



UNIVERSIDAD
DE LA REPÚBLICA
URUGUAY



Ciencias
Sociales

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

**Una mirada al club de niños como dispositivo
socioeducativo, que se traduce en un soporte
socioasistencial para los sujetos, en el ejercicio del
derecho a la educación**

Carla Fiorela Patrón Morales
Tutora: Cecilia Silva Cabrera

2022

AGRADECIMIENTOS

Quiero agradecer a cada una de las personas que me acompañaron en todo el proceso de la licenciatura, desde el comienzo, los que se sumaron en el transcurso y los que están ahora.

A mi familia, mis padres, hermanos, sobrinos y abuelos, mis pilares fundamentales para que esto se hiciera realidad, me bancaron desde el inicio, me sostuvieron cuando se hizo difícil y alegraron en cada logro que fui consiguiendo. Sé que nuestro Tata Antonio está feliz viendo desde allá arriba que logré llegar a la meta.

A mis amigas y amigos que soportaron y soportan cada cuestionamiento de esta estudiante de sociales, crítica de la sociedad, con aires de revolución y querer brindar un poco de sí para encontrar el cambio y justicia social. Sin dudas siempre serán un gran sostén. Gracias por acompañarme, por esos mates y charlas de por medio, en busca de distracción que en algunos momentos se hicieron tan necesarios. Y claro, una mención especial a mi amiga Yeka, que recorre conmigo este camino desde el 2012 y en este último tiempo fue uno de mis soportes.

También le agradezco a Cecilia, mi profe, que la conocí en el transcurso de las prácticas pre profesionales y ahora también fue tutora de este proceso de monografía, que no fue fácil empezar, que se hizo largo, pero sin dudas sin ella no hubiese sido posible. Gracias por compartir su mirada crítica y tener la palabra justa en cada momento, lo cual fue, es y será de gran contribución a lo largo de la profesión.

Por último, a mí, que nunca bajé los brazos, fui resistente, perseverante y resiliente. Estoy convencida de la carrera que elegí. No fue un camino sencillo, pero se llegó a la meta. Doy por culminada una de las etapas más transformadoras de mis 28 años.

A todos y todas, a cada uno que se cruzó en este camino de búsqueda, aprendizaje y transformación, muchas gracias por sus aportes, apoyo e incondicionalidad, sin dudas elegí una gran profesión, el Trabajo Social.

Gracias UdelaR por darme la oportunidad de estudiar y poder formarme. Aguante la educación pública y ojalá todos y todas podamos ejercer el derecho a la educación.

RESUMEN

El presente documento corresponde al trabajo final de grado de la Licenciatura en Trabajo Social, Facultad de Ciencias Sociales, de la Universidad de la República.

La monografía fue una investigación cualitativa de carácter exploratorio, que tuvo como objetivo comprender que los clubes de niños son dispositivos socioeducativos y tienen un trasfondo de ser además un soporte socio asistencial tanto para los niños y niñas, como para sus familias.

El abordaje en la temática es de actualidad en el ámbito de la infancia de nuestro país, en el marco de las estrategias que se desarrollan desde los clubes de niños como dispositivos para compatibilizar su función socioeducativa y, la traducción de eso en un soporte socio asistencial para los niños, niñas y las familias en la cotidianeidad, en el ejercicio del derecho a la educación.

A partir de la revisión de diferentes fuentes documentales y entrevistas realizadas a referentes calificados en la temática abordada, se presentan varias reflexiones. Se realiza un hincapié en el abordaje y los efectos que la propuesta del dispositivo socioeducativo en su origen produce en la construcción de las trayectorias educativas de los niños y niñas y, la traducción de esto en un soporte socio asistencial para las familias.

Palabras claves: infancia - socioeducativo - socio asistencial - educación

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	pág. 5 - 10
2. CAPÍTULO 1: Una mirada integral al concepto de educación. Abordaje socio histórico de la educación no formal	
1.1. La educación en su integralidad. Reseña socio histórica de la educación no formal.....	pág. 11 - 14
1.2. Integralidad del mundo educativo: educación formal, educación no formal, educación informal y educación social.....	pág. 15 - 21
3. CAPÍTULO 2: Los clubes de niños como dispositivos de protección integral de tiempo parcial, una de las políticas de infancia en el Uruguay	
2.1. Historicidad de la protección integral de la infancia.....	pág. 22 - 25
2.2. El surgimiento de los clubes de niños como dispositivos de protección integral a la infancia de tiempo parcial. Características y funcionamiento de los clubes de niños en la actualidad en nuestro país.....	pág. 25 - 31
4. CAPÍTULO 3: Una mirada al club de niños que integra su función socioeducativa en el ejercicio del derecho a la educación de los sujetos y, se amplía como soporte socio asistencial para las familias.....	pág. 32 - 38
5. CONSIDERACIONES FINALES	pág. 39 - 41
6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	pág. 42 - 45

INTRODUCCIÓN

Esta monografía constituye el trabajo final de grado de la Licenciatura en Trabajo Social, de la Facultad de Ciencias Sociales, de la Universidad de la República. Recupera como antecedentes de investigación los informes finales desarrollados en los espacios de Talleres de Investigación, durante el transcurso de la práctica pre profesional en el Proyecto Integral Infancia, Adolescencia y Trabajo Social: sujetos, políticas y ejercicio profesional.

El primer informe fue producido en el año 2019 donde el equipo estuvo conformado por Constanza Barzabal y quien suscribe, teniendo como título “Tránsito educativo: una mirada desde la vida cotidiana de las familias”. El trabajo de la edición del año 2020 fue denominado “Lugar que ocupa el club de niños en la construcción de los procesos educativos formales” y el equipo de estudio fue integrado por Pamela Laguarda, Evelyn Sanchez, Janet Yorio, Milena Silva Márquez y quien escribe.

En este trabajo de grado me enfoco al análisis de los dispositivos clubes de niños como soporte socioeducativo para niños y niñas y, en consecuencia, un soporte socio asistencial para sus respectivas familias. De acuerdo a Agamben (2011) por dispositivo se comprende a "un conjunto heterogéneo que incluye (...): discursos, instituciones, edificios, leyes, medidas policíacas. proposiciones filosóficas. El dispositivo, tomado en sí mismo, es la red que se tiende entre estos elementos" (p. 250). Un dispositivo siempre se encuentra inscripto en relaciones de poder.

Particularmente este ensayo se centra en conocer, las estrategias que despliega el programa de educación no formal para el acompañamiento y seguimiento de las familias, así como también el espacio de apoyo escolar, de recreación y socialización que le brinda a niños y niñas. Analizo las modificaciones institucionales y sociales que han permitido la transformación de los clubes de niños desde un programa socioeducativo a un dispositivo que acentúa una perspectiva socio asistencial en los contextos de pobreza.

La elección del tema a tratar en el trabajo monográfico, responde personalmente, a una búsqueda que seguramente trasciende a esta licenciatura, profundizando en ella a través de experiencias concretas en el transcurso de las intervenciones e investigaciones pre profesionales realizadas. Las mismas comenzaron, como se mencionó anteriormente, con el

informe final de investigación de la edición del año 2019. En esta investigación el objetivo fue conocer el lugar que ocupa la educación en la jerarquización de la vida cotidiana, desde la perspectiva de los propios sujetos. Traducido en las características en torno a las trayectorias de la vida de las familias, que reseñan el vínculo de niños y niñas con la educación formal y su respectiva continuidad. Los principales resultados de esa investigación se centraron en el valor simbólico que las familias le adjudican a la educación.

Con el fin de continuar en el mismo campo de estudio, durante el año 2020 se desarrolló un nuevo proyecto, cuyos resultados se recogen en el informe de investigación correspondiente, con el fin de comprender la incidencia que tienen los programas socioeducativos en la construcción de los procesos educativos formales, como soporte para la adquisición de conocimientos curriculares y su repercusión en el vínculo de niños y niñas con la escuela. Se realizó hincapié en la política del dispositivo y en la continuidad educativa de los sujetos de derecho.

Los resultados que se destacan en el trabajo se encuentran en torno al lugar que ocupa el club de niños en la cotidianeidad de los procesos educativos formales de niños y niñas. La modalidad de atención integral de tiempo parcial de este dispositivo está basada en una política institucional, sin embargo, en la práctica cada centro socioeducativo varía en su funcionamiento. Para los actores institucionales, este espacio es un soporte para la continuidad educativa de niños y niñas.

En base a la información obtenida a partir de los trabajos académicos anteriormente detallados, se entendió relevante continuar indagando en la temática, con el fin de comprender que los programas socioeducativos dirigidos a una determinada franja etaria, particularmente a niños y niñas en edad escolar, tienen un trasfondo de ser además un soporte socio asistencial tanto para los sujetos de derecho como para sus familias.

Resulta interesante mencionar que cuando me refiero al término de “soportes” es en base la idea que Castel (2010), quien introdujo con el fin de referirse a las instituciones que le dan sentido y guían la acción de los individuos. “El individuo no es una sustancia caída del cielo equiparada con todas las capacidades para realizarse (...) Poder realizarse como un individuo libre y responsable, o incluso, más modestamente, poder conducirse como un actor social

independiente, es tributario de condiciones -las llamaré- “soportes” – que no están dadas de entrada ni a todos” (p.304).

Se intenta exponer una mirada reflexiva y crítica al momento de responder a las diversas manifestaciones que se presentan en la actualidad de la cuestión social. Esta última entendida como “el proceso de formación y desarrollo de la clase obrera, y de su ingreso en el escenario político de la sociedad, exigiendo su reconocimiento como clase por parte del empresariado y del Estado” (Iamamoto, 1997, p.91).

El abordaje de esta temática se considera importante, en tanto es de actualidad en el ámbito de la infancia de nuestro país, en el marco de las estrategias que se desarrollan desde los clubes de niños como dispositivos para compatibilizar su función socioeducativa y, la traducción de eso en un soporte socio asistencial para los niños, niñas y las familias en la cotidianeidad, en el ejercicio del derecho a la educación.

El club de niños es un dispositivo que se origina como proyecto de prevención comunitaria, con el objetivo de convertirse en un centro barrial. La finalidad de los centros era evitar los “riesgos” a los que niños y niñas quedaban expuestos frente a la ausencia del cuidado adulto (INAU, 2004). El mismo surge a partir de la segunda mitad de la década de los años 80', en el departamento de Montevideo. Tienen un énfasis en la dimensión socioeducativa, dentro de lo que son las políticas socio asistenciales.

En lo referente a lo que es el eje socio asistencial, dentro de la matriz de protección social, estos centros hacen hincapié en la dimensión socioeducativa ya que surgen de la necesidad de encontrar apoyos extraescolares que se dirigen a acompañar los tránsitos educativos con actividades extracurriculares, por fuera de la institución de educación formal, es decir la escuela.

La monografía toma este objeto empírico, los clubes de niños, y enfoca la mirada en un centro en particular, por lo tanto, es un ensayo para la aproximación comprensiva de este tipo de dispositivos y no es generalizable, sin embargo, evidencia el trabajo que se puede desarrollar en estas instituciones.

