

**Aportes del ciclo
de conferencias:**

Niñez y adolescencia, pandemia y acceso a derechos

Autoridades Nacionales:

Presidente de la Nación

Alberto A. Fernández

Vicepresidenta de la Nación

Cristina E. Fernández de Kirchner

Ministro de Desarrollo Social de la Nación

Daniel Arroyo

Secretario Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia

Gabriel Lerner

Directora Nacional de Gestión y Desarrollo Institucional

Gisela Clivaggio

Compilación: Graciela Bergara, Pablo García, Soraya Giraldez,
de la Dirección Nacional de Gestión y Desarrollo Institucional - Senaf

Diseño gráfico: Rubén Longas

Secretaría Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia

Aportes del Ciclo de Conferencias: Niñez y adolescencia, pandemia y acceso a derechos /

- 1a ed - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Secretaría Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia, 2021.

Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga

ISBN 978-987-48054-1-6

1. Infancia. 2. Adolescencia. 3. Pandemias, ed. II. Título.
CDD 305.23086

Ciclo de Conferencias “Niñez y Adolescencia, Pandemia y Acceso a Derechos”

Prólogo.....	4
Introducción.....	5
Patricia Aguirre Niñez y Adolescencia, Pandemia y Derecho a la Alimentación.....	6
Mary Beloff Niñez y Adolescencia, Pandemia y Justicia Juvenil	18
Mariana Chaves Pandemia, Niñez y Adolescencia en situaciones de vulnerabilidad extrema	16
Gustavo Galli Niñez y Adolescencia, Pandemia y Derecho a la Educación.....	41
Alicia Stolkiner Niñez y Adolescencia, Pandemia y Salud Mental	51
Beatriz Janín Niñez y Adolescencia, Pandemia y Aislamiento – Propuestas.....	64
Lucía Fainboim Virtualidades y Pantallas en Niñez y Adolescencia en tiempos de Pandemia	78
Cecilia López Chapato Niñez y Adolescencia, Pandemia y Formas de Aislamiento	90
Romina Manes Personas Adultas Mayores y Pandemia.....	101
Gabriel Lerner Niñez y Adolescencia, a 15 años de la Ley 26061	110
Francesco Tonucci El desafío de pensar las infancias en tiempos de pandemia.....	123

Sobre el lenguaje a utilizarse en el texto: En el material generado desde la Secretaría Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia – Senaf, denominado “Perspectiva de Géneros y Diversidad - Guía para elaborar contenidos y propuestas de capacitación y sensibilización con perspectiva de géneros” (2020:4) dice: “El lenguaje, es una convención social y su uso es un reflejo de las prácticas culturales y las relaciones de poder existentes en la sociedad (...) suponen ciertas definiciones, valoraciones y jerarquizaciones que no son ingenuas ni neutrales”.

Suma en la presente publicación, la complejidad de sumar voces diversas. En este sentido, para el presente material se utilizará formas que superen el genérico masculino, por lo que se utilizará el formato as/os, que facilita las formas gramaticales.

De todas formas, algunas/os de las y los expositoras/es convocados/as, también utilizaron en ocasiones la “e” como aporte a la construcción de lenguajes más inclusivos e intentando problematizar el binarismo.

Prólogo:

A comienzos de 2020 el mundo se transformó radicalmente por una pandemia sin precedentes que impactó de lleno en la cotidianeidad de todas y todos: los chicos, las chicas, las personas adultas y las mayores, las familias, las comunidades, las instituciones y, por supuesto, la gestión pública.

El Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio (ASPO) modificó las dinámicas, los problemas y las demandas y nos encontramos antes la necesidad de encontrar nuevas claves para entender y actuar en ese contexto inédito. Sentimos la importancia de encontrarnos para pensar y debatir ideas sobre diversos aspectos de la vida de las infancias, las adolescencias, las juventudes y las personas adultas mayores. Reflexionar y relevar información sobre sus condiciones de vida, la alimentación, la educación, las políticas sociales, los protagonismos y participaciones, los accesos a los derechos, la salud mental, entre otros temas que eran impactados en esta nueva realidad, para repensar entonces nuestras prácticas.

Para avanzar en este sentido y construir espacios colectivos de reflexión, convocamos a profesionales, académicos/as, especialistas, gestores/as de políticas públicas a participar de una serie de conversatorios realizados cada semana, al inicio de la pandemia. Allí se generaron ricos intercambios, miradas novedosas, ideas, propuestas y orientaciones que funcionaron como aportes para avanzar, aún en las dificultades del contexto de pandemia, en el camino de la ampliación de derechos de infancias, juventudes y vejezes.

Dr. Gabriel Lerner

Secretario Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia

Introducción:

Esta posibilidad de presentar en una publicación las conferencias del ciclo, permite acercarnos en forma breve, concisa pero muy rica, a las principales líneas de trabajo y propuestas de las y los expertas y expertos. Transforma este material en una herramienta valiosa para repensar diversos ejes que nos interpelan en nuestro trabajo cotidiano.

También descubrimos que las herramientas tecnológicas y plataformas virtuales que se instalaban como únicas formas de encuentro durante el período de aislamiento, limitadas tal vez según nuestras costumbres, permitían otro tipo de vínculos. Por cierto, aportaron federalismo, horizontalidad y representación de los diversos espacios de la Senaf que no habíamos experimentado anteriormente. Asimismo, estos espacios quedaban grabados y socializados para seguir circulando y nutriendo a posteriori.

El ciclo de conferencias se denominó "Niñez y Adolescencias, pandemia y acceso a derechos". Son once capítulos que recorren temas tales como el derecho a la alimentación, claves para pensar la justicia juvenil, la intervención en situaciones de extrema vulnerabilidad, el derecho a la educación, la salud mental, las respuestas al aislamiento, virtualidades y uso de las pantallas, adolescencias, personas adultas mayores, un repaso de la aplicabilidad de la Ley 26061 y la participación de niñas, niños y adolescentes. Participaron con sus aportes Patricia Aguirre, Mary Beloff, Mariana Chaves, Gustavo Galli, Alicia Stolkner, Beatriz Janin, Lucía Fainboim, Cecilia López Chapato, Romina Manes. Nuestro secretario Gabriel Lerner aportó una reflexión con motivo de los 15 años de la ley 26.061; y también pudimos contar con el pedagogo Francesco Tonucci para un excelente cierre de ciclo.

Les invitamos a recorrer estas páginas, sabiendo que nos unen las certezas y el compromiso de trabajar con las niñas, niños, adolescentes y personas adultas mayores para que cada vez seamos más libres, felices y con igualdad de oportunidades, con un Estado presente, dinámico y que facilite acceso a las protecciones sociales de forma integral, articulada y efectiva.

Por último, agradecemos a las más de 2000 personas que participaron de este intenso ciclo, que aportaron presencia, preguntas, reflexiones y saberes diversos, surgidos de prácticas cotidianas y federales. Seguiremos encontrándonos.

Lic. Gisela Clivaggio

Directora Nacional de Gestión y Desarrollo Institucional

Capítulo 1

Conferencia denominada:

Niñez y Adolescencia, Pandemia y Derecho a la Alimentación

Realizada el 27 de abril de 2020



Patricia Aguirre

Alimentación y cuarentena en tiempos de COVID

Esta convocatoria me permitió reflexionar sobre estos tiempos oscuros. Yo había estado escribiendo sobre la pandemia, Derechos Humanos y el Derecho a la Alimentación en especial. Me parece que es importante compartirlo, porque muchos de ustedes están trabajando en el sistema de Salud y en la primera línea de fuego. Y verdaderamente en estos tiempos de excepción, se necesita un tiempo de reflexión para no ir detrás de los acontecimientos, siempre en forma reactiva. Este espacio, esta invitación es a eso, a poder reflexionar, que sin duda nos ayuda a pensar para adelante.

Sin embargo, la excepcionalidad de este virus nuevo hace que tengamos pocos datos. Ustedes saben que INDEC está produciendo pocos datos. Lo que sabemos por la Secretaría de Desarrollo Social respecto de la asistencia en este primer mes (marzo 2020), es que tenemos 8 millones de niños, niñas y adolescentes, que están recibiendo asistencia alimentaria. Unos 3 millones de ellos están recibéndola en escuelas, en forma de viandas. Otros 2 en comedores, es decir, hay 5 millones de niños y niñas recibiendo

1º Encuentro
Conferencias SENAF
Temáticas y a distancia.

Para capacitarnos y actualizar conceptos y abordajes que nos serán de utilidad en el actual contexto de la pandemia Covid-19 y con las realidades con las que trabajamos y trabajaremos en el nuevo escenario del país.

Lunes 27/4 A las 16h.

Niñez y adolescencia, pandemia y alimentación.
Dra. Patricia Aguirre.

Los cupos son limitados.
¡Inscríbete y sumate a las charlas por zoom!
Más información en institucional@senaf.gob.ar

Ministerio de Desarrollo Social
Secretaría Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia

viandas para su alimentación cotidiana. Hay 1 millón de Tarjetas Alimentar distribuidas ya, con \$ 4.000 para las familias que tienen un hijo/a y \$ 6.000 para las familias que tienen dos o más hijos/as. Otras 400.000 tarjetas, parece que no se van a distribuir, sino que se va acreditar, esa suma en la AUH y hay 100.000 más que todavía no se decidió si se van a dar como tarjetas

o se van a acreditar porque pertenecen a personas con algún grado de discapacidad.

Entonces, en esta cuarentena, el aislamiento preventivo, el distanciamiento, sin duda son necesarios, y desde el Estado se está asistiendo a los hogares para que permanezcan aislados. Pero esas medidas afectan especialmente a los niños, las niñas, los adolescentes y personas adultas mayores. Sobre todo, a esas clases de edad que no tienen autonomía. Cuando son otros los que deciden por ellos, imponiendo normas extrañas; para ellas y ellos: muchas veces incomprensibles, fuera de la rutina tranquilizadora.

La rutina siempre tranquiliza. Piensen en la función social que tiene la comida, con rutinas altamente ritualizadas, que va por supuesto muchísimo más allá de su función nutricional y

metabólica. Estoy hablando de la alimentación como hecho social. Marcel Mauss lo llamaba "un hecho social total". Piensen que la palabra misma comer implica sociedad. Comer viene del verbo latino comedere, que está formada por una raíz edere, qué significa ingerir (de donde también nacieron el eat inglés y el essen alemán) y el prefijo com, que quiere decir con. Comer, significa "ingerir con otros".

Quisiera referirme a este comer en sociedad que hoy está en entredicho debido a la cuarentena obligatoria. La alimentación tiene muchos usos sociales. Más allá de lo nutricional que es sin duda importantísimo, quisiera hablar de los usos sociales de la alimentación, que van más allá de nutrir el cuerpo y reponer la energía gastada en el diario vivir.

Entre esos usos sociales podemos señalar la alimentación como:

- Una herramienta para iniciar, mantener, demostrar la profundidad de nuestras relaciones sociales y personales.
- La alimentación proporciona un foco para las actividades comunitarias.
- A través de la alimentación nosotros expresamos cariño, expresamos amor. ¿Quién no ha usado la alimentación para seducir, para conquistar?
- A través de la alimentación expresamos tanto nuestra individualidad (cuando decimos me gusta ésto o prefiero aquello)
- Nuestra identidad que en el mismo movimiento nos une (a un nosotros) y nos separa (de los otros).
- Mediante nuestra alimentación proclamamos nuestra pertenencia a un grupo, a una familia, a una nación. Fíjense en los vegetarianos, al mismo tiempo que se incluyen dentro de un grupo identificable (formando un "nosotros" como consumidores más o menos estrictos de vegetales), te muestran su distintividad respecto de otro grupo: los

omnívoros y los carnívoros (que asesinan animalitos y seríamos su "otro" cultural).

- La alimentación sirve para dar recompensas y castigos (que madre no le prometió una golosina/ un postre/ algo rico, al hija/o si se portaba bien).
- Manifestamos nuestra piedad, nuestra devoción con alimentos (sobre todo en fiestas rituales).
- La alimentación señala el estatus de una persona (no es lo mismo comer choripán, que bife. No es lo mismo comer filet de merluza, que ceviche o sushi).
- Muestra la riqueza de los comensales, de la familia y/o del individuo.
- Tener comida representa seguridad. Miren lo que está pasando en los sectores de ingresos medios, donde señoras que jamás en su vida amasaron, compran harina porque teniendo harina piensan que -en caso de extrema necesidad- ellas podrían amasar pan, pizza, fideos. Entonces acopian, incluso productos nunca antes requeridos, porque la alimentación representa seguridad.
- Por supuesto es conocido como ciertos alimentos nos ayudan a hacer frente al estrés psicológico o emocional. En estos días de encierro, mis conocidos me dicen que han preparado más postres, más carnes y también han bebido más alcohol. Y esto no es por cuestiones sanitarias sino por el placer que representa comer dulces, comer carnes o beber alcohol (con moderación).
- Han /hemos buscado en los sabores placenteros darnos un regalo ante el displacer del encierro.

Los usos sociales de la comida tal vez queden más en evidencia en la emergencia, pero todas las sociedades, usan la alimentación, por sus usos sociales -algunos de los cuales nombramos y son evidentes y reconocibles- todas las

sociedades, en todas las geografías y en todos los tiempos, han puesto especial énfasis en dirigir la alimentación de sus miembros. Todas las sociedades manejan la alimentación porque es la base misma de la supervivencia del grupo.

La formación social del gusto es el proceso por el cual el individuo termina eligiendo como propio lo que de todas maneras estaba obligado a comer. Porque era lo único que había o era lo más barato o era lo tradicional. Por montones de razones: el gusto es la internalización de lo social. Es interesante observar como los individuos se resisten a considerar su gusto una construcción social, sobre todo en nuestros tiempos admitir que nuestros gustos están modelados por la sociedad (a través de la educación, la economía o la publicidad para nombrar algunas de las variables intervinientes) es muy resistido porque pensamos en nuestros gustos -que dirigen nuestras elecciones- como la culminación de la individualidad. Nos resistimos a pensar que nuestros gustos son manipulados, soñamos elegir libremente en un medio neutral dejando aflorar nuestros deseos. Lamentablemente descubrimos que en muy contadas ocasiones elegimos libremente, normalmente aquello que nos gusta se gestó en la relación con el medio ambiente mediatizada por la tecnología de producción, se gestó en la estructura de derechos de la sociedad que legitima que deben comer los niños, los adultos y los viejos (clasificaciones etarias) que deben comer los varones distinto de las mujeres (derechos de género) y -más evidentes- las clasificaciones sociales que legitiman la comida de pobres (pan, papas, fideos, mate) y la comida de ricos (todo lo demás).

La fuerza de la vida social guía nuestras elecciones a través del gusto por lo que debemos comer para que esa sociedad se reproduzca. Así a los chinos les gusta el arroz, a los mexicanos el maíz y a nosotros la carne, no por metabolismo sino por cultura. No hay una conspiración. Hay fuerzas impersonales, como la macroeconomía, la técnica, que empujan para determinado lado y construyen gustos (que

no son inamovibles y cambiarán al son de sus modificaciones).

“ La raíz social estará oculta para el individuo que se piensa libre frente a un abanico de posibilidades infinitas, cuando -en el mejor de los casos- decidimos sobre un abanico limitado de opciones y cuanto más pobres, en sociedades de mercado- más limitadas nuestras opciones que, en gran medida, pasan por la capacidad de compra. ”

Hoy en tiempos de pandemia se genera una coyuntura de excepción, nosotros sabemos, como trabajadoras vinculadas a la niñez -en mi caso a la alimentación y al cuidado- que son los derechos fundamentales los que condicionan la forma que toma la cuarentena y sus posibilidades de realización. Sabemos que las condiciones de la vivienda, los servicios, la comunicación, el acceso a los derechos en general, configuran cuarentenas diferentes. No vivimos de la misma manera el distanciamiento. Hay cuarentenas en plural. Esto es, porque, yo vuelvo a tomar el tema de la alimentación en especial, lo social, los contenidos sociales suelen estar oscurecidos por lo evidente. En la alimentación en especial, no tomarlos en cuenta hacen que la alimentación se naturalice.

Cuesta muy poco ver la alimentación desde lo nutricional, desde la energía y la proteína. A lo sumo, vemos la alimentación como un caso de pesos y centavos desde la economía. En cambio, cuesta muchísimo más verla desde los derechos. Desde el enfoque de derechos. En la alimentación, justamente por su complejidad, es donde la sociedad proyecta su estructura de derechos ¡siempre! No sólo en los derechos legalmente constituidos, sino que a mí como antropóloga me interesan más, esas normas consuetudinarias, esos valores que le dan sentido al consumo

alimentario, esos derechos no escritos que, sin embargo, incluyen y excluyen de la comida.

Siempre digo que al plato cae nuestra relación con el medio ambiente. Así como concibamos la naturaleza y nuestro medio ambiente, vamos a comer. Esto se ve claramente en el tema del consumo de orgánicos. Estas concepciones del ambiente altamente mediatizados por la economía caen al plato. Incluyendo o excluyendo ciertos alimentos con nuestras elecciones. Al plato cae obviamente el acceso económico y físico a los alimentos. Al plato cae nuestra historia. El hecho de que nosotros, los porteños tengamos un consumo de carne que los nutricionistas consideran excesivo, tiene que ver con que hace quinientos años vivimos al frente de una extensa estepa herbácea. Durante quinientos años fue mucho más barato criar vacas que cultivar trigo. El cultivo de trigo, las tierras de "pan" rodeando la ciudad eran pocas, recién en 1864 se puede organizar una producción suficiente para el consumo ciudadano y la exportación. La primera "era" que se usó para separar la paja del trigo y exportar grano desde el puerto de Buenos Aires, todavía se puede ver en Vicente Casares. Entonces, después de quinientos años de un patrón alimentario cárnico, se necesita toda la fuerza de las ciencias de la alimentación para tratar de reducir la ingesta, y aun así, después de medio siglo de nutricionistas y cardiólogos demonizando la carne roja, seguimos siendo uno de los países que tienen mayor consumo -por lo menos estadístico- per cápita de carnes rojas.

Nuestra historia está en nuestro plato. Pero por sobre todas las cosas, en nuestro plato, la sociedad traduce su estructura de derechos. Porque al plato caen los derechos de las edades y de los géneros. Entonces, uno suele ver que: "las mujeres toman vino blanco, los varones toman vino tinto, las mujeres prefieren el pollo y los varones prefieren bife". Bueno, la culpa de estas elecciones que manifiestan el gusto de las mujeres y el gusto de los varones, no la tiene ni la vaca, ni la uva sino que, sobre los alimentos,

las sociedades proyectan la imaginación acerca de qué es lo que consideran femineidad y masculinidad, qué es ser una mujer, qué es ser un varón y cómo deben comportarse para ser reconocidos, como deben moverse y comer. Entonces, resulta que tenemos -sin ningún fundamento nutricional- menús de género. Vuelvo a decirlo, no porque tengan que ver con el metabolismo o la nutrición, sino por las imágenes de qué es lo que es ser una mujer, de lo que es ser un varón en nuestra cultura, el sistema de categorías que durante milenios pensó a las mujeres -y miren todo lo que las feministas hemos tratado de hacer para cambiar-, a las mujeres como más débiles, más suaves, más delicadas, se traduce en el tipo de alimentos que debemos elegir para ser mujeres: carnes blancas, de gustos delicados, sosos, que deben ser extraídas de entre sus huesos. Los hombres, a los que nuestra cultura formó durante milenios como fuertes, competitivos, violentos, se llevarán mejor con las carnes rojas, sangrantes, que tienen que ser atacadas con cuchillo y pinchadas con tenedor; o con los sabores fuertes de los guisos condimentados. Vuelvo a decir, la culpa no es de la vaca. Lo que estamos viendo ahí es como cayó al plato una serie de creencias, de representaciones, imágenes que abrieron la puerta a ciertos consumos para unos y se las cerró para otros. ¿Por qué alguien se los prohibió? No, porque se construyó un gusto que hace que cada uno elija según su identificación de género. Lo mismo pasa con las clases y encontramos comida de pobres y comida de ricos. Lo mismo pasa con las edades. No hay nada menos biológico que las clases de edad. Ustedes lo saben muy bien -si trabajan con chicas- que el ser chico o grande depende de la clasificación de la madre. Entonces al primer hijo se lo considera chico hasta los 5 años y va al jardín con la mamadera y al quinto hijo lo declaran grande a los 6 meses y lo sientan en la mesa cuando apenas se sostienepor ser el quinto. Entonces, los derechos de las clases, de los géneros y de las edades, caen al plato.

“ Por supuesto el sistema de creencias de una sociedad cae el plato y no estoy hablando solo de la religión, que es lo más evidente, sino el sistema de creencias acerca de ¿qué es lo que es comer saludable, qué es lo que es ser linda/o?, ser congruente con las normas esperables para cierta edad o cierto género, que es lo que es estar sano. Todas esas creencias caen al plato. ”

Todo eso es el trasfondo de las políticas nacionales e internacionales que dirigen nuestro gusto. Mi trabajo es analizar cómo la alimentación produce sociabilidad y cómo diferentes sociedades producen cierta clase de comida. En la medida que la comida es la puerta de entrada a la corporalidad, también va a producir cierta epidemiología, es decir, cierta forma de enfermar y morir.

Los sistemas Agroalimentarios son solidarios con los sistemas económico-políticos, que condicionan ciertas cocinas y ciertas formas de enfermar y morir. Yo todo esto lo resumo en una frase: *“comemos como vivimos y nos enfermamos cómo comemos”*.

Entonces, aunque oscurecida, la estructura de derechos de una sociedad, siempre se proyecta en la alimentación de los sujetos e incluye y excluye de acuerdo a sus clivajes. Por lo dicho, como metodología, sugiero abordar la alimentación humana desde la complejidad. Es decir, como un hecho social total. ¿Qué significa abordar la alimentación desde la complejidad? Es verla como un sistema abierto al medio, como somos los seres vivos. La alimentación es parte de nuestra vida, entonces hay que abordarla como a la vida, de la misma manera que analizamos las prácticas y las representaciones de los seres humanos viviendo en sociedad. Abiertos al medio, con capacidad de cambio, con resiliencia, con capacidad de autoorganización. Y por supuesto también con niveles de caos e incluso de estallidos del sistema y considerando la muerte,

tanto del sistema como la muerte misma de los componentes de los seres vivos, que es parte de la vida. Un sistema complejo, creo yo, antes que analizado merece ser comprendido. Para esto conviene abordarlo transdisciplinariamente. Esto significa por lo menos: en equipo. Esto no significa sumar sino cambiar la episteme, abrir la cabeza más allá del pensamiento disciplinar, pasar las fronteras del pensamiento específico. No superponer los saberes nutricionales, médicos, de la economía, la historia o la filosofía sino atravesar las lógicas de cada una de estas disciplinas para tratar de comprender no la disciplina, sino lo que ocurre en el sistema. No es fácil, yo les puedo contar todos los fracasos, soy una experta en “fracasando”, pero vale la pena buscar esta manera de ver “diferente”, corriéndonos de nuestra visión disciplinar, abiertos al saber del otro y construyendo juntos, porque la realidad de la alimentación nos supera y supera la partición (el análisis) de las ciencias con sus rupturas epistemológicas, tal vez, como decía Rolando García tenemos que ser un poco anfibios y movernos en varios medios (ciencias) a la vez.

Desde este llamado a la complejidad, por la urgencia en que estamos viviendo, respecto de la alimentación en esta epidemia, y por los métodos que inventamos para enfrentarla, intentemos no reducir, al contrario, abrírnos a más y este más significa no como nunca antes deberíamos estar atentos al enfoque de derecho. Porque la primera tentación es reducir, decir “bueno no hay problema alimentario porque la gente tiene energía suficiente”. Este enfoque desde la complejidad es también un llamado a la simultaneidad, sí a la energía y sí también a los derechos y sí también a la educación alimentaria, sí al género y al xxxxx.

En el pasado nos equivocamos. Hubo muchos intentos de pensar la alimentación en términos sucesivos, “primero nos desarrollamos y después distribuimos”. Miren el ejemplo de China, se desarrolló a cualquier precio y el colapso ambiental que está sufriendo, es un precio muy

alto que está pagando por su desarrollo (se calcula que los costos ambientales equivalen a la alimentación adecuada de 90 millones de personas). Entonces hoy, la urgencia, la epidemia, no debería hacernos caer en la misma equivocación. Hoy y para siempre, desarrollo, alimentación, Derechos Humanos, desde el primer momento. Aún en la epidemia.

La posición que yo sugiero es que, los Derechos Humanos, el derecho a la alimentación, no puede ser un resultado. Debe ser un punto de partida. En tiempos de crisis, puede y debe guiar las respuestas después incluso la recuperación. El mensaje para mí es muy claro. Las personas y los derechos tienen que estar al frente y al centro. Esto me parece que es prioritario. El enfoque de Derechos Humanos toma en cuenta a todos. Para que nadie se quede atrás. Para que llegue la asistencia, la ayuda, la salud, la alimentación, a todos. Sirve como un sistema de advertencias porque resalta quién sufre más. Por supuesto, escuchar la voz de los otros (sobre todo de los que sienten sus derechos conculcados), estar receptivos a escuchar su voz, es lo que más nos ayuda a saber qué se puede hacer al respecto.

El derecho a la alimentación no es una abstracción. Lo conciben como lo conciben: como seguridad alimentaria, como soberanía alimentaria, como seguridad con soberanía como dice la Declaración de Cochabamba de OEA 2012. El derecho a la alimentación puede ser tomado como una posición ética, sin lugar a duda, como una conceptualización teórica, pero también como una metodología. Levantando valores como la sustentabilidad, la equidad y la solidaridad.

Nosotros en estos tiempos, hemos visto cómo el virus no discrimina, pero sus impactos sí. Los impactos exponen las debilidades, en el caso argentino, de un sistema de salud fragmentado y, las desigualdades estructurales, que dirigen el acceso a este sistema de salud. Ahora bien, he oído decir: "el virus no discrimina", nos estamos olvidando que el virus puede no discriminar, pero las personas sí discriminan. La paranoia

y lo hemos visto en todos los noticieros, lleva al discurso excluyente. He visto con enorme tristeza, gente que discrimina en los edificios al personal que trabaja en hospitales, al personal de salud, porque podría contagiar a los vecinos. Se discrimina a los viajeros que retornan. Si hoy permitimos que haya tal avasallamiento a los Derechos Humanos, mañana ¿vamos a discriminar o a permitir la discriminación contra los pobres?, contra los ancianos?, ¿quiénes quiera que sean la población en mayor riesgo? Ojo, porque el aumento del discurso del odio puede llevar a respuestas muy duras. A respuestas que resientan las respuestas de salud, sobre todo para los grupos vulnerables. El peligro, si no abordamos esto desde un enfoque de Derechos Humanos, es que la epidemia proporcione un nuevo pretexto para adoptar medidas represivas y eso, va a caer necesariamente sobre los más vulnerables. Ni que hablar sobre los adolescentes: -"Ay! estos irresponsables que no cumplen"- . Sobre los mayores; hemos visto la pretensión en la Ciudad de Buenos Aires que los mayores pidieran permiso para salir. Bueno, esto es inaceptable. Lo que NO quiere decir que sea "un viva la pepa", o que no se limite la circulación de los mayores... por su propio bien, pero ¿obligarlos a pedir permiso? ¿Es esta la mejor manera? No podemos pensar un poquitito en términos de derechos. Cuidarse, cuidar a otros, ser cuidados, las tres dimensiones deben ponerse en función al pensar las medidas para abordar la problemática en las poblaciones de riesgo. La amenaza, vuelvo a decirlo, es el virus, no las personas.

En este sentido, creo que la posición de Naciones Unidas y del secretario de Naciones Unidas Antonio Gutiérrez, fue bastante similar a esto que les estoy contando y nos apoya por lo menos.

Dice "debemos asegurarnos que las medidas de emergencias sean legales, proporcionadas, necesarias y no discriminatorias, que tengan un enfoque y duración específico y adopten el enfoque menos intrusivo posible para proteger la

salud y la alimentación de las personas". ¡Guau! hete aquí que, esta vez no fueron tan tibios como suelen ser. Bueno, mirando al futuro, de esta vamos a salir, pero tratemos de reconstruir mejor.

Mi trabajo con un enfoque desde la complejidad propone que exista una sinergia, entre alimentación y sistema económico-político, entonces esta epidemia cae en este sistema y si no estamos atentos a poner los derechos en primer plano vamos a reducir, naturalizar y terminar actuando, tal vez magnificando las respuestas conocidas cuando esta situación exigen creatividad y cuidado. Esta epidemia ha sido anunciada desde hace décadas, desde científicos hasta directores de Hollywood anticiparon una pandemia de nivel mundial. Así que, si existe esta sinergia, si no me equivoco, y comemos como vivimos y nos enfermamos cómo comemos, dentro de ciertos límites, se puede cambiar el mundo cambiando nuestra alimentación.

“ Cambiando nuestro Sistema Agroalimentario podemos cambiar nuestro Sistema económico-político y nuestra corporalidad y nuestras posibilidades de salud. Creo que esto lo tenemos que hacer en defensa propia. No desde el momento de la reconstrucción, desde ahora, desde ahora mismo. Porque, cómo ha funcionado, cómo está funcionando nuestro sistema agroalimentario, la lógica no es la Salud. La lógica no son los Derechos Humanos. La única lógica es la lógica del mercado, es la lógica de la ganancia. ”

Entonces, antes de que el planeta termine convertido en un shopping para pocos, -porque nosotros estamos viendo cómo los sistemas de acumulación han concentrado la riqueza, ya no Argentina, planetaria, en cada vez menos manos, - creo que podemos, con un enfoque de Derechos Humanos y pensando en la reconstrucción,

en el futuro y con la excusa del presente tratar de cambiar nuestro consumo alimentario. Eliminar o modelar los consumos conspicuos de una industria agroalimentaria, que crea necesidades innecesarias para vender anti nutrientes, por usar una palabra nutricional. Y, pensando en el futuro, producir nuestra comida con sustentabilidad, distribuir nuestra comida con equidad y consumirla en comensalidad.

Coord. del debate: Gracias Patricia. Han estado llegando preguntas que estamos organizando. Vos tenés escrito un libro que se llama “Ricos flacos y gordos pobres: la alimentación en crisis”. En relación a esto, ¿se está evaluando, hoy por hoy, el valor nutricional y la forma de este aporte alimentario que alcanzan a 8 millones de personas, niñas, niños y adolescentes? ¿Es un derecho a comer o es un derecho a comer bien? y en este sentido, ¿si sabes qué pasa con estas evaluaciones nutricionales?

P.A.: Ustedes saben que, en el tema de derechos, yo creo que estamos pasando “la maldición de los adjetivos”. Porque no nos alcanza con el nunca cumplido derecho a la alimentación, sino que, desde el siglo XXI, es el derecho a la alimentación adecuada. No es solamente a la alimentación. Es una alimentación que tiene que ser nutricional y culturalmente adecuada. No basta con que sea suficiente ni estable. La pandemia de obesidad, nos dejó bien a las claras que se puede estar alimentado -incluso en exceso- y se puede estar mal nutrido. De manera tal, que hoy, lo que se considera derecho a la alimentación, es el derecho a la alimentación calificada como adecuada. Esta adecuación tiene muchas aristas. Respecto a las necesidades calóricas, los nutricionistas no se ponen de acuerdo sobre cuáles son las necesidades de la especie, así que mejor vamos a lo específico y, al ser la alimentación un evento situado en un tiempo, en una geografía y en una cultura, mejor buscar el estado nutricional de la población, en el momento que nos ocupa y pensar que es adecuado para esa población concreta, en este tiempo concreto, en este hábi-

tat concreto, porque establecer una línea directa desde la especie, atemporal y ahistórica es un poquito generalizador. Yo creo que, poblaciones que durante milenios basaron su alimentación en cereales porque no había otra cosa en su medio, van a tener necesidades diferentes (probablemente mayores en proteínas y ácidos grasos) que poblaciones que han vivido con suficiencia alimentaria, por lo tanto, lo adecuado para las primeras no será lo mismo que para las segundas.