A partir de lo expuesto, se permite identificar el objeto de estudio, que es la investigación del dispositivo, club de niños, en el marco de los recientes cambios en las políticas socio asistenciales y socioeducativas, dirigidas a niños y niñas, para de esta forma ser soporte extracurricular en una población en particular, la que se encuentra en mayores condiciones de vulnerabilidad para el ejercicio de su derecho a la educación.

El objetivo general del trabajo se refiere a investigar y analizar las prácticas que realizan estos programas socioeducativos, en lo referente a intervenciones y abordajes socio asistenciales, por parte de los actores involucrados (INAU, OSC, equipos de trabajo). Además de conocer el trabajo que desarrollan con niños y niñas, como sujetos de derecho.

El estudio desde el punto de vista metodológico, tiene un enfoque cualitativo con carácter exploratorio y descriptivo. “La investigación cualitativa se orienta a analizar casos concretos en su particularidad temporal y local, y a partir de las expresiones y actividades de las personas en sus contextos locales (...)” (Flick, 2007, p. 27).

El objeto de estudio se visualiza a partir de la recuperación de documentación que permita identificar el surgimiento y devenir de los clubes de niños, educación no formal y política socio asistencial. Se realizó a partir del uso de fuentes documentales una reseña teórica de las categorías a estudiar.

Además, como técnicas de recolección de datos, se desarrollaron dos entrevistas de carácter semi estructurado a referentes en la temática a abordar. Se entiende a la entrevista como “una conversación provocada por el entrevistados; realizada a sujetos seleccionados a partir de un plan de investigación; (...) guiada por el entrevistador; y con un esquema de preguntas flexible y no estandarizado” (Corbetta, 2007 como se citó en Batthyány; Cabrera, 2011 p. 89). Por lo que se realizó una entrevista a coordinadora del club de niños que auspició como objeto empírico de la monografía y otra a académico especialista en la temática educación en el Uruguay, con el fin de abordar desde una dimensión integral el concepto.

En relación a la entrevista a coordinadora, se considera mantener la reserva de su identidad, entendiendo que el contenido de su discurso es lo relevante para esta monografía. El académico que se entrevistó es Pablo Martinis, es Licenciado en Ciencias de la Educación, Magíster en Educación y Doctor en Ciencias Sociales, además de ser Profesor Agregado del Departamento

de Pedagogía, Política y Sociedad (Instituto de Educación – Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Cuenta con un amplio recorrido en el ámbito de las políticas públicas de educación.

“El club de niños es el marco institucional, para desarrollar una acción educativa, entonces los niños y niñas aprenden algo allí, lo cual tiene que ver con lo cotidiano, la cultura en la cual se encuentran inmersos, que quizás en el marco familiar no están esos saberes y se vuelve necesario que se aporten desde otro lugar” (Martinis, P, comunicación personal, 17 de noviembre de 2022).

Cabe destacar que el dispositivo que auspicia como objeto empírico de este ensayo, se encuentra en la zona oeste del departamento de Montevideo. Tiene como población objetivo a las personas con menos recursos y de bajos ingresos, generando así aportes a las condiciones que mejoren la calidad de vida, integrando pedagógicamente lo social, económico y educativo. El objetivo general del proyecto a desarrollar actualmente por la institución en cuestión es

“potenciar y favorecer, desde un enfoque de derechos, el desarrollo integral de niños/as y sus familias que viven en situación de vulneración de derechos y exclusión en los barrios (...), en la zona oeste de Montevideo, a través del desarrollo de procesos educativos individuales y colectivos” (Planificación anual club de niños, año 2022).

El padrón del centro educativo se encuentra actualmente compuesto por 55 niños y niñas, aunque concurren al mismo 58, ingresados al Sistema de Información Para la Infancia (SIPI), que es la plataforma digital de INAU para ingresar los datos de niños, niñas y adolescentes que participan de los proyectos en convenio. Cada vez que ocurre algún cambio en la política institucional se actualiza el convenio con INAU, lo cual se da en cada evaluación anual del perfil club de niños (Referente institucional, 27 de setiembre de 2022).

El centro socioeducativo consta de un equipo técnico constituido por una coordinadora, un psicólogo, una trabajadora social, maestra, educadora y educador referente, auxiliar de cocina y limpieza, profesor de educación física, tallerista de música, tallerista de plástica y tallerista de huerta. Funciona de lunes a viernes, en el horario de 08:00 hs hasta las 12:00 hs, para que concurren los niños y niñas, y de 12:00 hs a 13:00 hs se utiliza el espacio, para planificar y atender diversos asuntos que el centro exige y emergen en lo cotidiano. Cabe destacar que, en

este último tiempo, a partir de la demanda de los actores relacionados a la institución, se agregó que los días jueves de cada semana, hay un espacio integrado por el psicólogo y la trabajadora social, el cual funciona en el horario de la tarde, de 12:00 hs a 18:00 hs, destinado para trabajar y abordar las cuestiones vinculadas a los niños, niñas y sus familias. Es un espacio abierto para que cada familia pueda asistir si tiene o considera alguna cuestión a trabajar (Referente institucional, 27 de setiembre de 2022).

En cuanto a la lógica de exposición en el presente documento, la monografía está estructurada en capítulos:

En el primer capítulo, se trabajará la construcción del concepto de educación no formal, realizando un abordaje desde lo general a lo particular del término. Expondrá la idea de educación, reseña histórica de la educación no formal, su diferenciación con la educación formal e informal, además de pensar la educación en su integralidad a partir de la idea de educación social.

A partir del segundo capítulo se realiza una recapitulación del concepto club de niños, como dispositivo de la matriz de protección integral de tiempo parcial, una de las políticas de infancia en el Uruguay. Sus características y funcionamiento en la actualidad. Se genera un recorrido por la construcción de la política de protección integral de la infancia.

En el tercer capítulo, se intentará desplegar una mirada integral del club de niños como dispositivo socioeducativo y socio asistencial, tanto para los niños y niñas que asisten al mismo, como para sus respectivas familias en el ejercicio del derecho a la educación.

En el último capítulo se expondrán las consideraciones finales, pretendiendo puntualizar las principales ideas desarrolladas en este documento, así como una reflexión sobre la temática desde el Trabajo Social.

CAPÍTULO 1

Una mirada integral al concepto de educación. Abordaje socio histórico de la educación no formal.

Con el fin de generar un escenario de análisis, este capítulo trabajará la construcción del concepto de educación no formal, realizando un abordaje desde lo general a lo particular del término. Expondrá la idea de educación, reseña histórica de la educación no formal, su diferenciación con la educación formal e informal, puntualizando en la educación como un concepto integral a partir de la idea de educación social.

1.1 La educación en su integralidad. Reseña socio histórica de la educación no formal

La educación definida por Camors (2009) “se basa en la construcción y difusión de los valores y principios que hacen a las bases fundamentales de la convivencia social y de la identidad cultural (...). Se concibe a la educación como una práctica social fundamental para el desarrollo del país y el desarrollo integral de las personas; para la formación de seres libres y críticos” (p.25). Por lo tanto, se considera que acceder a la educación es fundamental para poder desarrollarse a lo largo de la vida y convivir en sociedad con los pares.

En nuestro país adquiere un marco legal, a través de la Ley N° 18.437, en el capítulo I donde se afirma que:

“Declárase de interés general la promoción del goce y el efectivo ejercicio del derecho a la educación, como un derecho humano fundamental. El Estado garantizará y promoverá una educación de calidad para todos sus habitantes, a lo largo de toda la vida, facilitando la continuidad educativa” (Ley General de Educación N° 18.437, Capítulo I, p. 1).

El término de educación no formal, está instaurado desde el año 2005 en nuestro país, integrando de esta manera la política educativa. En ese momento estuvo en la agenda del gobierno de turno, comprendido en el documento de acuerdo común entre todos los partidos políticos, denominado “Resultados del diálogo político en materia de educación”, el cual fue aprobado y firmado en el transcurso de febrero del mismo año. Por lo tanto, en esa misma línea, el MEC (Ministerio de Educación y Cultura) caracterizó a la educación no formal de modo amplio para todos y que se producirá a lo largo de toda la vida (Camors, 2008).

Por ese motivo, la Ley General de Educación N° 18.437 en su capítulo IV informa que:

“La educación no formal, en el marco de una cultura del aprendizaje a lo largo de toda la vida, comprenderá todas aquellas actividades, medios y ámbitos de educación, que se desarrollan fuera de la educación formal, dirigidos a personas de cualquier edad, que tienen valor educativo en sí mismos y han sido organizados expresamente para satisfacer determinados objetivos educativos en diversos ámbitos de la vida social, capacitación laboral, promoción comunitaria, animación sociocultural, mejoramiento de las condiciones de vida, educación artística, tecnológica, lúdica o deportiva, entre otros. La educación no formal estará integrada por diferentes áreas de trabajo educativo, entre las cuales se mencionan, alfabetización, educación social, educación de personas jóvenes y adultas. Se promoverá la articulación y complementariedad de la educación formal y no formal con el propósito de que ésta contribuya a la reinserción y continuidad educativa de las personas” (Ley General de Educación N° 18.437, Capítulo IV, p. 7).

En Uruguay, la educación no formal hace hincapié en contribuir a la revinculación y continuidad educativa mediante diferentes medios y espacios. Morales (2009) hace alusión a la educación no formal como parte del sistema educativo, ya que acompaña de diversas maneras la continuidad de los procesos educativos formales, a través de aprendizajes para el desarrollo de la vida social e individual de la población (p. 90 - 91).

Por lo que, si enfocamos la mirada en la infancia, más allá del acompañamiento que se les brinda, además de los que reconocen en la escuela, los centros de educación no formal, realizan un énfasis en el trabajo de diversas áreas que sostengan y contribuyan al seguimiento del desarrollo integral de la población que atienden, siendo, por ejemplo, un espacio que logra fortalecer la integración y socialización entre pares.

“Apoyo al trabajo que se realiza en la escuela como una de sus líneas de trabajo, sin embargo, el club de niños tiene sentido en sí mismo, produce sus propios aprendizajes” (Martinis, P, comunicación personal, 17 de noviembre de 2022).

Estas actividades en nuestro país, son gestionadas en su mayoría por Organizaciones No Gubernamentales (ONGs), y Organizaciones de la Sociedad Civil (OSC), mediante diversos convenios con el Estado.

Desde la propuesta que presenta el club de niños, que es el objeto empírico de este trabajo monográfico, se realiza énfasis en actividades cotidianas que forman parte de la educación y desarrollo de cada niño y niña. Hábitos que luego se reproducen en sus entornos familiares y en el relacionamiento con sus pares. “El aporte contiene el apoyo en los espacios pensando para las distintas mañanas, en la bienvenida con las niñas, niños y niñas, en el desayuno, cepillado de dientes, recreo y encuentros de charla puntuales espontáneos con algunas niñas, niños y niñas. A esto se suma lo planificado para cada semana, así como el apoyo en la resolución de problemas emergentes y el contacto cotidiano con las/os referentes familiares” (Planificación anual club de niños, año 2022).

El término de educación no formal, según varios pensadores está presente desde varias décadas atrás, particularmente a partir de finales de los años 60'. Mediante los aportes realizados por Núñez (2013), ha existido desde siempre, definida y conocida en esos tiempos como educación no escolar. Sin embargo, al generalizarse la escolarización a fines del siglo XIX y comienzos del siglo XX, el discurso que alude a las infancias y a la educación, quedó limitado a un único ámbito, traducido a la escuela. Generando una especie de sinónimo al hablar de “educación” y “escolarización”.

Trilla (2013) alude a la tensión que se comienza a visualizar en el vínculo entre educación y escolarización, desde la segunda mitad del siglo pasado. Se puede definir la escolarización como un proceso histórico, enfocado en dar respuesta a transformaciones sociales y económicas, además de mostrar los diferentes factores que constituyen a la trayectoria educativa. Se afianzaron y tensionaron los discursos pedagógicos, que hasta el momento no eran tema a cuestionar.

Estos planteos se evidencian en las décadas de los años 60' y 70' del siglo pasado, ubicados en occidente, los cuales “no se producen por generación espontánea, sino que existe una serie de factores sociales, económicos, tecnológicos (...) que, por un lado, generan nuevas necesidades educativas y, por otro, sustentan inéditas posibilidades pedagógicas no escolares para intentar satisfacerlas” (Trilla, 2013, p. 29). Dichos movimientos fueron en respuesta a demandas, que evidenciaban determinadas limitaciones de la educación formal, identificado hasta el momento como el monopolio educativo.

En la búsqueda de definir el término educación no formal, la misma puede ser interpretada como “la construcción de escenarios diferentes y más a medida de las necesidades, intereses y problemas de la población; es decir, pensar en una propuesta educativa acorde a la situación de los sujetos, pero manteniendo los niveles de calidad, las exigencias y los objetivos, para alcanzar una real democratización de la educación, la cultura y la convivencia social” (UNEVOC, 2006, p.25).

Las nuevas presiones generadas por las modificaciones en la institución familiar, el surgimiento de tecnologías nuevas, hincapié en grupos de la población que se encuentran excluidos en términos sociales y económicos, generaron y visibilizaron nuevas demandas sociales, que provocaron el desarrollo de instituciones educativas con el fin de responder a esas solicitudes. De manera paralela a esos cambios, se originaron diversos discursos pedagógicos. Coincidían que la escuela, ya no podía seguir siendo la única referencia para la educación. (Trilla, 2013, p.29) Dichos discursos acordaron poder comprender a la escuela como funcional, a determinadas sociedades y a contextos particulares.

Se debe tener presente que la escuela es una institución que forma parte de los diversos procesos educativos, es una de las diferentes formas de educar a los niños y niñas. Por lo que, “la escuela como espacio y como oportunidad de cultura. Como casa de cultura, que coordina e impulsa la participación, que se abre a lugares diversos y, a su vez, aloja lugares diversos” (UNEVOC, 2006, p.57). Sin embargo, no tiene la potestad exclusiva y única de educar, sino que se suma a otros procesos de educación en el ámbito no formal.

Poder dar cuenta de los cambios sociales producidos en la segunda mitad del siglo XX y de los discursos pedagógicos emergentes en aquel período, demuestra cómo se generó el escenario, para el surgimiento y legitimación de lo que hoy conocemos como educación no formal.

1.2 Integralidad del mundo educativo: educación formal, educación no formal, educación informal y educación social.

Para hablar de educación no formal es porque con anterioridad ya existía el concepto de educación formal. Por lo tanto, la idea de lograr articular ambos conceptos de educación, es un punto clave ya que nos permite lograr ampliar el término como tal, de modo que se puedan incorporar otras prácticas. Estas pueden complementar, contribuir, dar otro alcance al trabajo que puede realizar la institución educativa formal. No se puede considerar la educación formal como el único camino en el cual se produzca la educación en todos los individuos, ya sean niños, niñas, adolescentes o adultos.

“Es bueno que los niños puedan circular por varios ámbitos. Porque está el modelo de la escuela tiempo completo, entran a la mañana y salen de tarde (...) Nosotros planteamos una opción de una escolaridad de cuatro horas y luego poder transitar por otros espacios, eso enriquece la mirada cultural. Por supuesto, un club de niños con la escuela debería tener una articulación fuerte, inclusive hasta miradas en común, intervenciones en común y no ser mundos separados, independientes” (Martinis, P, comunicación personal, 17 de noviembre de 2022).

En el discurso del autor Trilla (2013) se afirma que la noción de “educación permanente” responde a la búsqueda de lograr diferenciar “escolarización” del concepto “educación”. La “educación permanente” alude a que todos los individuos podemos educarnos constantemente, a lo largo de nuestras vidas, desde que nacemos hasta el día de nuestra muerte, en lo referente al plano temporal, además del espacial, es decir, institucional, de lo educativo, en tanto a su delimitación de lo escolar (p.9).

Entonces, ¿De qué hablamos cuando mencionamos el concepto de educación no formal? ¿Podemos hablar de un concepto de educación integral que incluya la educación formal, no formal e informal?

En búsqueda de acercarnos a dar respuesta al cuestionamiento y siguiendo la línea de Trilla (2013), existen limitantes y disparidades en cuanto al denominado “universo educativo”. La educación es considerada como un fenómeno complejo, heterogéneo y permanente. Contiene diversas formas que se van produciendo y reproduciendo a lo largo de toda la vida del ser humano. Se puede expresar en la escuela, en nuestros núcleos familiares, a través de los cursos

a distancia, en una plaza, en una biblioteca, en un centro cultural, en un café literario, en internet, en libros que leemos en la playa, entre otros (p.8).

Con respecto a esto, Núñez (2003) desarrolla que no debemos concebir a la infancia solo en el espacio de la escuela, sino que tenemos que ampliar la mirada, por lo tanto, se la debe visualizar en red, donde se articula el trabajo con otras instituciones y programas con fines educativos (p. 20). Se considera que otro agente socializador es el dispositivo club de niños, además de la propia familia del sujeto de derecho, comprendida como una institución que históricamente fue pasando por distintas transformaciones en lo referente a sus funciones de proteger, socializar y educar a sus miembros.

Los que ejercen el rol de educadores, pueden ser múltiples sujetos, por ejemplo, nuestros padres, maestros, amigos, escritores, curas, políticos, los músicos, entre otros. Se obliga, como afirma Trilla (2013), a crear diferenciaciones entre ellos, establecer clases, ordenarlos, separarlos, clasificarlos. Se consideran diferentes criterios para llevar a cabo el acto, por ejemplo, según el sujeto que se quiere educar. En algunas situaciones depende de las franjas etáreas, es así que hablamos de educación infantil, adolescente, juvenil, de personas adultas (p.7).

La legitimación y la popularización del concepto “no formal” se visualiza a partir de la publicación de una obra denominada “The World Educational Crisis” de P.H Coombs (1968, citado en Jaume Trilla, 2013). En ella, se puede evidenciar la clara necesidad de lugares y medios educativos nuevos, a los que ya se encuentran realizando la tarea. Dichos medios se los calificó indistintamente como “no formales” e “informales” evidenciando un extenso y heterogéneo espacio educativo (Trilla, 2013, p. 9).

Es la diversidad de los procesos educativos, lo que posibilitan y permiten ir delimitando la tarea, debido a que, por ejemplo, no se pueden categorizar de la misma forma a un espacio de escritura creativa, para adultos mayores, al juego recreativo de niños y niñas en el recreo de la escuela, en una plaza o en el club de niños.

En el intento de brindar un concepto de educación integral, surgen cuatro categorías interesantes a desarrollar, educación formal, educación no formal, educación informal y educación social. Siguiendo a Trilla (2013), se pueden distinguir tres categorías de la

educación: formal, no formal e informal. La primera refiere a la educación que se encuentra estrechamente institucionalizada y su estructura es jerárquica, donde su durabilidad en el tiempo no tiene límite ni fecha fin. Además, se le agrega que la encontramos desde los inicios del ser humano, en educación inicial, hasta la etapa de la universidad (p.10).

La educación no formal hace referencia a una tarea que se desarrolla de forma organizada, sistemática, educativa y, está por fuera del sistema educativo formal. Su objetivo es lograr facilitarle actividades concretas de aprendizaje a determinados grupos de la población, integrando tanto a adultos como niños y niñas. Por otro lado, la definida educación informal, es aquella que se desarrolla y extenderá durante toda la vida de los seres humanos. Se expresa y adquiere en interacción con el medio ambiente, globalizando lo que son las actividades cotidianas, donde se adquieren y acumulan conocimientos a diario (Trilla, 2013, p.10 -11).

A las categorías anteriores de educación, es interesante sumarle educación social como otra corriente que forma parte del mundo educativo. Desde el punto de vista conceptual es interesante agregar el planteo de la educación social porque vincula los conceptos de educación formal y educación no formal, ofreciendo un modelo nuevo de pensar la educación.

Núñez (1999) en sus aportes, define modelos de educación social y los caracteriza; en un modelo de educación social hay que tener en cuenta los educadores, los educandos, el conocimiento, la metodología y el marco institucional. Estos cinco elementos hay que tenerlos presente siempre para poder lograr procesos educativos satisfactorios.

“Por educación social entendemos una práctica educativa que opera sobre lo que lo social define como problema. Es decir, trabaja en territorios de frontera entre lo que las lógicas económicas y sociales van definiendo en términos de inclusión/exclusión social, con el fin de paliar o, en su caso, transformar los efectos segregativos en los sujetos. La educación social atiende a la producción de efectos de inclusión cultural, social y económica, al dotar a los sujetos de los recursos pertinentes para resolver los desafíos del momento histórico” (Núñez, 1999, p.26).

Es un punto clave tener presente que el agente de la educación (educador) tiene la responsabilidad de que pase algo educativo y otro es el sujeto de la educación (educando) que tiene derecho a participar de eso y debería ser el centro. Esto en relación a algunos de los conocimientos, porque siempre educación es aprender algo. Se encuentran los elementos de la

cultura socialmente acumulados, no solamente de las disciplinas, sino del saber cotidiano. Entonces en esa postura podemos visualizar la relación entre educador y educando para la apropiación de un conocimiento, a través de ciertos métodos, ciertas formas de trabajo, en un determinado marco institucional (Núñez, 1999, p.28).

Los que se encargan de proponer nuevas prácticas educativas con una intencionalidad político-pedagógica son los educadores, entonces si estos no ejercen ese rol serán otros actores políticos nacional los que decidirán sobre el rumbo educativo (Díaz citado en Martinis, 2006, p.138).

Con el fin de lograr el objetivo es relevante insertar las necesidades del educando en el núcleo de los programas y metodologías a desarrollar. Como expresa Freire (1990) lo que distingue la educación tradicional de una educación liberadora, es que esta última apunta a la emancipación, traducido en que su contenido además de ser formativo involucra un sentido cultural y político (p.16).