Respecto de mi libro "Ricos flacos, gordos pobres", les cuento que en el año 2017 publiqué uno mucho mejor informado que se llama "Una historia social de la comida". Ahí tienen una reflexión sobre esta sinergia de la que hablé entre la manera de comer y la manera de vivir, que condiciona otra manera de comer ¿no? Si hay algo que la alimentación no es, es estática y mucho menos equilibrada. Es un desequilibrio permanente. Una búsqueda de equilibrio. Una búsqueda de autoorganización. Permanentemente estamos en busca del equilibrio y no en equilibrio.

Coord. del debate: Hay más preguntas. Algunas se vinculan con esto de la alimentación como hecho complejo que estuviste planteando y como hecho social, ¿cómo estarían construyendo su subjetividad, niñas, niños, adolescentes que siempre comieron en un comedor, sea escolar, sea un comedor comunitario, que prácticamente no han conocido la comensalidad familiar? ¿Qué has visto en torno a esto?

P-A.: Hace unos años, trabajaba en una investigación sobre desocupación prolongada para Unicef con un proyecto de adolescentes y estaba haciendo entrevistas y uno de los chicos me dijo: "...vos entrevistas a los buenos. ¿Por qué no vas a entrevistar a los que bardean, los que roban o a los hijos de los comedores?". Y a mí me sorprendió mucho como pensaba el mundo, no era un pibe de clase media. Era un pibe de un asentamiento periférico en la Matanza y él había dividido el mundo y categorizaba a los buenos, aquellos que podían comer en su casa con sus

padres, con una comensalidad hogareña y a los malos: los hijos de los comedores, aquellos que estaban al lado de los que robaban, de los que bardeaban, eran los malos. Había construido un criterio de exclusión sobre la comensalidad.

“ Bueno yo creo que hoy con ocho millones de pobres es difícil construir un criterio de exclusión en la comensalidad colectiva de los comedores, creo que hoy eso se ha transformado en la normalidad, lamentablemente. ¡Ocho millones de chicos comiendo en comedores! No por el COVID sino por la pobreza. Pero esto no quita el dolor de perder la comensalidad. La comensalidad es algo importantísimo. Digamos, la mesa o lo que sea que los sustituya, el sofá con la bandeja, el fogón, no es un lugar de distribución de comida, es un lugar donde se comparten los valores familiares que le dan sentido a la vida. Ese es el valor de la comensalidad. ”

No es que comamos tradicional o que aprendamos a que la espinaca tiene hierro. Aunque eso ocurre, indudablemente. Pero -como dice Serrat: con la leche tibia- lo que entran son los valores que la mamá, el papá, las personas sentadas a la mesa transmiten como "nuestros valores, los que fundan el nosotros". Son los valores de la familia. Esos valores que dan sentido a las prácticas. A actuar de esta manera o actuar de esta otra manera. No los transmiten académicamente. No le dicen: "debes ser honesto". Yo siempre doy el ejemplo, porque lo viví, al estar en una mesa con la mamá, el papá y dos nenes de 6 y 8 años, y el papá de repente dice: "vieja no hay sal", y la mamá se levanta y dice: "Ay, Qué cabeza la mía", agarra la sal y la pone en la mesa. Yo miré a los nenes. Los nenes, no habían aprendido que la comida se condimenta con sal. Habían recibido, en esa pequeña mesa, un posgrado de relaciones

de género. Aprendieron cómo pide un varón, un padre de familia, cómo debe responder la madre. Aprendieron sin querer modelos de comportamiento. También hubieran aprendido modelos de comportamiento si la mamá le decía: "bueno, levántate y búscala vos ¡que te crees, que soy tu esclava!". Hubiera sido el mismo aprendizaje con distinto contenido, lo mismo en el sentido que se escenificaban las relaciones de género. El nene y la nena, aprendieron el comportamiento esperable que su familia les transmitió y que mañana van a dar sentido a sus prácticas. Mañana ellos van a repetir este comportamiento cuando el hermanito se dirija a la hermanita para pedirle el lápiz verde. Ese es el valor de la comensalidad.

No es la educación alimentaria que también se transmite por supuesto, no es la economía de escala, ni el patrón de consumo que por supuesto implica la comida casera. Es la transmisión de las categorías fundamentales de la cultura, que después le van a dar sentido a la vida y que uno va a decir: "y dónde las aprendió y cómo las aprendió" aunque la maestra después diga "Somos iguales, las mujeres y los varones tenemos los mismos derechos". Al vivir esta desigualdad en la cotidianeidad, la igualdad queda -como tantos derechos- relegada al deber ser, se convierte en puramente declamatoria, cuando los nenes ya vivieron la desigualdad de género en la cotidianeidad de la mesa. La mesa es un lugar muy potente de socialización como se ve en el ejemplo: de las nuevas generaciones, pero en otros momentos puede tener el sentido contrario y llevar a los padres valores que den sentido a prácticas que en su vida adulta nunca antes habían tenido, porque responden a problemáticas de la época, piensen el peso que tiene en las escuelas el reciclado, y como obliga a los hogares a entrar en ese circuito traccionado por los niños.

Por eso creo que la pérdida de la comensalidad es importante. Yo soy una defensora de la comensalidad. Me parece que una maestra, una institución pública o comunitaria, como es el co-

medor, también transmite valores, pero prefiero que sean los valores de la familia, de personas que los quieren, que tienen experiencias de vida que quieren transmitirles u ahorrarles. Prefiero eso -con sus problemas claro está- antes que una normativa institucional un deber ser, que sin duda fue hecho con la mejor intención de respetar los derechos de todos, pero es comportamiento estandarizado y esperamos que se cumpla. Así que entre el hogar y el grupo primario o una institución por más bienintencionada que sea, yo voto por la comensalidad hogareña y la comida casera, para no caer en estereotipos de género, no me importa quién cocine, si es mujer o varón, adulto o mayor- quiero que sea humano y responsable, porque creo que la comida casera en la mesa es un potente transmisor de cultura, no sólo de cultura alimentaria. De cultura de valores, de categorías, de sentidos. No me gusta la comida casera solo porque estoy en contra de los ultra procesados, no es por eso, es más, creo que a ciertos alimentos el procesamiento les hace bien, les estira la vida, etc. Promuevo la cocina casera porque en el proceso de cocinar junto a las personas, y allí en ese acto, dan más de lo que ponen en la olla. Hay mucho más que ingredientes y procesos: se aprende a planificar, se aprende tolerancia (frente a la frustración de que las cosas no salgan), se aprende a gustar, a experimentar, a compartir. Se aprenden procesos no sólo recetas y sobre todo valores. Alguno puede decir, se aprende el valor de ser un consumidor consciente, de no desaprovechar nada, de reciclar. Si claro, eso también, pero todo eso la persona que está cocinando no lo dice (a lo mejor también lo dice), pero, fundamentalmente- lo hace y los chicos aprenden lo que ven y si los pueden integrar al hacer, mejor todavía, porque ni siquiera tienen que decírselo: lo experimentan en la práctica.

Todo esto me hace una defensora de la comensalidad, de la comida casera y del hogar (como unidad corresidencial que comparte la comida). Un hogar formado cómo se pueda, con

sus integrantes (no digo quienes ni cuantos), su historia, sus deseos, sus posibilidades pero que comparten el presupuesto en el presente, tanto como comparten una idea del futuro posible en conjunto. Una unidad corresponsorial para la comida y la crianza. Me parece que todavía es un buen lugar donde crecer y dónde comer, por supuesto, un mejor lugar que una institución.

Coord. del debate: dos cosas más que se suman al debate desde los participantes. Por un lado, la denuncia de este mercado como generador de necesidades que van en contra de la población. Por otro, un Estado que propone y debería promover diversos tipos de respuestas en políticas públicas, ¿cómo tendría que ser un programa de agroecología, debería incluir repartir tierras? ¿qué pasa con esto de la producción familiar de alimentos, entendés que hoy es una posibilidad de respuesta?

P.A.: son tres preguntas: mercado, huertas (familiares y agroecológicas) y Estado. Empiezo al revés: creo que el Estado es, hoy por hoy, la única institución que le puede poner el cascabel al gato. Creo que el Estado -con todos sus problemas- es la única Institución que tenemos a la mano, que le puede poner freno a la voracidad del mercado. Si podemos transformar el Estado para hacerlo más sensible a las necesidades de la población, mejor, pero no podemos esperar, hay que usar el Estado que tenemos ¡ya! Hay todavía muchos mecanismos e instituciones de control que no funcionan como deberían y pueden servir ¡ahora! para regular (en esta emergencia se vio que importante era la burocracia estatal a la que hemos denostado tanto).

Soy una profesional muy crítica de la industria alimentaria pero no podemos vivir SIN industria alimentaria, probablemente necesitamos OTRA industria (que priorice la salud del comensal en lugar de la ganancia del vendedor), pero una industria de procesos es importante para producir, conservar, envasar, transportar alimentos. Lo que no es bueno ni necesario ni deseable es una industria como la actual, que produce

alimentos de fantasía buenos para vender y malos para comer y los vende generando publicitariamente necesidades innecesarias. Esa industria nos enferma y nos empobrece. Pero necesitamos industria, yo vivo en un primer piso con terraza, no tengo acceso a la tierra y cultivo ajíes en macetas y hongos en bolsas. O sea que, sé perfectamente bien que mi seguridad alimentaria no depende de mi autoproducción ni aunque ponga más macetas y encare la misión imposible de reemplazar por tomates los troncos donde cultivo mis orquídeas. Me encantan los tomatitos, los ajíes y las gírgolas. Pero, la autoproducción es una opción para gente que tiene ciertas condiciones de vida. No es para todo el mundo. El 93% de la población argentina es urbana y accede a sus alimentos a través de mecanismos de mercado. Por favor operemos sobre el mercado de alimentos que es lo que tiene impacto en la mayoría. Podemos, además, favorecer la autoproducción, el cultivo vertical, la huerta urbana, etc. Y achicar el porcentaje de ultra procesados en el consumo cotidiano, pero no es una actividad para todos, ni es eficiente proponerla en todas las oportunidades, lo que es peor, no creo que la principal función de la huerta familiar de autoconsumo sea nutricional, como la comensalidad, la función alimentaria opaca procesos sociales mucho más interesantes y valiosos.

Respecto a los cinturones verdes agroecológicos en torno a las ciudades, me parece una propuesta genial, he seguido con interés la recuperación del cinturón verde agroecológico de Rosario con proceso de certificación del Instituto Alimento y por lo que vi, desde el punto de vista nutricional, económico y ecológico es una buena propuesta. Nutricional porque aumentaron la oferta de productos saludables, económico porque aumentaron el empleo productivo (el trabajo hortícola implica mano de obra intensiva), crearon una cadena corta productor-consumidor en un mercado propio y ecológico, no solo porque liberan el área de agrotóxicos

sino porque es tanto un cinturón productivo como un jardín urbano. Hay otras externalidades positivas que me hacen desear que se multipliquen estas experiencias. Entonces, creo que hay una gran área de exploración de soluciones en las propuestas agroecológicas y me gustaría ver que esta pandemia nos permita mejorar la oferta agroecológica.

Vuelvo al principio, creo que hay que regular el mercado. Creo que el Estado, debería estar mucho más presente (también debería ser más inteligente, pero en fin), si hay voluntad política se puede regular el mercado. Hoy en medio de la epidemia, y frente a la emergencia, en Argentina y en el mundo, vemos a la gente, a las Instituciones, a las ONGs, a las Organizaciones Internacionales, hasta al mercado pidiendo ¡¡¡por favor más Estado!!! Han sido los Estados, los que se cargaron a la espalda las responsabilidades de tomar decisiones de políticas sanitarias frente a la epidemia. No fue el mercado el que respondió. Fueron los Estados y ahora el mercado pide por favor "Ayúdenos a reconstruirnos".

Yo creo que esta es una oportunidad única, para que la reconstrucción se haga de una manera más consciente, más responsable, más inteligente. En lo que hace a la alimentación tendiendo más a la alimentación adecuada que a la ganancia y a los alimentos de fantasía. Con criterios de sustentabilidad, equidad y comensalidad. Creo que el Estado es quién debe controlar. Debe regular la publicidad mentirosa. Debe regular el contenido de los alimentos de venta masiva de una manera mucho más fuerte que lo que lo hace en la actualidad. Tiene muchas armas, la presión impositiva es una de ellas: gran porcentaje de IVA a los alimentos chatarra, insalubres, antinutrientes y cero IVA a los saludables, limpios y solidarios. Pero, si bien debemos comenzar por el Estado que tenemos, hay que proponer procesos de mayor transparencia y racionalización si queremos que la regulación funcione, reducir el riesgo que frente a una regulación alguien pueda abrir "un quiosco" y fomentando la corrupción.

Hay que regular, si y controlar eficientemente a los controladores.

Y por qué regular, porque creo que la libertad del mercado, en alimentación, nos ha llevado a situaciones de inequidad espantosa, que deberían darnos vergüenza por lo menos. Vivimos en un planeta que produce para diez mil millones de personas, somos siete mil quinientos millones de personas y tenemos ochocientos veinte millones de subalimentados y mil quinientos millones de personas con sobrepeso. Esto muestra la mala y pésima, distribución.

“ No se puede seguir sosteniendo que el mercado es el mejor distribuidor. Nos queda claro que los alimentos van donde pueden ser comprados en lugar de ir donde se necesitan, y que se estimula un consumo conspicuo en un punto (con altos ingresos donde pueden pagarlos) y ni se llevan a otros puntos de menores ingresos donde hay necesidad. Me parece que los Estados tienen que ser muchísimo más fuertes en la regulación de la producción primaria, secundaria -industrial- y su hermana bastarda la publicidad. Esperaría que esta pandemia nos diera esa oportunidad. ”

La alimentación hoy en el mundo está dominada por doscientos cincuenta holdings, que tienen empresas, bancos, transportes. Son verdaderos gigantes que están en todos los lados y manejan más dinero que el PBI de muchos países. O sea, nuestra alimentación está en manos de los directorios de doscientos cincuenta empresas. Tomemos conciencia. Yo siempre pregunto: ¿les gustan las galletitas crackers o le gustan las galletitas blanditas? El 90% de la gente dice: crackers. ¿Ustedes saben que durante quinientos años en lo que era el Virreinato del Río de la Plata, la gente comía galletitas,

alfajores, facturas: todo blandito? El clima húmedo, los problemas dentales de la población, crearon este gusto por lo necesario.

Lo cracker, entró en Argentina de la mano de los ingleses que descubrieron que enlatando las galletitas no se les humedecían, entonces las empezaron a vender en lata y los argentinos descubrimos a fines del siglo XIX las galletitas crocantes importadas. Antes, en parte por la humedad de nuestra zona templada, los únicos que comían galletitas secas eran los mendocinos o los catamarqueños. La mayor parte del país comía alfajores blanditos como el alfajor de maicena, por no decir alfajores húmedos por el clima. Hoy el gusto mundial es cracker. Bueno, yo no creo que sea una conspiración de esos doscientos cincuenta directores y gerentes de los doscientos cincuenta holdings mundiales. Son fuerzas impersonales operando bajo la lógica del mercado que dicen: "no voy a cambiar las matrices porque con ellas producimos en Argentina o en Inglaterra. Produciremos la misma Oreó en todos lados porque eso baja costos". Y terminamos comiendo galletitas crackers. No por un maldito qué dice: "los argentinos van a romperse los dientes", simplemente por una decisión económica, para que no le cueste dos centavos la matricería de la galletita.

Esa unificación y homogeneización del patrón alimentario mundial me parece terrible. Prefiero los alimentos locales, regionales, ecológicamente integrados, las recetas de la abuela (adaptadas a la época, no me puedo exigir preparar arrope de tuna como mi tía Pepa porque mi vida profesional me impide dedicarme a juntar los higos de tuna, hervirlos clarificarlos y concentrar

el dulce -que NO lleva azúcar añadida- porque son muchas horas de trabajo ¡vieron que la industria es necesaria!). Creo que hay que recuperar identidad alimentaria que ha sido arrasada por el mercado mundial y para eso necesitamos un Estado fuerte. Un Estado que cuando haya que repartir créditos le dé a la pyme de arrope de tuna de Catamarca, a la pyme de alfajores artesanales de Córdoba, en la misma medida, oportunidades que le da a la súper fábrica de la Panamericana.

Creo que el rol del Estado es importantísimo. Y creo que en esta pandemia se vio perfectamente bien. ¡Tenemos a todo el mundo gritando "Más Estado!", inclusive al mercado. En una de esas, el Estado sale fortalecido, el Estado como institución. Porque no nos olvidemos que el Estado no es homogéneo, los Estados son lugares de conflicto, donde distintos grupos luchan por el poder de imponer las definiciones que convienen a sus intereses. Partidos políticos, gobernadores, burócratas, distintas corporaciones, académicos, locales e internacionales. Es un lugar de luchas de poder, pero me parece que, por lo menos tenemos más posibilidad de que los Derechos de los Niños, los Derechos de las poblaciones vulneradas estén representados. Que tengan voz. En los doscientos cincuenta holdings internacionales, yo estoy segura, que no tienen ninguna voz. Así que por ahora, jugamos con el Estado, dentro de cien años, en una de esas los humanos inventamos una cosa distinta para administrar la sociedad.

Coord. del debate: Patricia, queríamos agradecer mucho, en nombre de la Secretaría, este espacio de reflexión que nos brindaste.

P.A.: Muchas gracias a ustedes.

Conferencia denominada:

Niñez y Adolescencia, Pandemia y Justicia Juvenil

Realizada el 30 de abril de 2020



Mary Beloff

En la República Argentina se han planteado algunas líneas de trabajo en relación con políticas de niñez que merecen ser destacadas y que, si bien en un contexto de pandemia deviene necesario continuar y acentuar, facilitan el abordaje de algunos temas y nos permiten estar en una situación de “privilegio” respecto de otras regiones del mundo. A partir del contacto e intercambio

con colegas que trabajan en temas relacionados con la justicia juvenil comencé a indagar acerca de qué es lo que se debate en otras regiones/ países sobre Covid-19 y justicia juvenil y llegué a la conclusión de que lo único que se discute es cómo se trata a los niños y niñas privados de libertad.

Sin embargo, poner el foco en este tema habla de la situación de la justicia juvenil en el mundo y en la región, alejada de las exigencias del derecho internacional: se vuelve a centrar el debate respecto de los adolescentes infractores, aún en una situación insólita y dramática como la que la pandemia ha planteado, en los niños privados de libertad.¹ No quiero decir que el tema no es esen-

¹ En materia penal juvenil, los debates en la región hasta ahora giraron en torno de que es lo que el Estado debe hacer una vez que un adolescente comete un delito o cuando se le imputa su comisión. Este limi-

2º Encuentro
Conferencias SENAF
Temáticas y a distancia.

Para capacitarnos y actualizar conceptos y abordajes que nos serán de utilidad en el actual contexto de la pandemia Covid-19 y con las realidades con las que trabajamos y trabajaremos en el nuevo escenario del país.

Jueves 30/4 A las 16h.

Niñez y adolescencia, pandemia y justicia juvenil.
Dra. Mary Beloff.

Los cupos son limitados.
¡inscríbete y sumate a las charlas por zoom!
Más información en institucional@senaf.gob.ar

Ministerio de Desarrollo Social
Secretaría Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia

cial; sólo lo menciono para mostrar cómo toda la reflexión está condicionada por el hecho de que no se modificaron las prácticas acerca del encierro de los más chicos acusados de cometer delitos, cuando en la ley, ellas debieron haber cambiado hace décadas, al menos en América Latina.

Esta corroboración, en este contexto, me generó cierto desasosiego, pero

también me permitió reconocer que, desde el punto de vista regional, el país se encuentra en una situación de relativa “ventaja”, en tanto los operadores desde hace años tienen claro que la respuesta al delito de las personas menores de edad no debe ser la privación de libertad como regla sino, de acuerdo con el *corpus juris* de protección de derechos del niño², y que por esa razón su utilización debe ser excepcional, por tiempo determinado y el menor tiempo posible.³

tado alcance del debate expresa lo que he denominado “traducción latinoamericana” del *corpus juris* y que, en parte, se explica por el hecho de que fueron los penalistas quienes monopolizaron originalmente el debate sobre el alcance y características de las reformas legales. Cfr. Beloff, Mary, *Derechos del niño. Su protección especial en el sistema interamericano*, Buenos Aires, Hammurabi, 2ª edición, 2019, Cap. II.

² Cfr. Corte IDH, caso “Niños de la Calle (Villagrán Morales y otros) vs. Guatemala”, Fondo, Sentencia de 19 de noviembre de 1999, Serie C nº 63, párrafo 194.

³ Cfr. Convención sobre los Derechos del Niño, art. 37.b); Reglas de las Naciones Unidas para la protección de los menores privados de

Por lo contrario, al analizar la situación de los países en América Latina encuentro una tendencia de reformas legales que autorizan que los niños estén privados de libertad por más tiempo, a partir de mayor cantidad de supuestos procesales, o bien respecto de más delitos que los originalmente contemplados. La consecuencia de ello es un mayor número de niños privados de libertad.⁴

la libertad, Regla 1; y Reglas mínimas de las Naciones Unidas para la administración de la justicia de menores (Reglas de Beijing), Regla 13.

4 Pueden mencionarse, entre otras, las reformas legales en Panamá. La ley n° 6 (publicada en la Gaceta Oficial n° 26488 de 12/03/2010) modificó la Ley n° 40 "Del régimen especial de responsabilidad penal para la adolescencia" (publicada en la Gaceta Oficial n° 23874 del 28/08/1999) y redujo la edad mínima de responsabilidad penal de 14 a 12 años (Ley n° 40, art. 7ª). Inicialmente se establecía un plazo máximo de dos meses para las medidas cautelares, "vencido este plazo, sólo podrán ser prorrogadas por el juez de la causa, mediante resolución motivada, hasta por un máximo de dos meses, si se trata de una medida que no implica la privación de libertad"; actualmente, establece que la detención provisional tendrá un plazo máximo de nueve meses improrrogables, "salvo que se trate de delito de homicidio doloso, caso en el que la detención podrá mantenerse hasta que concluya el proceso", y respecto de las medidas cautelares que no implican la privación de libertad podrán ser decretadas hasta por un máximo de seis meses y prorrogadas hasta seis meses más (Ley n° 40, art. 65). También originalmente preveía la reclusión como sanción de carácter excepcional con una duración máxima de cinco años en casos de homicidio doloso, violación, secuestro, robo, tráfico de drogas y terrorismo y de cuatro años cuando el adolescente haya incumplido injustificadamente las sanciones socioeducativas o las órdenes de orientación y supervisión impuestas (art. 141); hoy la ley prevé una duración mínima de seis años y una máxima de doce para delitos de homicidio agravado, de cinco a diez para homicidio doloso, secuestro agravado y terrorismo, de cuatro a nueve para violación sexual, de tres a seis para robos agravados y comercio de armas ilícitas, entre otros (art. 141). En El Salvador, en octubre de 2003, en el marco del llamado "Plan Mano Dura", se aprobó la primer "Ley Anti Maras" (Decreto Legislativo n° 158, publicado en el Diario Oficial n° 188, Tomo 361, del 10/10/2003), con una vigencia de 180 días (cfr. art. 49 de la ley). El 1º de abril de 2004, nueve días antes de que finalizara su vigencia, la Sala de lo Constitucional de la Corte Suprema de Justicia declaró su inconstitucionalidad (Causa n° 52-2003/56-2003/57-2003) y fue derogada por la "Ley para el combate de las actividades delinCUenciales de grupos o asociaciones ilícitas especiales" (Decreto Legislativo n° 305, publicado en el Diario Oficial n° 65, Tomo 363, del 2/04/2004). Esta ley establecía un "régimen especial para el combate de las actividades delinCUenciales de los grupos o asociaciones ilícitas especiales, conocidos como Maras o Pandillas" (art. 1º), cuyo ámbito de aplicación eran "todas las personas mayores de doce años, miembros de Maras o Pandillas, por los delitos que cometan contemplados en esta Ley, en el Código Penal o en las Leyes Penales Especiales" (art. 2), juzgadas "conforme al proceso establecido en el Código Procesal Penal, o en su caso, en la Ley del Menor, con las modificaciones establecidas por esta Ley" (art. 3). La ley prohibía la conciliación por cualquier delito establecido en ella (art. 27), y eliminaba la posibilidad fiscal de renunciar a la acción penal "independientemente cual sea su mínimo de prisión previsto" (salvo cuando el imputado "haya contribuido decisivamente al esclarecimiento de la participación de otros imputados en el mismo hecho o en otros de igual o mayor gravedad" (arts. 28 y 15). Asimismo, habilitaba el juzgamiento de niños a partir de 12 años como mayor en los siguientes términos: "Cuando a un menor comprendido entre las edades de doce a dieciocho años, se le imputare la comisión de delitos y la Fiscalía General de la República advierta que posee discernimiento de una persona adulta, solicitará al Juez de Menores que evalúe esta situación. Si el Juez considera que tiene discernimiento de adulto, lo declarará como menor habilitado y se le aplicará lo previsto en el código Penal y Procesal Penal (...) (art. 31); en cuanto a la sanción, disponía que, en caso de concursos de delitos, "se impondrá al responsable todas las sanciones correspondientes a los delitos que haya cometido, a fin de que las cumpla sucesivamente (...) pero en ningún caso el internamiento podrá exceder de veinte años" (art. 30). Esta ley estuvo vigente hasta el 29/06/2004, sin que fuera declarada inconstitucional; no obstante, en los hechos no se aplicó el art. 31 y no se juzgó a ningún menor de edad como adulto.

Una segunda cuestión está relacionada con la posibilidad de que, de alguna manera, se ha recurrido a la utilización de las reglas penales como herramienta de control social en un contexto excepcional en relación con algunos tipos de delitos que habitualmente no suelen ser materia de análisis, pero que ahora adquirieron una centralidad inusitada (entre otros, aquellos que tienen que ver con propagación de enfermedades).⁵ El Derecho Penal, para administrar una circunstancia de excepción, en relación con adolescentes, no parece que haya tenido impacto –al menos en los datos que es posible relevar hasta ahora– en términos de una mayor penalización o en un mayor ingreso a la justicia juvenil. Además, al modificarse las dinámicas de circulación, han disminuido sensiblemente los niveles de ingresos, situación que se replica también respecto de adultos.⁶

Esta es una primera consideración que quiero compartir, en el sentido del acuerdo compartido entre todas las/los operadores/ras y autoridades del país, respecto de la utilización excepcional de la privación de la libertad. Se trata de una *victoria política* de los derechos de los niños que tenemos que reivindicar como logro de la democracia argentina, pero que a la vez nos exige estar advertidas/os y atentas/os ante cualquier reacción o movimiento que pretenda dar argumentos, aún dentro de la excepción, para que ese consenso, esa convicción política, jurídica y cultural, sea modificada.⁷

5 De acuerdo con el Decreto 297/2020: "Cuando se constate la existencia de infracción al cumplimiento del "aislamiento social, preventivo y obligatorio" o a otras normas dispuestas para la protección de la salud pública en el marco de la emergencia sanitaria, se procederá de inmediato a hacer cesar la conducta infractora y se dará actuación a la autoridad competente, en el marco de los artículos 205, 239 y concordantes del Código Penal." (art. 4º). Cfr. Código Penal, Título VIII "Delitos contra el orden público"

6 A modo de ejemplo, en el Fuero de Responsabilidad Penal Juvenil de la Provincia de Buenos Aires, en el periodo comprendido entre el 20/03/2019 al 25/06/2019 se iniciaron 7.244 investigaciones penales preparatorias (IPP); mientras que, durante el mismo periodo pero del año 2020 –durante el Aislamiento social obligatorio y preventivo– sólo 3.424 IPP. Fuente: <https://www.mppba.gov.ar/files/content/ASPO%20-%20IPP%20FRPJ%20por%20depto%20judicial%202019-2020.pdf>. Esta reducción se replica en el Fuero Criminal y Correccional; en tanto en el periodo comprendido entre el 20/03/2019 y 25/06/2019, se iniciaron 247.708 IPP, en el año 2020 sólo 164.932. Fuente: <https://www.mppba.gov.ar/files/content/ASPO%20-%20IPP%20FCC%20bien%20juridico%20protegido.pdf>

7 Ejemplo de ello son los constantes "debates" acerca de la reducción de la edad de responsabilidad penal juvenil. Sobre el tema puede con-

Superada esta cuestión, ¿qué podemos debatir -además de qué hacemos con los niños/as privados de libertad y cómo tratarlos en un contexto de pandemia-?; ¿cuál sería el remanente conceptual o la temática que interesa analizar en este momento en el país en torno de la justicia juvenil?; o ¿la única forma que tenemos de pensar el tema es en términos de adolescentes infractores y encierro?

Me parece que una de las preguntas que se reactiva es si este contexto particular modifica de alguna forma la justificación y el contenido de la intervención del Estado respecto de niños/as y adolescentes imputados de delitos.⁸ En otras palabras, cómo se reorganiza la “tecnología” social/estatal para que la finalidad de reintegración social del niño/a que rige la intervención de los operadores, se realice en este nuevo escenario, esperemos que coyuntural.⁹

No me he dedicado a los temas de estados de excepción y niños/as (más allá de las discusiones sobre Derecho Penal del enemigo), pero, en este punto, no me parece que haya muchas diferencias.¹⁰ La metáfora o la imagen más cercana que viene a mi mente al pensar estos temas es la situación de los refugiados. Todos estamos refugiados, sólo que los “campos” de cada uno son considerablemente diferentes; no podemos salir, pero estamos en situaciones -no sólo sociales sino también vinculares- diferentes. En algún sentido bastante forzado si se me permite, la imagen nos acerca a la situación de los adolescentes infractores.

¿Por qué? Porque lo que subsiste es el deber del Estado de asegurar los derechos en contextos en los que, sea por el campo o el territorio en el que se encuentra el niño/a, el adulto, se com-

plejiza su garantía, su aseguramiento. Justamente ahí se encuentra la dificultad. Es en este sentido que traigo la idea del refugiado: “campo” como lugar del horror, pero “refugio” como lugar de cuidado. La situación y el enfoque comparten esta ambigüedad y esta dificultad.

“ Si el refugio de uno es un hogar en el que las necesidades tanto afectivas como materiales están satisfechas, la crisis se transita de un modo compatible con las condiciones para una vida digna¹¹. En cambio, si el refugio se vuelve “campo”, es aislamiento, carencia y falta de condiciones mínimas en lo material y en lo vincular, y también en algunos casos, abierta violencia.”

Es entonces cuando se activa una obligación intensificada estatal respecto de los niños/as que se encuentran vinculados con instituciones públicas como consecuencia de haber atravesado una cantidad considerable de problemas, entre otros y de forma dirimente, el haber cometido un delito. Allí se complejiza el escenario: ¿cómo el Estado, los operadores y responsables cumplen con el deber de garantía de derechos de los niños/as en este contexto, un contexto sustancialmente diferente a cualquier otro que hayamos conocido?

El primer deber es garantizar el derecho a la vida, a través del aseguramiento del derecho a la salud. La discusión acerca de cómo el Estado garantiza este derecho no diferencia entre *salud de quién*; la diferencia radica en cuál es la tecnología, cuál es el arreglo institucional, cuáles son los mecanismos que el Estado debe utilizar para asegurar este derecho a toda la población. La primera obligación estatal es cuidar la salud y la vida de *todas* las personas; lo que sucede en el caso que analizamos es que se trata de la intensificación de este deber.

sultarse Beloff, Mary, ¿Qué hacer con la justicia juvenil?, Buenos Aires, Ad Hoc, 2016; y Beloff, Mary, El eterno retorno: bajar la edad mínima de responsabilidad penal, en Temas de Derecho Penal y Procesal Penal, Buenos Aires, ERREIUS, abril 2019, Año I, págs. 55/67.

8 En este punto no me refiero solo a quienes se encuentran privados de libertad en centros cerrados, sino también a los que cumplen otro tipo de sanciones o medidas por la comisión o imputación de un delito.

9 Desde una perspectiva histórica, la cuestión del aislamiento y sus dimensiones sociales no es nueva. Véase, por ejemplo, la “peste bubónica” que, a finales de la Edad Media, afectó a Europa.

10 Cfr. Agamben, Giorgio, *Stato di eccezione*, Milán, Bollati Boringhieri, 2003. Agamben fue muy criticado al principio de la crisis en Europa, cuando planteó que no había que adoptar medidas de excepción. Ver ...