En palabras del referente en educación entrevistado:

“Es un modelo para pensar la educación, quienes la hacen, lo que hay para aprender, las formas que se utilizan para que esto pase y en el marco institucional, que puede ser una escuela, un club de niños. ¿Cuál es el lugar del educador? cual es el lugar del educando? el sujeto de la educación, protagonista de la educación es el educando. Al educador le llama agente de la educación, el que tiene que hacer que la educación suceda” (Martinis, P, comunicación personal, 17 de noviembre de 2022).

Al realizar una definición de las categorías de educación, se logra apreciar que existe una separación, con el fin de entender las diferencias entre la educación informal, con respecto a la educación no formal y la educación formal, particularmente desde la intencionalidad del agente educativo, la metodología y la sistematización de los procesos que se utilizan, teniendo presente que las categorías de educación formal y no formal tienen una intencionalidad educativa.

Por lo tanto, esto da cuenta que la educación informal no cuenta con esa intencionalidad, esta se desarrolla en diversos contextos, mediante procesos culturales o sociales sin tener una diferenciación visible. Un ejemplo se puede presenciar en los núcleos familiares, cuando los padres educan a través de estrategias de cuidado o alimentación. Se destaca que, en esos

procesos, los límites entre esas acciones y las educativas se aprecian difusos, dando cuenta así de situaciones a las cuales se las puede denominar educación informal (Trilla, 2013, p.11).

En concordancia con lo que se viene planteando sobre el mundo educativo, surge que no podría existir la educación no formal, si no existiese la educación formal. Se torna difícil intentar construir una identidad de educación no formal sobre la base de decir que “esto no es eso, ¿entonces qué es?”. Por lo tanto, la idea de educación social contribuye debido a que mira desde otro lugar, como vinculamos lo educativo con lo social y se suma que esto puede suceder en distintos ámbitos.

La escuela como un club de niños pueden ser identificados bajo el término educación social. En algunos espacios se visualiza con mayor intensidad, por ejemplo, en el club de niños está todo el tiempo, en la escuela depende de la sensibilidad que haya para permitir que el “afuera” pueda ingresar a la institución.

Desde la perspectiva de uno de los entrevistados conceptualizar a la educación no formal es una “larga discusión en el campo educativo, esto de la educación no formal, justamente porque no es una identidad, es por la negativa exclusivamente” (Martinis, P, comunicación personal, 17 de noviembre de 2022).

Continuando las líneas de Trilla (2013), la escuela se interpreta como la representante de la educación formal, detallando características como su modalidad colectiva y presencial de lo que es la relación enseñanza y aprendizaje, contar con un propio espacio físico, horarios y tiempos determinados para el desarrollo de las actividades, roles que son asimétricos (visualizando relaciones de poder) al mismo tiempo que complementarios, programas de estudio preseleccionados y ordenados (p.13).

El actuar de los individuos puede ser considerado como su práctica habitual desarrollada en la sociedad, por lo que se podría afirmar que la educación formal comparte varias de sus características principales con la educación no formal, tendiendo presente algunas flexibilidades. Si contextualizamos esa teoría en la actualidad, durante el período de pandemia producto de la declaración del Covid-19 (principalmente durante los años 2020 y 2021), se podría decir que, cuando se dictaron los cursos de la educación formal mediante las plataformas

digitales, se transformaron en educación no formal, debido a que no estaba cumpliendo con la característica del espacio físico.

Tomando como referencia el término de educación no formal de Trilla (2013) evade desde el punto de vista estructural al sistema educativo regular. Por ejemplo, es que la educación formal globaliza toda la trayectoria educativa de los sujetos, abarca desde la edad inicial hasta la finalización de la universidad. Sin embargo, la educación no formal no cumple con esos requisitos necesariamente (depende el ámbito). Hay una distinción administrativa, legal, que define qué es la educación formal, y la educación no formal queda en los márgenes (p.13).

Desde la perspectiva que brinda el académico entrevistado:

“Lo que diferencia a la educación no formal de la educación formal, es que no expide certificados por eso es no formal, sin embargo, tiene contenidos, no está regulado y reconocido por el estado, en términos de finalización de los ciclos educativos” (Martinis, P, comunicación personal, 17 de noviembre de 2022).

La diferenciación de la educación no formal con la educación formal se visualiza, por ejemplo, en la flexibilidad con que se sale de los planes establecidos, su no obligatoriedad, las escasas normativas legales y administrativas. El punto de inflexión más fuerte es el estructural (Trilla, 2013, p.14). Este punto, en la actualidad se puede discutir, ya que, si bien los dispositivos de educación no formal se presentan como programas socioeducativos no obligatorios, que complementan a la educación formal, sin embargo, se pudo discernir que para concurrir a los mismos (particularmente a los clubes de niños, que son el objeto de estudio de este ensayo) tienen como condicionante, que los niños y niñas se encuentren inscriptos en el sistema educativo formal y asistiendo.

A partir de las ideas desarrolladas en párrafos anteriores, considero que se debe proteger el dispositivo de educación no formal, en la línea de continuar en la búsqueda de nuevas estrategias para educar en la integralidad de los niños y niñas que atiende, con todas las posibilidades y dificultades que genere. En tal sentido, es importante el planteo que desarrolla Paulo Freire tal que entiende a la educación como una práctica pedagógica hacia la libertad, “una pedagogía para la transformación y el cambio social desde un proyecto político-educativo que asuma las interrogantes fundamentales de la existencia humana, en sintonía con los

problemas de la sociedad, desde una posición política acorde con el momento histórico de la época". (Gómez-Vásquez, 2019, p.56)

Para finalizar el capítulo, es importante mencionar que en definitiva se comprende a la educación en su nivel integral, particularmente la educación no formal se conceptualiza por ser "el conjunto de procesos, medios e instituciones específica y diferenciadamente diseñados en función de explícitos objetivos de formación o de instrucción, que no están directamente dirigidos a la provisión de los grados propios del sistema educativo reglado" (Trilla, 2013, p.14).

Tenemos que seguir en la búsqueda de estrategias para comprender a la educación como una práctica liberadora que cuenta con la intención de contribuir a una vida digna para los niños y niñas desde una mirada integral. "La educación como práctica de la libertad, al contrario de aquella que es práctica de la dominación, implica la negación del hombre abstracto, aislado, suelto, desligado del mundo, así como la negación del mundo como una realidad ausente de los hombres" (Freire, 1994, p.49). Los clubes de niños como dispositivo de la educación no formal, deben guiar a ese sujeto que es complejo intervenido por el mundo actual y sus diversas lógicas.

Se retoma una mirada de la educación social, o mirada de educación popular, ya que los procesos educativos pueden suceder en distintos ámbitos, ya sean formales o no formales. Probablemente si existe un desborde de las problemáticas sociales, puede suceder que no se enseñe como debería. Por lo tanto, los niños y las niñas son los mismos (en el ámbito de la educación formal y no formal), tienen derecho a la educación, a tener una trayectoria educativa global, por lo tanto, requiere una mirada integral.

CAPÍTULO 2

Los clubes de niños como dispositivos de protección integral de tiempo parcial, una de las políticas de infancia en el Uruguay

En este apartado se realizará una breve reseña sobre el rol del Estado y las Organizaciones de la Sociedad Civil, en la configuración de las políticas sociales, particularmente dentro de la matriz de protección social, con el fin de poder comprender las respuestas que se han dado. Esto permitirá analizar el sentido de las últimas modificaciones en el dispositivo club de niños.

Se realiza un hincapié en la historicidad de la protección integral de la infancia, puntualizando en el eje socio asistencial, traducido en la dimensión socioeducativa. Surgen de la necesidad de encontrar apoyos extraescolares que se dirigen a acompañar los tránsitos educativos con actividades extracurriculares, por fuera de la institución de educación formal.

2.1. Historicidad de la protección integral de la infancia

En el año 1934 se aprobó en Uruguay el Código del Niño y se creó el Consejo del Niño. Este último, fue el primer organismo rector en lo referente a la protección a la infancia y adolescencia de nuestro país. En este marco “se cristalizan una serie de medidas administrativas, reorganización de servicios y creación de órganos especializados que fundan un modelo de atención a la infancia en situación de dificultad” (Moras 2012, p. 66).

En el artículo 121 del Código del Niño, se establece que:

“(…) Se entenderá por abandono material o moral o peligro moral, la incitación por los padres, tutores o guardadores a la ejecución por el menor de actos perjudiciales a su salud física o moral, la mendicidad o la vagancia por parte del menor, su frecuencia a sitios inmorales o de juego o con ladrones o gente viciosa o del mal vivir, o que no habiendo cumplido 18 años de edad, vendan periódicos, publicaciones u objetos de cualquier naturaleza que fueren en las calles o lugares públicos o cuando en estos sitios ejerzan oficios lejos de la vigilancia de sus padres o guardadores o cuando sean ocupados en oficios o empleos perjudiciales a la moral o la salud” (CDN, 1934, p.17).

El 20 de noviembre del año 1989, se aprobó la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño, por la Asamblea General de las Naciones Unidas y puesta en actividad el 2 de setiembre del año 1990, tuvo por objeto lograr proteger, en términos de legalidad, y a nivel internacional los derechos generales y especiales de los niños y adolescentes. Se marcó un hecho histórico en el pasaje de la Doctrina de la Situación Irregular, a una concepción nueva, denominada Doctrina de Protección Integral. Esta última, modifica la visión sobre los niños, niñas y adolescentes, considerándolos como sujetos de derechos y libertades. Se define la Convención como “el conjunto de instrumentos jurídicos de carácter internacional que implican un salto cualitativo en la consideración de la infancia” (García Méndez, 1994 p.6).

La ratificación por parte del estado uruguayo, en ese momento, de la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño, se tradujo en un proceso de adecuación legal, que se visualizó con la aprobación del Código de la Niñez y la Adolescencia, sancionado por la ley N° 17.823, el 7 de setiembre del año 2004, siendo el documento regente de los trabajos dirigidas a la protección de la infancia y adolescencia en Uruguay.

Se reafirma en la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño, que el ámbito familiar es el más adecuado para que los niños, niñas y adolescentes vivan, marcando la excepcionalidad y transitoriedad de la internación, como principios organizadores de la protección integral (CDNU, 2018, p.8).

Lo anteriormente expuesto da comienzo a una nueva época donde los niños, niñas y adolescentes son considerados plenamente como ciudadanos, es decir sujetos acarreadores de derechos relacionados a su condición de seres humanos. Por lo que, si los mismos se encuentran en estado de amenaza, las familias, el Estado y la sociedad en su conjunto, estarán al pendiente de su protección (Palummo, 2009). Se pasó a considerar a los niños, niñas y adolescentes como “sujetos de derecho”, portadores de sus palabras, reclamando ser escuchados y comprendidos. “(...) Se reconoce que el niño tiene algo para decir de lo que piensa y siente, y no solo constituye un mero receptor del mensaje adulto” (Leopold, 2013, p.101).

Particularmente, dentro del Código de la Niñez y Adolescencia, donde se dispone en cuanto a la protección integral que tanto el Estado, la sociedad y la familia le deben garantizar a los niños, niñas y adolescentes de la sociedad, se encuentra el artículo N° 68, donde se establece a la institución rectora en los aspectos relativos a infancia, INAU que sea: “el órgano

administrativo rector en materia de políticas de niñez y adolescencia y competente en materia de promoción, protección de los niños y adolescentes del país y su vínculo familiar al que deberá proteger y atender con todos los medios a su alcance” (Código de la Niñez y Adolescencia, 2004).

En busca de aproximarnos a las políticas públicas dirigidas a la protección integral de la infancia establecidas en el Uruguay, las mismas se consideran que se fueron generando desde una concepción histórica que considera a la familia como la responsable por el bienestar de los niños y niñas, y en consecuencia también será culpabilizada por las acciones de los mismos. Por lo que a partir de los aportes de García (2008) las políticas “se construyen desde una concepción de familia que determina (...) se orientan a resolver la problemática de desvíos de lo considerado normal” (p.9).

Siguiendo los aportes de la autora García (2008) se considera que la función que se despliega con niños y niñas, es importante para lograr visualizar el paradigma de la protección integral, debido a que se busca el cumplimiento de los derechos de la infancia, además de protegerla de diversas segregaciones por su condición social, con el fin de lograr un desarrollo integral de los sujetos de derecho, lo cual “implica superar la perspectiva de satisfacción de necesidades por la garantía de derechos y las prácticas tutelares y asistencialistas por un enfoque socioeducativo” (p.9).

Existen diversos matices en los límites de la atención a la infancia, entonces a partir de los aportes de De Martino (2013) “existe una amplia gama de matices que oscilan entre los parámetros que ameritaría los paradigmas de protección integral y la situación irregular. Nos encontramos ante un mix que, en verdad inquieta, si tenemos en cuenta el tiempo transcurrido desde la ratificación de la CIDN (Convención Internacional de Derechos del Niño)” (p.104).

Con el fin de lograr percibir a los niños, niñas y adolescentes como sujetos de derechos, será INAU quien garantizará y promoverá esa categoría, por lo que como institución adquiere el rol de “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, 2021).

Por lo que se considera a la infancia y adolescencia como sujeto de derecho y un protagonismo activo para ejercerlo, con capacidades y potencialidades para ser partícipes en la sociedad y sus procesos apostando al interés superior del niño y adolescente que “consiste en el reconocimiento y respeto de los derechos inherentes a su calidad de persona humana” (Código de la Niñez y Adolescencia, 2004, p.1).

2.2 El surgimiento de los clubes de niños como dispositivos de protección integral a la infancia de tiempo parcial. Características y funcionamiento de los clubes de niños en la actualidad en nuestro país

En los diferentes parámetros de atención, los matices pueden visualizarse por la razón de que los centros de protección integral a la infancia son atendidos por diferentes organizaciones con sus equipos de trabajo, ya sea por instituciones de la sociedad civil, o el mismo INAU. La mayoría de los clubes de niños son gestionados por Organizaciones de la Sociedad Civil, las cuales trabajan directamente con los niños, niñas y sus entornos familiares, por lo que existe una constante coordinación entre ambas instituciones.

El surgimiento de los clubes de niños, como modalidad de atención integral de tiempo parcial, se observa en Montevideo a partir de la segunda mitad de la década de los 80'. Surgen como proyectos de prevención comunitaria, y tenían como objetivo convertirse en centros barriales. La finalidad de los centros era evitar los “riesgos” a los que los niños quedaban expuestos frente a la ausencia del cuidado adulto (INAU, 2004).

Los clubes de niños se enmarcan en la política institucional dirigida por INAU de prevención, como forma de desestimular la internación y promover mecanismos de no internación, además de ser proyectos socioeducativos.

A través de División Convenios de INAU, se detalla un perfil para clubes de niños como centros de tiempo parcial, donde se especifican los fundamentos, finalidades y objetivos de este tipo de institución.

Como antecedente se menciona que “no se sustituye a la familia, se la complementa, apoya, promociona para el mejor desarrollo de su rol”. En el apartado mencionado como “Psico-

social” se sostiene que se “desarrollan acciones que tiendan al apoyo y fortalecimiento de la familia para el desempeño para su rol parental” (INAU, 2008).

A partir de la idea de que INAU es una institución, se destaca que el autor Dubet (2006) se realiza la siguiente pregunta “(...) ¿qué es una institución, sino un conjunto de actos o ideas completamente instituido que los individuos encuentran frente así y que en mayor o menor medida se le impone?” (p.265). Por tanto, las define como “(...) todas las actividades regidas por anticipaciones estables y recíprocas (...) las formas establecidas de interacción, los usos, las costumbres y las rutinas” (Dubet, 2006, p.94). Para la investigación es importante conocer cuáles son esos usos, costumbres y rutinas que se transmiten a los niños y niñas desde la institución analizada.

En el programa vigente de “Evaluación y Supervisión de Centros de Protección Integral de Tiempo Parcial” (INAU, 1996) se observan algunos elementos para analizar. Se destaca el rol de supervisión, regulación y control, por parte del INAU, a las Asociaciones Civiles en convenio, quienes se encargan de la gestión de dichos centros. La supervisión se realiza a través de entrevistas programadas, y no programadas, a los técnicos a cargo del proyecto, entre otras.

“Las entrevistas tendrán por finalidad atender los aspectos de información e intercambio, de asesoramiento, de apoyo, de seguimiento, evaluación, control y respaldo de la gestión. Se ejecutará con los equipos de trabajo y/o responsables a los efectos de proporcionar devolución de resultados: observaciones y recomendaciones; la meta de la División Convenios es lograr una evaluación de resultados en la población - objetivo” (Programa de evaluación y supervisión de proyectos de tiempo parcial especializados, 2019, p.3).

Los clubes de niños son centros de atención integral de tiempo parcial que contribuyen al proceso socioeducativo de niños y niñas entre 5 y 14 años. Constituyen un espacio de apoyo escolar, de recreación y socialización de niños y niñas, desde una acción complementaria a la escuela y la familia, procurando se modifique alguno de los factores condicionantes de la situación que llevaron a la población- objetivo, a vincularse con el servicio (Programa de evaluación y supervisión de proyectos de tiempo parcial especializados, 2019, p.3).

Otra de las definiciones hace referencia a que “los Clubes de Niños son centros de integración barrial que atienden en forma integral y a tiempo parcial a niños/ as entre 5 y 12 años. Cabe

aclarar que pueden permanecer excepcionalmente en atención hasta 14 años y 11 meses, si no han culminado el ciclo escolar” (Programa de evaluación y supervisión de proyectos de tiempo parcial especializados, 2019, p.3).

Cabe destacar que una de las actualizaciones a nivel institucional por parte de INAU que se vienen generando desde dos años y, que se llevan a la práctica desde los centros socioeducativos, es incorporar a niños y niñas de 4 años, por lo que se desarrolla una dinámica a nivel preescolar, del juego simbólico y además pensar la posibilidad que surge para las familias de generar tiempo para la realización de otras tareas que deban desarrollar. Desde la visión de la referente institucional “en algunas familias ha sido liberar tiempos para cuidado, pensar la posibilidad” (Referente institucional, comunicación personal, 27 de setiembre de 2022).

En la actualidad, tomando en cuenta que INAU convenia los perfiles en diversos territorios del país, por lo que visualiza la legitimidad de cada organización, que a su vez se encuentre en condiciones de asumir el convenio administrativo, es decir que cumpla con el perfil técnico, referencia de antigüedad.

A partir de la información que se obtuvo por parte de la referente institucional del club de niños que se tomó como objeto empírico de este ensayo, da cuenta de que cada cambio que exista en el padrón de los niños y niñas que forman parte del dispositivo o cambios con INAU, da paso a un cambio en la firma del convenio. Lo cual se gestiona en cada evaluación anual del centro.

En lo referente a ampliar la edad de ingreso al dispositivo club de niños, en base a la información que brinda la referente institucional entrevistada, no se ha logrado concretar debido a que eso implicaría cambios en la conformación de los equipos de trabajo ya que se necesitaría incorporar profesionales especializados en esa edad, modificaciones en lo referido a lo edilicio, entre otras cuestiones (Referente institucional, comunicación personal, 27 de setiembre de 2022).

En la Ley de urgente consideración N°19.889, en su sección III, artículo N°127, se modifica el artículo N°7 de la Ley General de Educación, N° 18.437, de 12 de diciembre de 2008 y se menciona que la educación es obligatoria a partir de los cuatro años de edad:

"ARTÍCULO 7°. (De la obligatoriedad). Es obligatoria la educación inicial a partir de los cuatro años de edad, la educación primaria y la educación media. Los padres, madres, o responsables legales de niños, niñas y adolescentes, así como los educandos mayores de edad, tienen el deber de contribuir al cumplimiento de esta obligación, conforme a lo dispuesto por el inciso primero del artículo 70 de la Constitución de la República y las previsiones de la presente ley" (Ley de urgente consideración N°19.889 sección III, artículo 1277, p.78).

Desde la perspectiva del referente académico entrevistado “si bien es obligatorio, todavía no está totalmente universalizado, pero se ha avanzado mucho” (Martinis, P, comunicación personal, 17 de noviembre de 2022).

En concordancia con la ley se considera que el dispositivo club de niños, que va en paralelo con la educación formal, debería empezar a partir de los cuatro años de edad de los niños y niñas para acompañar ese proceso y trayectoria educativa formal. Porque sino de lo contrario, para ese sujeto de derecho, es obligatorio ir a la escuela, sin embargo, no cuenta con este otro espacio de acompañamiento y seguimiento, como lo es el club de niños. Recién lo tendría a partir de los cinco años, pero quizás lo esté necesitando desde antes. Probablemente en sus años anteriores asistió al CAIF (Centros de Atención a la Infancia y la Familia) hasta los 3 años de edad, que cuenta con una atención integral, luego ingresa a la escuela, quedando sin ese apoyo que después lo tendría cuando esté en edad de educación inicial.

En síntesis, la obligatoriedad de asistencia a la educación formal se interpreta que el club de niños tenga que extender su franja etaria de atención. Que se extienda la edad de ingreso a 4 años de edad pareciera tener sentido, en lo que refiere a un acompañamiento más integral. Sin embargo, se solicita que se expanda la edad de atención y actualmente existe una disminución de los recursos disponibles en el gasto educativo y gasto social, entonces no hay viabilidad para que ello suceda, tal como lo mencionó la referente institucional entrevistada. “A eso yo le llamo, la condiciones para la implementación” (Martinis, P, comunicación personal, 17 de noviembre de 2022).

Desde la visión de la referente institucional, es a partir del año 2002 que se pensó el cambio en el perfil del club de niños como dispositivo complementariedad pedagógica a la educación formal. La política pública va sufriendo cambios a lo largo del tiempo y el club de niños se va

adaptando a los mismos, provocando una mutación en la finalidad de cada centro y en su política institucional. Con el fin de seguir una línea integral:

“es un proyecto socioeducativo que implica pensarlo situado en un lugar específico, en un territorio, con una realidad de la familia de los niños, que no se puede separar de lo que es el abordaje familiar (...) por lo que los clubes de niños son parte de lo que es el sistema de la matriz de protección integral de niños y adolescentes, que desde INAU es un discurso y se sigue mirando muy fragmentado. Desde la sociedad civil se invita a pensarlo más integrado desde la biografía de los gurises hasta las propias trayectorias de la política pública” (Referente institucional, comunicación personal, 27 de setiembre de 2022).