11 Cfr. Corte IDH, caso “Niños de la Calle (Villagrán Morales y otros) vs. Guatemala”, cit., párrafo 144.

Paradójicamente, la idea de excepción (y por tanto, de diferencia) provocada por la pandemia al mismo tiempo nos unifica, nos ubica a todos en una posición similar en un punto; pero también reclama una mirada diferenciada en el sentido de la ingeniería social, de cómo se logran instrumentar las prestaciones requeridas al Estado allí donde hace falta. Puedo tener algunas intuiciones respecto de cómo se materializa el derecho a la salud, pero no es mi área profesional y no me parece serio de mi parte ingresar en ese camino porque carezco de las herramientas técnicas y profesionales para señalar cómo se puede lograr esa finalidad de forma satisfactoria. Sólo puedo plantear la dificultad que enfrenta el Estado en cuanto al cumplimiento de sus deberes. Digamos que en general los abogados estamos en condiciones disciplinarias de señalar cuáles son los deberes que el Estado tiene hacia la infancia y cuáles son los límites que debe respetar al hacerlo, y de actuar cuando los incumple, pero no estamos preparados para ponerle contenido a esos deberes (positivos) de prestación.

Quizás donde sí es posible advertir una diferencia que no es tecnológica, es en lo que tiene que ver con los abordajes desde el ámbito de la clínica, pero tampoco estoy muy segura. Tal vez en las intervenciones, sobre todo respecto de quienes tienen dificultades vinculadas, por ejemplo, con adicciones que requieren de un abordaje con una mayor intensidad; quizás ahí sí se plantea alguna diferencia; pero realmente no estoy en condiciones de tematizarla, desde el enfoque jurídico, en lo referido a las obligaciones estatales dirigidas a asegurar el derecho a la salud de los más chicos.

En relación con los derechos respecto de los cuales se acentúa el deber del Estado hacia los niños se encuentra también el aseguramiento del derecho a la educación. Del mismo modo que respecto del derecho a la salud, no encuentro diferencias en términos de la complejidad que el contexto plantea para el aseguramiento de este derecho respecto de cualquier niño o niña. Nuevamente si hay alguna dificultad, ella

se encuentra a la hora de generar un acceso equivalente al que tiene un niño con condiciones socio-familiares favorables a su cuidado, las cuales le permiten acceder a la tecnología —por ejemplo, para seguir las clases en modalidad virtual—, respecto del que carece de ese entorno, ingeniería vincular, social, y/o económica.

Sin embargo, respecto de aquellos que carecen de esta “infraestructura”, otra vez no encuentro mayores diferencias en punto al aseguramiento de este derecho, entre un niño imputado de un delito, respecto de aquel que no lo es. Hay una dificultad tecnológica que ahora se hace evidente, pero que no advierto que tenga alguna particularidad si se trata de un adolescente infractor respecto del que no lo es si ambos están en un contexto de privación que les impide contar con una familia y/o un maestro que los contenga, así como acceder a las herramientas necesarias para aprender en esta situación.

Otro tema que ha planteado la pandemia es el regreso de la cuestión de la prevención, la cual había desaparecido del ámbito de las ciencias sociales debido a las fuertes (y justificadas) críticas que mereció la práctica de las ideas positivistas.¹² Me refiero acá específicamente a la prevención de la violencia de la que son autores y protagonistas los niños, incluidos los que son víctimas, la que es mucho mayor pero por razones que no puedo analizar aquí concentra menos atención pública, si bien está además directamente conectada con la primera. En este contexto sorprende cómo reaparece, de manera desordenada y superficial, la cuestión de la prevención. La prevención de la violencia domés-

¹² Como para el positivismo la prevención era una cuestión central, su desplazamiento implicó anular la idea de la agenda de asuntos relacionados con la seguridad. Por otro lado, su eliminación también implicó descartar (o postergar) cualquier indagación teórica sobre las víctimas de delitos, en particular niños víctimas que requieren protección especial, al menos doble: como niños y como víctimas. La prevención fue una invención del positivismo en tanto fue esta escuela de pensamiento la que instaló la idea de que el Estado debía intervenir antes de que se cometiera un delito. Aunque problemática, no es en sí misma contra intuitiva; no solo no ha sido abandonada, sino que las normas internacionales de derechos humanos priorizan la prevención del delito sobre los aspectos represivos. El problema estuvo en el marco teórico en el que se la desarrolló y en las políticas que se implementaron en su nombre y que tuvieron consecuencias terribles para la humanidad. Cf. Beloff, Mary, *Derechos del niño. Su protección especial en el sistema interamericano*, Buenos Aires, Hammurabi, 2ª ed. 2019.

tica, de la violencia de género, de la violencia intrafamiliar, pero con alguna consideración en relación con la necesidad de que la política criminal piense también la prevención de los hechos de violencia que tienen a los niños/as como protagonistas, como perpetradores, como autores de violencia.

“ Es una particular oportunidad para recuperar las herramientas que la ciencia social tuvo durante muchas décadas y utilizarlas en un sentido compatible con los marcos normativos y axiológicos que ofrece la política criminal contemporánea. Una sociedad menos desigual en la que el Estado presta mayor atención a los deberes de prestación y de protección hacia los niños, reduce sensiblemente los niveles de violencia que ellos sufren, tanto como la que llevan adelante como autores. Negar esa consecuencia es como negar la evidencia de que, en un contexto de pandemia, el aislamiento reduce el contagio. ”

Esta es otra cuestión que me parece que será interesante pensar de acá en adelante de modo de aprovechar la circunstancia trágica que atravesamos para recuperar una discusión robusta, democrática y promotora de los derechos de los niños y de la sociedad en su conjunto que recupere la centralidad de la cuestión de la prevención de la violencia como eje de la política criminal juvenil.¹³ Para ello se impone recuperar esa correcta intuición asumida normativamente por el Derecho Internacional de los Derechos humanos, para que guíe el trabajo de los diferentes actores sociales.

En esta línea, la prevención debería ser inter-

pretada hoy como garantía de Derechos Económicos, Sociales y Culturales - DESC de la niñez.

Fuera del ámbito penal, otra cuestión importante que la pandemia plantea es la referida a la forma con la que la autoridad pública interviene y regula la autonomía de los niños, tradicionalmente delegada al ámbito familiar, pero que, en este supuesto excepcional, ha sido reasumida parcialmente por una autoridad externa –que puede ir desde la autoridad escolar al Presidente de la República. Los desafíos que surgen se refieren al tipo, características y organización de una pedagogía del cuidado, así como a su comunicación. Un tema que no se planteó en la conversación pública es que se habla de sujetos que, por un lado, aparecen como necesitados de salir y de recuperar ámbitos de libertad, pero, por el otro, desde el punto de vista de su agencia moral y/o competencia, cuentan con un ámbito bastante más reducido para decidir cuáles conductas los ponen en riesgo y cuáles no.¹⁴

La conversación pública que se planteó en relación con las salidas recreativas y con lo que pueden o no hacer los niños es en los términos de que “están cansados de estar encerrados”. El enfoque hasta podría evidenciar un cierto sesgo de clase y de lugar de pertenencia geográfica, como una problemática muy específica de

14 La vulnerabilidad esencial de los niños ha sido llamada también absoluta o radical. De acuerdo con Garzón Valdés: “(...) en el caso de los niños, el ejercicio de su autonomía está condicionado por una situación de radical vulnerabilidad. Quienes se encuentran en una situación tal no están en condiciones de negociar por sí mismos relaciones equitativas de reciprocidad de derechos y obligaciones (...) Existen vulnerabilidades absolutas y relativas: en las relativas, quien se encuentra en situación de vulnerabilidad puede, si se eliminan condiciones marco de explotación o discriminación, adquirir y conservar los bienes que le importan. La o las personas vulnerables reclaman en estos casos la eliminación de la opresión. Su incapacidad es relativa. En el caso de la vulnerabilidad absoluta no basta la eliminación de la situación de opresión, sino que se requiere la adopción de medidas de ayuda. Por ello es que los casos de vulnerabilidad absoluta son los casos claros de paternalismo justificado. Los niños son absolutamente vulnerables y ello los convierte en incapaces básicos en el sentido estricto de la palabra: no solo no pueden medir el alcance de muchas de sus acciones, sino que tampoco están en condiciones de satisfacer por sí mismos sus necesidades básicas. Pero, a diferencia de otras incapacidades básicas, la de los niños es naturalmente superable con el mero transcurso del tiempo: cuando se deja de ser niño se puede pasar a la condición de capaz básico o de incapaz relativo. Hasta qué punto ello puede lograrse depende, en no poca medida, de la forma como hayan sido atendidas sus necesidades durante un determinado periodo de sus vidas”, en Garzón Valdés, Ernesto, Desde la modesta propuesta de “Swift” hasta las casas de engorde. Algunas consideraciones respecto de los derechos del niño, en Revista “Doxa. Cuadernos de Filosofía del Derecho”, no 15/16, 1994, Alicante, págs. 737 y 738.

13 Entre otros, Directrices de las Naciones Unidas para la prevención de la delincuencia juvenil (Directrices de Riad); Reglas mínimas de las Naciones Unidas para la administración de Justicia de Menores (Reglas de Beijing), Regla 1 y su Comentario; Reglas Mínimas de las Naciones Unidas sobre las medidas no privativas de la libertad (Reglas de Tokio), Regla 1.

algunos “tipos” de familia. Pero una conversación acompañada de una discusión respecto del análisis sobre las características específicas de los sujetos a los que nos referimos, y de la determinación de lo que pueden o no hacer en términos de asegurar su vida y salud, estuvo ausente.¹⁵ Se plantean algunas cuestiones importantes, pero no se agotan todas las posibilidades, todos los efectos o los escenarios en que estos temas pueden desarrollarse¹⁶ más allá de la cuarentena.

Este último punto conecta directamente con la conocida categoría del interés superior del niño. La conexión es directa también porque en estos últimos años está muy instalada la cuestión de la ponderación.¹⁷ No se habla ahora tanto de la

razonabilidad de las decisiones sino de ponderación, de proporcionalidad, sobre todo en la determinación de derechos sociales y obligaciones del Estado a partir de decisiones de la Corte IDH.¹⁸ Si bien es una cuestión técnico-jurídica que excede el marco de esta presentación, sólo quiero proponer la idea de interpretar al interés superior del niño como fórmula de ponderación.¹⁹ El interés superior tiene que funcionar de la misma manera y ser aplicado de acuerdo con las reglas de ponderación clásicas –proporcionalidad medio/fin, razonabilidad, inexistencia en una alternativa menos lesiva, etc. —. Las decisiones relacionadas con derechos de los niños/as deben soportar ese test para satisfacer el interés superior.

Otro punto que quiero traer hoy para la reflexión conjunta se relaciona con los mecanismos de control social. De forma súbita se pasó a dar centralidad a los mecanismos más duros de control social (los penales) respecto de toda la población –infractora o no—, sin plantear cómo se genera o cómo se reconfigura el control social informal, que es básicamente el control social doméstico y comunitario. Es claro que quien, como indiqué al principio, en este contexto excepcional cuenta con un

15 Sobre el tema puede consultarse, Beloff, Mary; y Kierszenbaum, Mariano, Autonomía, daño, paternalismo jurídico e infancia. acerca de la posibilidad de compatibilizar el art. 19 de la Constitución Nacional con el art. 19 de la Convención Americana sobre Derechos Humanos, en Autonomía y Constitución, Santa Fe, Rubinzal-Culzoni, en prensa. Esa misma discusión –y mismo argumento— puede ser utilizado respecto de otras cuestiones vinculadas con la autonomía de los niños, por ejemplo, en relación con prácticas sexuales con personas adultas, que se utiliza como reivindicación de la autonomía de los más chicos.

16 “(...) el legislador, por un lado, le otorga al niño mayores libertades civiles y políticas, lo cual presupone un mayor ejercicio de la autonomía de la voluntad; pero, por otro lado, crea normas destinadas a sancionar penalmente ciertas conductas en las que el adulto se aprovecha de un niño, asumiendo su incapacidad para ejercer plenamente la autonomía personal en determinados tipos de relaciones (en estos casos, laborales y sexuales). Estas protecciones ‘cruzadas’ pueden parecer a primera vista como instrumentos que maximizan el cúmulo de los derechos de la niñez; pero desde otra perspectiva pueden conducir a soluciones contradictorias, en la medida en la que se busca otorgar poder de decisión total sobre determinados asuntos a un sujeto respecto del cual en el mismo ordenamiento jurídico no se le reconoce capacidad plena.”, Beloff, Mary; Kierszenbaum, Mariano y Terragni, Martiniano, Una sensata cantidad de liberacionismo: el art. 26 del Código Civil y Comercial de la Nación frente a las normas penales que involucran a personas menores de edad, en Revista “Derecho de familia. Revista Interdisciplinaria de Doctrina y Jurisprudencia”, Buenos Aires, Abeledo Perrot, pág. 15.

17 Dado que el art. 3 de la CDN alude a que el interés superior del niño debe ser una consideración primordial de los Estados, el Comité de los Derechos del Niño, en la Observación General n° 14 sobre el derecho del niño que su interés superior sea una consideración primordial (2013), sostuvo que: “(...) La expresión ‘consideración primordial’ significa que el interés superior del niño no puede estar al mismo nivel que todas las demás consideraciones. La firmeza de esta posición se justifica por la situación especial de los niños (dependencia, madurez, condición jurídica y, a menudo, carencia de voz). Los niños tienen menos posibilidades que los adultos de defender con fuerza sus propios intereses, y las personas que intervienen en las decisiones que les afectan deben tener en cuenta explícitamente sus intereses. Si los intereses del niño no se ponen de relieve, se suelen descuidar.” (párr. 37) Agregó que: “(...) cualquier decisión sobre el niño o los niños debe estar motivada, justificada y explicada. En la motivación se debe señalar explícitamente todas las circunstancias de hecho referentes al niño, los elementos que se han considerado pertinentes para la evaluación de su interés superior, el contenido de los elementos en ese caso en concreto y la manera en que se han ponderado para determinar el interés superior del niño. Si la decisión difiere de la opinión del niño, se deberá exponer con claridad la razón por la que se ha tomado. Si, excepcionalmente, la solución elegida no atiende al interés superior del niño, se deben indicar los motivos a los que obedece para demostrar que el interés superior del niño fue una consideración primordial, a pesar del resultado. No basta con afirmar en términos generales, que

hubo otras consideraciones que prevalecieron frente al interés superior del niño; se deben detallar de forma explícita todas las consideraciones relacionadas con el caso en cuestión y se deben explicar los motivos por los que tuvieron más peso en ese caso en particular. En la fundamentación también se debe explicar, de forma verosímil, el motivo por el que el interés superior del niño no era suficientemente importante como para imponerse a otras consideraciones (...), párr. 97.

18 La Corte IDH sostuvo que los niños ejercen sus derechos “de manera progresiva a medida que desarrollan un mayor nivel de autonomía personal”, por lo que el aplicador del derecho, sea en el ámbito administrativo o en el judicial, deberá tomar en consideración las condiciones específicas del niño y su interés superior a fin de acordar su participación en la determinación de sus derechos. En esta ponderación se procurará el mayor acceso del niño, en la medida de lo posible, al examen de su propio caso”. (Cfr. Corte IDH, caso “Ramírez Escobar y otros vs. Guatemala”, Fondo, Reparaciones y Costas, Sentencia de 9 de marzo de 2018, Serie C n° 351, párr. 172; Opinión Consultiva n° 17 “Condición jurídica y derechos humanos del niño” (2002), párr. 102; casos “Atala Riffo y niñas vs. Chile”, Fondo, Reparaciones y Costas, Sentencia de 24 de febrero de 2012, Serie C n° 239, párr. 199; “Furlan y Familiares vs. Argentina”, Excepciones Preliminares, Fondo, Reparaciones y Costas, Sentencia de 31 de agosto de 2012, Serie C n° 246, párr. 230; entre otros)

19 Como ejemplo de un ejercicio de ponderación en clave de proporcionalidad, en el derecho español se ha considerado que el interés superior del niño “(...) determina que cuando esté en juego un interés de un menor habrá de imponerse éste sobre otros y frente a otra solución, a menos que razones suficientes exijan otra cosa, lo que habrá que justificar, y demostrar la necesidad e idoneidad de la medida restrictiva, y de ser proporcionada al caso.”, Cf. Rivero Hernández, Francisco, *El interés del menor*, Madrid, Dykinson, 2007, págs. 34 y 35

ámbito de mayor cuidado, transitará y saldrá de la crisis sin mayores consecuencias negativas; en cambio quien se encuentre en condiciones domésticas de mayor vulnerabilidad, probablemente sufra las consecuencias negativas de ese contexto aún después de que la excepción pase.

Pensar el control social y, sobre todo, la prevalencia en estas semanas del control social informal, conecta directamente con la cuestión que plantee antes sobre la prevención. Lo que en ocasiones me deja perpleja es cómo se plantean los debates públicos con cierta, si me permite, ingenuidad, por parte de quien postula a la vez como inaceptable que el Estado avance con sus herramientas de control social formal, que son las punitivas —la reducción de la edad penal, el aumento de las conductas punibles, los mecanismos abreviados para adoptar soluciones rápidas o mayores habilitaciones para adoptar prisiones preventivas, todas las que aumentan el ámbito de la intervención penal aún respecto de niños—, pero no está dispuesto a conceder una regulación razonable del ámbito del control social informal que acompañe al niño/a en su proceso de crecimiento para que no se meta en problemas. Este enfoque pone a la política pública en un punto ciego, sin solución.

“ Es en ese momento cuando aparece una vez más la cuestión de la prevención y vuelve a tener importancia crítica pensar el control social informal (doméstico y comunitario). El Derecho Internacional de los Derechos Humanos es categórico cuando establece que, en relación con los niños/as, hay que focalizar en el control social informal. ”

Es un debate que como sociedad no tenemos resuelto y que genera intercambios superficiales dentro del espacio de quienes se preocupan por los derechos de los niños/as y por la seguridad. Me parece importante aprovechar esta circuns-

tancia compleja que toca atravesar para instalar un debate serio respecto de la prevención y de la reconfiguración o revalorización del control social informal en clave de derechos humanos.

En este sentido, la justicia restaurativa es una apelación al Estado a renunciar a su potestad soberana de castigar aun a los más chicos/as, para dar una oportunidad de reconstrucción de espacios comunitarios, de reconciliación entre perpetradores y víctimas, que además está comprobado que funciona con los niños mejor que con los adultos.²⁰

La verdadera razón por la que se expanden los modelos de mediación, más allá de su utilidad, es de reducción de costos, debido a que el acceso a la justicia en los países desarrollados —sobre todo en los países anglosajones— es muy oneroso. Lo que propone la justicia restaurativa es algo diferente: no una respuesta más barata, sino una respuesta mejor, que realmente resuelva los problemas. Su funcionamiento requiere un modelo particular de intervención comunitaria y de controles que no están instalados y a los que no estamos acostumbrados como sociedad.

La pregunta que sigue es a quién se va a ceder la regulación de la autonomía del niño/a y de la familia, ¿a la comunidad en esta nueva potenciación del ámbito del control social informal propio de la justicia restaurativa, o al Estado? ¿qué transacción se requiere entre un espacio y el otro para que la respuesta le sirva, en definitiva, a los niños/as? ¿Cómo nos situamos en una posición equidistante entre una política muy intensa en términos de garantía de derechos sociales, pero que a la vez pueda reconocer ámbitos de autonomía y libertad? Este debate es significativamente diferente si hablamos de prestaciones hacia adultos u otros grupos vulnerables (mujeres, pueblos originarios, entre otros) que respecto de niños/as como vulnerables esenciales y/o niños/as que pertenecen, además, a otros grupos vul-

20 Ver Beloff, Mary, *Justicia restaurativa como justicia: garantías, protección especial y reparación del conflicto como base de la política criminal juvenil*, en *Buenas prácticas para una justicia especializada. II Jornadas internacionales de justicia penal juvenil*, Buenos Aires, Jusbaires, 2017, págs. 83/107

nerables (por ejemplo, encontrarse en situación de calle, tener alguna necesidad especial, pertenecer a grupos minoritarios, entre otros). Entiendo que, desde lo conceptual, el análisis referido a los deberes estatales y las respuestas comunitarias con adultos y con niños/as es sustancialmente diferente, pero es un punto de partida que no necesariamente va a ser compartido por quién considere que la libertad y la autonomía de un niño/a son absolutas.

Para finalizar, quisiera traer un ejemplo que, aunque en sí desolador, pretende introducir una nota de optimismo. El otro día leí un artículo sobre niños/as involucrados en hechos indescriptibles por su gravedad y horror, alojados en un centro de detención de menores de Kabul, Afganistán. La entrevista a niños/as y operadores hablaba de una imposibilidad casi existencial de que pudiera haber una conexión entre ellos, como si pertenecieran a universos diferentes.²¹

Argentina tiene una *ratio* de población privada de la libertad por grupo de edad que probablemente es la más baja de todo el continente²². Además, no existen las problemáticas que vuelven más difícil el abordaje de estos temas en otros países desarrollados o no (crimen organizado, racismo, fundamentalismo religioso, conflictos étnicos, etc.). Los números más bajos en cuanto a la dimensión cuantitativa del fenómeno, sumados a las características de la dimensión cualitativa (una menor complejidad en comparación con los escenarios que se

plantean en otras partes del mundo) deberían permitirnos implementar abordajes exitosos en términos de reintegración social.

Sin dudas ello requerirá de una reconversión y de una intensificación de las intervenciones (en el orden del control social informal) esto es, de la pedagogía, de lo educativo y de la salud, sobre todo por el alto porcentaje de niños/as con adicciones en el sistema. Así es que se puede tener una mirada optimista y pensar que no estamos tan mal porque nuestros operadores sí pueden comunicarse con los adolescentes, no pertenecen a universos diferentes, aunque, en este momento, su refugio, su ámbito de aislamiento sea diferente. Eso da esperanza.

“ A lo mejor es posible interpretar esta situación excepcional como una oportunidad para ajustar todo aquello que se puede ajustar, corregir, de modo que cuando se la supere el escenario, en este sentido reducido, sea un poco mejor. No somos los académicos los que hacemos la diferencia; son ustedes, los operadores quienes hacen la diferencia en la vida de los chicos y las chicas que por alguna circunstancia trágica ingresan al sistema penal juvenil. ”

Les agradezco la confianza y la oportunidad de poder pensar estos temas juntos. Ojalá nos podamos ver en persona en algún futuro no lejano.

²¹ Disponible en: <https://www.bbc.com/news/world-asia-52186388>.

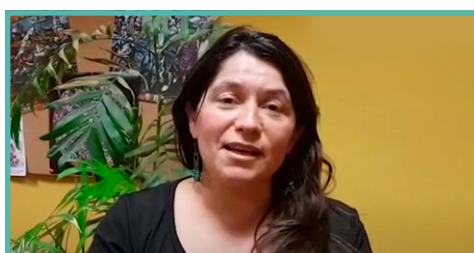
²² Beloff, Mary, ¿Qué hacer con la justicia juvenil?, Buenos Aires, Ad Hoc, 2016.

Capítulo 3

Conferencia denominada:

Pandemia, Niñez y Adolescencia en Situaciones de Vulnerabilidad Extrema

Realizada el 4 de mayo de 2020



Mariana Chaves

Esta conferencia podría también llamarse: "Haciendo piecito" - sobre desigualdades y trabajo socio comunitario con adolescentes y jóvenes (en tiempos de pandemia, antes y después de ella).

Soy Mariana Chaves. Me recibí de antropóloga en la Universidad Nacional de la Plata. Trabajo en esa universidad y en el CONICET como investigadora. En la docencia universitaria

doy clases en las carreras de Antropología y de Trabajo Social. En la Facultad de Trabajo Social dirijo actualmente la Carrera Especialización en Intervención Social con Niños, Niñas, Adolescentes y Jóvenes y el Laboratorio de Estudios en Cultura y Sociedad.

Además de esos datos de asalariada²³ quiero contar un poco más para ubicar la posición desde la que hablo. Empecé trabajando sobre antropología urbana a fines de los noventa, me interesaban los conflictos por el uso del espacio público, y en esa búsqueda fui encontrando prácticas culturales de jóvenes y conflictividades entre jóvenes y otros sectores de la ciudad.

²³ Utilizaré masculino, femenino, la e, la x, de manera aleatorias a veces, adrede otras, en pos de participar de la disputa por el reconocimiento de los géneros, la invisibilización de las mujeres y otros frente al lenguaje patriarcal.



Ese fue un punto de partida para formarme más en la temática de juventudes, desarrollar conceptos y metodologías para comprenderlos y explicarlos en el marco de la matriz cultural y social más general. En mi profesión, la antropología, la formación hegemónica no nos interpela para la intervención, así como tampoco para las políticas públicas. Yo no me percibía

como alguien con capacidad para la intervención, pensando desde la profesión, pero lo hacía semanalmente en la militancia cultural y social con pibes. Desde hace más de diez años participo de una organización social, la Obra del Padre Cajade, y en particular del centro de actividades juveniles que se llama Casa Joven B.A. Formamos parte desde fines de 2019 de Organizaciones Chicos y Chicas del Pueblo, agrupamiento que retoma la tradición del Movimiento Chicos del Pueblo (proyecto vinculado a la CTA – Central de Trabajadores de la Argentina) con una praxis de enfoque comunitario y emancipador con pibes. Con los años, los intercambios, los errores y aciertos, aprendí a combinar, a legitimar junto a muchos otros, la producción de conocimiento situada en colaboración a orga-

nizaciones y/o proyectos socio comunitarios. Desde ese lugar hablo y traigo algunas cosas para compartir.

En general tengo un pensamiento que no sé si definir como estructural o estructurado. Necesito los títulos y las partes para después desarrollar y eso a veces me lo da la cotidianeidad. El otro día, en uno de los intercambios que teníamos en el grupo de WhatsApp de los educadores de la Organización, una compañera estaba haciendo referencia a un trabajo con una familia y dice: *“Qué bueno que pudimos hacerle piecito”*. Me quedó esa frase como síntesis, y me dije, lo voy a usar como título de esta intervención y le pedí permiso a la compañera para ello. La frase me permite presentar dos sentidos.

“ La idea de “hacer piecito”, como decía ella, es la idea que uno necesita muchas veces alguien que te haga pie, para alcanzar, para llegar a ver, si estaba la pared te hace pie, para subir al árbol, te hace pie. Alguien o algunos que te den soporte, para que vos llegues, para que puedas con otros. Esa me parece que es una imagen que resume una de las concepciones de las estrategias de trabajo con les pibes. Construir soportes, ser soportes. Por otro lado, la imagen de “hacer pie” en una pileta o en el mar, en el sentido de, ¿cómo no ahogarme? ¿cómo hago pie en esta sociedad? ”

Nuevamente, que haya soportes. Mayoritariamente los sectores con los que trabaja el Estado desde el Ministerio de Desarrollo Social, y con los que trabajamos también desde las organizaciones comunitarias, son los sectores más empobrecidos, los que más han sido vulnerados. Son las posiciones desde las que “no se hace pie” en la sociedad con techo, pan y trabajo. No se hace pie, porque la sociedad en ese mar de desigualdades que tiene, te inunda, te avasalla. Además, cada uno y una nace siendo parte de una historia

del sector de clase y de las familias a las que pertenece, y que, así como son muchas veces tramas de soportes sociales, muchas otras son cadenas que te tiran para abajo.

Esas son las dos imágenes en las que quería hacer referencia en el título de “hacer pie”. Hablemos ahora de ese “mar de desigualdades”, de esta sociedad estructurada en base a desigualdades. Para empezar, repitamos la frase de cuántas desigualdades ha dejado al desnudo esta pandemia. Cualquier situación que sucediera, y no iba a ser excepción una pandemia, iba a suceder sobre desigualdades preexistentes. Es como una verdad de Perogrullo, pero pareciera a veces, que en algunos análisis se olvidara. A veces tengo la impresión que algunos imaginaban que como el virus acecha a todas y todos, eso le diera un carácter igualitario a la sociedad, pero no, por supuesto, que eso no va a suceder así. La pandemia genera una cierta homogeneidad de cuarentena, pero de ninguna manera, genera una igualdad en la cuarentena. La estructura de desigualdad que teníamos previamente permanece, y en algunos casos se profundiza.

El concepto de desigualdad que quería compartirles está organizado por un autor con el que vengo pensando esa cuestión. Es un antropólogo mexicano, se llama Luis Reygadas (2004), quien propone un enfoque multidimensional de la desigualdad. El autor nos explica que las desigualdades han sido abordadas en tres grandes líneas:

- ➔ Una es la línea de las teorías individualistas, que son las que se postulan que son las diferencias en las capacidades individuales donde encontraríamos las causas de la desigualdad. Desde esta visión las vías hacia la igualdad se darían incrementando las capacidades individuales. En el posicionamiento neoliberal o liberal, hiper fundado en la noción de persona como individuo, y la sociedad como una carrera meritocrática, las propuestas de solución de la desigualdad muchas veces encuentran forma

en el “dictado de cursos” o la apuesta al “emprendedurismo”. El argumento es que el fundamento de la desigualdad está en la capacidad del individuo, entonces si uno lograra equilibrar en capacidades a todos los individuos, todos los individuos serían libres de funcionar en esa sociedad repleta de oportunidades equitativas para todos. Por más evidencia que seguimos mostrando que esto no funciona así, la pregnancia del individualismo o del individuo como explicación de lo social es muy fuerte. Mas allá de lo que sucede en el discurso social, en términos conceptuales no hay que desprestigiar la noción de las capacidades individuales, porque existen, pero no lo explican todo.

→ Un segundo grupo de teorías son centradas en el análisis de la interacción social como productor de desigualdades. La interacción social se refiere, a las relaciones de una persona o un grupo sobre el otro. Por ejemplo, una desigualdad de interacción es si yo voy a atenderme a la salita y me miran con mala cara, y ya me destratan cuando quiero sacar turno con frases irónicas del tipo “*mamita, ¿por qué no viniste antes?*”, o te dicen: “*buen presencia*” y eso significa que tendrías que tener ropa, cuerpo y cara parecida a la del que te lo dijo. La relación social opera sobre una serie de estereotipos, estigmas, formas con que caracterizamos a las personas. Lo sociocultural funciona con sistemas de categorías. Clasificamos a las personas, para decirlo de alguna manera, y con ello organizamos el tipo de relación que vamos a tener con esa persona. Esas categorías están en disputa permanente, para instalarse, transformarse y reproducirse. Si creo que el otro o la otra es un “vago”, “inútil”, “sin derechos” o “que no se esfuerza lo suficiente”, será a partir de esa etiqueta que armo el vínculo de atención, y la estrategia de intervención. Muchas veces, por la lucha de

diversos sectores se logra cierta normativa igualitaria o de reconocimiento de derechos para algunos temas, para algunos ámbitos y sin embargo, eso no tiene aplicación igualitaria. ¿Por qué? Por muchos factores probablemente, pero uno de los elementos que entran en juego, es que en general la perspectiva de la desigualdad en la interacción social no es tenida en cuenta. Y es ahí donde opera el ejercicio de la producción de la desigualdad. En que cuando el pibe o la chica, va a anotarse a la escuela y le dicen: “*No, no hay más vacantes*” nosotros sabemos que por ley eso no debería ser posible de decir y desentenderse, pero así sucede algunas veces y opera generando una obstaculización de derecho, que encadena desventajas, a partir de la interacción.

→ El tercer conjunto de teorías es aquellas que enfocan la causa de las desigualdades en la dimensión estructural. Son tal vez las más conocidas o clásicas para pensar el tema, explicando a partir de las clases sociales, la estructura productiva en las diferentes posiciones que ocupamos, los diferentes capitales que tenemos, la distribución de la riqueza, la apropiación, entre otros conceptos.

Reygadas, plantea que los tres marcos teóricos sirven. Son útiles. Él nos diría: “*Muchas de las teorías estructurales o estructuralistas de la desigualdad social han explicado cosas, pero no han explicado muchas de las cuestiones que tienen que ver con el nivel de la interacción y también se han peleado mucho con el otro extremo que suele aparecer mucho en la argumentación liberal, que es, la desigualdad en términos de individuo*”.