La misión del dispositivo es “promover e instrumentar acciones que propicien el mejoramiento de la calidad de vida de los niños en edad escolar y sus familias para el desarrollo integral e interacción social”. En tanto el objetivo general es “contribuir a la modificación de alguno de los factores de vulnerabilidad social que afectan a niños, niñas y sus familias que lo llevaron a vincularse con el centro (Programa de evaluación y supervisión de proyectos de tiempo parcial especializados, 2019, p.6).

A través de estadísticas e informes realizados, se reafirma que gran parte de esta población, se encuentra transversalizada situaciones de Necesidades Básicas Insatisfechas (NBI). Se proporcionan cifras sobre la situación, entre infancia y pobreza, a su vez, genera un énfasis en registros estadísticos, sobre el abandono del sistema educativo. Sumado a esto, exponen números sobre el aumento de la población en zonas urbanas periféricas, situación que ahonda las dificultades, en dichos contextos, tales como la característica de hacinamiento, exclusión social, desnutrición, situaciones atravesadas por la violencia, entre otras (Programa de evaluación y supervisión de proyectos de tiempo parcial especializados, 2019).

En la actualidad, el club de niños se amplió, se desarrolla en el territorio, a la comunidad, al trabajo en red. El abordaje cada vez más, se piensa de forma integral y no de manera aislada, en contacto con las demás instituciones de la zona, por ejemplo, con escuelas como representantes de la educación formal. Se debe proyectar y planificar la dinámica del dispositivo en base a la demanda existente, interpelando diariamente el pienso sobre qué contenidos educativos promover en cada espacio que se desarrolla, el centro de atención es el sujeto de derecho y debe ser pensado en su integralidad y no aislado.

El perfil de clubes de niños, detalla cómo debe estar compuesto el equipo técnico, coordinador, maestras y maestros, trabajadora y trabajador social, psicóloga y psicólogo, administrativo, nutricionista, educadores, talleristas de diversas temáticas y contenidos, cocinero, auxiliar de limpieza, entre otros). Cabe destacar que la composición de los equipos no es meramente tal cual la detalla el perfil del dispositivo informado por INAU, ya que puede variar o alguno de los integrantes puede llegar a cumplir más de una función, rol en la institución. En virtud de algunos de los cambios realizados en el perfil club de niños, se agregó la realización de algunos talleres fuera de la institución. Por lo tanto, INAU habilita la contratación de servicios, realizando uso de otras infraestructuras, con el fin de agregar el contenido de taller desde otro punto de vista (INAU, 2008).

Siguiendo en la misma línea, comprendiendo como una forma de potencializar la búsqueda de alternativas y diversas formas de educar, el trabajo en red con otras instituciones, forma un tejido social que permite generar nuevos procesos. Estos lazos se logran mediante acuerdos entre las organizaciones. De esta forma el poder promover redes se convierte en una gran herramienta potenciadora del desarrollo.

En los clubes de niños se gestionan y se facilita el acceso a diversas instituciones, planificando y coordinando las acciones complementándose con las particularidades de cada una en el área específica. Por lo tanto, "(...) la red se convierte en una alternativa de desarrollo comunitario cuando en cada uno de los actores implicados se producen cambios en los niveles de las condiciones materiales de la existencia y de la construcción subjetiva de la realidad" (Dornell, 2005, p.6).

El cambio de disminuir la edad de ingreso al dispositivo a 4 años, implica que los niños y niñas de esa edad estén totalmente tutelados por los educadores del centro, en todas las actividades que se desarrollen, ya sea alimentación, higiene, actividades recreativas, lúdicas, entre otras, como lógica preescolar. Por lo tanto, queda en evidencia, que dentro del equipo técnico que planifica y ejecuta la tarea diaria, debe contar con técnicos más especializados y formación en educación inicial. Además, "(...) nos desafía en los espacios físicos, en los baños" (Referente institucional, comunicación personal, 27 de setiembre de 2022).

Se destacan las premisas del centro educativo, tales como el complemento a las familias y a la escuela como marcos de cuidado, y de protección al desarrollo de los niños y niñas. El

programa refiere sobre el objetivo general de este tipo de centros. Por ejemplo: contribuir a la modificación de situaciones de vulnerabilidad, a través del fortalecimiento de la familia, fomentar el desarrollo de la identidad. Contribuir a la inserción, dentro del sistema educativo formal. Estimular hábitos saludables: higiene, salud bucal y buena alimentación. Contribuyendo así a la participación social a través de hábitos de convivencia (Programa de evaluación y supervisión de proyectos de tiempo parcial especializados, 2019).

Es importante recalcar algunos de los cambios actuales en el funcionamiento y las dinámicas de los clubes de niños, están atravesadas por el período de post pandemia por COVID 19 en el período de los años 2020 y 2021. Por lo tanto, si bien en el perfil de INAU sobre el funcionamiento de los centros se abarcan diversas dimensiones a trabajar, en la política institucional de cada dispositivo, se puede hacer énfasis en determinados temas, dependiendo de la cotidianidad de la población que allí asiste.

CAPÍTULO 3

Una mirada al club de niños que integra su función socioeducativa en el ejercicio del derecho a la educación de los sujetos y, se amplía como soporte socio asistencial para las familias

El club de niños, es un dispositivo de educación no formal dentro de la red de sostén para la continuidad educativa, por lo que es considerado que tiene un rol relevante en el ejercicio del derecho a la educación de los niños y niñas. A su vez, subyace la articulación con su trabajo en torno a los núcleos familiares, pensando al sujeto en su integralidad y no asilado.

Poseen proyectos institucionales abocados a proteger y reforzar los derechos de los sujetos, trabajar la autonomía, identidad, convivencia, movilidad social a través del despliegue de diferentes estrategias, tales como el desarrollo de talleres, actividades específicas, buscando un abordaje integral de los sujetos de derecho y sus respectivas familias. Se interviene con estas últimas realizando un acompañamiento y seguimiento en red, con otras instituciones de la zona de influencia de cada dispositivo.

El trabajar en red concede generar una forma alterna a la articulación socioeducativa y socio asistencial, recurriendo a la inventiva, a las subjetividades y particularidades de cada una de las situaciones que se presentan al momento de resolver problemas sociales que se aprecian. "(...) el concepto de red social, implica un proceso de construcción permanente tanto individual como colectiva; es un sistema abierto que a través de un intercambio dinámico entre sus integrantes y con integrantes de otros grupos sociales, posibilita la potencialización de los recursos que poseen. Los diversos aprendizajes que una persona realiza se potencian cuando son socialmente compartidos en procura de solucionar un problema común" (Dornell, 2005, p.1).

Es a partir de la adquisición del habitus mediante el aprendizaje, que se pueden generar en diferentes en diferentes escenarios, como puede ser en la familia, en el sistema educativo (formal, no formal, informal o social), que se van forjando nuestras capacidades, gustos, accionares en la cotidianidad. "El habitus mantiene con el mundo social del que es producto una verdadera complicidad ontológica, principio de un conocimiento sin conciencia, de una intencionalidad sin intención y de un dominio práctico de las regularidades del mundo que

permite adelantar el porvenir sin tener siquiera necesidad de presentarlo como tal" (Bourdieu, 1993, p.24).

Nos induce a determinadas elecciones y determinaciones que realizamos de forma automática y de manera natural al momento de educar y adquirir hábitos de educación. No se encuentra escrito en ninguna página de libro, debido a que el habitus es producto de la aprehensión de las estructuras que nos dieron surgimiento y desde allí producir nuestros pensamientos y tomar nuestras propias decisiones (Bourdieu, 1993).

Se entiende pertinente e interesante reiniciar una postura de comprender a este fenómeno, que se traduce en el club de niños, no como una categorización binaria, donde se considera que si el dispositivo educa no puede asistir, y si asiste, no educa. Tal como lo señala Redondo (2004) "en lugar de suponer que aquel que asiste no enseña o que el que enseña no asiste, y delimitar la problemática de educar a la asistencia o a la enseñanza, es preciso sostener que ni una ni otra se producen como prácticas aisladas, cerradas en sí mismas, excluyentes entre sí" (p.86). Por lo que se considera que la centralidad del problema está en qué medida se hace presente tanto lo socioeducativo, lo socio asistencial y además cómo se acentúa el foco en los contextos de pobreza.

En tanto, es necesario recalcar la idea que trae Míoto (2001) incorporando la noción de políticas públicas donde se integre a las familias como uno una de las principales categorías de atención, teniendo presente que "as relacoes entre estilos de vida, organizacao familiar e problemas sociais extra familiares" (p.99). Este pensamiento trae consigo ineludiblemente replantearse constantemente los programas dirigidos a la infancia de nuestro país, en la búsqueda de "una mudanca na maneira de conceber a asistencia as familias (...) comprender que existe uma conexao direita entre protecao das familias, nos seus mais diversos arranjos, e portecao aos direitos individuais e sociais de criancase adolescentes" (Míoto, 2001, p.101).

Un club de niños considerado como dispositivo socio asistencial no es aquel en el que no quedan indicios de lo que fue su modelo inicial, donde se caracteriza por ser socioeducativo para niños y niñas, sino aquel donde la centralidad está en su mutación a lo largo del tiempo y de la historia, de acuerdo a los cambios que se van produciendo en las políticas sociales resultado de las diversas realidades que van emergiendo y necesitan ser atendidas. Por lo tanto, hago referencia a que los dispositivos han ido modificando tanto sus objetivos, como sus

funciones, tomando en cuenta la dimensión socioeducativa y socio asistencial, que integre al trabajo con niños, niñas y las familias, insertos en determinadas realizadas que demandan ser atendidas.

En relación a ese aporte, no se debe dejar de lado a los profesionales que trabajan con los niños, niñas y sus determinados núcleos familiares, debido a que es esencial que esos equipos técnicos de trabajo, desplieguen una tarea que les permita la oportunidad de estar constantemente realizando una formación, autocrítica y reformulación de los criterios que se utilizan en el cotidiano, aludiendo al concepto de “praxis” desarrollado por Freire (2005) debido a que “existir, humanamente, es pronunciar el mundo, es transformarlo. Los hombres no se hacen en el silencio, sino en la palabra, en el trabajo, en la acción, en la reflexión” (p.106).

Los dispositivos socioeducativos tienen un vínculo estrecho con la institución educativa formal donde tiene la capacidad de generar y mantener el proceso educativo de los niñas y niños. Núñez (2006) entiende que las distintas políticas sociales y educativas que se encuentran presente en el marco de la infancia en nuestro país, deben estar relacionadas con la escuela (p.55). Por lo que quien escribe, considera que el dispositivo club de niños genera vínculos que hacen de soporte de la escuela y viceversa, reflexionando en torno al sostenimiento y la continuidad, donde se aborda la complementariedad de las organizaciones por el desarrollo integral de los sujetos de derecho, en situaciones de vulnerabilidad social, sin pensarlos de forma aislada.