Es la combinación de las tres dimensiones de la desigualdad lo que produce el efecto mayor de profundización de desigualdades, sobre todo de su reproducción. Por lo tanto, para caracterizar el fenómeno y comprender las situaciones

sociales debemos utilizar los tres enfoques, de ahí la propuesta de un enfoque multidimensional de la desigualdad. La gran pregunta de las y los que nos interesa estudiar las desigualdades, es ¿por qué siempre se reproducen?, ¿por qué las mayores tendencias en las sociedades hacen la reproducción de desigualdades y no al inverso?, todo ello embebido en una expectativa que se achiquen o desaparezcan. Este modelo analítico es una ayuda a pensar en esa línea.

Reygadas, me permitió organizar la mirada y amigarme con las tres líneas teóricas. Decir: *"Cada vez que yo analice una situación, tengo que mirar las tres dimensiones"*. Pero, además, como a mí lo que me interesa es la acción social transformadora, para vivir en condiciones de menor desigualdad o de igualdad si pudiéramos, necesito crear dispositivos de intervención, políticas públicas, acciones colectivas, que ataquen, que aborden, que tomen en cuenta, los tres niveles de la desigualdad a la vez. Cuando digo a la vez, no significa que una misma acción resuelva los tres, sino que se debe planificar cómo tenerlas en cuenta y qué otras acciones se articularán para abordarlas. Si participamos del diseño de una política pública, estamos siendo parte de un proceso de redistribución del producto social, necesito para lograr mayor impacto en esa distribución. Tener en cuenta, cómo es la estructura de desigualdad y qué parte puedo tocar de ello, qué dispositivos, estrategias del nivel de la desigualdad en la interacción necesito conocer, tener presentes y/o intentar transformar, y necesito probablemente, intervenciones en el nivel de la desigualdad individual. La apuesta es que se va a producir un mayor efecto de poder, o sea, un mayor efecto igualatorio, de equidad, de justicia social, -podría decir yo también-, si se trabaja sobre las tres dimensiones.

Todo el trabajo sobre el cambio de la representación que unas personas tienen sobre otras, es un trabajo sobre el nivel de la desigualdad en la interacción. Es uno de los trabajos fundamen-

tales para la posibilidad del reposicionamiento de un sujeto. Entonces si por ejemplo se realiza una propuesta para incidir en esa dimensión de la interacción que profundizan la desigualdad en la escuela, además tengo que luchar junto a otros por la defensa de la educación pública, por ejemplo, reclamando aumento de presupuesto. Esa sería, una articulación de nivel estructural. Además se puede también, ofrecer capacitaciones a los docentes, ofrecer capacitación a los estudiantes. Hay una dimensión de las capacidades individuales que no son sólo las que el sujeto porta, sino también, las herramientas que maneja. Entonces, se puede tomar la decisión de incrementar infraestructura, equipamiento digamos, para mayor disposición de los estudiantes, -como fue el Programa Conectar Igualdad- eso ayuda también, al incremento de capacidades individuales. Como decía previamente no implica que la misma acción sea realizada por el mismo grupo, o la misma política, sería casi imposible. La decisión de planificación es la articulación, la integralidad y la transversalidad. Si el dispositivo de intervención va sobre el nivel de la interacción, no debemos perder de vista el nivel estructural y el individual.

Traigo nuevamente como ejemplo una situación cuando trabajamos en acompañamiento. Hay a veces chicos o chicas que parecen frente a la mirada de todos estar postulándose para hacer "el más malo de todos", haciendo acciones cotidianas para hacerse cargo de esa etiqueta, los motivos deben ser diversos, pero a veces identificamos que puede darle liderazgo en algún grupo de pertenencia, o un status o reconocimiento (aunque sea negativo) frente a los educadores, maestras, directivos o hasta papás y mamás, "está insoportable", nadie quiere trabajar con él, etc. Todas cosas que van sucediendo. En la escuela también hay muchos casos de este tipo. Muchas veces, la intervención es que se agarra -por decirlo de alguna manera- al pibe y se tienen conversaciones. Nosotros siempre queremos conversar, "sentarnos

y conversar". Esa también es toda una dinámica que no necesariamente es la única, esta buena, pero muchas veces hay otras. A partir del reposicionamiento subjetivo del pibe, pretendemos o aportamos a una nueva posición que él debería construir. Puede ser que "se responsabilice", pero no se trata solo de él, si no hay trabajo con los demás, eso va a tener poca posibilidad de realización y además es una recarga en el individuo, en el pibe, es una responsabilización individual, cuando la relación era colectiva, o por lo menos de dos. Sucederá quizás que, si no lo logra, es probable emerja una nueva frustración, porque lo que necesitamos cambiar es el conjunto de la situación de la interacción social, no solo incrementar capacidades individuales.

Tener en cuenta las tres dimensiones no sólo para el análisis sino para el diseño de la acción de intervención o el diseño de la política pública. Cuando revisamos -me voy a derivar hacia otro ejemplo- políticas públicas que son muy interesantes en su fundamentación, con objetivos políticos también más igualitarios y luego vemos que no llegan a los sectores para las que fueron pensadas, o que no logran ser apropiadas en esos sectores por distintas intermediaciones obstaculizadoras podemos iniciar una serie de preguntas acerca de ¿por qué? ¿cómo?, etc. -eso sería lo mejor que puedan suceder, que empiecen esas preguntas para transformarlo-. Varias de las preguntas encontrarían respuesta en la ausencia de previsión de integralidad, y/o en la falta de un conocimiento situado para la implementación de la política. Situado significa de la especificidad de las condiciones de vida de los sujetos del derecho para organizar todo (o la mayor cantidad posible de partes) para que sea posible que el ciudadano acceda (que sepa y pueda llenar los formularios, que tenga el DNI, por ejemplo).

Con esto voy entrando en otro de los puntos que quería compartir en esta charla, referido a desventajas.

“ Es tal la historia de acumulación de desventajas en los sectores más vulnerables, que para poder hacer una modificación que impacte en mejora que se asiente, necesitamos que se conozcan en detalle todas las imposibilidades, o muchos de los obstáculos que pueden surgir para acceder a ese derecho reconocido, o a los recursos y dispositivos que el Estado o que las organizaciones ofrecen. Para eso necesitamos poder planificar acciones basadas en conocimiento específico, singular. A esto me refería cuando decía acciones situadas. ”

Podría dar ejemplos de cosas tal vez muy obvias, de las últimas semanas, que sucedieron en mi ciudad (La Plata). Por ejemplo, la distribución de alimentos en el marco de la pandemia, con mecanismos de reparto que no tienen lógica en la forma barrial, en la cuestión urbana, que no tuvieron en cuenta el transporte, que centralizaron cuando se podía descentralizar, entre otras cuestiones es toda una serie de situaciones que quedan a la vista cuando no se ha pensado integralmente, cuando no se conoce o no se presta atención a conocer la vida -compleja- del otra/o. Esos "detalles" hacen la diferencia.

Otro ejemplo también en el contexto de la pandemia y que genera profundización de las desigualdades vinculado al derecho a la educación: en un grupo familiar donde hay un solo celular, donde ese celular se carga con una tarjeta cada vez que se puede, no es posible pensar que la continuidad educativa va a ser por la virtualización. Sigamos sumando ingredientes, hay ocho personas en esa familia, cuatro de las cuales están en diferentes niveles del sistema educativo; una de las adultas trabaja en cuidados por lo que es trabajadora esencial y sale de la casa, por cuestiones de seguridad y horarios de viaje, debe llevarse el celular durante

su jornada laboral de 10 hs. Hay una diversidad de cuestiones ofertadas que, para su conocimiento, tramitación y acceso, pero es preciso conocimiento, tecnología y conectividad para "atraparlas", para poder ser parte. Debemos buscar las estrategias, diseñar e implementar las políticas a partir de generar puntos territoriales de conexión, de generar materiales impresos y salir a repartirlos por las casas. Se podrían pensar muchas cosas, algunas se hacen y otras siguen sin hacerse. Algunas las hacen las organizaciones, otras las hacen las iglesias, otras las hace el Estado.

La situación de pandemia, colocada sobre esta triple dimensión de la desigualdad, profundiza ciertas desigualdades. Es decir, deja al desnudo o permiten que hablemos sobre desigualdades que existían, y además algunas se agudizan mucho más. En general, las situaciones de grandes catástrofes sociales, crisis sociales, dramas (acá en La Plata tomamos muchas veces el ejemplo de lo que nos pasó en el 2013 con la inundación), esos acontecimientos, producen que la diversidad de posiciones sociales y sus correspondientes desigualdades queden más a la luz. En el caso de los barrios en los que estoy inserta por militancia e investigación y, particularmente pensando en el caso de adolescentes y jóvenes, lo primero que emergió fue el hambre. Podríamos avanzar describiendo que tuvo que ver con el recorte de las posibilidades de ingreso por los diferentes tipos de trabajo en la economía informal, la economía popular, en changas, en pequeñas cosas, etc. que tenían esas familias. Pero también, porque las primeras semanas de la cuarentena lo que se cortó abruptamente fueron todos los comedores y reparto de comida. Después de unas semanas en algunos casos, empezó a reabrirse. Pero las primeras semanas, fueron muy duras. Porque fue un golpe, un corte abrupto, de muchos de los ingresos, no sólo económicos, sino de recurso alimentario por todas estas redes comunitarias que había. Porque la familia por ahí iba a la iglesia evangélica, de ahí comían después merendaba

en la Casa del Niño, después estaba el almuerzo de la escuela o después otro te da otra cosa. Bueno, todo eso se cerró de un día para otro. Como me decía uno de los jóvenes con los que laburamos: "*Mari, esa idea que aparece, de que la gente tiene llena la alacena*" -y a mí me da risa, porque él decía la palabra *alacena* porque, no es muy nuestra, él la usaba a propósito para provocar más cuán ajenos a su realidad estaban esos mensajes. Mediáticamente no sé si lo recuerdan al inicio del ASPO se decía y/o mostraba que un sector de personas iban a los supermercados a comprar cosas, se producían -verdaderos o supuestos- desabastecimientos y "se llenaban las alacenas". Y él me decía: "*nosotros no tenemos alacena, y si la tuviéramos, no hay posibilidad de llenar nada*". Se profundizó la desigualdad.

Hay medidas de gobierno en proceso, con diferentes grados de implementación y de impacto, y también hay acción colectiva de las organizaciones sociales, políticas y religiosas para la reactivación y todo ello contribuye a las estrategias de ingresos. El país venía de un empobrecimiento importante en los últimos cuatro años, como podía verse en el impacto de devaluación de los ingresos en la economía familiar de la Asignación Universal. En su momento fue un ingreso que permitió regularizar ciertos consumos en la familia, dar una previsión de continuidad en la organización de ciertos gastos, pero en los últimos años, entre los procesos inflacionarios y la no actualización perdió valor adquisitivo. Es relevante destacar que gracias a que estaba expandida la asignación a través del sistema de ANSES, que se había iniciado el registro y entrega de la Tarjeta Alimentar, fue posible que el Estado diera una ayuda monetaria bastante rápido en el contexto de emergencia sanitaria. Además se generaron sistemas nuevos vinculados a ANSES, como fue el caso de la IFE (Ingreso Familiar de Emergencia) y también del ATP (Programa de Asistencia de Emergencia al Trabajo y la Producción).

Otro punto de la vida cotidiana donde analizamos que en este contexto se profundiza la

desigualdad es el derecho a la educación. Como decía al inicio, las caracterizaciones que presento se basan en la situación de algunas zonas de La Plata, que son mi registro semanal. Cada una y uno estará imaginando los contextos en los que conoce y que trabaja, para pensar en sus lugares a que según sean las gestiones y características, habrá particularidades. En términos de continuidad educativa, es mucha la diferencia de posibilidad de realizarla, en cuanto quiénes y cómo se están pudiendo mantener y a qué están accediendo. Esta diferencia se coloca como desigualdad entre los sectores medios en relación a los sectores populares o los sectores más empobrecidos. Porque la resolución que se presenta en relación a la pandemia, de continuidad educativa, está basada en la virtualización de la relación y los contenidos. Para ello se suponen herramientas tecnológicas, de conectividad y conocimiento, que es una falacia suponer su existencia igualitaria. No hay infraestructura de conectividad para los sectores pobres, hay escasas herramientas tecnológicas y puede no haber conocimiento para ejecutarlo. La consecuencia es que la propuesta de continuidad no sucede, no puede ser atrapada la propuesta de virtualización (y no he hablado de la situación de los trabajadores docentes que también tiene puntos en común con estas imposibilidades). La escuela entonces continua mucho para algunos, a medio camino o nada para otros. Este tema hay que abordarlo rápidamente porque los días van pasando: ¿Qué estrategias son acordes para el contexto de cada una de las familias de los sectores más pobres? Se conocen muchas cosas posibles de hacer, por eso muchas veces, las organizaciones comunitarias decimos: *"hagámoslo a través nuestro", "cuenten con las organizaciones comunitarias"*. Porque el contexto de la pandemia en el barrio no es de encierro total en las casas. Algunas/os tienen la posibilidad de aislarse en la casa, para otros las casas son muy pequeñas. Entonces lo que se usa -como siempre se usó-, son los alrededores de la casa y en eso, la expansión de la

vereda, entonces, los pibes siguen jugando afuera y les adolescentes y jóvenes juntándose en esquinas. Las organizaciones venimos trabajando con la idea de "quedate en el barrio". En la idea de que es el barrio, el espacio comunitario en el cual se podrían resolver varias de las cuestiones que otros sectores resuelven en su casa porque tienen las herramientas y los medios dentro de la vivienda.

“ Estas situaciones de desigualdad que muchos ven ahora con la pandemia, tenían sus formas antes y ya veremos de qué formas serán en la postpandemia. ”

Por ejemplo, un chico o una chica están inscriptos en una escuela, pero no necesariamente la escuela te da, pero media con otra política para que haya acceso a un libro, un cuaderno, un lápiz, una mesa para hacer la tarea en casa, una silla o las zapatillas para ir, todos elementos necesarios para hacer la tarea (así como coloco el ejemplo desde lo que no, hay miles inversos que apuestan a la articulación). La integralidad, el encadenamiento de facilidades u obstáculos nos habla nuevamente de las múltiples dimensiones de la desigualdad. Tenemos allí la obligación ética, política y profesional de tener presente cómo producir un impacto, para aminorar la desventaja que tiene, -para hacerle piecito como decía al inicio- para que logre incidir necesito "tocar" varias cosas a la vez.

Con las políticas e intervenciones es posible lograr mejoras en las condiciones de vida dentro de los sectores populares; no se generará movilidad ascendente, para ello necesitamos movimientos estructurales en las redes de la desigualdad. Digo esto no con resignación o pesimismo, sino porque la continuidad de políticas que se han ido desarrollando, tienen esos impactos, esto es hasta ahora lo que se ha logrado.

Sería un debate muy interesante para otro encuentro: ¿cómo pensar una sociedad que no

esté basada en los asalariados exclusivamente? Sucede que la mayor parte de las familias con las que nosotros trabajamos, viven una forma que podemos llamar provisoriamente "precariado" en el capitalismo. Es una participación minimísima en la distribución de la riqueza, con condiciones de vida que posibilitan la reproducción muy ajustada de las vidas, con altos grados de incertidumbre sobre el mañana económico (sin salario, sin seguridad social), con fuerte certeza que lo que para la olla es el rebusque, las multiplicidades de ingresos y tareas, de varios miembros de la unidad familiar, la unidad familiar y, en muchos casos, la organización en cooperativas, la participación en movimientos sociales, grupos políticos y/o las iglesias. La pregunta sobre ¿cómo conseguir condiciones dignas de vida sin -aspirar a que todas/os tengamos posición de asalariado? ¿es posible? Les que venimos del siglo XX, o por lo menos yo, me costó mucho imaginar otra solución que no sea conseguir un trabajo registrado, continuo, con seguridad social. Pero el capitalismo está logrando demostrar que funciona sin un gran número de trabajadores asalariados, tenemos nosotras/os el desafío de pensar cómo reconocer la formación de un nuevo sujeto político.

Otro aspecto donde también se agudizan ciertas desigualdades en este contexto, y volviendo a centrarme en adolescencias y juventudes, son las cuestiones del esparcimiento, del entretenimiento y en términos generales de la sociabilidad entre pares. La gran parte de la producción cultural y el acceso cultural, está ofertado por medios virtuales, ya sea gratuito o comercializado, con lo cual tampoco se tiene acceso. Vale decir también, que como la sociabilidad barrial continúa, varios de los y las pibes de sectores populares se siguen juntando en las esquinas, se siguen juntando en la puerta de las casas, etc., ese espacio tiene cierta continuidad con la vida pre pandemia, pero mucho más limitado y con algunos recaudos.

Hasta ahora venimos trabajando diferentes puntos. El primer punto fue desigualdades. El

segundo punto, es qué desnuda la pandemia y la idea de la acción estatal situada. Vengo utilizando los términos desventaja y ventaja. Quisiera especificar sobre un concepto que es el de acumulación de desventajas, que se refiere a todo el encadenamiento, de una cosa, que otra, que te hace acumular cada vez más desventajas y se hace más difícil salir de las posiciones desfavorables. Entonces, la estrategia de intervención es ¿cómo hacer una ventaja sobre esa posición, ese sujeto, que está tan desigualado? ¿Cómo producir un efecto de ventaja? ¿Cómo hacer para adelantarse mucho más? ¿Cuatro casilleros de repente? para decirlo de algún modo y que pueda quedar en esa nueva posición. De ahí, nuevamente, la idea de hacerle piecito.

El último punto lo pensé como estrategias para hacer pie. Las estrategias tienen que estar orientadas a desaventajar. No sé si existe esa palabra. En intervención con pibes se dice: *"no hay recetas de cómo hacer las cosas"*, cada caso es particular, es cierto, pero he optado por otra frase en el último tiempo, que es, *"es cierto no hay recetas para las intervenciones, pero hay montón de cosas que ya sabemos que funcionan"*. Entonces, pasamos a hacer hincapié en alguna de esas cosas.

- Una primera, es el enfoque comunitario. Concebir que la resolución de la cuestión social es de enfoque comunitario. Esto no lo pienso sólo para los sectores más empobrecidos, lo pienso para toda la sociedad. No es que: *"ah, entonces los sectores pobres tienen que hacer todo comunitariamente y la clase media hacemos todo, que no sé ni quién vive al lado, ni me importa nada del que está enfrente, no, no"*. Toda la sociedad. Después, cuando achico la escala para la intervención, particularizaré la caracterización de lo comunitario. Esta concepción está vinculada con una noción de sociedad donde nos pensamos funcionando desde la relación social, no hay individuos sueltos. Es relevante la relación que mantenemos entre todos, la vida de cada uno depende

de la vida del otro. Ese eslogan, que ahora se hizo fuerte en el momento de la pandemia de: *"Nos cuidamos entre todos"* o *"acá nadie se salva solo"* es el fundamento de una concepción de cómo es una sociedad en contraposición absoluta a la idea del estereotipo meritocrático (que implica que cada uno se salvaba sólo, cada uno hace su propia vida). En nuestra comprensión de lo social cada posición, depende de las posiciones de los demás. Lo que cada uno tiene, depende de lo que tienen los demás. Por eso el que tiene mucho, que es una apropiación diferencial de la riqueza producida socialmente, queremos que la reparta. Como eso no va a ser voluntariamente, habrá que hacer algunos mecanismos para ello. Este punto de la distribución se puede pensar en cuestiones que son de gran alcance, como son temas impositivos, y se puede pensar también en pequeño cuando construimos una intervención.

- Necesitamos que se operative ese concepto, tan presente en nuestras legislaciones de niñez y adolescencia, que es el de integralidad. La integralidad, por un lado, entendiendo que ese sujeto es uno y, más allá que a mí me toque conocer o trabajar con "un pedacito" de ese sujeto, no tengo derecho a agarrarme el pedacito y trabajar sólo con el pedacito de sujeto, estoy obligada a restituir la integridad del sujeto cuando analizo la situación. Esa integridad del sujeto, tampoco tiene que ser la responsabilidad de él o ella. No es el pibe o la piba o la familia, los que tienen que ir a la escuela, a sacar el DNI, a la libreta, a la partida, a la trabajadora social en un lado, al psicólogo en otro, recorriendo y juntando sus pedacitos de persona en todo ese circuito burocrático estatal y no estatal que se arma. La propuesta es que concibamos el abordaje que hacemos del otro, con el otro y la otra, en tanto restitución de integridad del sujeto/a. Es mi responsabilidad como

agente estatal, o como militante, además de la de él, que trabajemos en eso. Está a mi cargo también, juntarme con todas/todos los que son propietarios de todos esos pedacitos del pibe o la piba, o se creen propietarios de los pedacitos de pibe/piba: con el referente del club de fútbol, con el pastor, con la maestra, con la tía, con el amigo, con la junta de la esquina, con padre, madre, referente de la organización, preceptora. Es responsabilidad de los que hacemos la intervención comunitaria, de cada una/o de los trabajadores estatales y de las organizaciones sociales. No me parece justo abandonar al sujeto en esa reconstrucción de una integralidad, que fue el Estado, las disciplinas científicas, las profesiones, las disputas políticas, y vale decirlo, el capitalismo y la cultura occidental, las que lo fragmentaron. Para hacernos cargo de la fragmentación que hemos producido a lo largo de la historia, contraponemos la propuesta de reconocer al sujeto íntegro y en ese sujeto, la integralidad de las acciones. Es decir, además de tener en cuenta el concepto -ya sabemos los puntos de las leyes, la Convención, de la concepción de sujeto-, hacerlo acción juntándonos a trabajar con las/os otros en el barrio.

En los territorios hay algunas disputas que ya llamo clásicas, por la repetición en su aparición y que van contra esta posibilidad del trabajo articulado y mancomunado. Por ejemplo -voy a nombrar dos, que tengo registradas- una, el enfrentamiento entre los servicios locales y los equipos de orientación escolar. Es muy clásico, -así como hay montón de compañeros y compañeras que trabajan bárbaro articuladamente- hay otro montón de veces, cuando una participa en reuniones con compañeras/os del ámbito educativo que, hablan enfrentándose al servicio local por todo lo que no hace. Cuando trabajas con los compañeros de servicio local hay también, un discurso sobre todo lo que no hacen

las escuelas. Probablemente, unos harán una cosa, otros otra, y también debemos recordar que pueden cruzarse disputas por los diferentes niveles de gobierno a las que pertenecen (municipio o provincia), pero esta disputa es caldo para el enemigo entendido como desigualdad. Alimentar esas disputas dicotómicas es caldo para la acumulación de desventajas. Y también creo es una de las maneras en que las/os trabajadoras/os no nos hacemos cargo de lo que hacemos y de lo que no podemos hacer. Una “solución” para ello es encontrar a alguien a quien echarle la culpa. Así pasa el paquete para allá, y se crea una imagen de que nosotros somos bárbaros, o más o menos y el otro hace las cosas mal.

El segundo ejemplo es la dicotomía planteada por compañeras/os de las organizaciones colocándose enfrentados a agentes estatales, y mucho más si son profesionales. Ustedes me dirán cómo aparece desde los trabajadores estatales. Desde las organizaciones muchas veces decimos que algunas/os trabajadoras/os estatales *“no ponen el cuerpo en los barrios y sólo trabajan por el sueldo y nada más, que no tendrían ningún compromiso”*. Y en cambio, los militantes, o los educadores de las organizaciones comunitarias, vivimos por el otro, somos grandes comprometidos por el otro y no sé cuánta subjetividad heroica más (De la Aldea, 2014). Eso desde el discurso de las organizaciones, en que somos los únicos que hacemos las cosas bien. Desde la otra posición discursiva, supongo que nos verán también, no sé, poco formados, o que somos muy románticos. Ustedes me darán más ejemplos, pero más allá del contenido con lo que nos acusamos mutuamente, el punto es que estas dificultades de diálogo y trabajo conjunto acrecientan la fragmentación.

La única posibilidad de trabajar para conseguir ventajas para les pibes, para hacerles piecito, es sumar los recursos existentes. Porque la burocracia, el aparato estatal y el aparato de la política, está fragmentado. ¿Vamos a pelear para que sea distinto? Sí, por lo menos yo ¿Cuándo sucederá?

No sé. Está en mi objetivo, pero en la práctica, hoy, mañana ¿qué hago? ¿Espero que eso pase? o, me junto armo la mesa barrial, voy a las reuniones, participo, bajo las armas con el compañero/a e intento a partir de lo que podamos tener en común (se supone que la familia y las/os chicas y chicos por lo menos) potenciar nuestros saberes y hacer.

“ Pienso las vidas de les pibes mucho como circuitos, como trayectos, temporales y espaciales. Esas herramientas conceptuales y metodológicas me ayudan. Por ejemplo, cuando estamos analizando cómo es que los pibes se nos desatan de lo social, se nos quedan sin atadura, siempre hay que encontrar en qué lugares ellos estaban atados, en el sentido de lazo, de anudado afectivamente a algo/alguien. Estaban inscriptos. Estaban anclados desde sus deseos, para empezar a hilvanar esa vida, en los lugares donde está ese hilo del deseo. La única manera de querer vivir, es deseando vivir, y deseando que los demás te miren de algunas maneras. Entonces, en esa búsqueda de reconocimientos, es en donde nosotros podemos intentar acompañar, reconstruir, construir, producir trayectorias. Y hacemos propuestas. ”

Una de las características de las intervenciones que hacemos, suele ser que no tienen éxito inmediatamente -para decirlo así-. Las intervenciones que se hacen con les pibes, a veces se lee el resultado de esa intervención -vuelvo a pedir permiso para decirlo así- diez años después, a veces cinco, a veces al otro día, también puede pasar. Pero, además, las “cosas” no suelen ser para siempre. Se volverá muchas veces a situaciones parecidas, o no, “para atrás”, para abajo, para adelante, para el costado, pero estaremos en cada uno de esos “para”. Entra aquí una variable en juego, que es muy

importante, que a veces es difícil en el trabajo estatal por el tipo de relación o condiciones laborales, que es la permanencia. El estar. La posibilidad de convertirse o de ser parte de una red de referentes para un pibe o para una piba para que entonces tenga un lugar donde anclar, que sepa, que alimente certeza de que a alguien le importa, y que puede contar con eso, con nosotros. O que acercamos recursos o que mediamos en ese acceso a recursos. O que mediamos con otro actor social cuando tiene conflicto.

Es estar, estar, estar, estar. Para eso se necesita continuidad, permanencia en el tiempo y en el territorio. Contra la permanencia van muchas veces van las rotaciones de trabajos, el poco tiempo, las malas condiciones laborales, que muchas veces tenemos muchas compañeras y compañeros. Se dejan los lugares porque es imposible subsistir con el salario que se tiene en algunos casos, porque no hay equipos y acompañamiento, etc. Llega alguien nuevo, hasta que ese compañero/a conoce el barrio, comprende toda esa vida de nuevo, hace la relación y después nuevamente se tiene o decide irse. Las mejoras en las condiciones de trabajo redundarían claramente –no es automático, no es el único factor que influye, lo sé–, en la posibilidad de pensar acciones para la permanencia en la trayectoria del otro, ya sea porque hago la acción directa con el otro o porque permanezco en esa red que articula. A lo mejor, no soy yo el referente concreto del pibe/a, pero la red que se armó permanece en el tiempo y se vuelve en una especie de azar o alianza de individuos de: *“como tengo un compañero copado, que labura bien, en tal lugar, puedo hacer esta intervención”*. Esa es una de las maneras en que nosotros trabajamos, el objetivo sería que esa sea la clave de la política, para pasar de individuos aliados a propuestas más integrales y colectivas.

Otro punto rico del permanecer, de la posibilidad de estar trabajando con los mismos pibes, o con los mismos territorios, o en las mismas temáticas, es la posibilidad de acumular saber.

Algo que el Estado, y tampoco las organizaciones, muchas veces logramos hacer. Me refiero al saber de las/os trabajadoras/es ¿Cómo poder registrar y sistematizar el saber de los trabajadores y acumularlo para su uso, en la misma acción estatal y de las organizaciones?

Llegando al final, quiero mencionar otro aspecto fundamental: ¿cómo cuidar a los que trabajan cuidando? Aquí recuperar los trabajos de los talleres de cuidar al que cuida (De la Aldea, 2014). En estos días de pandemia hay varios eslóganes de propaganda por los médicos sobre cuidarlos, bienvenido el reconocimiento de esta necesidad, recordemos también que muchos de los que trabajamos en situaciones con pobreza y con vulneraciones, está “expuesta” nuestra subjetividad a situaciones que creemos que tendríamos que resolver y no podemos resolver, necesitamos también cuidados. Los imaginarios de superhéroes que a veces nos acompañan, y que lleva muchas veces, a que las/os compañeras/os se quemen, debemos revisarlas con ayuda de otros. En otras conversaciones he traído la imagen de que hay dos tipos de “quemados” en el trabajo socio comunitario –para hablar de mi práctica–, que son los pibes que están quemados –uno de los usos que se le dan en relación a consumos, etc.– y, les educadores que están quemados. Entonces, finalmente la organización, el equipo de trabajo, el grupo de militancia, la institución, el colectivo social que estemos hablando, empieza a ser un espacio de malestar.

Nadie que está en un espacio de malestar, en general, logra producir intervenciones de bienestar. Es fundamental que haya espacios de cuidado de las/os trabajadoras, de las/os educadores, etc., para generar condiciones que le permitan permanecer.

Coord. del debate: Cuándo hablabas de los tres tipos de desigualdad que desarrolla Reygadas, apareció la posibilidad de que uses la IFE como un ejemplo, de ¿si tomó las tres dimensiones o si sólo tomó una más estructural sobre las otras dos? Y ¿cómo podría ser una propuesta superior a que la IFE integrara, de alguna forma, esta multidimensionalidad de la desigualdad?

M.CH.: Pensemos el IFE, estoy haciendo un ejercicio en el momento, sobre esta política, iniciemos el ejercicio. El IFE transfiere dinero a un grupo familiar. Es decir, se produce un ingreso económico en un grupo familiar. Podría pensar en principio que es un registro de una acción que incide en el nivel individual de la desigualdad. Lo que necesito para que ese dinero rinda, es también, una incidencia en el nivel estructural del consumo y la producción. Por ejemplo, -que es lo que reclaman muchos de los sectores de la economía popular- que el gasto que se produzca, el consumo que se produce con ese dinero, sea utilizado no en las grandes cadenas de supermercados, no hacia los grandes monopolios, etc., sino en los sectores del propio sector o comercios con mayor intermediación que se reactiven, que sea una sinergia. Un círculo virtuoso del gasto de ese dinero. Ahí, podría incidir en algo en el nivel estructural. Pero esto no está previsto necesariamente en esta política. Esta política hizo la transferencia. El IFE es una transferencia. Después, vos tenés que tener otras políticas -que algunas hay- para ver cómo podés modificar algunas condiciones estructurales para ese gasto. Por poner otro ejemplo, las tarjetas para compra de alimentos, la única posibilidad de usarlas son en comercios con sistemas de "posnet". El tema es que los posnet -y también siempre en los sectores de la economía popular denuncian esta situación- están en las manos de los comercios más concentrados, y tiene una intermediación financiera.. Por lo tanto, nuevamente sucede que hay una circulación que inyecta el Estado, que va a una acumulación de ganancia, etc., sobre un sector que ya tiene capacidad de acumulación. Entonces, hay que ver de qué manera, podemos tener algunas políticas que toquen dimensiones estructurales de la circulación del dinero en los sectores populares para generar la posibilidad de acumulación en otros sectores. Así permite que ese dinero se haga ganancia -por decirlo así- se haga consumo en los mismos sectores populares, se haga producción en los circuitos locales, pymes, regionales y economía social y popular. Este ejercicio que hicimos muy velozmente

podría ser una manera de encarar análisis.

Nos quedó sin nombrar en el ejemplo, el nivel de la desigualdad en la interacción en la aplicación de la política, porque repito no es necesariamente que una política tenga directamente las tres dimensiones, sino que articule con otras para afectarlas. Cuando diseño una política que toca una dimensión de la desigualdad, tengo que pensar cuáles otras tengo que diseñar, con quiénes tengo que articular para acompañarla o para que tenga más impacto. Para que no se licue ese dinero. En el nivel de la interacción ¿qué pasó en concreto con la IFE en los barrios? ¿cómo hacía la gente para anotarse?, ¿cómo accede si se hace todo por computadora y por internet? ¿cómo se pudo imaginar que la única manera va a ser esa? ¿dónde va a sacar la gente conectividad y computadora o impresora, por ejemplo? La impresora es un objeto exótico, de muy pocos y que en este tiempo ganó necesidad para suplantar la falta de celular o conectividad. Entonces, esas cosas que faltan que parecen pequeñas resultan gigantes porque hacen a la desigualdad del acceso. Hacen que una política que está muy buena, muchas veces se obstaculice el acceso a ese derecho consagrado, a esa cuestión. Entonces, las organizaciones sociales nos pusimos -en muchos casos- a abrir los lugares para el uso de las computadoras, o por teléfono llamando a cada familia y haciéndoles el trámite desde las casas de clase media que si tienen conectividad para hacerle a cada familia la inscripción al IFE. Eso fue un laburo de las organizaciones políticas, sociales, amigos referentes de la familia, algunos agentes estatales y un montón de gente que se puso al hombro. Todo el mundo activó ahí y tuvo muchos inscriptos. La cuestión que se hace más extrema, en este momento de la pandemia, es la idea de los trámites digitales, es un punto que hay que laburar un montón. Para que eso sea de acceso en los territorios (creo que el ejemplo deriva entre algo de la dimensión de la interacción y nuevamente la cuestión individual y estructural).

Coord. del debate: hay compañeras acá, en

el chat, que están reivindicando justamente esa colaboración entre sectores que hizo posible que la medida llegara a buen puerto. Pero que no deja de depender de que alguien consiga este tipo de cobertura para poder acceder. Esta cuestión es vista como un elemento de desigualdad y obturación en el acceso.

Pasamos a otra pregunta. Se marca una tensión entre lo que es una política pública a nivel más universal -como han sido las políticas de transferencia- y lo que vos hablabas de políticas situadas, como reconocimiento del territorio, donde parece un impacto más local, más individual, que va a depender un poco de las características del lugar, el tipo de aplicabilidad de una normativa, que a su vez si es universal, perdería como esa posibilidad de lo situado. O sea ¿entran en contradicción estas dos dimensiones?

M.CH.: No, para mí no. Me parece que hay dos cosas ahí -o me disparan, el comentario del compañero-.

“Aquí está presente la famosa disputa entre políticas universales, políticas focalizadas. Yo soy de la idea que hay que hacer de las dos a la vez. No hay manera, de desaventajar a alguien o a un sector, si no es con una política focalizada fuerte. Porque la universal empuja, pero no te avanza dos o tres casilleros juntos. Para eso necesito tener acciones bien focalizadas en problemáticas particulares. Eso combinaría la idea de lo universal y lo focalizado. Pero la cuestión de la acción situada es para ambas políticas (situado no es sinónimo de focalizado), porque el carácter de situado significa cómo pensar la implementación, según las condiciones de vida del/a actor/a al que está destinado/a.”

La IFE, o por poner otro ejemplo la Asignación. El otro día participaba de una charla y digo: “la Asigna-

ción en su implementación fue como la imagen de un embudo si pienso su proceso histórico”, empezando por una cantidad de obstáculos que tuvo al principio, a los muchísimos menos que tiene ahora. Pero sigue habiendo dificultades. Al inicio registrábamos tres grandes dificultades: DNI, escuelas y centros de salud. Entonces, se lanza la política, porque también en la pública, cuando uno está en la gestión dice: “¿espero que estén dadas las condiciones?” o “largo las cosas y empujo”. Porque la Asignación Universal, finalmente traccionó la inscripción de un montón de pibes. Traccionó que la política del DNI, -también por otras cosas- se facilitara. Traccionó ciertas cosas en el sistema educativo y en el sistema de salud. Pero el sistema educativo no estaba preparado para hacer ese “trámite”. Los centros de salud, tampoco. Entonces, a veces, el diseño de la política puede avanzar un poco más, en pensar la implementación. ¿Cómo va a ser posible el acceso y en esas condiciones particulares? Se puede ir mejorando sobre la marcha, solucionando, estando atentos. En el caso de la AUH se ha ido haciendo y creo que en la IFE también.

Otro de los casos que me acuerdo fue cuando se lanzó el Progresar, que estaba pensado originalmente para esos pibes justamente -era una política focalizada- que eran adultos jóvenes, mayores, ese grupaje -más grande- que no estaba estudiando, ni trabajando, sobre esa idea y entonces, esto era un soporte para que se revincularan. Por un lado, al sistema educativo o a alguna otra cosa. Ahora, por lo menos, la experiencia en La Plata, es que, el programa sobre todo en sus inicios, no fue posible de ser usado por los sectores más empobrecidos. Fue posible de ser usado por sectores pobres clase media baja. Algunos estudiantes universitarios, que estuvo bueno, pero el que estaba más en el fondo, en muchos casos no pudo entrar. ¿Por qué? porque, por ejemplo, a veces alguien, hacía cuatro, seis años que estaba desvinculado del sistema educativo. Entonces, no tenía una contraparte posible en su existencia inmediata, una revinculación con el sistema educativo. Sabemos que tenemos

ahí un agujerito en provincia de Buenos Aires que no tenemos primarias para adolescentes y jóvenes. Tenemos todavía analfabetos adolescentes y jóvenes. Poquitos pero nos toca encontrarlos a veces, uno acá, dos allá. Eso es así. Cuando me refiero a lo situado, hay mucho conocimiento sobre las condiciones de vida de las familias, que permitirían adaptar mecanismos para que accedan a políticas y derechos que se reconocen y que se generan. Algunos se van adaptando después en el camino como dije. También, cuando van saliendo las diferentes modalidades de transferencias de ingreso, ha pasado que al principio son incompatibles con otras políticas. Esa también, es otra de las lógicas que hay que revisar. La idea que, si vos tenías una, no podrías tener otra y la verdad es que nadie podía vivir de una sola. Hay que intensificar la atención en el diseño e implementación de políticas para no generar líneas que no van a poder ser utilizadas, "atrapadas" digo yo muchas veces, porque hay una serie de pasos previos en burocracias que no están resueltos, porque hay una serie de derechos vulnerados que se encadenarán a impedir el acceso a este dispositivo de distribución.

Coord. del debate: En el chat, van apareciendo muchos comentarios de equipos territoriales, que se sienten muy identificados con lo que vos decís. Trabajadoras y trabajadores de la Senaf, que han trabajado intensamente y con todos los recursos posibles, personales, estatales y demás, para mediar este tipo de implementaciones de políticas. Sea el IFE o cualquiera de las políticas de transferencia.

Hay otra pregunta, qué tiene que ver con la atención de por dónde construir igualdad, igualdades o ventajas como decías en tu exposición. Qué tiene que ver con, ¿si el trabajo no pasa por el trabajo formal necesariamente, -que en algún momento lo dijiste- por dónde pasaría? Remite también, a este debate muy presente en estos días entre la tensión que genera pensar una renta ciudadana en plena pandemia, o pensar mecanismos que brinden derechos a otras formas económicas,

como la economía social. Digamos, ¿por dónde pasaría la inclusión en este momento?

M.CH.: A ver... si yo supiera la respuesta... pensemos juntos, a ver, una cosa es tener condiciones económicas de vida y otra, es estar incluido socialmente. No son separables, pero tampoco son sinónimos. La idea de donde cada persona coloca su inclusión social, su identidad, es algo que cuando trabajamos con pibes/as, muchas veces, aparece en términos de proyecto de vida, o ¿quién lo reconoce? ¿quién quiere ser? ¿quién es? No necesariamente todas las personas se van a percibir y a sentir incluidas socialmente por el trabajo que tengan. Una puede ser, por ser papá, mamá, hermano, jugar a la pelota, tocar en una banda de rock and roll, estar en un grupo político, no sé. La inclusión social es más amplia que lo económico. Pero entiendo que la pregunta tiene que ver con las cuestiones económicas. A mí me costó mucho y me sigue costando, aceptar una idea que no hay más -¿que no podrá haber? - sociedad asalariada completa. Entonces, sigo dándole vueltas. He estado leyendo en los últimos años varias cuestiones sobre la idea del precariado. Intento seguir los desarrollos de los conocimientos del sector de la economía popular, social y de la sindicalización. Argentina es muy particular. Argentina sindicalizó a los no empleados, tiene una historia en relación a eso. La Asignación Universal, fue un cambio de concepción importante porque es la Asignación Familiar, igual que si fuera un trabajo asalariado registrado. Se pudo cambiar la concepción hacia reconocer que todas las personas son trabajadoras. Algunas tienen empleo y otras no tienen empleo, algunos están registrados y otros no. Pero el concepto es que todos son trabajadores. Me parece que ese es el concepto sobre el que hay que reconocer/ construir un sujeto político. ¿Cómo construir una sociedad toda de trabajadores y que ese trabajo de cada persona lo lleve a condiciones dignas? Pensar que esos trabajos no necesariamente van a ser del trabajo asalariado clásico. Entonces ¿cómo se organiza la lucha de clases? ¿qué particularidad debemos develar?

Coord. del debate: Varias compañeras nos aclaran el tema que la asignación es compatible con el trabajo doméstico. Y una última pregunta, porque ya estamos fuera del horario previsto, pero es una buena forma de cerrar este intercambio. ¿Cómo imaginas que serían lazos más solidarios?, ¿qué nuevos tipos de lazos se podrían imaginar y pensar post pandemia para que salgamos hacia un lado más vivible?

M.CH.: No, yo no creo que la pandemia produzca *per sé* una asunción solidaria en el sujeto. Eso lo produce el trabajo cotidiano en el proyecto ideológico, en el proyecto del sujeto, su reflexividad, los análisis colectivos, la interpelación. Realmente no veo que se vaya a producir porque sí, digamos, no sé cómo explicarlo de otra manera, por efecto del drama, no necesariamente. Para mí, se monta sobre lo existente y se modifican algunas cosas de la vida cotidiana. Esto nos permite ver un montón de desigualdades. Ahora que el Estado se tiene que hacer cargo de todo, te permite ver todo lo que no andaba sin el Estado. Muchos podemos ver la desnudez de la desigualdad, y estamos pensando si da la acumulación política para torcer fuerzas más hacia una redistribución. Pero no tengo una expectativa sin la acción colectiva. Hay mucho diálogo en estos días de ¿si vamos a salir mejores? Yo creo que, vamos a salir iguales, en el sentido de que vamos a seguir disputando. Vieron que hasta ahora no teníamos muchas propuestas de acción política colectiva de los sectores contrarios a la cuarentena y ya empe-

zaron a aparecer. Entonces, ya hay movilizaciones convocadas. Esto es muy dinámico.

Coord. del debate: Acá hay muchos comentarios que celebran la posibilidad de quedarse pensando en estas cuestiones. En la diversidad del trabajo, en los sindicatos como organizadores, en cuidar a los que cuidan, en formas de territorio que superen los vínculos individuales para pensar articulaciones integrales como políticas públicas. Hay muchos aportes, que tienen que ver con seguir pensando en líneas de fuga que dejaste en la exposición.

M.CH.: Si, acá veo también que comentan, qué en el caso de ustedes con ATE, trabajaron también las CYMAT (Condiciones y Medio Ambiente de Trabajo).

Coord. del debate: todo lo que fuiste dejando como ideas, tienen un montón de resonancias en nosotros como trabajadoras y trabajadores estatales y si bien no sabemos cuándo va a terminar este escenario de aislamiento, centralmente de pandemia, ni de cómo va a ser seguramente, en nosotros va a generar la necesidad de pensar nuevas estrategias. ¿Qué formas podrían adoptar? y ¿cuál sería el rol del Estado en estas estrategias?, ¿cómo construir mayores permanencias?

Queremos volver agradecerle la posibilidad de estar en este ciclo. También gracias, a todos los compañeros y compañeras que estuvieron hoy. Les invitamos a volver a encontrarnos. Quedar conectados e ir pensando en estas cosas, en como poder construir estrategias para para generar mayores ventajas para los pibes y pibas de todos los territorios. De nuevo, gracias Mariana.

Referencias bibliográficas para seguir leyendo

Chaves, Mariana (2014) "Haciendo trámites con los pibes y las familias: barreras de acceso y micropolíticas públicas", Escenarios. Año 14 N° 21 Facultad de Trabajo Social, UNLP. La Plata. Disponible en: <http://naturalis.fcnym.unlp.edu.ar/id/20170926014832>

Chaves, Mariana, Sebastián Gerardo Fuentes y Luisa Vecino (2016) Experiencias juveniles de la desigualdad. Fronteras y merecimientos en sectores populares, medios altos y altos. Buenos Aires: Grupo Editor Universitario. CLACSO-GEU. Disponible en: http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/gt/20171218041618/Experiencias_juveniles_de_la_desigualdad.pdf

De la Aldea, Elena (2014) La subjetividad heroica. Cuaderno n° 1 Talleres Cuidar al que cuida. Ciudad de Buenos Aires: Ediciones

Los talleres. Disponible en: http://www.trabajosocial.unlp.edu.ar/uploads/docs/cuaderno_n%C2%B01__los_talleres__cuidar_al_que_cuida__la_subjetividad_heroica_.pdf

Dubet, Francois (2015) Por qué preferimos la desigualdad. Buenos Aires: Siglo XXI.

Reygadas, Luis (2004) "Las redes de la desigualdad: un enfoque multidimensional". Política y Cultura, 22. p.7-25 Universidad Autónoma Metropolitana - Xochimilco. Disponible en: <http://www.scielo.org.mx/pdf/polcul/n22/n22a02.pdf>

Saraví, Gonzalo (2015). Juventudes fragmentadas: Socialización, clase y cultura en la construcción de la desigualdad. México: Flacso-México, CIESAS.

Capítulo 4

Conferencia denominada:

Niñez y Adolescencia, Pandemia y Derecho a la Educación

Realizada el 7 de mayo de 2020



Gustavo Galli

Buenas tardes a todos y todas. Agradezco mucho esta invitación a conversar con los equipos de Senaf, en primer lugar, al secretario Gabriel Lerner y también a Gisela Clivaggio y a Soraya Giraldez. Es un gusto compartir el espacio con compañeras/os de todas las provincias, son tiempos en que más que nunca debemos aprender juntos y de forma federal como posicionarnos frente a los que nos pasa como país.

Quiero empezar tomando la idea de salida de un laberinto. Un círculo vicioso que se presenta irremediabilmente en el sentido común y que plantea la dicotomía entre enseñar y cuidar. Creo que hoy nos debemos una discusión, parece un tema saldado, que está claro, pero evidentemente en el sentido común circulan varias ideas respecto de esto y me parece interesante poder desplegar algunas ideas. ¿Por qué salir del laberinto? Justamente porque es una tensión, una discusión que nos pone en situación de estar en un laberinto, en un sin salida. ¿Qué es más importante ¿Se asiste? ¿Se enseña? ¿Se cuida? El laberinto tiene algunas cosas que son interesantes para pensar: por un lado, que no es lo mismo estar dentro del laberinto, que mirar en

4º Encuentro
Conferencias SENAF
Temáticas y a distancia.

Para capacitarnos y actualizar conceptos y abordajes que nos serán de utilidad en el actual contexto de la pandemia Covid-19 y con las realidades con las que trabajamos y trabajaremos en el nuevo escenario del país.

Jueves 07/05 A las 16h. Niñez y Adolescencia, Pandemia y Derecho a la Educación
Gustavo Galli

Gustavo Galli
Profesor de Cs Naturales, Licenciado en Administración y Gestión de la Educación (UNSAM), Especialista en Currículum (FLACSO) y Magister en Educación: Pedagogías Críticas y Problemáticas Socioeducativas (FF y L. UBA). Coordinador del Centro de Educación Popular y Pedagogías críticas de la Fundación La Salle Argentina.

Ministerio de Desarrollo Social Secretaría Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia

perspectiva. Esta situación además de estar en el laberinto, a muchos nos pone o nos obliga intentar mirar en perspectiva, que es mirar desde arriba. Muchas veces lo que uno hace cuando está en el laberinto es chocar y creo que hoy necesitamos imperiosamente poder mirar más desde arriba el panorama, no chocar. Necesitamos también como muchas veces se dice, salir por arriba,

no con la confrontación, ni con el enfrentamiento, sino que es momento de poder mirar el mapa y ver de qué modo construimos salidas que no nos lleven a chocar contra tabiques que no vamos a poder abrir.

Entonces la figura del laberinto nos ayuda a pensar en estas dos palabras, esta tensión que muchas veces se presenta, la dicotomía entre enseñar y cuidar. Una de las primeras cosas que quiero compartir con ustedes tiene que ver con pensar la situación hoy, muchos estamos discutiendo el tema de las virtualidades, cómo la desigualdad atraviesa estas intenciones de virtualidad y que pone brutalmente sobre la mesa las distintas posibilidades que tenemos y que tienen los pibes y las pibas de acceder al trabajo que se les propone. Pero suponiendo

que en muchos lugares la virtualidad va funcionando, que va ingresando a las casas y a la vida de los pibes y sus familias, es importante poder pensar que hay un camino, una dirección de la propuesta pedagógica que es a la inversa de cómo se desarrolla generalmente.

“ Muchas veces en las escuelas notamos que los problemas sociales que acontecen en las casas se nos meten en la escuela. Hoy la escuela se está metiendo en las casas, me parece que no es un tema menor, la escuela organiza y desorganiza la vida familiar, se mete en hogares donde la vida se hace muy difícil cotidianamente, en relación a otros hogares en los que se puede hacer algo de escuela. ”

A veces es difícil pensar cómo hacer la tarea, quien puede ayudar, por eso digo que hay una direccionalidad en esto de la enseñanza y el cuidado que debemos repensar, que tiene que ver con esta dirección en la que la escuela se mete directamente en la vida de las familias, es un actor más. Una vida hoy profundamente alterada, desorganizada por todas las situaciones que estamos viviendo.

Entonces, en esta primera cuestión que tiene que ver con cómo nosotros, docentes, entramos a la vida familiar hoy, me parece interesante dejar de pensar la enseñanza y el cuidado a modo de dicotomía, dejar de pensar la enseñanza y el cuidado como pares opuestos, como una lógica de pensamiento binario. En general las lógicas del pensamiento binario construyen blanco y negro y no dejan ver los grises. La realidad que hoy en este tiempo que estamos viviendo, es indispensable poder ver muchos matices en nuestra tarea.

Entonces pensar la enseñanza con una lógica de complementariedad es un desafío que hoy tenemos. Sabemos que ninguno de nosotros

puede enseñar sin cuidar, y que ninguno de nosotros cuando cuida deja de enseñar. Es decir, el cuidado y la enseñanza siempre van juntos. No hay enseñanza sin cuidado y no hay cuidado que no sea en sí mismo una enseñanza al otro o a los otros. ¿Por qué? Porque sostenemos que no es posible educar sin vínculo pedagógico. No es posible que pensemos en educar sin la construcción de un vínculo. Creo que en este escenario necesitamos más que nunca construir vínculo, necesitamos hacer sentir a los otros como reconocidos, aunque sabemos que, a lo mejor, según las circunstancias todavía ni nos conocemos, porque recién arranca el año, pero es vital poder pensar en la construcción de este vínculo desde el reconocimiento al otro, desde poder decirle a los otros que nos importan. Que nos importa conocerlos, saber quiénes son, como están, como están viviendo la cuarentena, saber cómo sus familias están viviendo esto. De nada sirve, me parece, tener hojas y hojas de tareas si no podemos antes hacernos presentes ante el otro si no podemos hacer un vínculo que nos permita cuidar, pero también enseñar este cuidado, sintiéndonos también nosotros cuidados y respetados.

Diker dice que nadie sobrevive sin ser cuidado. Todos hemos sido cuidados y todos cuidamos. Es más, hoy gracias al trabajo y al movimiento feminista sabemos que el cuidado es un rasgo profundamente humano y que el cuidado es un trabajo. El movimiento feminista nos muestra que cuidar es un trabajo. Parte de un trabajo que puede estar remunerado o no, pero es un trabajo que desplegamos y, por tanto, es algo a lo que le ponemos intención y cabeza, esfuerzo. En ese sentido, es que no podemos pensar entonces los procesos de enseñanza sin cuidado. El enseñar implica siempre un vínculo pedagógico y ese vínculo es lo que posibilita que haya alguien que enseñe y alguien que aprenda. En este sentido la escuela tiene un lugar fundamental, porque el vínculo pedagógico tiene una característica que es el ofrecer el transmitir parte

de nuestra cultura, que también se inscribe y enmarca en el cuidado. ¿Y por qué esta transmisión se enmarca en el cuidado?

Porque educar es:

- un acto subjetivo, es mostrarle al otro una forma de ver al mundo.
- También es un acto político, es aquel lugar que nos posibilita pensar en lo público después de nuestras familias. Y pensar en lo público es un acto eminentemente político.
- También nos permite pensar en lo común. Y en estos días nos permite pensar que el nosotros está por encima del yo. Por eso también enseñar es cuidar, porque la educación es un acto político que nos abre la puerta de lo público, pero también de lo común, de un nosotros. Nos descentra del yo.
- Educar es un acto de amor porque también nos pone en situación del encuentro con el otro, y un encuentro amoroso con el otro. Y acá no voy a un lugar meloso, sino que voy a un acto de amor que está basado en el cuidado.
- Educar también es un acto de cultura, de ofrecer al otro todo lo que pudimos hacer hasta ahora, ofrecerle a los nuevos, diría Hannah Arendt, todo lo que tenemos para darles. Ofrecer todo lo que tenemos y que ellos lo tomen con la libertad más absoluta de hacer lo que cada uno quiere hacer con eso.
- Porque el cuidado también implica libertad. No es que el otro haga lo que yo quiero que haga, sino que siempre el cuidado implica libertad, que el otro tome lo que le doy y haga con eso lo que crea que mejor puede hacer.

Sabemos también que en situaciones de vulnerabilidad las dificultades siempre son mayores.

Hoy podemos decir que la escuela sola no puede y no debe. Ahora, cuando tenemos que pensar la escuela con otros sectores, ahí se nos presentan infinidad de problemas, porque toda articula-

ción, por más que la pensemos, la deseemos y la busquemos, siempre tiene algo de problemática, algo de conflictiva. Siempre la articulación o las articulaciones suponen un determinado cuestionamiento a las formas de construir y ejercer el poder. A las formas de concebir el poder de las instituciones y de las personas. Pensemos esto al interior de las instituciones en las que trabajamos y de qué manera se conducen esas instituciones, se gobiernan. Pensemos al interior de esas instituciones de qué forma también, se van desplegando, construyendo las redes y las formas de ejercer el poder. Entonces, es muy lindo decir que *"la escuela sola no puede y no debe"*, y es muy complejo hacer que la escuela trabaje con otros y con otras. Que trabaje con otras instituciones, pensando esto desde las estructuras y, en ocasiones según los gobiernos, con faltas de responsabilidad del Estado. Es decir, de quienes tienen la responsabilidad también de conducir las distintas instituciones, las políticas, los sistemas. Pero pensando también en las dificultades que hay en las articulaciones en las micropolíticas al interior de una institución, como por ejemplo, al interior de un club y las internas a su interior. Al interior de un servicio local, al interior de una escuela, donde nos proponemos hacer proyectos entre varios y nos cuesta. Tenemos dificultades y no nos vemos, no nos encontramos, y no vamos todos los días todos. Bueno, todas las cosas que suceden en una escuela.

Entonces, la escuela sola no puede y no debe, pero, tenemos el desafío para garantizar el derecho a la educación. De poder avanzar en cuestiones que tengan que ver con las articulaciones de políticas, las articulaciones institucionales y las articulaciones entre las personas que hacen posible que se lleven adelante esas políticas.

Cuando hablamos de discutir el poder, hablamos de salir de mezquindades. Concretamente hablamos de dejarnos interpelar y de repensar nuestra propia manera de ejercer el poder. Porque no es que el otro siempre es el que ejerce el poder de la manera que no nos gusta. También

esto implica revisarnos. Porque habiendo atravesado la experiencia de trabajar en escuelas que necesitan mucho de la articulación territorial, muchas veces nos pasa algo que es esa situación como el perro que se muerde la cola.

Es decir, desde las escuelas decimos: *"ah, pero el servicio local... no, no vayas, porque la realidad es que nunca te da bola. Hacés las presentaciones y te llaman dentro de seis meses y ya pasó el problema del pibe. Ya no lo tiene más o ya no está más en la escuela. Entonces ni vayas, porque no funciona"*. Desde los servicios, muchas veces también se piensa: *"Con las escuelas no se puede trabajar"*. *"No abren la puerta"*. *"No quieren"*. *"No se quieren meter"*. Entonces, a partir de estos prejuicios, que seguramente tienen su parte de razón, necesitamos saltar esas mezquindades y ese perro que se muerde la cola para poder avanzar en lo que nos plantea la propia ley del sistema de protección integral, y que tiene que ver con la corresponsabilidad.

Me parece que ahí, en ese lugar, hay algo para que nosotros podamos tomar y para que podamos pensar juntos. Quizás a ustedes esto que estoy diciendo, no les resulta novedoso. Es posible. Yo creo que sí es novedoso o debería ser novedoso poder construir políticas y caminos de verdaderas articulaciones territoriales, porque a pesar de que, en algunos lugares sí sucede, en muchos lugares es muy complejo. El derecho a la educación lo tenemos que asegurar desde una mirada integral, compleja y como un problema multicausal. Desde ahí, es que tenemos que poder pensarlo y trabajarlo.

Les decía al principio que es relativamente nuevo este problema. Y lo creo así, no porque crea que quince años es poco, sino porque tenemos que leer los hechos a la luz de la historia, no podemos leerlos sólo a partir de la coyuntura. La historia les dice a todas y a todos ustedes, que durante casi un siglo hubo una ley de patronato donde los pibes eran objetos de aplicación de una ley y no sujetos de derecho. También nos dice, a los que trabajamos en educación, que,

desde el inicio del sistema educativo en la Argentina, desde la generación del 80, desde 1884 con la ley 1420 si quieren, la educación nunca fue un derecho. La educación es un derecho a partir del 2006 en nuestro país. Hasta ese momento fue un servicio. Si bien se fue masificando y universalizando, sobre todo fuertemente la educación primaria, la educación secundaria tuvo, en los sectores más empobrecidos, más que la condición de derecho, la condición de privilegio. Entonces, que sea un derecho hace sólo catorce años que sucede, no digo que fue ayer, pero sí que fue hace poco en tiempos históricos. Pensemos que, para llegar, casi a la universalización de la educación primaria, necesitamos más de un siglo.

Con esto no quiero justificar, ni quiero pensar, que vamos a necesitar un siglo para asegurar el derecho a la educación de los pibes y las pibas a la escuela secundaria. Si quiero decir, que luego de un siglo de estructuras que se construyeron, que se pensaron, se diseñaron y se pusieron en juego para construir una escuela -que no necesariamente debía ser para todos- hoy necesitamos tirar todo eso abajo y empezar a reconstruir un sistema que debe ser para todos. Ustedes saben, no es lo mismo empezar un sistema de cero, que reconstruir, reformar, reformular, algo que ya tiene cien años de tradiciones, de prácticas y rituales. Cien años de trabajo.

Entonces, hoy estamos frente a la situación de poder pensar el derecho y garantizar ese derecho a la educación, pensándolo desde hace poco tiempo a esta parte como derecho, en un proceso que no es simple y que es conflictivo ¿Por qué? Porque entre otras cosas, lo que se pone en juego, es alterar un estatus quo histórico. Es alterar subjetividades que piensan a la escuela de una manera particular. Como a ustedes les debe pasar, el hecho de intentar transformar esas subjetividades que muchas veces siguen pensando a los pibes y a las pibas desde el paradigma tutelar. Los siguen pensando desde una lógica que nada tiene que ver con la lógica de pibes y pibas como sujetos de derecho.

Venimos de cuatro años de desarme de las políticas socio educativas que habían podido realizar una estructura, un andamiaje, que acompañe ese ingreso al derecho a la educación para aquellos que nunca habían concebido a la educación como un derecho. Esto hay que tenerlo en cuenta, porque no es menor pensar el derecho a la educación sostenido y contenido por políticas sociales integrales, que les permitan a los pibes y a las pibas no solo estar en la escuela, sino aprender en la escuela.

“ Venimos de un sistema donde se pensó en la inclusión. No es que nunca hubo inclusión. Lo que sí podemos, es discutir las formas de esa inclusión. Porque hay inclusiones que son inclusiones excluyentes. Porque hay inclusiones que son autoritarias. Porque una inclusión que pide dejar las identidades culturales en la puerta de las escuelas, es una inclusión autoritaria y excluyente. Cuando pensamos el derecho a la educación, me parece interesante también que podamos pensar la inclusión y el derecho en perspectiva de igualdad. ”

Hace un tiempo, tuve la oportunidad de compilar un libro con Gabriel Brener, donde justamente discutíamos y pensábamos la cuestión de la inclusión. En ese libro, convocamos a un filósofo muy interesante que piensa y trabaja mucho sobre el derecho a la educación superior, que es Eduardo Rinesi. En ese libro Eduardo escribe un capítulo²⁴, que para mí es fundante para pensar estas cuestiones, que tiene que ver con una distinción que él hace de la idea de derecho y la idea de inclusión para poderla pensar en función a la igualdad. Y Eduardo dice: *“El derecho nos iguala en el punto de partida”*. El derecho nos supone

iguales desde el vamos, desde el punto de partida. Somos todos iguales, porque todos tenemos un mismo derecho. Entonces, el derecho nos hace iguales desde el punto de partida.

Ahora, también sabemos que no todos, todas, podemos hacer efectivos o ver en nuestra vida cotidiana realizados, los derechos que están declamados. Ahí es de donde entra, la lógica de la inclusión. Porque la inclusión nos supone desiguales. Mientras el derecho nos supone iguales, como punto de partida, la inclusión como política, parte de la idea que, como estamos desiguales, tenemos que traer al otro, lo tenemos que acercar, lo tenemos que volver a traer al centro de la cancha. Porque quedó de la línea de cal para afuera.

Entonces, ¿por qué digo esto? porque desde la escuela, tenemos que pensar mucho y trabajar mucho en cómo pensamos a nuestros pibes y a nuestras pibas. Pensarlos desde el derecho, implica pensar que son todas/os iguales. Hasta antes de entrar a la escuela. Es decir, que todos son iguales, que todas son iguales. Y porque son iguales, no importa: cómo vengan, de donde vengan, para qué vengan, porque todas y todos son iguales. Todos y todas pueden aprender.

Ese hecho -que también lo podemos pensar con otro filósofo que es Ranciere- es un hecho revolucionario. Revolucionario en términos educativos. Porque da por tierra, la idea que se trabajó durante muchísimos años y que sigue todavía dando vueltas y permeando las prácticas: la idea de la educabilidad. Y da por tierra también, la idea de muchas familias que nosotros conocemos y que nosotros nos encontramos diariamente en las escuelas de: *“Mi hijo no nació para matemáticas, mejor que vaya a trabajar”*. *“Mi nene no puede”*. *“Para qué perdemos tiempo maestro con esto, sigamos con otra cosa”*. Entonces pensar el derecho, es pensar la igualdad. Una igualdad radical, de todos los pibes y pibas en términos de aprendizaje. Esto lo planteo desde escenario de lo habitual. Estas ideas las quiero pensar desde ese

²⁴ Rinesi, E. (2016). La educación como derecho. Notas sobre inclusión y calidad. En Brener, G- Galli, G. Inclusión y calidad como políticas educativas de estado o el mérito como opción única de mercado. Buenos Aires: La Crujía - Stella - Fundación La Salle

lugar ¿Cómo tenemos que pensar el derecho a la educación en las escuelas?

Entonces, me parece que ahí hay algo para pensar, en términos de la construcción de articulaciones, el trabajo con otros, la escuela sola que no puede ni debe y somos, quienes estamos en la escuela los primeros que nos tenemos que decir que nosotros solos no podemos.

Nosotros hablamos mucho de las crisis educativas. Nosotros llamamos crisis educativas a muchos hechos que muchas veces se desatan por la impotencia. Por todo lo que nos gustaría resolver y no podemos. Por la impotencia en el propio sistema. Por la impotencia de condiciones materiales. Por la impotencia... Pero también, hay crisis educativas que se desatan por la omnipotencia pedagógica.