Tomando en cuenta los aportes de Castel (2003) son una base de recursos necesarios para que los individuos puedan desarrollarse plenamente, los mismos están conformados por recursos materiales y no materiales como el acompañamiento psicológico, los derechos y reconocimiento social. El autor adjudica el rol de los “soportes” en la comunidad, el Estado y la familia (p.98), a lo que el club de niños no se encuentra por fuera de ese criterio.

De acuerdo al bagaje teórico, se entiende que la propuesta que brinda el club de niños se podría desarrollar aún si no existiera la escuela, ya que la forma en la que se trabaja en el dispositivo, aumenta las posibilidades y oportunidades de éxito de los niños y niñas en la educación formal. Sin embargo, el término de “no formal”, alude a que para que existiera esta categoría, es porque primero existió la “formal”, por lo tanto, es un debate que continuará a lo largo del tiempo.

Algunos de los motivos que dan cuenta de la importancia que adquieren esos espacios en los centros de educación no formal, son el fortalecimiento del relacionamiento de los niños y niñas con sus pares, con los maestros y las maestras, el trabajo en red con las familias y la escuela, el apoyo en el aprendizaje y el trabajo estratégico que le permite a los sujetos de derecho conocerse como tal y aumentar su capacidad de aprendizaje.

La noción de “soporte” que nos brinda Castel (2010) es clave para el abordaje que se puede realizar sobre el individuo moderno entendiendo que “los individuos están desigualmente respaldados para ser individuos, y se puede ser más o menos individuo en función de los soportes, o de la ausencia de soportes, necesario para serlo” (Castel, 2010 p.305). Los “soportes” se van modificando según la historia y a lo largo del tiempo y, en consecuencia, la ascendencia del individuo, es la historia de la idea de transformación de los mismos, pudiendo reintegrar las etapas de construcción del individuo a partir de los diversos soportes que le dieron resistencia.

La realidad es compleja, por lo tanto, no hay particularidad que no lo sea, siendo resultado de múltiples determinaciones que atraviesan y constituyen a la realidad. Tenemos que señalar que hay aspectos presentes en los club de niños, por los cuales fue creados, en cuanto supone ser un dispositivo socioeducativo asociado a objetivos y funciones determinadas, que con el tiempo se van evidenciando nuevos aspectos de su proceso de transformación en un dispositivo que acentúa su característica socio asistencial, que incluye la figura de la familia con mayor integralidad, comprendiendo que no se puede pensar un proceso de intervención de niños y niñas, excluyendo a sus núcleos familiares.

Generando una reseña histórica, la figura del dispositivo a lo largo de su historia se ha encontrado ligada a la demanda explícita de ser un “apoyo” en las trayectorias educativas formales de los niños y niñas, además no se puede dejar por fuera su trabajo en torno a ser un soporte para las familias en la categoría de cuidados. Sin embargo, se destaca que en los últimos años, se han visibilizado otras demandas que tiene que ver con las situaciones habitacionales, consumo de sustancias, violencia, entre otras.

Por lo tanto, enmarcados los clubes de niños en esos contextos de vulnerabilidad social, se fueron encontrando con diversas limitaciones y dificultades, debido a que algunas de esas demandas no se encuentran inscriptas dentro de los objetivos y funciones de lo que es el “Perfil

club de niños”. Esto se traduce a la práctica cotidiana, cuando la institución en la mayoría de las situaciones no cuenta con los recursos suficientes en términos económicos y humanos, para afrontar y dar respuesta.

En la línea que expone Karsz (2007), con el fin de “(...) identificar de manera tan rigurosa como sea posible los criterios educativos, morales y afectivos, jamás ideológicamente neutros ni neutrales, que se han implementado en el quehacer cotidiano del servicio y de sus prácticas, y que no dejan de orientar este quehacer, incluso si los profesionales objetivamente los ponen en obra no están subjetivamente al corriente” (p.53). Esa forma en la que el club de niños reconstruye las problemáticas sociales que se le presentan, su visión de la infancia y las políticas sociales que efectúa, terminan siendo fundamentales para lograr determinar las estrategias de intervención.

Si bien el programa socioeducativo puede desde su carácter asistencial responder a algunas necesidades de la infancia, hasta que no exista una verdadera atención de los mecanismos que las producen nos encontraremos allí frente a una gran limitante. Tomando los aportes de Castel (2004) "Parece más fácil y realista intervenir en los efectos más variables de una disfunción social que controlar el proceso que lo desencadena, porque el hacerse cargo de estos efectos puede efectuarse de un modo técnico, mientras que el dominio del proceso exige un tratamiento político" (p.29). Al depositarse la competencia sobre las problemáticas sociales en lo técnico, se produce un "vaciamiento del contenido político de la cuestión social en el espacio público" (Da Silva, 2004, p.128).

“Existir como individuo es dejar de estar completamente inmerso en esos sistemas de dependencia e interdependencia colectivos que hacían que el individuo no pudiera ser valorizado por el mismo. Era heterocentrado y no autónomo” (Castel, 2010, p.309). Las instituciones de la educación como responsables de ubicar al individuo en el entramado de las relaciones sociales.

Este dispositivo ya no se centra únicamente en el sujeto de derecho que asiste al mismo, sino que, en la infancia con toda su particularidad y complejidad, que incluye a sus contextos familiares. Tomando los aportes de Ancheta-Arrabal (2019) se indica que debemos esforzarnos en construir estrategias de atención a los niños y niñas a partir de una concepción de infancia de los derechos, “superando la visión utilitarista y economicista que anula a los sujetos

centrales -los niños y niñas- e impide su participación activa, alimentando grandes asimetrías estructurales, además de reducir la riqueza cultural y la diversidad intrínseca de los procesos pedagógicos” (Muñoz, 2013 como se citó en Ancheta-Arrabal, 2019, pp. 55 - 56).

Lograr entender al dispositivo no formal y las políticas sociales que el mismo despliega con el fin de atender las diversas manifestaciones de la cuestión social que se le presentan, resulta imprescindible, interpretando que es en ese punto donde definimos la denominada por Karsz (2007) “materia prima”, traducida en la demanda inicial del sujeto. Según el autor, la materia prima es la "situación escolar, de empleo, vivienda, salud, de uno o varios sujetos (...) significada en función de una dominante ideológica" (p.42).

Al igual que desde la educación formal, mediante la escuela se hacen visibles y se viven diariamente las problemáticas que atraviesan la vida cotidiana de los niños y niñas, a través de los clubes de niños también se pueden advertir. En la educación no formal, el estado también se encuentra presente todos los días frente a la infancia con sus rasgos particulares. Como institución destinada al trabajo sobre la misma, el dispositivo debe poseer estrategias para enfrentar sus particularidades en cada momento histórico. Debe tener por objetivo el colaborar a que el tránsito educativo de cada niño y niña sea lo más digno posible y esto es algo de lo que la transformación en dispositivo socio asistencial da cuenta.

Se considera importante mencionar qué es lo que sucede cuando el dispositivo de educación no formal asiste, contiene y deja en un segundo plano quizás su primera intención que es educar. El club de niños no se encuentra perdiendo su direccionalidad, sino que suma la incertidumbre de su mutación en un dispositivo también socio asistencial. Debemos entender la necesidad de dar respuestas de carácter asistencial a las diversas expresiones de la cuestión social desarrolladas en la infancia.

Debemos tener presente que la infancia es aquello que los niños y niñas transitan de manera cada vez más desigual, Tomando los aportes de Carli (1999) "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 (p.9).

Como forma de cierre a este capítulo, se considera de relevancia tener presente que si bien el club de niños, programa socioeducativo y socio asistencial puede contribuir en algunos aspectos a lograr mejorar las condiciones que hacen a la vida cotidiana de los niños, niñas y sus familias, no se debe dejar de lado que la educación como tal, es un derecho fundamental de todo niño y niña, como sujeto de derecho, por lo tanto, debe ser garantizado por el estado.

Esto se debe realizar a través de la articulación y el trabajo en red de la escuela, como dispositivo de la educación formal, y los clubes de niños, como dispositivo de la educación no formal.

Esto quiere decir que, la transformación del club de niños en dispositivo socioeducativo y además socio asistencial, debe dar cuenta a que se tiene que realizar una atención al tránsito de cada niño y niña por la institución, prestando real importancia al contexto y situación particular de cada uno de ellos. Es una continua búsqueda de estrategias para pensar a la educación como una práctica liberadora que tenga por horizonte contribuir a una vida digna para la infancia. "La educación como práctica de la libertad, al contrario de aquella que es práctica de la dominación, implica la negación del hombre abstracto, aislado, suelto, desligado del mundo, así como la negación del mundo como una realidad ausente de los hombres" (Freire, 1994, p.49).

CONSIDERACIONES FINALES

A modo de finalizar este trabajo, se considera de relevancia comprender la utilidad de este documento en tanto supone un acercamiento, un ensayo a la temática abordada, así como también, un nuevo interés para continuar investigando acerca de la modificación de un dispositivo socioeducativo en su origen, que también suma el área socio asistencial de los clubes de niños, en los contextos de pobreza y la complejidad que ello ocasiona.

En los tiempos actuales, nos encontramos sumergidos en prácticas cotidianas que se encuentran en una transformación o convivencia entre posturas que intervienen desde la detección y atención del desvío del "deber ser" y aquellas posicionadas desde una concepción integral de considerar a los sujetos de derecho en cuanto a su historia personal y contexto en el que se desarrolla su cotidianeidad.

Los clubes de niños realizan un acompañamiento a los niños, niñas y sus familias, mediante el desarrollo de diversas actividades y prácticas sociales. Estas permiten generar y desarrollar mayores capacidades de aprendizaje favoreciendo la integralidad de los sujetos. Posibilita de esta manera, que los mismos transitan su cotidianeidad, intentando superar las dificultades que se les presentan en muchos aspectos, por ejemplo, a nivel escolar y con sus pares, en relación al trabajo en sus individualidades y los procesos de socialización.

En este tipo de proyectos de educación no formal, los niños y niñas forman parte de actividades socioeducativas, donde se promueve la permanencia en el sistema educativo formal ejerciendo el derecho a la educación, y a su vez, se intenta constantemente generar redes y articular recursos socio asistenciales, con el fin de atender las situaciones de vulnerabilidad de derechos que allí se reciben y conviven.

Estos dispositivos se presentan como proyectos socioeducativos no obligatorios, que complementan a la educación formal, sin embargo, en la práctica, se puede discernir que para concurrir al club de niños, los niños y niñas tienen como condicionante, estar inscriptos en el sistema educativo formal y asistiendo periódicamente, por lo que se percibe una contradicción en la política institucional.

La protección integral a la infancia por lo tanto implica generar y lograr ampliar las redes de contención, que incluyan a los sujetos de derecho junto a sus respectivas familias y contextos

en los cuales se encuentran insertos, con el fin de poder generar estrategias, trabajar con aquellos aspectos que atraviesan en su cotidianeidad.