Por creer que en la escuela vamos a resolver todo y podemos con todo. Y lo primero que tenemos que hacer para garantizar el derecho a la educación, es ir a Freire y pensar que nada se puede sin humildad. Y nada se puede sin trabajo colectivo. El trabajo colectivo es con otros. Con otros que hacen otras cosas y que piensan distinto a nosotros, los docentes y educadores.

¿Cómo se sostiene hoy el derecho a la educación? Yo creo que hoy, nuestro esfuerzo, el esfuerzo de los docentes, tiene que estar puesto en sostener el vínculo pedagógico. Podemos virtualizar todo lo que queramos virtualizar, podemos hacer programas de tv, podemos hacer radio. No lo digo despectivamente, todo lo contrario, me parece que el Estado tiene que estar presente garantizando todas las formas habidas y por haber para que la escuela se construya de otras maneras. Ahora, lo que sí creo, es que tendríamos que poner el foco en la construcción del vínculo pedagógico, que los pibes y pibas sepan, entienda y sientas que nosotros, los docentes, estamos y que la escuela está.

Porque no podemos, creo que hoy más que nunca, dejar de leer los contextos de desigualdad en que se encuentran nuestros pibes y nuestras pibas en estos tiempos. Desigualdad que estaba

antes, claramente. Pero desigualdad, que hoy se profundiza y se expone casi de manera brutal.

Entonces, me parece por un lado que, garantizar hoy el derecho a la educación, es con un Estado presente, fuertemente presente. Un Estado que diga: *"Acá estamos. Y acá está la escuela, aunque no vayas"*. Pero también, desde nuestro lugar como docentes, la propuesta y esta construcción del vínculo pedagógico, tiene que ser, más que en términos de exigencia, en términos de invitaciones.

“ Hoy nosotros los docentes, estamos para hacer invitaciones. Para invitar a los pibes. Siempre estamos para eso, pero hoy más. Hoy estamos, para invitar a los pibes, a que se contacten con algo de la cultura. Para invitar a los pibes, a que se contacten con algo del conocimiento. Para convidarle a los pibes, nuevas experiencias que puedan hacer desde su casa. Para convidarle y ofrecerle saberes. Nosotros hoy tenemos que ser quienes podemos ofrecerle a los pibes y a las pibas ocasiones de aprendizaje. Ni ejercicios, ni trabajos prácticos, ni pruebas, ni notas. Sino ocasiones de aprendizaje. Esa es nuestra tarea hoy. ”

Como dijimos al principio, la escuela tiene que ser lugar de cuidado. Tiene que ser lugar de invitación. Nosotros tenemos que ser, quienes ofrecemos ocasiones de aprendizaje porque desde que el sistema educativo es sistema educativo, volvemos a la ley 1420, la escuela con Sarmiento se propuso algo, que es indiscutible, que fue construir lo común. Lo que se proponía Sarmiento y esa generación era, a partir de la escuela construir lo común. Hoy la escuela, de otras maneras, se propone lo mismo. En tiempos de pandemia, una de las cosas que nosotros tenemos como gran desafío, es construir lo común en el mundo de lo privado. Porque para

construir lo común, los pibes y pibas hoy, no están en lo público. No están en la escuela, están en sus casas.

Entonces, un gran desafío que pone en fuerte contradicción la tarea de la escuela, es que la escuela tiene que seguir pensando de qué modo construir lo común, en el ámbito de lo privado. Por eso, la escuela hoy tiene que construir lo común, también en tiempos de singularidades donde los pibes no están juntos, las pibas no están juntas y están cada uno en su casa. Es ahí donde necesitamos fuerte al Estado, para salir de la lógica fragmentaria y para poder pensar que hay un “nosotros” que nos trasciende, y que es ese “nosotros” el que tenemos que seguir construyendo. Por eso, la importancia de la escuela y la educación en este tiempo. Por eso, es vital la escuela y la educación en este tiempo. No me importa, si entregó una hora más tarde, dos horas más tarde, si entro al Zoom, no entro al Zoom, si vino. Lo que me importa en este momento, es que los pibes tengan la experiencia de aprendizajes, donde la escuela esté presente y donde pensemos en lo colectivo, y en un “nosotros”. Esa es la escuela, que creo yo, hoy necesita este tiempo de pandemia.

Para cerrar, el escenario post, el escenario de la vuelta ¿Cómo va a ser el mundo de la vuelta? A mí me interesa pensar en la escuela. Creo que la vuelta a la escuela, tiene que ser una vuelta de integración de aprendizajes. ¿De qué integración de aprendizajes? De los aprendizajes de la experiencia vivida. La escuela tiene que poder tomarse un tiempo de reconstruir los aprendizajes de esta experiencia vivida. De los aprendizajes de los pibes, de las pibas, de sus familias, pero también, de nosotros los docentes. Porque nosotros, los docentes, también estamos encerrados viviendo estos tiempos, como están ustedes. Entonces me parece que, lo que tenemos por delante, es construir dispositivos que nos permitan que la experiencia vivida, se convierta en un hecho pedagógico. Es decir, construir conocimiento y ayudarnos del conocimiento ya construido.

Muchos compañeros y compañeras, piensan que tenemos que recuperar el tiempo perdido a la vuelta. Pero el tiempo no se recupera nunca. Lo que tenemos que recuperar y volver a reposicionar, es a la escuela como el espacio de lo público. Es la construcción de lo común, en la escuela. Y eso es, la escuela como lugar, como espacio de construcción de la amistad, por ejemplo. La escuela como espacio de relación con el saber. Para ayudarnos a pensar. Para ayudarnos a comprender ese mundo, que vamos a vivir, que va a ser distinto al mundo que dejaron el último día que fueron a la escuela. La escuela nos tiene que servir para comprender ese mundo, el que nos toca vivir y comprender qué es lo que nos pasa con eso.

Creo que una de las cosas que es indudable hoy, por lo menos para mí, es que muchos hoy están diciendo, *“Ya no queda duda del lugar del Estado”, “No queda duda de la importancia del Estado y de la centralidad que debe tener un Estado para el cuidado de los ciudadanos”*.

Creo que, si algo ayudó el coronavirus, es a derrotar la visión neoliberal, que cual profecía, prometía el final cada vez más cercano de la escuela. Ese fin de la escuela reemplazada por las virtualidades. Ese fin de la escuela reemplazada, en ciertos sectores de la sociedad, por la “homeschool”, por esos jardines que se hacen a medida en cada casa con los tres amiguitos de mis hijos.

Un embate que la concepción que pone el acento en que la educación es uno de los negocios más importantes y que mueve más dinero en el mundo. También, para determinadas visiones es un gasto muy importante. Yo creo que hoy nos damos cuenta que la escuela es imprescindible. Porque hoy, tenemos catorce Zoom por día, pero necesitamos ver a los pibes. Los pibes necesitan ver a los maestros. Entonces, no hay mucho que discutir. No hay mucho que discutir en todo esto. La realidad es que, en medio de la virtualidad, en medio de todo esto que se va desplegando de virtualidades, sabemos que la escuela es real. No es virtual.

La escuela es real. Como es real los abrazos que extrañamos, los amigos que extrañamos y como también el conocimiento. Y como es real nuestro derecho a ser felices y el derecho de todos los pibes y pibas a ser felices.

Para cerrar, solo una anécdota de una amiga, maestra en Bariloche, en los barrios del Alto de Bariloche. Ella siempre suele hacer posteos muy lindos de escenas que le pasan con sus estudiantes. Ella hoy está trabajando con WhatsApp. Entonces, estaba trabajando la idea del espacio y del lugar con los chicos de primer grado y ella le pregunta a un nene: “¿Cuál es tu lugar favorito?”. Y la respuesta del nene: “Mi abuela, sin dudas”. Ella después aclara en su posteo: “ternura infinita” “Qué hermoso lugar” le dijo ella. ¿Porque traigo esto? Por un lado, porque me parece de mucha ternura el diálogo con el pibe a través de un WhatsApp. Pero también, porque el pibe diga: “Mi abuela”. Es decir, que encontró un lugar de cobijo, donde alojarse, en su abuela.

“ Nos sirve para pensar que, “el lugar escuela”, se traslada a los lugares “maestros y maestras” que se constituyen en adultos y adultas referentes de muchísimos de nuestros pibes hoy, a través de un WhatsApp, a través de un Zoom, a través de la escritura de un cuadernillo que se fotocopia en la fotocopidora del colegio y se reparte, o sólo a través, quizás, ni más ni menos, que del bolsón de comida que se reparte en las escuelas todas las semanas. Ahí está la escuela. Ahí está el espacio público. Ahí está el derecho a la educación. Y ahí, creo, está la construcción de lo común. ”

Hoy necesitamos mucho más la mediación de las familias. Si de algo vamos hablando, con otros docentes en este tiempo, es que es un tiempo propicio para empezar a discutir fuerte-

mente desde las escuelas, ¿cómo se construye la relación familia - escuela? Porque también es una relación compleja, difícil. A veces muy buena, muy aceptada. A veces muy distante, a veces muy demandada y a veces muy rechazada. Si uno quiere pensar algunas cosas de la post pandemia, una de las cosas que tenemos que repensar fuertemente es, ¿de qué manera vamos a reconstruir, a repensar el vínculo familia escuela?

Coord. del debate: ¿cómo se compatibiliza el derecho de la educación con niños, niñas, adolescentes, que tienen que trabajar? Esta tensión que hay entre, el derecho a la educación y la situación de la cotidianeidad del trabajo.

G.G.: Sí. Las desigualdades profundas que vivimos. Me toco de todo, como docente y director, me toco trabajar con adolescentes que, tenían que ayudar en sus casas. La realidad de lo que yo me proponía, era que no se vulnerara -entre todos los derechos vulnerados que tiene ese pibe o esa piba- no se vulnera también, el derecho a la educación. Poder acompañar de alguna manera para que eso no interrumpa su trayectoria escolar. También sabemos, desde lo jurídico, desde lo legal, todas las implicancias que esto tiene. Pero bueno, sabemos también de los hechos concretos, en los barrios, muchísimos pibes hacen chingas y me parece, que es muy difícil compatibilizar las dos cosas. Creo que el desafío es que no se vulneren más sus derechos, además de, por supuesto, reponer todos los derechos que podamos reponer que estén vulnerados. Y trabajar para que no se sigan vulnerando otros.

Coord. del debate: Algunas compañeras marcan el tema de la corresponsabilidad, que es un concepto que podría ser retomado para trabajar dentro de los distintos actores del sistema de protección de derechos, porque, tanto desde las escuelas, de los servicios locales, de las organizaciones sociales, les toca un rol en esta corresponsabilidad y en general parece más factible derivar la situación a alguno de los otros actores, más que tejer esta corresponsabilidad. Entonces, se preguntaban ¿qué políticas concretas

aportan a comprender y a hacer política pública, a partir de la idea de corresponsabilidad?

G.G.: Cuando trabajé en el Ministerio de Educación en Nación, hasta 2015, tenía una serie de programas a cargo. Uno era el programa de fortalecimiento y desarrollo de los equipos de orientación del país. Nosotros en educación, estamos muy acostumbrados a la idea de la derivación. Permanentemente se piensa en las derivaciones, y mi preocupación y la de muchos es que esas derivaciones, terminan muchas veces dejando a la deriva a los pibes y pibas. Creo que ahí hay una cuestión que tenemos que repensar fuertemente. La corresponsabilidad es el trabajo desde la propia competencia. Es decir, desde lo que cada uno tiene que hacer y garantizando el acompañamiento de la situación. Creo que eso se tiene que construir en las políticas y me parece que se construyen desde las políticas, habilitando espacios de articulación sistemático que realmente ocurran. Donde nos peleemos. Donde haya mesas de discusión, que nos agarremos discutiendo de verdad y dónde podamos construir políticas articuladas de trabajo e integrales, pensando en los pibes. Esto sabemos que muchas veces es difícil.

Por otro lado, me parece que también esto se juega en la micropolítica, no solo en la macro. Esto se juega en el servicio local, en la escuela, en la salita de salud, en la unidad básica, en los clubes donde, nos sentamos, discutimos, nos hacemos cargo y la seguimos. Además del desarrollo de políticas que puedan favorecer, que no las niego, me parece que hay mucho de construcción territorial, que tenemos que trabajar en ese sentido.

Coord. del debate: Hay dos disputas de conceptos, que marcan algunos compañeros. Uno que tiene que ver entre lo público y lo privado de la educación. ¿Qué pasa en este momento de pandemia, de post pandemia, con la educación pública y la educación privada, y el abismo en el modelo educativo que posiblemente exista? Por otro lado, la tensión entre calidad e inclu-

sión. Esta cuestión de ¿si para incluir, bajamos calidad, si mantenemos calidad, a pesar de que eso expulse?

G.G.: Bien. Vamos a empezar por la última. Por la tensión. Porque quiero recuperar ahí, lo mismo de la tensión, cuidar y enseñar. Parece que, muchas veces necesitamos el pensamiento binario para resolver las cosas en forma dicotómica. Es una o la otra. La realidad, es que tenemos que pensar más complementariamente que dicotómicamente. Lo decía en enseñar y cuidar. Ahora, lo digo en calidad e inclusión. Yo no puedo pensar una educación de calidad que no incluya. La realidad es que ¿cómo pienso una educación de calidad que no incluye? Para mí no es de calidad esa educación. Para pensar en una verdadera inclusión, tengo que tener una educación de calidad. Si no, no es inclusión. Es otra cosa. Entonces la verdad, para mí es muy difícil pensar una sin la otra. Durante mucho tiempo, los docentes, en educación y sobre todo desde los gremios, en los que participo activamente y trabajo hoy, hemos discutido mucho, en otros tiempos en los '90, la idea de calidad. Porque es una retórica, una cuestión que viene del mundo empresarial, que tiene que ver con términos más bien, ligados al neoliberalismo, a la mercantilización, todo esto que ya conocemos. Pero también, cuando nosotros dejamos de nombrar la calidad, le dejamos la palabra o le dejamos el término, a aquellos que ya se lo han apropiado para ponerle otro sentido. Entonces, nosotros tenemos que hablar de calidad. Tenemos que hablar de calidad de la educación. Calidad de la educación y no calidad educativa, porque el sustantivo es la educación y el adjetivo es la calidad, si ustedes quieren y no al revés. Nosotros hoy tenemos que hablar de la calidad de la educación. Siempre pongo un ejemplo; se habla mucho de educación, de una educación de calidad, de excelencia educativa. Cuando se nombran algunas escuelas que tienen mil aspirantes y entran cien a esa escuela. Novecientos quedan afuera porque no tienen los méritos

académicos suficientes para poder ingresar. Esa escuela, de los cien que ingresaron, después terminan cuarenta. Porque en el medio de todo ese proceso, hubo otra selección, que hizo que queden cuarenta. Esos cuarenta luego, van a ser los cuarenta mejores.

Les digo algo, sin que se ofendan, pero, esa escuela la hace cualquiera. Esa escuela, es una escuela fácil de hacer. Trabajar en esa escuela es fácil. Sin embargo, se habla de facilismo para las escuelas en las que entran todos, también los que no quieren entrar. Los docentes ahí tienen un desafío, que es hacer que todos aprendan, también los que no quieren aprender. Eso es difícilísimo. Por ahí tenemos equivocados los criterios y las coordenadas de qué es lo fácil y lo difícil. Muchas veces, quienes hablan de: *"porque se incluye, se baja la calidad"* son los nostálgicos del pasado. Aquellos que piensan que todo tiempo pasado fue mejor. Entonces, los que miran el pasado con nostalgia y piensan: *"porque ya no se enseña lo que se enseñaba antes y ya no..."* y bueno, les comento que antes, en la escuela o en esa escuela secundaria que muchos sueñan y que me pongo a discutir si es verdad, que alguna vez fue así pero, dándoles la derecha, de que alguna vez fue así, discutamos cuántos pibes entraban y cuántos quedaban afuera.

Discutamos cuántos había en la escuela -en

una escuela que- hasta hace 40 o 50 años, la tasa de escolarización de la escuela secundaria no superaba el 50 o 60% de la población. Más vale que podemos decir: *"Que escuela tranquila y todos estudiaban"*, si el resto estaba en la calle. La verdad que no es la educación de calidad que quiero para el proyecto de país que sueño tener. Sueño tener un proyecto de país donde todos los pibes y pibas, tengan derecho de ir a la escuela y dónde estén en la escuela, también los que no quieran estar en la escuela. Y dónde estén en la escuela, también los que no quieran aprender. Porque la diferencia es que, si no está la escuela, ese pibe, esa piba, nunca ni siquiera, va a tener la posibilidad que alguien le diga: *"¿Por qué no querés aprender?"*. En la escuela, a lo mejor en algún momento, va a tener la posibilidad de decir: *"Hoy sí quiero aprender"*.

Entonces, por lo menos para mí no hay discusión si es adentro o afuera. Si es calidad o si es inclusión.

Por último, creo que, esto de la gestión pública y gestión privada, a mí me parece que lo que hoy se pone de manifiesto y lo que nos muestra esta pandemia con absoluta brutalidad y en forma descarnada es la desigualdad. Eso es lo que tenemos que asumir también, para lo que viene. Porque en tiempos complejos, la desigualdad se profundiza, se acentúa.

Capítulo 5

Conferencia denominada:

Niñez y Adolescencia, Pandemia y Salud Mental

Realizada el 11 de mayo de 2020



Alicia Stolkiner

Antes que nada, les agradezco mucho la invitación.

En principio quiero hacer una aclaración: cualquier afirmación que haga es una hipótesis débil. Soy una investigadora y se cuáles son las limitaciones de estar tratando de producir algún tipo de conocimiento sobre un fenómeno que tiene algunas connotaciones absolutamente novedosas y hacerlo en simultaneidad.

He tenido la experiencia de trabajar con poblaciones que han atravesado situaciones traumáticas colectivas, poblaciones que habían estado en situación de guerra -particularmente con niños en ese caso-, catástrofes naturales, etc. Pero ésta tiene, algunas características que son absolutamente inéditas. Básicamente por el punto en el cual, la afectación de la vida cotidiana viene acompañada por la dificultad extrema de contacto entre las personas, la necesidad del aislamiento no estaba en esas experiencias anteriores.

Querría comenzar por un marco general referente a la situación de pandemia. No voy a entrar en hipótesis acerca de orígenes, explicaciones sobre mutaciones de virus, etc. - pero sí aclarar que una epidemia no es nunca un fenómeno exclusivamente biológico o natural.

#CapacitateEnCasa

5º Encuentro
Conferencias SENAF
Temáticas y a distancia.

Para capacitarnos y actualizar conceptos y abordajes que nos serán de utilidad en el actual contexto de la pandemia Covid-19 y con las realidades con las que trabajamos y trabajaremos en el nuevo escenario del país.

Lunes 11/05 A las 16h. **Niñez y Adolescencia, Pandemia y Salud Mental**
Dra. Alicia Stolkiner

Alicia Inés Stolkiner
Licenciada en Psicología, especializada en Salud Pública con orientación en salud mental. Docente en posgrados nacionales y extranjeros. Investigadora Categorizada I, Coordinadora del Equipo Interdisciplinario Auxiliar de la Justicia de la CONADI, Secretaría de Derechos Humanos de la Nación. Ex Presidente de la International Association of Health Policies y actual miembro de la Coordinación Colegiada de la Asociación Latinoamericana de Medicina Social, ALAMES.

Ministerio de Desarrollo Social Secretaría Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia

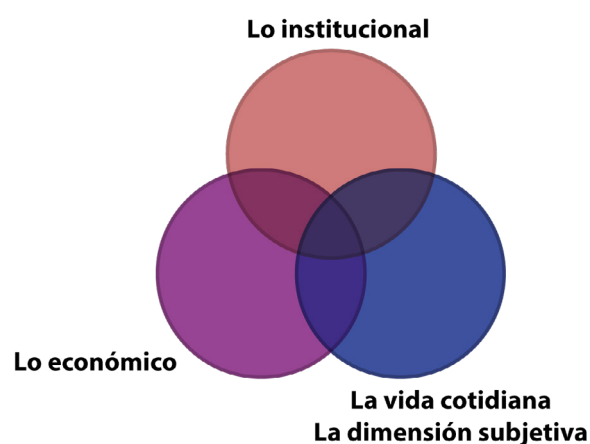
Cuando se trata de poblaciones humanas, hasta los fenómenos aparentemente "naturales" no lo son. Son siempre inevitablemente económicos, sociales y políticos. Aunque una catástrofe parezca "natural", por ejemplo, un terremoto o una inundación, las formas en que afecta a una población ya están determinadas por las condiciones y modos de vida de esa población y a su

vez repercutirá en ello. También hay que pensar que la articulación actual con la naturaleza es productora de modificaciones y disrupciones. Si tuviera que sintetizar esta pandemia diría que se trata del desequilibrio catastrófico de un sistema hipercomplejo que ya estaba en situación de alta inestabilidad: la economía-mundo globalizada.

Volviendo a nuestro campo, cuando trabajamos para pensar los fenómenos colectivos, de salud, de enfermedad, sufrimiento psíquico, etc., siempre lo pensamos desde una perspectiva que articula dimensiones y niveles de análisis. Se debe tener en cuenta la articulación de lo macro con lo micro, en una secuencia que va desde los fenómenos colectivos hasta lo singular de cada persona. También trabajamos la

articulación entre distintas dimensiones como lo económico, lo institucional, la vida cotidiana. Sucede que es en la vida cotidiana, en las prácticas que la componen, en la organización del tiempo, del espacio, del uso de recursos, etc., de la vida cotidiana, donde transcurre lo esencial de la problemática de salud, enfermedad, atención, cuidado; tanto en sus dimensiones físicas como en sus dimensiones subjetivas. No suelo diferenciar tajantemente entre salud biológica y salud mental porque es un dualismo que debe ser abandonado para pensar en términos integrales.

Articulación entre dimensiones:



- Lo económico hace a la forma en que una sociedad produce, reproduce, concentra distribuye los bienes materiales y simbólicos.
- Lo institucional refiere a las formas en que se constituyen determinadas relaciones sociales en cada momento histórico, la familia, por ejemplo, es una institución, pero hay muchas formas familiares y es una institución que atraviesa transformaciones y fragilizaciones.
- En cuanto a la vida cotidiana, para cada uno es absolutamente singular sin embargo está construida con la organización del tiempo, el uso del espacio, la materialidad de los objetos, los consumos, las formas de vinculación, las formas de trabajo, los

tiempos de descanso, etc., que se construyen con la materia de lo genérico social. Entonces Agnes Heller, nos va a decir: *“La vida cotidiana, es la forma en que se particulariza lo genérico social”*²⁵.

La característica de las catástrofes colectivas, y en ésta se evidencia de manera notable, es la radical alteración de la vida cotidiana. Prácticamente todas nuestras rutinas, todas nuestras prácticas cotidianas, esas que no evitan muchas ansiedades particulares de adaptación porque son rutinas conocidas -más allá de que esto se va modificando en cada tramo de la vida, en cada momento de la vida- eso que sostiene y constituye en buena parte nuestra identidad- se ve absolutamente alterada. En este punto -voy a ir llegando a lo de los niños- podríamos decir que lo que colectivamente sucede es un impresionante *esfuerzo adaptativo*. Nos vemos obligados a un notable esfuerzo de adaptación. Tomo metafóricamente para ello el concepto piagetiano de adaptación, que implica una especie de banda de moebius de un doble movimiento: asimilación y acomodación.

El movimiento de asimilación implica transformar el objeto, el entorno para adecuarlo a las características y recursos propios. El movimiento de acomodación, es esa transformación propia para adecuarse a las imposiciones del contexto.

En este doble movimiento, asimilación y acomodación se producen los procesos adaptativos. Pero cuando una circunstancia externa tiene el peso que tiene ésta, el esfuerzo adaptativo fundamental es casi, les diría, un esfuerzo de acomodación. Es un esfuerzo de reconfiguración de las prácticas cotidianas al cual obliga la radical violentación de las mismas. En ese proceso se desinvisibilizan y se desnaturalizan, una serie de procesos tanto sociales como particulares de nuestras propias vidas.

El término naturalización en este caso lo uso no de manera estrictamente teórica sino para se-

²⁵ Heller, A. : Sociología de la vida cotidiana, Ed. Península, 2a. Ed., Barcelona, 1987

ñalar que son aspectos de lo social y de lo particular que a fuerza de ser un escenario constante se consideran "lo natural" y por ende se invisibilizan. Pasa hasta con el padecimiento de algunas personas, por ejemplo, en situación de desamparo urbano sean niños o adultos, que dejan de ser prácticamente percibidos por quienes comparten el espacio con ellos, se naturaliza e invisibiliza la desigualdad y la violación de derechos.

Para vivir aceptamos, naturalizamos y negamos algunos riesgos. Por ejemplo, ahora con la pandemia, una buena cantidad de las camas de terapia intensiva que se libraron, se liberaron justamente, porque hubo menos accidentes de tránsito y menos accidentes laborales, por ejemplo, en la construcción. Entonces, paradójicamente, hay algunas personas que no sólo no perdieron la vida por la epidemia, sino que la salvaron. Pero, cuando nosotros un fin de semana largo nos subimos a un auto enfrentamos un riesgo, una estadística probable de muerte, que, sin embargo, negamos porque ya está incluido en los riesgos "naturales" de la vida. En cambio, una de las características de la pandemia es que apareció un riesgo que no teníamos naturalizado. Por ende, como diría Freud en relación a la guerra: *"La muerte no se deja ya negar"*. Independientemente de que muchas de las personas que están haciendo grandes esfuerzos adaptativos por esta situación no formen parte de los grupos con mayor riesgo estadístico de morir si enferman, tal es el caso de los jóvenes y los niños sin comorbilidades, la presencia permanente de la referencia a la muerte está. Muchos niños temen por la vida de sus "abuelos" y junto con los jóvenes permanecen aislados para preservar del riesgo de enfermar a quienes sí tienen riesgo de morir.

No obstante, para bien y para mal, los niños y niñas tienen muchísima mayor capacidad adaptativa. Justamente porque en ellos todo está en proceso de generación de la realidad. Su capacidad de adaptación, su capacidad de tomar como un hecho común de la vida algo que está sucediendo extraordinariamente, es para bien y

para mal -ahora voy a explicar por qué para mal, también- una condición propia de la infancia.

La flexibilidad para hacer procesos adaptativos, es una condición propia de la infancia que coincide con momentos fundantes de los procesos de subjetivación. Uno de los libros que he estado revisando para pensar la situación actual, porque refiere a infancias en momentos extraordinarios, es un texto de Anna Freud y Dorothy Burlingham, que se llama: *"La guerra y los niños"*. Lo escriben basándose en las medidas que se tomaron para proteger a los y las niñas en Londres, durante los bombardeos de la 2ª Guerra Mundial. Una de las formas de protección era enviarlos colectivamente a vivir en granjas, en las afueras. Anna Freud dirigió una de esas granjas y escribe sobre esta experiencia. Es allí que nos dice: *"El niño debe ser alejado de los horrores primitivos de la guerra, no porque la muerte y las atrocidades, sean extrañas a su naturaleza, sino por todo lo contrario"*. Recuerdo que en Nicaragua apenas terminada la guerra, los niños jugaban a la guerra. Pero lo notable de la forma en que jugaban, era que imitaban exactamente los sonidos de las armas existentes y reales. Imitaban, la forma de morir de las personas cuando efectivamente mueren. No la muerte supuesta de las películas. Eso duró un año. Al año, dejaron de jugar así. También podría decirse que el recurso del juego es un recurso fundamental de elaboración.

Con estos antecedentes, vamos a ir entrando en la problemática del aislamiento que obliga a la construcción de una nueva cotidianeidad en un solo espacio físico: el hogar. Y por ende modifica todas las rutinas, los espacios de la vida, los tiempos y modalidades de convivencia, etc.

Cabe recordar, ustedes lo deben saber por su trabajo, que la diversidad de infancias y la diversidad de hogares, es muy grande. O sea, acá en la Ciudad de Buenos Aires tenemos desde la situación, de niños y niñas trabajadores callejeros -que a algunos los hemos investigado- y no es que no tienen hogar, sino que forman parte

del sustento del hogar. Hasta niños en situación de habitar en la calle, con los cuales, hay que tener algún recaudo en especial. No debiera existir la infancia en esas condiciones, pero lamentablemente existen y requieren de cuidados especiales hoy. También se debiera reconocer las condiciones de niños, niñas y adolescentes que están en hogares cuya condición habitacional es deficitaria para enfrentar una situación, en algunos casos, lo que se está proponiendo, es pensar más bien en un aislamiento y en un cuidado barrial o comunitario, más que específicamente dentro del hogar. También están quienes sin tener déficit de vivienda habitan hogares donde hay situaciones de violencia o de abuso. Todo ello debe ser considerado y requiere medidas acordes a la vulneración de derechos que significan esas situaciones. Volveré sobre el hecho de que los niños y niñas tienen a favor su notable capacidad adaptativa, dentro de la cual prima el polo de la acomodación. Y eso les permite considerar normales situaciones que no lo son, por lo que esta capacidad adaptativa se transforma a veces en una vulnerabilidad importante para su propia subjetividad y frente a los riesgos, que para ellos signifiquen los adultos. En la película de Peter Pan, hay una frase que le dice Peter Pan a Wendy y es: *"En este planeta, todos los adultos son piratas"*. Bueno, existen niños para los cuáles, la mayoría de los adultos que los rodean son "piratas" y ellos, establecen y generan sus estrategias de sobrevivencia de acuerdo a ello, pero al hacerlo se moldean subjetivamente.

Pensemos ahora la afectación de niños, niñas y adolescentes en este proceso. En principio hay que reconocer diferencias según edad. Para los más pequeños, los menores de dos o tres años, su mundo está de por sí circunscripto al hogar. Aun así, pueden mostrarse afectados por la pérdida de contacto con miembros de la familia que no son convivientes pero que ya tienen sentido afectivo: abuelos y abuelas, tíos, etc. Sin embargo, es respecto de ellos que dice Anna

Freud, *"Para los menores de cuatro años, aún la situación de bombardeo, no les produce particular miedo, si están con los padres y los padres están tranquilos"*.

Para los bebés, el mundo es donde están los padres. Dónde está el cuerpo de la madre, digamos. Para los bebés menores de un año, esa proximidad es prácticamente la garantía. Y para los menores de 4 o 5 años, hay una profunda dependencia con respecto a cómo los padres vivencien y puedan transmitir la situación. Obvio que eso es válido también para las siguientes edades y etapas, pero es particularmente notable en las primeras. Anna Freud observaba que, en las situaciones de bombardeo en Londres, en los niños menores de cinco años no había mayor temor si los padres o adultos cuidadores se mantenían serenos.

Pero pasados los momentos más tempranos de las infancias, la vida de los y las niñas/os transcurre y se constituye entre dos instituciones: la familia y la escuela. Esta última además de su función de aprendizaje, implica una experiencia fundamental: las primeras relaciones sociales externas a la familia, con lo que eso significa.

Me detendré a señalar algo, tanto en las infancias como en las adolescencias es fundamental por un lado el lugar de los adultos y, simultáneamente, la relación con los pares. Aún para los y las niños/as o púberes que prácticamente no tienen un hogar y a veces se organizan básicamente entre pares, como las ranchadas, siempre hay algunos adultos que algún lugar ocupa y referencian, a veces son adultos institucionales. Y su lugar y ese vínculo suele ser una huella importante, para bien o para mal.

Ahora, tomando el grupo de los niños en edad escolar aparece ahí, la suspensión de una institución fundamental de la infancia, qué es la escuela. Para algunos niños, por ejemplo, los que sufren bullying, los que tienen dificultad seria en la escuela, etc., la imposibilidad de asistir puede producir inicialmente alivio. He hablado con algunos para los cuales la suspensión de la

escolaridad presencial es un alivio, pero un alivio que obtura la posibilidad de elaborar y transformar dificultades del mundo exterior a la familia.

“ No obstante, para la mayoría de los niños, la suspensión de la actividad escolar, es la suspensión de ese primer mundo, que empiezan a estructurar por fuera de la casa. Por fuera del hogar que cumple muchas funciones sociales y subjetivas, así como también, afectivas y psicológicas. Y en algunos casos directamente, de sobrevivencia. Me refiero a las situaciones de mayor vulnerabilidad social o afectiva. En la escuela se establecen los primeros vínculos extrafamiliares, hay adultos significativos y pares. Con ellos se comienza ese largo proceso de salida del hogar, de exogamia, un componente fundamental de construcción de identidad. ”

Reconozcamos que en los grandes conglomerados urbanos los y las niños/as ya están bastante encerrados en los hogares. El espacio urbano, como bien los señaló Francesco Tonucci y como lo estudiaron quienes se dedican a barreras arquitectónicas y urbanas, les suele ser hostil. En muchos sentidos, esta pandemia va a desnaturalizar y a poner en debate, entre otros muchos problemas, las dificultades para una vida adecuada que plantean los grandes conglomerados urbanos. Pero si bien ya estaban encerrados ahora lo están más. No podían transitar libremente hasta edades bastante avanzadas por la ciudad a lo que se sumaba un control permanente una especie de panóptico por parte de los adultos, por temor a la inseguridad y por las barreras y riesgos del espacio urbano. Pero ahora ya no pueden salir directamente y la situación de aislamiento agrava esto y lo potencia. El contacto permanente entre padres

o adultos convivientes y niños/as los priva de esos momentos en que se sustraen a la mirada de ellos y que son necesarios para basar embriones de autonomía. Significativamente algunos chicos juegan a construir casitas dentro de las casas. Alguna vez una amiga y colega dijo: *“El amor de los hijos, es un amor de separación”* efectivamente desde que nacemos iniciamos es un largo adiós, un largo proceso de despegue de aumento de autonomía desde una dependencia tan absoluta en la que prácticamente no hay diferenciación entre lo uno y lo otro- hasta vidas separadas que llevan, entre otras cosas a que los hijos acepten que pertenecen a otra generación y que en todo caso van a sobrevivir a sus padres. Este proceso tiene que ver también con la apertura a la construcción de identidades que están por fuera de la identidad que “otorga” el grupo familiar, a constituirse en relación a esos otros no familiares, externos, extraños.

La escuela es un dispositivo fundamental para ese proceso. Además de la adquisición de determinados bienes simbólicos y lo que la escuela enseña (cumplir con ello es una notable preocupación de los padres hoy) no hay que olvidar su múltiple función de aprendizaje informal social y tampoco olvidar que hay muchos aprendizajes no formales que se realizan o se debieran realizar en el hogar. Me detendré brevemente en la cuestión del aprendizaje formal, que no es mi especialidad, simplemente para decir que la escuela se introdujo en el hogar de una manera inédita, podríamos decir que literalmente se instaló en él. Hagamos la salvedad de que tampoco esto se produjo de manera equitativa, dependiendo de la conectividad tanto de maestras e instituciones como de familias.

En esas familias que tienen garantizadas por lo menos las condiciones básicas de vida y garantizado algo que hoy en día se ha transformado en un parte aguas entre un sector de la sociedad y otro, la accesibilidad informática, la escuela se introdujo de manera inédita en la vida hogareña. El sistema educativo y los pa-

dres, entraron en este proceso sin preparación previa. Quiero decirles que nosotros, los profesores universitarios, también hemos entrado de golpe en la virtualización de las aulas universitarias sin preparación previa. Y obviamente, esto es un impresionante experimento.

Una madre o un padre no son maestros. Una madre de un niño de 1er grado en aprendizaje de lecto escritura se esforzaba para que las letras quedaran en el renglón. Hasta que una amiga que es maestra le explicó, que eso no se espera de los niños de primer grado. Aspirar a eso para ella era lógico porque es una persona muy ordenada y prolija, por lo que le parecía natural que lo fuera la escritura de su hijo, esa exigencia producía una tensa situación con él. Fue necesario que alguien interviniera explicándole que no era así, para modificar un malestar producido en esa acción desarrollada por una madre, que como diría Winnicott, era suficientemente eficaz, pero que carecía de la formación específica docente.

Por otro lado, uno ve padres que no están cumpliendo muy concentradamente el rol de soporte del aprendizaje escolar en la casa, pero cuyos hijos e hijas están haciendo importantes aprendizajes. Desde aprendizaje del cuidado del hogar hasta manejos informáticos e incluyendo aprendizaje de idiomas a partir de su incursión en plataformas y acceso a cuentos, por ejemplo. También, se producen modificaciones no planeadas que pueden cambiar orientaciones. Por ejemplo, un niño que comenzaba primer grado ahora, muy diestro y ágil, muy activo físicamente, con una fuerte tendencia al entrenamiento físico, una vez confinado, sin poder salir al parque y a sus actividades de circo o karate, luego de un primer momento de hiperactividad en el hogar capitalizó toda esa energía en determinados aprendizajes cognitivos y manuales, a gran velocidad. Son estas modificaciones adaptativas las que señalo. Incluso algunos síntomas que forman parte de ello, por ejemplo, niños y niñas que ha retrocedido en un control de esfínteres recientemente logrado, por ejemplo.

Por cierto, que estos niños y niñas ya nacieron en la era digital avanzada y para bien y para mal, se mueven con soltura en ese mundo. Con mi sobrino de 7 años manteníamos contacto por celular. Trataba de comunicarme con él de esa manera infructuosamente, hasta que él me propuso un juego con una aplicación del messenger que es un juego de disfraces y posteriormente otro que permite "salir" y pasear por distintos escenarios. "Paseamos", por distintas casas, por el palacio de Versalles, por una playa llena de pingüinos y finalmente me dijo: *"Bueno, ahora vamos a ir a China, a buscar la vacuna contra el coronavirus"* y aparecimos en Beijing. Pensé cómo había logrado usar ese dispositivo para salir a pasear y jugar elaborando lo "traumático".

“ El juego siempre es una herramienta de elaboración. Es un recurso que los adultos hemos perdido en buena medida y solo recuperamos a veces, y si somos capaces, cuando un niño nos lleva de la mano. Quizás este aislamiento haya servido a algunos padres, madres y niños/as para encontrar otras vías de vinculación también. ”

Para muchos niños y niñas durante la pandemia, su mayor preocupación son los adultos. Especialmente tienen miedo que les pase algo a los abuelos. Porque escuchan todo el tiempo que las personas de riesgo, como dice la televisión, *"son los abuelos"*. Entonces cómo utilizan la palabra *"abuelos"* en la tele, ellos tienen una percepción del riesgo de muerte temor por los abuelos y eventualmente a los padres, etc. Ciertamente que el temor y la angustia ante el descubrimiento de la muerte es un momento que atraviesa cualquier infancia, pero ahora adquiere este sentido particular. Y frente a las preguntas y temores referentes a la muerte es muy importante la capacidad de transmisión y de respuesta de los adultos, especialmente de madres y padres. Pero hay

que tener presente que los chicos muchas veces cuando piensan que los adultos no están en condiciones de responder, no preguntan. A veces, se encargan de mantener la ilusión de los adultos. Cuando tienen la sensación de que los adultos son frágiles, no preguntan. Cuando preguntan pueden preguntar directamente al adulto sobre su posible muerte, o sobre la muerte en general.

“ Bueno ahora sí, voy a ir con los púberes y los adolescentes. El principal problema de los adolescentes en aislamiento, es que están en ese momento en que debiera ocupar mucho espacio la construcción que hacen de vínculos fuera del hogar. La adolescencia es un momento de barajar y dar de nuevo. De construcción de futuro, de ilusiones, de descubrimientos, de malestares, de duelos. ”

Ayer estaba leyendo una encuesta, con jóvenes y que incluía estados de ánimo. Según ese estudio el 3% de los adolescentes se declaraban deprimidos en esta etapa. Me parecía un porcentaje bajo (¿cuántos se hubieran declarado así en un período normal?), los adolescentes tienen momentos de tristeza, de angustia y de malestar aún en períodos normales. Pero para ellos el confinamiento en el hogar puede ser particularmente complicado, inclusive quizás es peor para los que no se sienten afectados por ello y aceptan con una cierta tranquilidad no salir del hogar. Ya teníamos antes de esto algunos jóvenes que poco a poco se reclusión en el hogar y pasaban casi todo el tiempo en el mundo virtual, una problemática de época que quizás se agrave ahora.

Para la mayoría de los adolescentes, sin embargo, el encuentro con los pares, el contacto de los cuerpos, el sustraerse del control de los adultos para experimentar inclusive algunos riesgos forma parte de las necesidades de esa etapa.

Hay una característica que se ha profundizado mucho durante el período de la pandemia, que es la nocturnidad. Ya preexistía en los espacios urbanos y quienes la estudiaron la explicaban por la necesidad de apropiarse del espacio cuando no lo utilizan los adultos. Por la misma causa creo que se ha incrementado durante el aislamiento.

Obviamente -que esto dando por sentado- que es un hogar donde la gente ha podido reconstruir algún tipo de cotidianidad, con determinados horarios y determinadas alternancias. Pero eso depende mucho de cómo se construyó en cada casa. La nocturnidad está tocando también a los adultos, que, por ejemplo, ya están jubilados y no tienen una actividad externa. O está tocando a los adultos que no tienen trabajo fuera del hogar en este momento y tampoco tienen un ordenamiento laboral dentro del hogar, aunque lo tenían hasta hace poco tiempo. Y obviamente, que sí se desordenan los adultos, el desorden en los niños puede ser fácil y la necesidad de diferenciar el espacio de los adolescentes fracasa.

Una de las funciones que tienen que tener los adultos en los hogares donde hay niños y/o adolescentes es justamente tratar de mantener un cierto ordenamiento horario. Moderando también la sobre exigencia adaptativa, ha sido en muchos casos un motivo de bastante padecimiento en esta época. Hubo una etapa, una primera etapa como de: “Vamos a sacar esto adelante”, y algunas personas o muchas personas, hicieron una importante sobre exigencia adaptativa con un despliegue de actividad y energía agotador.

Hay muchos temas con respecto a los adolescentes y los púberes. En principio los problemas de la privacidad, la intimidad y la sexualidad. Tanto de ellos como de los adultos con quienes conviven.

Otro tema aparte es el tema del consumo de sustancias, que no es privativo de los jóvenes porque refiere básicamente a toda la población, pareciera que hay un incremento del consumo de alcohol y psicofármacos. Pero también se registra es una disminución de los cuadros agudos

de intoxicación alcohólica que solían ser rutina en las guardias hospitalarias los fines de semana por la ingesta de gran cantidad de alcohol en un tiempo breve de las “previas” de los jóvenes.

“¿Cuál y cómo será la huella que dejará en estas generaciones esta experiencia? En epidemiología crítica conviene más usar la categoría generación que edad o momento de ciclo vital para analizar algunas cuestiones. Hablar de generación implica reconocer la historicidad en que se inscriben y producen esas vidas. Un colega europeo, ya jubilado de una vida dedicada a la salud y la vida, me contó su recuerdo más temprano, probablemente encubridor: “una mujer sale corriendo en llamas de una casa donde cayó una bomba” pero su vida fue la de una generación que revisó lo pasado, cuestionó la guerra, produjo innovación en el arte y la cultura. La categoría generación no obstante no produce universalización y no se aplica linealmente a subjetividades singulares, señala tendencias no homogéneas dentro de los que pertenecen a una época, pero es muy reconocible en los colectivos políticos, artísticos y culturales, y en ciertas formas o modos de andar por la vida.”

Bueno, voy a dejar acá para que tengamos un ratito para preguntas, diálogos, etc.

Coord. del debate: Gracias, Alicia. Vamos a empezar a transmitir las preguntas que fueron pasando las y los compañeros por el chat. Hay un par de preguntas en relación a lo que comentaste cuando estabas hablando del juego. Cuando dijiste de hacer casitas dentro de la casa, que en general, son juegos también tradicionales. Y la pregunta se vincula básicamente, a ¿cómo en

todo caso el juego, sirve para elaborar situaciones difíciles o cómo aparece hoy vinculado el juego en este contexto?

A.S.: El juego siempre es una forma de elaboración. Eso lo aprendimos haciendo, por ejemplo, psicoprofilaxis quirúrgica con niños. Cuando uno empieza a preparar un niño para una cirugía o un niño está sometido a muchas intervenciones médicas y uno hace el trabajo en la hora de juego de preparación para la cirugía, los chicos cortan los muñecos, son muy salvajes por lo que hacen. A veces cortan, inyectan, les ponen máscaras. Todo aquello que padecen pasivamente, tienden a actuarlo, a ponerlo y a jugarlo. Cuando yo digo esto de que los niños en Nicaragua jugaban a la guerra, efectivamente, ese juego era parte de una especie de elaboración colectiva de lo que habían vivido no mucho tiempo antes.

El juego de la casita, acá me dicen “¿En qué se diferencia?”. No. El juego de la casita ya existía, lo que pasa es que en general, antes, los niños cuando hacían una casita lo hacían más privadamente. Y tenía más que ver con jugar al hogar. En cambio, ahora, ¿vieron que los gatos andan buscando siempre meterse dentro de cajas? Bueno, lo que estoy viendo mucho en los niños es que andan buscando meterse en lugares donde se puedan recluir. Meterse en un continente donde puedan de alguna manera, salir de la mirada permanente de los adultos. Más allá que a su vez traten de estar permanentemente con los adultos. Además, es muy difícil, porque hay hogares donde hay más de un niño. Hay hogares donde hay sólo un niño. Hay hogares donde hay varios niños y hay personas de varias generaciones, etc. Entonces, en cada hogar eso se circula de manera distinta. De todas maneras, en el juego que conté de mi sobrino se ve claramente la aparición de lo contextual, imagina estar en otros espacios y me invita a acompañarlo porque es mejor compartir la fantasía, pero todo termina buscando la vacuna en Beigin.

Otro comentario de otro compañero es: Es importante que en vez de preguntarnos si los

niños necesitan horas de esparcimiento en el exterior, pongamos el acento en cómo están sus padres, ya que como acaba de decir Alicia, incluso en la vida diaria, los niños están bien si ellos están con los padres y ellos están tranquilos. El nivel de contención sobre todo para los niños pequeños y lo del espacio físico. Hoy alguien había preguntado con respecto también, a lo de la ciudad y los niños. Hace muchísimos años yo fui a un Congreso de Arquitectura, de Barreras Arquitectónicas y en realidad para mí, fue más importante en ese momento, que muchos congresos de Salud Mental. Porque uno tiene naturalizadas las barreras y obstáculos que lo urbano pone a quienes no son adultos y "normales". Puede parecer obvio, pero para mí fue un descubrimiento cuando un arquitecto dijo: *"Ustedes se dan cuenta que un niño no llega al timbre del portero eléctrico de un edificio por lo tanto, necesita un adulto que toque el timbre para poder entrar en una casa?"* y yo de repente me di cuenta con ellos, que en realidad a medida que la ciudad se iba complejizando y tornándose también más peligrosa por cierto, se ha vuelto más limitante para muchos y que esa limitación, sin embargo, está invisibilizada.

Tengo ya una cierta edad y me crié en una ciudad del interior, a los 10 años no sólo iba sola al colegio, que quedaba a 12 cuadras, sino que llevaba mi hermano menor. Y no era distinto de lo que hacían mis compañeros y compañeras, ni significaba que mis padres fueran desaprensivos, eran muy cuidadosos, simplemente los niños iban solos al colegio. Jugábamos en las calles o en parques cercanos llevábamos las bicicletas. Sacar las bicicletas a la calle era frecuente. Ninguna de esas cosas suele ser común hoy en la vida de los niños de clases medias en grandes conglomerados urbanos. En un artículo periodístico leí sobre un síndrome nuevo, al que llaman "Síndrome de la Cabaña" que consistiría, en que, cuando termine la cuarentena o termine el aislamiento, habría gente que tendría dificultades para salir de su casa. Es probable que haya personas

a quienes les cueste dejar luego el hogar, no lo descarto, pero de allí a comenzar a prever una patología más. Hay que tener cuidado de no psicopatologizar respuestas y malestares que pueden ser lo correspondiente a las circunstancias. Que algo produzca un malestar o un padecimiento subjetivo no debe ser comprendido como una "enfermedad" lo cual no significa que no amerite escucha y acompañamiento. No acuerdo con los que afirman que vamos a tener una pandemia de enfermedades mentales.

A mí me parece, que una parte de la dificultad para salir va a ser algo que nosotros habíamos naturalizado: que la ciudad, es muy incómoda y eventualmente hostil. O sea, yo no sé si ahora volvería a tomar con un subte abarrotado con la naturalidad con que lo hacía. Sabiendo que es un espacio donde una mujer corre el riesgo de que la toqueteen, o que le saquen algo que tiene en la cartera. No sé si volvería sin una cierta resistencia a atravesar la ciudad en hora pico en auto para ir a dar clases y tardar más de una hora en un tránsito enloquecedor, corriendo riesgo, además, de accidente de tránsito. Nosotros nos acostumbramos a eso y lo que pasó ahora, es que nos hemos desacostumbrado. Entonces, buena parte de la problemática no va a ser un síntoma patológico. Sino que nos pone frente al problema de los mega centros urbanos -que, por cierto- no son una característica en los países desarrollados. Eso se produjo por el desarrollo desigual de los países así llamados del tercer mundo. Eso es un fenómeno que sucede particularmente en algunos lugares del mundo.

Luego, lo otro que me parece que va a haber que revisar con respecto a los niños, en algunos sectores medios, es esa súper exigencia de capacitación institucional donde los niños están permanentemente exigidos, por temor de los padres a que no sean lo suficientemente exitosos, etc. Tienen una agenda ajustada a una multiplicidad de actividades que los obligan a desplazarse en la ciudad todo el tiempo, llevados y traídos por otras personas. Me parece que

tenemos que empezar a pensar mucho más globalmente, no solo en términos de síntomas o malestares individuales.

Coord. del debate: Siguiendo un poco las preguntas, hay como varias preguntas que tienen que ver con el tema de adolescentes desde la depresión, desde cómo transitan la cuestión de la sexualidad, de esta cuestión de no encontrarse con sus pares, de lo no diferenciado del espacio social que comparten con sus familias. Hay varias preguntas que tienen que ver sobre el adolescente o la adolescente, en este contexto, que quedó como un título a lo último de tu conferencia. La cuestión de los consumos, la cuestión de la sexualidad.

A.S.: Si, la cuestión de la sexualidad ha sido un tema genérico -general- alrededor del aislamiento. Y lo hemos visto también en adultos, por ejemplo, parejas que no conviven y entonces, donde colocaban la sexualidad en tiempos de aislamiento. Personas que no estaban en pareja establecida, pero tenían sexualidad en relaciones circunstanciales. En adolescentes lo que he visto es que el aislamiento no impide únicamente la sexualidad compartida de contacto cuerpo a cuerpo. Sino que impide, además, el juego, la puesta en juego de la posibilidad de la sexualidad y la puesta en juego de prácticas eróticas, de seducción etc. Para bien y para mal. Porque la sexualidad suele ser un problema para los adolescentes. No suele ser un tema sencillo, que atraviesan sencillamente. Pero uno ve adolescentes que transitan la situación de manera muy diversa. Desde parejas de 16 años que duermen juntos en la casa de los padres y ahora, quedaron totalmente separados y eran pegadísimos; hasta los jóvenes que estaban acostumbrados a la salida barrial, o de baile o recital donde se encuentran en esa construcción que hacen los adolescentes de casi un cuerpo colectivo con una alta carga libidinal, en algunos encuentros. Todo eso quedó totalmente obturado. También cesan las preguntas y descubrimientos de la identidad sexual hechas en contacto con los otros. Todo ese despliegue ha quedado limitado a

las formas virtuales, las fantasías y el autoerotismo cuando la privacidad lo permite. No les puedo decir cuál va a ser el efecto. Entiendo que para los padres que conviven con adolescentes no es fácil. Quiero decir que además en este momento, están conviviendo familias o grupos familiares que se veían muy pocas horas por día que no estaban acostumbrados, ni los padres entre sí, ni con los hijos, a compartir más que unas pocas horas por día. Y eso también, es un esfuerzo adaptativo muy importante. Es una importante oportunidad también y a la vez un esfuerzo adaptativo muy importante.

Estoy viendo otra pregunta en el chat, ¿Qué opino sobre la cuestión de la circulación de niños y niñas en la Ciudad, en esta especie de apertura del aislamiento? Hay una parte de eso referente al riesgo epidemiológico que no lo voy a evaluar. Pero, de alguna manera, pienso que los niños tendrían que empezar a salir, lo complicado es cómo salir sin poder juntarse con otros niños, etc., estamos en un problema bastante complicado. Piensen la diversidad de gente que les tocó esta situación. Me escribieron de una provincia - cuando recién empezó el aislamiento - un equipo móvil de salud mental de la Patagonia - diciéndome "nosotros atendemos gente que cuando abren la puerta afuera tienen un bosque" ¿esos tampoco pueden salir de la casa? Si el vecino más cercano está a un kilómetro obviamente no necesita quedarse en el hogar, pero en las ciudades es otra cosa. Ahora, sí todos vamos a llevar los niños a los parques ¿cómo le vamos a explicar a los niños que no pueden jugar con otros niños? es muy complicado. Sucede que ellos no son en sí un grupo de alto riesgo de morir si se contagian, pero sí de transmitir y las características del crecimiento exponencial de esta epidemia por su alta contagiosidad los puede hacer que pongan en riesgo a otros, inclusive a algún miembro vulnerable del grupo familiar de convivencia.

No obstante, los cálculos de la epidemiología deberían considerar también un enfoque integral

e interdisciplinario. La epidemiología no es ni una ciencia exacta ni una ciencia biológica. La epidemiología es una ciencia social, entonces en algún momento los niños tenían que empezar a salir. ¿Qué va a producir? Hasta ahora se ha logrado con el asilamiento ganar tiempo para preparar los servicios y ganar también conocimiento sobre la enfermedad y la epidemia. Paso a paso se irán experimentando las posibilidades de ampliar y las limitaciones para ello.

Hemos ganado mucho con este tiempo. Desde desarrollos tecnológicos que nos permiten producir pruebas y respiradores, hasta instalación de servicios. Hemos ampliado la cantidad de camas de terapia intensiva -más y menos- dentro de la fragilidad del sistema, tenemos teóricamente o, mejor dicho, una cierta preparación como para dar respuesta a un aumento epidémico, pero tratando de que no se dispare cómo pasó en los países que aplicaron el sistema de inmunidad de rebaño. Digo, Estados Unidos, Inglaterra o países que tardaron en imponer las medidas, como España e Italia.

Si las cosas salen bien, el problema lo vamos a tener Ciudad de Buenos Aires y conurbano, y grandes ciudades, muchas áreas del país verán disminuir o no aparecer el problema en gran magnitud.

Coord. del debate: Hay una cantidad de preguntas, Alicia, que tienen que ver básicamente con pensar alguna de estas cuestiones en los sectores de mayor vulnerabilidad social. Hay muchas compañeras y muchos compañeros acá escuchando, que trabajan directamente en equipos territoriales, en servicios locales y demás, que, es de estos otros niños y otras niñas que hablabas al principio, en cuanto a condiciones de conectividad, de cohabitabilidad en sus familias. de otros tipos de cotidianeidad.

A.S.: Yo no tengo una práctica directa en este momento, con esos sectores. Se lo que se está haciendo. Me parece que todo lo que puntale a los adultos, fortalece a los niños y en algunos casos, todo lo que reemplace a adultos que no

pueden ser apuntalados, fortalece a los niños. Y todo lo que sostenga al grupo familiar de alguna manera, de lo contrario, los niños van a tratar de hacer la escalada adaptativa para reemplazar eso que no reciben de los adultos. O van a ser fuertemente dañados. Afortunadamente, según parece, no son los de mayor riesgo de morir. Pero sí son de riesgo de que esto deje huellas muy importantes. Quizás sea el momento que esta particular situación genere alguna oportunidad. Porque entre las cosas que se des-invisibilizó en esta sociedad ahora, se des-invisibilizó la gente que estaba totalmente fuera del sistema. Esa con los cuales quizás, ustedes trabajan. Y una vez que se des-invisibilizaron, son personas que tienen que empezar a tener entidad, reconocimiento, etc. Vamos a ver si es posible como sociedad que lo hagamos. O sea, las posibilidades que construye una situación como ésta, son las posibilidades que construye toda situación crítica. Pueden aparecer potencialidades muy positivas de una sociedad en términos de cuidado colectivo y también puede aparecer lo peor, lo más segregativo e individualista. Y eso se pone en juego, en tensión, en cada momento.

También leo aquí otra intervención que dice que niños, adolescentes y adultos debemos repensarnos porque la pandemia hace que nos reformulemos. Y que, en otra oportunidad, Agnes también hablaba de tener objetivos y, por tanto, procesos para alcanzarlos. En alguna intervención dije que este momento se caracterizaba fundamentalmente por el duelo. El duelo por pequeños o grandes proyectos que están todos puestos entre paréntesis. Porque de alguna manera nosotros sabemos que esto no es un intervalo que después va a volver a ser lo que era, sabemos que nuestras vidas van a cambiar y que mucho de lo que se avecina no es muy previsible. Entonces efectivamente se trata de replantearse algunos objetivos y de ir estratégicamente reformulándolos acorde a cómo se desenvuelven las condiciones generales. Primero, este virus no va a ser así erradicado fácilmente, aunque se

encuentre la vacuna. Segundo, si sucedió una vez ahora pensamos que puede suceder otra. Nací a principios de los 50. Fui de la época de oro del desarrollo mundial capitalista sostenido hasta mediados de los 70 y su crisis. Era muy pequeña cuando la última epidemia de polio y antes de una década apareció la vacuna. La OMS erradicó la viruela y comenzó progresivamente a aumentar la esperanza de vida, aunque por supuesto, no repartido de manera igual entre todos los países con grandes desigualdades. Pero la imagen era que la OMS, había logrado erradicar la viruela y tarde o temprano iba a erradicar otras enfermedades. Hasta que, a mediados de los 70, principios de los 80, apareció el sida. Una enfermedad absolutamente nueva porque la generación a la cual yo pertenezco, no le temía a la sexualidad. Estaban los antibióticos para las enfermedades infecciosas, los antibióticos para las enfermedades de transmisión sexual y los anticonceptivos, el SIDA fue la primera pandemia de una enfermedad nueva. Luego de la crisis de los 70 y la profundización de las inequidades, más el avance de deterioro ambiental, aparecieron las enfermedades "reemergentes" por ejemplo el cólera. Cuando García Márquez escribió "El amor en tiempos de cólera", aludía a algo ya pasado y de repente reapareció. Y reaparecieron enfermedades que se consideraban ya prácticamente erradicadas también las inmunes a los antibióticos, que están en crecimiento. También se sucedieron las nuevas enfermedades (ébola, SARS y gripe aviar) y en 2009 la Pandemia de H1N1 o Gripe A, hace solo once años. Esto es un fenómeno que viene acrecentándose y que tiene que ver con la condición de habitabilidad del planeta, como lo estamos haciendo. Entonces, efectivamente, hay una cuestión de duelo aun los que no lo saben conscientemente, y aun los que lo niegan, saben la magnitud de la catástrofe que esto evidencia.

Eso no quiere decir, que nosotros no nos planteemos objetivos. Esos objetivos necesariamente tienen que ver con elecciones vitales. Tienen que ver con elecciones vitales en esta circuns-

tancia y creo que es lo que nosotros le podemos transmitir a los jóvenes.

Porque si no, los jóvenes, una parte importante de ellos, los adolescentes, van a optar como en su momento optó un movimiento como el punk cuya consigna era "No Future" Una forma de vivir ligada a la idea del *no hay futuro*. En cambio, tenemos que pensar que se trata colectivamente de construir la posibilidad de futuro. Lo que no hay es la posibilidad de pensar el futuro en términos absolutamente individuales.

Coord. del debate: Distintos participantes están rescatando muchos de tus conceptos y análisis, como por ejemplo la necesidad de repensarnos en las acciones colectivas, dentro del trabajo con niños y con adolescentes. Pero en términos de esta capacidad o está adaptabilidad que encontramos en los niños, con relación a las nuevas situaciones en general y ahora exacerbado por la situación de encierro. ¿Cómo podés pensar esta capacidad de adaptabilidad en los adolescentes, que en general tienden a hacer la reactiva siempre, en relación a la adaptación? Porque están tan encerrados como los niños.

A.S.: la capacidad adaptativa va cediendo con la edad. Ahora, los adolescentes y los adultos jóvenes, tienen también mucha capacidad de adaptación. La diferencia, es que los niños tienen mucha capacidad de adaptación naturalización y poca autonomía. Los adolescentes tienen, una gran capacidad de adaptación y transformación y mucha autonomía. Entonces, tienden más a la asimilación que a la acomodación. Tienden más a transformar el entorno, que a acomodarse al entorno. Esa capacidad, esa tendencia a adaptarse por la vía fundamentalmente, de la asimilación -que me parece una potencia en los jóvenes- está fuertemente cortada ahora, por el hecho de que están de nuevo, metidos adentro del hogar. No sé si ésta, es una respuesta adecuada.

Coord. del debate: Si, si, queda muy claro que lo hacen más en términos de asimilación porque, además, ese espacio donde hay que adaptarse es el espacio familiar de aquel que, en

ese período de adolescencia y con la autonomía, uno se va despegando.

A.S.: Lo que pasa, que el problema con el adolescente a veces suele ser, no la imposibilidad de adaptación del adolescente sino su tendencia a la asimilación y a la acción, a la búsqueda de actuar sobre la situación. Los niños y los adolescentes son analizadores institucionales por definición. O sea, lo que les pasa, -esto yo lo he dicho muchas veces- lo que actúan, lo que ponen en acto, a veces desnuda un funcionamiento, obliga a hablar sobre un tema, des-invisibiliza un tema, eso puede ser así dentro de la familia o a nivel social. Cuando un joven adolescente en Estados Unidos, agarra un arma de guerra, entra en una escuela y mata a sus compañeros -al margen del padecimiento por el cual ese chico llegó esa situación- ese acto obliga a la sociedad, a pensar ¿qué hacen con las armas?, ¿qué hacen adentro de los colegios, qué nivel de competencia están estableciendo entre los individuos de una

sociedad pensada como competencia o muerte?, digamos. Y ¿cómo se llega a esa situación?, nos obligan a pensar. No lo podemos explicar sólo por ese caso singular, y su psicopatología no explica que un joven tenga acceso a un arma de guerra, y si no tiene acceso sea cual sea su síntoma lo tiene que resolver de otra manera. Los niños suelen ser analizadores a través de sus síntomas e inclusive y los adolescentes lo pueden ser por sus síntomas, pero también por sus acciones, y a veces no solo por acciones individuales sino por acciones grupales o generacionales.

Coord. del debate: queremos agradecerle y fue un lujo compartir esta charla con vos. Queremos agradecerle en nombre de toda la Secretaría.

A.S.: alguien citó en el chat, el de "La Ciudad de los Niños", de Tonucci, creo que es un libro central para pensar alguna de las cosas que compartimos. Muchas gracias a todos.

Capítulo 6

Conferencia denominada:

Niñez y Adolescencia, Pandemia y Aislamiento

Realizada el 14 de mayo de 2020



Beatriz Janín

Estamos frente a una situación atípica, disruptiva, que nos ha tomado por sorpresa modificando nuestro modo de vida y de conexión con los otros. Esto implica mucho dolor, muchos duelos a realizar, y un golpe brutal al narcisismo, en tanto ha quedado en claro que nadie puede salvarse solo ni es dueño absoluto de su propia vida, sino que toda vida se da en un entramado con otros. Aunque esto podía ser pensado con anterioridad, ahora se ha hecho evidente y quedamos desamparados frente a la pandemia.

Frente a esto, cada persona podrá poner en juego diferentes recursos, desde los materiales hasta los psíquicos. Y es de estos de los que voy a ocuparme hoy en niños y adolescentes.

Cuando hablamos de recursos psíquicos nos referimos a aquellos funcionamientos que se han ido adquiriendo a lo largo de la vida, que pueden o no ser útiles en este momento.

Pero lo particular de los niños, sobre todo pensando en la primera infancia, es que no tienen una historia suficiente de tramitación de vivencias como para poder metabolizar lo que está ocurriendo. Los que tienen que actuar de metabolizadores son los padres, que a la vez

están también asustados, angustiados y deprimidos.