Se entiende que es importante acentuar la mirada en la transformación de la visión acerca del sujeto de derecho que acude a un club de niños. Esto hace posible que se comiencen a visualizar y desplegar nuevas estrategias para la infancia y su entorno familiar, los cuales forman parte de estos programas en su integralidad. Por lo que, la educación no formal puede significar la generación de diferentes escenarios, a la medida de los intereses, problemas y necesidades de la población que allí asiste. Idear una propuesta educativa que esté en consonancia a la situación de cada sujeto, intentando mantener niveles de calidad, los objetivos y exigencias, con el fin de lograr una democratización de la educación.

El club de niños promueve el desarrollo del capital social, a través del apoyo a la socialización de los niños y niñas y sus respectivas familias. Retomando los aportes de Bourdieu (2001) se entiende que el capital social es el “constituido por la totalidad de los recursos potenciales o actuales asociados a la posesión de una red duradera de relaciones más o menos institucionalizadas de conocimiento y reconocimiento mutuos” (p.148). Los sujetos de derecho al acceder al centro de educación no formal, fomentan aspectos que de otra forma serían difícil de poder acceder dadas las situaciones de vulnerabilidad que viven en su vida cotidiana.

El nudo problemático que se genera a partir de nuestro objeto de estudio, es la relación entre lo socioeducativo y lo socio asistencial en el ejercicio del derecho a la educación de los niños y niñas. Cuando se menciona en este documento la articulación entre lo socioeducativo y lo asistencial, se hace referencia a que en el espacio que se brinda en el club de niños, se encuentra constantemente en tensión la promoción de diversos derechos de los niños y niñas en el marco de la educación no formal que posee recursos limitados (ya sean económicos, políticos, sociales, entre otros).

Es importante problematizar cómo el club de niños es una institución que se encuentra constantemente definiendo los objetivos a los cuales dedicar mayores recursos, ya que en ello es que se puede visualizar la prioridad que adquieren las diversas realidades sociales y problemáticas que atiende la institución en lo cotidiano. Se podría señalar que dispositivo en los contextos de pobreza, genera mayor hincapié en lo socio asistencial y en la promoción de los derechos no relacionados únicamente con lo socioeducativo. Por lo que se reconoce la complejidad que posee el fenómeno estudiado.

En definitiva, la realidad investigada y analizada en este documento, continuará interpelándonos en la búsqueda de nuevas estrategias que sean eficientes, eficaces y lo más próximas posibles para la promoción de los derechos de la infancia en su integralidad. En lo que corresponde al dispositivo club de niños, deberá continuar la búsqueda de estrategias para lograr atender y sostener la situación particular de cada niño, niña y su respectiva familia, sobre todo cuando hay derechos fundamentales vulnerados, lo que termina siendo un impedimento para transitar la infancia y los procesos educativos y sociales de forma digna en su integralidad.

Finalizando y reflexionando desde el trabajo social, entiendo que debemos seguir exigiendo que se tenga presente a la profesión en el ámbito de la educación no formal, la cual está comprometida, además de contener un gran bagaje en términos teóricos, metodológicos y éticos para la promoción de la dignidad humana y los derechos humanos. Particularmente en lo socioeducativo y socio asistencial, donde si bien hay una presencia cada vez mayor de trabajadores sociales, se tiene que ampliar este campo de inserción laboral, así como reivindicar nuestra especialización y utilidad para el desarrollo de determinados procesos de intervención.

El campo de la educación no formal ha sido de inserción laboral para el Trabajo Social en lo correspondiente al último tiempo. Entonces, para lograr comprender la práctica profesional en este ámbito, surge del supuesto de que el contexto institucional se encuentra incluido en el marco del contexto de pobreza, por lo que estas instituciones se vuelven centrales para la atención de la cuestión social y sus expresiones en la infancia.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ancheta-Arrabal. (2019). *Equidad y educación en la primera infancia en la agenda educativa mundial*. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud.
- Batthyány, K, y Cabrera, M. (Coords.) (2011) *Metodología de la investigación en ciencias sociales. Apuntes para el curso inicial*. Montevideo: UdelaR.
- Bourdieu, P. (1993). *Cosas Dichas*. Gedisa, Barcelona
- Bourdieu, P. (2001). *Poder, derecho y clases sociales*. Editorial Bilbao.
- Camors, J. (2009). *Historia reciente de la educación en Uruguay. Conocer para comprender y transformar*. Edit. Grupo Magro. Montevideo, Uruguay.
- Camors, J. (2009). *A Pedagogia Social na América Latina, en Pedagogia Social*. Expressao & Arte. San Pablo, Brasil.
- Carli, S. (1999). *De la familia a la escuela. Infancia. Socialización y subjetividad*. Ediciones Santillana. Buenos Aires.
- Castel, R. y Haroche, C. (2003). *Propiedad privada, propiedad social, propiedad de sí mismo: conversaciones sobre la construcción del individuo moderno*. Editorial Homo Sapiens. Rosario, Argentina.
- Castel, R (2004). *La seguridad social en el estado protector. En: Castel R. La inseguridad social. ¿Qué es estar protegido?* Manantial. Buenos Aires. Pp. 35 - 52.
- Castel, R. (2010). *El ascenso de las incertidumbres*. Trabajo, protecciones, estatuto del individuo. Editorial Fondo de Cultura Económica, Argentina.
- De Martino, M. (2013). *Familias y Estado en Uruguay*. Continuidades Críticas 1984-2009. Lecturas desde el Trabajo Social. Ed. Universitarias. UDELAR. Montevideo
- Dornell, T. (2005). *Territorios y Redes sociales*. Departamento de Trabajo Social. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de la República. Área Teoría y Metodología de la Intervención Profesional. Montevideo, Uruguay

- Dornell, T. (2005). *Redes Sociales y Participación Social*. Departamento de Trabajo Social. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de la República. Área Teoría y Metodología de la Intervención Profesional. Montevideo, Uruguay
- Dubet, F. (2006). *El declive de la institución. Profesiones, sujetos e individuos en la modernidad*. Ed. Gedisa. Barcelona.
- Dubet, F. (2013). *El trabajo de las sociedades*. Amorrortu Editores. Buenos Aires.
- Flick, U. (2007). *Introducción a la investigación cualitativa*. Editorial MORATA, S. L. Madrid, España.
- Freire, P. (1990). *La naturaleza política de la educación. Cultura, poder y liberación*. Ediciones Paidós. Barcelona, España
- Freire, P. (2005) *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI. [Archivo PDF] [freire-pedagogia-del-oprimido.pdf \(wordpress.com\)](http://freire-pedagogia-del-oprimido.pdf (wordpress.com))
- García, S. (2008) *Protección especial en el campo de la Infancia y la Adolescencia: Cambios y continuidades en las políticas de Infancia en el Instituto del Niño y el Adolescente del Uruguay*. Cuadernos de la ENIA. Montevideo.
- Gianna, S. Mallardi, M. (2016). *Transformaciones familiares y Trabajo Social. Debates contemporáneos y contribuciones analíticas*. Editorial Dynamis. La Plata.
- Gómez, Vázquez, et al. (2019). Crítica a la idea de Infancia y proyecto educativo en las políticas públicas de Colombia. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y juventud*.
- Iamamoto, M. (1997). *Servicio Social y división del trabajo: un análisis crítico de sus fundamentos*. Editorial Cortez. San Pablo.
- INAU. (2008). *Perfil Clubes de Niños*. División protección integral de tiempo parcial. Montevideo. [Archivo PDF] https://www.inau.gub.uy/content_page/item/3338-perfiles-de-dispositivos-de-atencion-direct
- Jelin, E. (1984). *Familia y Unidad doméstica: mundo público y vida privada*. Estudios CEDES. Buenos Aires.

- Jelin, E. (2010). *Pan y afectos. La transformación de las familias*. Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires.
- Karsz, S. (2007). *Problematizar el trabajo social: definición, figuras, clínica*. Editorial Gedisa, Barcelona.
- Martinis, P. (2006). *Pensar la escuela más allá del contexto*. Ed. Psicolibros Waslala, Montevideo, Uruguay
- Mioto, R. (2001). Novas Propostas e velhos princípios: subsídios para discussãoda assistência às famílias no contexto de programas de orientação sócio-familiar. *Revista Fronteras*, N° 4, setiembre 2001. Pp 93-102
- Morales, M. (Comp). (2009). *Educación no formal. Una oportunidad para aprender*. Ministerio de Educación y Cultura.
- Núñez, V. (2003) *Los nuevos sentidos de la tarea de enseñar. Más allá de la dicotomía enseñar vs. asistir*. Revista Iberoamericana de Educación 33. Pp 17-35. [Archivo PDF] <https://rieoei.org/historico/documentos/rie33a01.PDF>
- Núñez, V. (2013). *Hacia una re-elaboración del sentido de la educación. Una perspectiva desde la pedagogía social*. En Ministerio de Educación y Cultura (Ed.). Educación No Formal: Lugar de conocimientos. Selección de textos (pp. 13-27). Montevideo, Uruguay.
- Leopold, S. (2013). *Los laberintos de la infancia*. Discursos, representaciones y crítica. Ediciones Universitarias, Unidad de Comunicación de la Universidad de la República.
- Redondo, P. (2004). *Escuelas y pobreza. Entre el desasosiego y la obstinación*. Paidós, Buenos Aires.
- Trilla, J. (2013). *La educación no formal*. En Ministerio de Educación y Cultura (Ed.). Educación No Formal: Lugar de conocimientos. Selección de Textos, pp. 27- 50. Montevideo, Uruguay.

Fuentes documentales

Código del Niño. (1934).
https://biblioteca.cejamericas.org/bitstream/handle/2015/4166/ur_cod_nino.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Convención sobre los derechos del niño. (1989).
https://www.bibliotecaunicef.uy/doc_num.php?explnum_id=146

Código de la Niñez y la Adolescencia (2004).
https://www.oas.org/dil/esp/Codigo_Ninez_Adolescencia_Uruguay.pdf

CDNU. (2018). *Observatorio de los Derechos de la Niñez y Adolescencia del Uruguay. Informe 2018*. <https://www.cdnuruguay.org.uy/noticias/informe-2018-observatorio-de-derechos-de-ninez-y-adolescencia-del-uruguay/>

INAU. (2021): *Misión y visión*. [Institucional - Misión y Visión \(inau.gub.uy\)](http://inau.gub.uy)

Ley N° 18.437: Ley General de Educación. Recuperado de https://tbinternet.ohchr.org/Treaties/CRC/Shared%20Documents/URY/Anexo%204_18843_S.pdf

Ley N° 19.889: Ley de urgente consideración. Recuperado de https://www.fmabogados.com.uy/images/Ley_urgente_consideraci%C3%B3n_DEFINITIVA.pdf

UNEVOC. (2006). *Educación no formal. Fundamentos para una política educativa*. Ministerio de Educación y Cultura.
https://www.fceia.unr.edu.ar/geii/maestria/TEMPORETTI/EducaNoFormal/Educaci%C3%B3n%20NO%20FORMAL_Dossier%20Uruguay.pdf