Esto hace que los niños se enfrenten a una doble situación: por un lado, han perdido referencias importantes, como el jardín maternal, la plaza, estar con sus abuelos, y a la vez, es difícil que tengan defensas frente al malestar de aquellos que los cuidan. Creo que, por eso, no se puede pensar en ellos, sobre todo cuando

pensamos en los más chiquitos, sin pensar en sus progenitores o en los que los cuidan.

¿Por qué digo esto? porque todo chico detecta, registra - y cuanto más chiquito más - los estados anímicos de los adultos que están a cargo de él. Esos estados, esas fantasías y angustias, van a ser algo que él va a absorber, como si fuera una esponja. Le pueden resultar muy difíciles de metabolizar. Es habitual que los niños no tengan representaciones para digerir esos afectos de los que los cuidan. En verdad, necesitarían que los adultos que los rodean estuviesen disponibles para ayudarlos a procesar sus propios terrores, pero por el contrario se encuentran con adultos que sienten angustias, temores, depresiones y hasta furias. Adultos que suelen desbordarse y a los que habrá que ayudar a ligar sus emociones e

6° Encuentro
Conferencias SENAF
Temáticas y a distancia.

Para capacitarnos y actualizar conceptos y abordajes que nos serán de utilidad en el actual contexto de la pandemia Covid-19 y con las realidades con las que trabajamos y trabajaremos en el nuevo escenario del país.

Jueves 14/05 A las 16h. **Niñez y adolescencia en contexto de pandemia y aislamiento: los vínculos familiares**
Lic. Beatriz Janín

Beatriz Janín
Psicóloga (UBA) y psicoanalista. Presidenta de Forum Infancias, Asociación Civil contra la medicalización y patologización de la infancia. Directora de las Carreras de Especialización en Psicoanálisis con Niños y con Adolescentes de UES y APBA. Profesora de posgrado en la Universidad Nacional de Rosario y en la Universidad Nacional de Córdoba. Directora de la revista Cuestiones de Infancia.

Ministerio de Desarrollo Social | Secretaría Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia

impulsiones y a poner palabras a lo que les pasa y lo que sienten para que puedan contener a los que están a su cuidado.

Cuidar a los cuidadores: Para las familias no es fácil esta situación.

Ustedes vieron que, en un primer momento, se decía: "Que suerte, van a poder estar todos muy juntos y en familia", "Van a poder disfrutar, del tiempo en común". Bueno, al poco tiempo fuimos viendo que esto, en general, no es así de: "Qué maravilloso es estar todos juntos" sino que, después de un tiempito, pasa a ser una situación muy difícil. El encierro adentro de la familia, es algo que suele complicar.

El otro día una mamá, me decía algo, que hasta puede sonar gracioso que era: "La escuela ha dejado de cumplir una de sus funciones más importantes que era que los chicos estuvieran un tiempo afuera y uno tuviese tiempo para uno". Digamos, entonces, ella no me hablaba ni del objetivo social, ni del objetivo pedagógico, ni nada de eso, pero sí, de este objetivo de separación, de que cada uno tenga su espacio, que también es cierto como objetivo de la institución escuela, en tanto es el primer lugar que posibilita la exogamia, la salida al mundo, el estar con otros fuera del círculo familiar. El hecho de que las familias estén las veinticuatro horas todos juntos, todo el tiempo, potencia muchas veces situaciones de violencia y situaciones de estallido. No es algo sencillo.

Así como un organismo aislado sobre sí mismo, se termina tragando sus propios desechos, una persona aislada o una familia cerrada sobre sí, termina sin tener cómo procesar las cosas que le pasan. Digamos, si queda encerrada sobre sí.

Por eso en realidad, una de las cuestiones que, a mí, me parece fundamental, es más bien instaurar la idea de que, aunque la familia tenga que estar físicamente toda junta, que pueda cada uno tener espacios, espacios psíquicos -aunque no sea un espacio demasiado real o espacios materiales- espacios de poder separarse del otro. Aún los niños pequeños, tienen

que tener alguna posibilidad de conectarse con otros por teléfono o del modo en que se pueda, con abuelos, tíos, otros nenes... El objetivo es que no queden encerrados en la situación familiar, que escuchen otras voces. Esto es más válido aún para los padres de los niños.

“ Porque es muy diferente que un papá o una mamá, esté muy angustiado, esté desesperado, esté enojado y pueda tramitar esto con otro, de afuera del núcleo familiar, a que todo quede sumido en la situación familiar. Durante la primera infancia y durante la niñez también los niños absorben las emociones y todo lo que los padres sienten, casi directamente, sin filtros. Habitualmente, son los padres los que tienen que filtrar lo difícil de procesar para el niño. ”

Cuando son más chiquitos, lo que hay es un contagio afectivo y entonces sienten cosas que no saben ellos mismos por qué las sienten y que son un reflejo de lo que le ocurre al adulto significativo. O sea, si una mamá tiene miedo y esta con un bebé en brazos, el bebé va a llorar de miedo, contagiado por la mamá. Es una experiencia que hemos podido constatar todos. De este modo, si alguien tiene miedo a los perros y tiene un bebé a upa, es muy probable, que el bebé llore y se lo pasa a otra persona y el bebé deja de llorar. Es decir, el bebé va a registrar el miedo, no como miedo a los perros, sino como la sensación de un temor que se le mete adentro de alguna manera.

En estos momentos, en que los que tienen niños a su cargo sienten temores, sucede eso: los niños incorporan esos temores como propios. A la vez, se les dificulta sentirse contenidos, en tanto los que deberían hacerlo están también carentes de herramientas para afrontar la situación.

Por eso es muy importante el tema de que, los cuidadores de los niños sean a su vez sostenidos. Los padres o aquellos que ejercen la

función de cuidador tienen que poder sentirse alojados por otro que escucha y acompañados en sus dudas, dolores y dificultades.

Hace poco, supervisando a personas de un hospital de la Provincia de Buenos Aires, me contaban de una señora que se hizo cargo de sus nietos. Está a cargo de cuatro niños, en esta situación, encerrada en una casa pequeña. Ella relataba que no daba más, que estallaba. Entonces, le pasaban cosas tales como que, una de las nenas no quería hacer la tarea, ni quería escuchar cuando le hablaban de la escuela. Ella dice: "Ahí, me saca" y la nena dice: "Mi abuela me grita y me pega cuando yo no quiero estar en la clase o hacer la tarea". Pienso que ahí hay mucho más que plantearse que esta es una mujer terriblemente violenta o patologizar la situación, en tanto es una persona que no venía siendo violenta, sino plantearse qué le está ocurriendo en esta situación. Pienso que es alguien que está desbordada y que necesita ser sostenida y escuchada. La cuestión no es acusar a la abuela de maltrato, una mujer mayor y de orígenes muy humildes, sino intervenir y explicándole cosas muy sencillas como: "Ni se haga problema por la tarea, a muchísimos nenes les está pasando eso". Y tratar de que la presión disminuya y ella y la niña puedan hallar otras vías de encuentro. Prevenir la violencia intrafamiliar e intrainstitucional es una de nuestras tareas fundamentales en estos tiempos.

Pienso que tenemos que ubicarnos en las diversas situaciones y bajar exigencias, porque estamos en un momento en que todos estamos muy demandados en tanto la pandemia nos exige un esfuerzo enorme de metabolización psíquica. Yo creo que lo que venimos haciendo en relación a mostrarles a todos los cuidadores lo que se puede hacer con los chicos dentro de las casas: los cuentos, las canciones, los juegos, es fantástico, pero también hay que pensar que no sólo es un aporte valioso, sino que realizar esas actividades implica mucho esfuerzo y puede ser vivenciado como una exigencia enorme.

Si los padres suponen que tienen que cumplir con un ideal de padres perfectos, que jueguen y canten y funcionen como maestros, es posible que terminen estallando en forma violenta. O sea, si suponen que tienen que ayudar a los chicos a hacer la tarea, que tienen que además jugar con ellos y contarles cuentos y cantar canciones y hacer millones de cosas más, van a terminar estallando. Estoy convencida de que los modelos ideales y muy lejanos a la propia realidad pueden ser nefastos. O sea, si uno tiene un ideal muy alto de cómo ser madre o padre y ese hijo le está mostrando todo el tiempo que eso no se puede -porque además no todos los nenes, quieren cantar cuando uno quiere, ni quieren escuchar cuentos cuando uno se los quiere contar, ni quieren jugar a lo que uno quiere que jueguen- termina suponiendo que ese niño es el culpable de que no poder cumplir con ese mandato.

“ Por eso, me parece que algo muy importante es bajar el nivel de los mandatos. No estamos en un momento para más exigencias de las que la pandemia nos impone. Estamos en un momento en el cual cada uno tiene que poder hacer lo que puede y cumplir con las normas y cuidados imprescindibles. Cada uno tendrá que ir encontrando vías creativas, con todos los recursos que les podemos ir dando, pero con conocimiento de que puede tomar de esos recursos lo que quiere y puede para ir haciendo un recorrido posible para esa persona. ”

Es decir, pensando en los padres y las familias y a lo que nosotros podemos ir haciendo, una meta justamente es ir desarmando tensiones en esta situación.

También, tenemos que mirar y escuchar a los niños y esa mirada y esa escucha tiene que tener en cuenta su sufrimiento. Y esto lo tiene que entender la sociedad en su conjunto. Es impor-

tante registrar las manifestaciones infantiles del padecimiento psíquico sin patologizarlo. Insisto: si para un adulto es difícil metabolizar todo esto, para los niños va a ser más difícil. En general, no tienen las herramientas necesarias y además reciben una información muy entrecortada de la cual van entendiendo algunas cosas y otras no.

Hoy me sorprendió un nene de cuatro años recién cumplidos, que habla poco y que tiene dificultades importantes. Estoy trabajando con él por la pantalla y me muestra una ambulancia y yo le pregunto -porque nunca pone personajes dentro de los móviles-: "¿Quiénes van en la ambulancia?, -promoviendo que él tome personas- y él me contesta: "Los abuelitos". Es un nene que responde poco y el padre me dice: "Pero nadie le dijo eso". Evidentemente, esto es algo que él escuchó o detectó y aparece esta idea de "son los abuelitos...". Yo escucho muchos nenes que lloran porque se pueden morir los abuelos y que me preguntan si los padres pueden llegar a morir o no.

Por suerte en todas las últimas comunicaciones no escuchó más el tema de "los abuelitos", sino que hablan de personas adultas mayores. Me preocupa cuando hablan de "abuelitos" porque para un chico es terrorífico que le hablen de sus abuelos. O sea, hay que entender que no todos los adultos mayores son abuelos, pero fundamentalmente, a los niños los pone en una situación muy angustiante la idea de que pueden perder a gente a la que quieren mucho y a la cual, para colmo, no pueden ver en este momento. Además, cuando se les dice que los cuiden, pueden sentirse culpables, porque si ellos son los que pueden hacer que el otro amado se muera, la responsabilidad es imposible de sostener. Pienso que hay que sacar la idea de que los chicos contagian más que los demás. Los niños contagian como todo el mundo, no más que el resto.

Lo que podemos hacer es ayudar a que la gente vaya poniendo en juego e implementando los recursos que tiene. Para eso es importante escuchar y contener todo lo que se pueda a

los adultos, a los adolescentes y a los niños. En especial a aquellos que están a cargo de niños y adolescentes, ayudándolos a bajar exigencias, a entender que los niños están sufriendo. También, uno podría decir, que tanto para niños como para adultos esta situación, que es absolutamente disruptiva, atípica y que permanece en el tiempo -y que no sabemos cuánto va a permanecer- no termine dejando solo marcas de lo traumático. Evidentemente, es algo que tenemos que ir trabajando ya, como para que esto no deje marcas indelebles, especialmente en los más chicos.

Una de las cosas que hay que pensar es que los niños nos muestran lo que les pasa de otras maneras.

En algunos casos - y está también los complica a los padres- los hijos se han vuelto terriblemente demandantes. Una mamá decía: "Yo lo que más escucho -está ella sola con una nena y dice- lo que más escucho las 24 horas es, mirame, mirame, mirame". Si esta es una frase que los niños repiten habitualmente, en esta situación hay niños que se han instalado en: "El otro tiene que estar disponible para mí, las 24 horas". Lo cual, por un lado, es lógico, porque si están con temor a perder al otro, es razonable que se pasen de cama, que hagan regresiones, que dejen de controlar esfínteres, que tengan pesadillas. Este es un tema para investigar, porque son muchos los niños que se despiertan aterrados. Evidentemente, es por todo esto. En un clima en el cual el terror anda girando, dando vueltas ¿qué puede pasar? También, hay chiquitos que lloran mucho, de manera -aparentemente- inmotivada y con frecuencia. Muchos se mueven sin parar. Y eso no quiere decir que se hayan vuelto hiperactivos, sino que están inquietos porque es el modo de mostrar la desazón y la angustia. También pueden negarse, a hacer todo lo que se pide. Así como algunos, quieren estar en el centro de la escena, otros, se niegan a hacer todo y se han puesto mucho más agresivos.

Entre el encierro con este exceso de emociones ajenas que les llueven y la imposibilidad

de tramitar esto con otros -no pueden ir a la escuela a pelearse con otros chicos, no pueden salir a la plaza y compartir con otros-, los niños van haciendo lo que pueden y nos muestran a su manera su malestar.

“ Algunos niños se han retraído. Los que se retraían habitualmente, se han retraído más. Si bien en relación a esto se ha planteado que salgan a dar una vuelta, etc., no es esa la solución. Necesitan otros espacios de intercambio con otros. ”

Vamos a tener que trabajar con las familias y plantearles que estas regresiones, retracciones, demandas y terrores van a ser transitorios en la medida en que trabajemos juntos y les demos lugar a los niños. O sea, tenemos que ayudar para que sea transitorio. Además, sobre todo a los padres, mostrarles que estas cosas, de que haya regresiones, no implica que esto sea para siempre. Es algo que se puede revertir. Pero que en este momento es razonable que estén mostrando como pueden lo que les pasa. Hay retracciones y el niño puede estar más encerrado sobre sí mismo. Pero vamos a poder sacarlo de esa situación. No es para siempre. Es una situación en la que carece de otros intercambios. Le falta la escuela, la plaza, los amigos, el resto de la familia. No sólo eso, sino en un clima difícil. Hay que tener en cuenta qué es la cuarentena en una situación de temor y de incertidumbre.

Entonces, las reacciones pueden ser múltiples. Lo que me parece más importante es que podamos tener claro que ellos están golpeados por la situación, que haber perdido los espacios habituales, aun cuando se pueda salir a la calle. Perder los espacios habituales es muy difícil. Pensemos que, si es difícil para los adultos, para los chicos, lo es más. Y además tienen que procesar estar con adultos que están mal anímicamente. Esto para los chicos es muy complicado, porque generalmente carecen de las

defensas y representaciones para poder digerir esas situaciones. O sea, necesitan ser ayudados en esa metabolización. Para poder tramitar las situaciones difíciles, para poder ligarlas a otras situaciones y transformarlas en historia, necesitan ser ayudados por adultos. Esto no siempre se puede dar en este momento. Sobre todo, porque los adultos muchas veces, no están disponibles. Entre el trabajo online o la ausencia de trabajo y la angustia por lo económico, los padres, las familias y los cuidadores no están en una situación ideal para sostener a otros.

Por eso me parece importante entender que a todos -también a nosotros- nos pasan cosas que no terminamos de comprender. Cada uno de nosotros tiene que ir pensando cuáles son los efectos de esta situación sobre sí mismo, para poder pensar lo que les puede estar pasando a otros sin confundirnos con ellos. Seguramente a otras personas y sobre todo a los niños y adolescentes les van a pasar otras cosas, pero tenemos que entender que no es una situación inocua ni fácil de procesar. Esto es tan atípico que ni siquiera se puede plantear como que hay un enemigo externo. El virus es algo que se mete adentro o que se puede meter adentro, pero que no tiene materialidad. Es casi como si uno sintiera que puede ser intoxicado por el afuera, pero no con un enemigo. Con lo cual, es difícil. Una de las cosas que a mí me llama la atención en los chicos con los que trabajo, es que, en muchos, apareció la idea de la magia. Entonces plantean “Soy mago” o, como la idea de que pueden cambiar el mundo mágicamente. La contrapartida de esto, son las pesadillas, en donde los monstruos los atacan y ellos quedan muy desprotegidos.

También hay algunos niños que parecen estar maravillosamente bien en medio de esto. Y algunos puede ser que estén maravillosamente bien a pesar de toda la situación, porque tienen mucha posibilidad creativa y están muy acompañados. Pero otros, se muestran bien al ver que los adultos están en debacle, para contentar a los adultos. Entonces, hay chicos que han he-

cho un proceso de sobre adaptación. Y hay que esperar, a que, en algún un momento, exploten.

Del mismo modo hay mamás que al principio y durante mucho tiempo hicieron mil esfuerzos y estuvieron muchísimo con sus hijos y los ayudaron en la tarea y jugaron y leyeron cuentos, haciendo todo lo que se suponía que había que hacer, además de cuidarse y no pisar la calle, pero en algún momento se desbordaron. Una de ellas terminó explotando, con taquicardia y temblores, sin que nada tuviera un origen orgánico, pero hizo realmente un cuadro de esos que se llaman ataques de pánico, que es un grado de angustia muy grande. Otra, me llamó llorando un domingo diciéndome: "No doy más, no doy más". Y claro, yo pensaba "Claro. El nivel de exigencia, que esta mujer soporto -internamente y no solo por lo que se decía de afuera- era insoportable".

Algo de esto puede pasar también con los chicos, cuando se esfuerzan por tratar de contentar a los adultos. Hay muchos niños que cuando ven que los adultos están mal, lo que hacen es tratar de compensar eso y de alegrarlos, además. Entonces, aparecen -como digamos- haciendo chistes, moviéndose mucho. El moverse mucho suele ser una respuesta frente a la depresión de los adultos. Cuando los adultos están deprimidos, los chicos se mueven. Muchos niños que son catalogados como Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad están con adultos deprimidos, a los que intentan despertar, sacudir y sacarlo de ese estado anímico.

Una nena me decía ayer: "Los adultos están demasiado serios, no eran tan serios, no me gusta eso". "Y yo hago chistes para que se diviertan, pero no se ríen". Muchas veces, este intento de sacudir a adultos "demasiado serios" es vivido como una demanda excesiva o como una molestia.

Los adolescentes en pandemia:

Hay diferentes adolescencias, pero intentaré plantear algunas ideas en relación a lo que están transitando los adolescentes.

En principio, para un adolescente esta situación tiene un matiz diferente. O sea, los niños suelen decir: "A los chicos este virus no les hace nada. Se enferman los abuelos y los padres". Y "Si todos se mueren, ¿nos vamos a quedar solitos?" Por el contrario, en los adolescentes, está ya la idea de la propia muerte.

Por un lado, hay adolescentes que desmienten la posibilidad de la muerte y sostienen la omnipotencia propia de la edad, diciendo: "A mí no me va pasar nada" y "Puedo hacer lo que quiero". Pero son muchos los que están cumpliendo totalmente la cuarentena, casi de una manera sorprendente. Ellos que son los que suelen rebelarse ante las normas, son los que en este momento las acatan absolutamente, fundamentalmente por temor al contagio. Es decir, tengo la impresión de que muchos adolescentes están muy asustados. Suelen fluctuar entre la omnipotencia y la desmentida de la idea de la propia muerte. Entonces, mientras que algunos sostienen: "yo puedo todo"- otros tienen terror a morir. Aparece el pánico como respuesta a la invitación a salir a la calle y la mayoría no quiere salir, "mientras está el virus dando vueltas".

“ Yo creo que están asustados y se entiende. Para los adolescentes todo lo que pasa con su cuerpo es muy importante, están pendientes de él, en tanto tienen un cuerpo que está cambiando y al que por momentos desconocen. Pensar que puede venir algo que destruya ese cuerpo cambiante, que se le meta adentro y lo dañe, es terrorífico. ”

Cuando en CABA se empezó a decir que podían ir a dar una vuelta los fines de semana, la mayoría no quiso hacerlo. Lo que plantean es el temor, pero también que lo que les falta es el contacto físico con el otro. Tienen preocupaciones que yo no me imaginaba y que cuando me las contaron entendí que tenían razón, tales como: "¿cuándo van a poder

estar con otro chico o con otra chica?", o "¿cuándo voy a poder abrazarme con mis amigos?"

En el chat hablaron antes de los ataques de pánico y ahora escriben: "Se está agudizando la problemática de suicidio adolescente". Otro dice: "Totalmente de acuerdo con el cumplimiento de la cuarentena de los adolescentes, vivo frente a una plaza, donde hay una cancha de fútbol tenis y desde que la inauguraron estaba todo el día ocupada con adolescentes y ahora no hay nadie". Esta incertidumbre se convierte para ellos en la sentencia de un "no futuro" y, acompañado por la ausencia del contacto corporal con el grupo de pares y el encierro con los padres y hermanos, puede traer aparejadas ideas suicidas y hasta actos suicidas en algunos.

Hay elementos entonces muy importantes. El terror a la muerte y la idea de que se pueden morir. Pero también es muy difícil durante la adolescencia el tema del encierro. Por un lado, se quieren quedar adentro porque tienen terror y al mismo tiempo -si nos pensamos a nosotros mismos cuando éramos adolescentes - una de las peores cosas que nos podía pasar, era quedar encerrado con los propios padres en el momento en que se quiere despegar, salir al mundo.

“ Los adolescentes necesitan a los pares y necesitan de otros modelos identificatorios. Es el momento en que se separa de la familia, para salir al afuera. En esa situación, de despegue hacia el afuera, me parece que es fundamental la identificación con los otros, ya sea pares u otros adultos, como profesores a los que se admira o entrenadores de fútbol o algún adulto significativo. Otros a los que invisten como ideal. ”

Muchos padres se quejan de que los chicos están viviendo de noche. Comentan que se conectan con los amigos de noche y que después duermen hasta tarde. A mí me parece razonable,

porque en realidad, ya que no pueden tener un espacio separado de la familia, armaron un otro espacio, en otros tiempos. Entonces, la familia vive de día y ellos viven de noche. Y así son dos casas distintas.

Tampoco habría que asombrarse cuando se encierran en su pieza o en algún lugar de la casa y no quieren hablar demasiado con los padres.

Me parece que tenemos que diferenciar: si el encierro es sólo sobre sí mismo, estamos en problemas, pero si el encierro es en conexión, aunque sea virtual con los amigos, a mí me preocupa mucho menos. Porque esto de estar todo el tiempo con los padres y hermanos se les hace muy difícil de sobrellevar. Si siempre los adolescentes se han peleado con los padres, en el encierro esto se potencia. Es importantísimo darse cuenta que los adolescentes necesitan sostener la conexión con otros de la manera en que puedan.

La pregunta me parece que sería: ¿cómo acompañarlos?, ¿cómo ayudarlos también a ellos? Creo que una de las premisas de ese acompañamiento tiene que ser entender que la están pasando mal.

Así como los niños la están pasando mal y necesitan, a su manera, ser escuchados y tenemos que pensar qué recursos les ofrecemos para que nos cuenten lo que sienten, tenemos que pensarlo con los adolescentes. Por ejemplo, una nena de 7 años me decía que quería personalizar su pieza. Y cuando le pregunto "¿qué es personalizar tu pieza?", me contesta: "Ya pedí permiso para poder pintar lo que quiera en las paredes" y bueno, por suerte los padres con bastante buen criterio, le dijeron que sí, que se podían hacer dibujos en la pared. Yo pensé: "Es la única posibilidad que tiene de mostrar algo de lo que siente, exponiendo dibujos sobre sus vivencias".

Me parece que habría que pensar en repartir a los chicos, en las zonas donde ellos no los pueden comprar, papeles, lápices, marcadores y esos elementos de expresión. Es decir, sería bastante bueno para todos los niños tener disponibilidad de recursos de ese estilo.

Los adolescentes también tratan de armar un mundo propio. Fuera de éste de los padres. A veces, es cierto que transforman la convivencia cotidiana en algo bastante difícil y siempre lo han hecho. En esta situación yo creo que se sienten, como doblemente mal. Por un lado, por la cuestión del terror que tienen y, por otro lado, porque se sienten sin escapatoria. Y lo que añoran, insisto, no es salir un poco la calle. Yo al principio decía: "Pero ellos sí manejan las redes virtuales", o sea, "si pueden estar en conexión con los otros", ¿qué es lo que pasa con esto? y lo que me voy dando cuenta, es de que ellos manejan las redes virtuales, pero lo que extrañan es el poder juntar los cuerpos con otros.

“ Todo el tema de la sexualidad está ahí y cuando ellos dicen: “Pero y ¿cuándo se van a abrir los boliches?, nos encontramos con algo que los adultos no pensamos. De hecho, fue lo último que pensé en cuanto a lo que se va a abrir. Pero no entra dentro del registro de los adolescentes, sino que para ellos es prioritario. Cuando hablan de los boliches hablan de poder besarse con otros, de poder juntar los cuerpos. Eso es lo que no se puede con las pantallas. De nuevo está el cuerpo en juego. El cuerpo tanto a nivel de la sexualidad y del erotismo, como a nivel del terror a qué le puede pasar a su cuerpo. ”

Creo que podemos ayudar mucho en todo esto. Por un lado, insisto, hay que ayudar a los cuidadores y, por otro lado, hay que instalar en los cuidadores y socialmente, que niños y adolescentes están afectados. No es que tengan una patología. No es que se hayan enfermado. Están afectados. O sea, no son enfermos. Son personas que están afectadas como todos por esta situación y que les pasan cosas diferentes a la que nos pasan a los adultos. Tienen que tener

alguna vía de expresión de lo que les pasa. Es importante armar enlaces grupales inclusive. Tengo la impresión que los adolescentes que están mejor son los que pudieron sostener algún tipo de armado grupal a través de las redes, al margen de los adultos. Me contaban de una división de colegio secundario, en dónde tienen muchas clases por Zoom y los chicos -por lo menos de una de las divisiones- estaban haciendo cosas como las que se podían hacer en la escuela, en el sentido de burlarse de los profesores, por ejemplo. Parece que al Zoom uno le puede poner un fondo que elija. Entonces, todos se habían puesto un fondo de playa y fueron a la clase todos vestidos de playa. La profesora se quedó atónita, pero yo pensaba que esto que hicieron es la sal de la escuela. Ese es el entramado de la escuela, que no es sólo ir a aprender sino, ese compartir. Yo pensaba: "Qué bien que están en estos chicos que pudieron hacer esto". En todo caso, descolocaron a los profesores, etc., Pero en realidad, es lo que hacen -es lo que hemos hecho- todos en el colegio. Me parece que este tipo de cuestiones son interesantes pero que se dan cuando pueden estar conectados entre ellos y pueden bajar también el nivel de pánico.

Yo creo que la situación es grave y es lógico que tengamos todos miedo, pero es importante que haya miedo pero que no se caiga en el pánico, porque el pánico no lleva a la solidaridad, sino que implica que cada uno estalla y sale corriendo para donde puede. Es lo que hacen muchos discursos presidenciales que tranquilizan.

Bajar el pánico en los adolescentes es importante y ayudarlos a armar futuro. Como ayudarlos a transitar esto, sin suponer que se van a morir ellos o porque ellos hagan algo mal, van a matar a otro. O sea, sacarles el pánico y sacarles la culpa a niños y a adolescentes. Tenemos que pensar esto como una etapa. Y cuando salgamos de esto, el tema no va a ser que niños y adolescentes produzcan. Cuando se dice: "Van a recuperar el tiempo perdido en clase" yo me desespero porque digo: "No, en realidad lo que

tienen que recuperar es el tiempo de lo no vivido" en cuanto a poder jugar en la plaza y estar entre ellos en la escuela y después, ya se verá. El tema no es la productividad. Si no aprenden demasiadas cosas este año no pasa nada. Y que esto pase a ser historia. Nosotros tenemos que pensar, que esto va a tener que poder ser historizado en algún momento. No quedar como marca indeleble.

“ Estamos viviendo una situación que nos golpea mucho. Pero la salida es colectiva y es importante -desde nuestro lugar- tener claro que niños, adolescentes, padres, están haciendo lo que van pudiendo y que tenemos que tratar de apuntalarlos. Para eso nos tenemos que sostener nosotros, entre todos, para poder apuntalar al resto. No es fácil, pero vamos a tener que sostener y apuntalar. ”

Bueno, nada más. Espero todas las preguntas.

Coord. del debate: Muchas gracias, Beatriz.

Una de las claves de todo lo que nos compartiste, es la sensación del trabajo fuerte que tenemos que hacer con la familia, no sólo con niñas, niños y adolescentes. Muchas veces nuestra mirada, por el lugar donde trabajamos, está puesta más en niñas, niños, adolescentes y por ahí se nos desdibuja un poco, el trabajo con las familias. Y en ese sentido, un montón de preguntas se orientan en esa clave. ¿Cómo equipos territoriales, cómo trabajadoras y trabajadores de un sector, cómo la Senaf, podemos acompañar, interpelar este tiempo con los grupos familiares, sostener a lo que sostienen, cuidar a los que cuidan?, ¿Cómo logramos sumarnos en un proceso que sea más integral de ese grupo primario -no sólo con niñas, niños y adolescentes- sino como forma de llegar a ellos, trabajar en ese puente del grupo de contención? Se le suma a esta cuestión el tema de la ética del cuidado ¿cómo podemos acompañar esto?

B.J.: Sí. A mí me parece, como parte de esto y como parte de la ética del cuidado, es importante cuidar a los que cuidan en este momento. Por eso decía, además nos tenemos que sostener entre nosotros. Pero, además, me parece que es muy importante, poder escuchar a las familias y poder escuchar a los adultos y a los que cuidan a los niños. Muchas veces, pensamos en que los padres tienen que ser personas absolutamente racionales en su vínculo con el hijo. Y cualquiera que haya tenido hijos, sabe que una cosa es lo que uno lee en los libros y en todo lo que sabe, lo que ha estudiado y todo lo demás, y después otra cosa es lo que puede hacer. Cuando uno está en la cancha con los hijos, le va saliendo lo que le puede salir. Y lo que vaya haciendo y sintiendo tiene más que ver con la propia historia que con lo que haya leído. Entonces, estamos en una situación en la cual -insisto, nadie la pasa diez puntos- sostener a los padres o los cuidadores o el que se haga cargo del niño, es fundamental. En este momento sostener a otros no es tan sencillo porque a veces cuesta sostenerse a uno mismo. Una de las cosas que a mí me parece importante cuando veo a padres desbordados, es escucharlos sin que se sientan juzgados.

Si a una mamá que se violenta con su hijo porque no hace la tarea escolar (y esto ocurre en madres, padres y abuelos que no son habitualmente violentos) le decimos que no le puede gritar ni pegar a un niño, lo que vamos a lograr es que esta mujer se violenta más. ¿Por qué? porque lo que va a sentir, es que la estamos poniendo en una situación de mucha exigencia y por impotencia va a violentarse. Si nosotros en lugar de decir eso, le decimos: "Mire, evidentemente usted está desbordada. Evidentemente, usted tiene una situación difícilísima. Evidentemente, una cosa es que los chicos estén con usted, pero además estén, una cantidad de horas en la escuela a que estén las 24 horas con usted" y también, por supuesto, plantearle: "Mire, no se haga demasiado problema por la tarea, ella va haciendo lo que puede. Ella también tiene dificultades

en este momento, entonces no la está pasando bien" o sea, tratar de abrir la situación en: "No se haga cargo, usted no tiene que sí o sí hacer que la nena haga la tarea, no importa si no la hace. No va a pasar nada". Y: "Mire, esto no le pasa sólo a usted, le pasa a mucha gente. Muchos chicos no quieren hacer la tarea, muchos chicos odian la escuela por internet, por las pantallas -otros no, hay chicos que están encantados- Pero hay chicos que no la puede ni ver".

“ Me parece que hay que bajar exigencias, plantear y tratar de cobijar un poco a las familias, escuchándolas. Diciéndoles: “Ustedes también la están pasando mal, entiendan también que los chicos la están pasando mal y que esto no es fácil para nadie” y yo creo que cuando los padres se sienten escuchados, les cuesta menos escuchar a los chicos. O sea, cuando los cuidadores se sienten contenidos, escuchados sin ser criticados ni sancionados, pueden alojar al que tienen que cuidar. ”

Hay muchas situaciones en las que alguien tiene que intervenir para descomprimir y para que no se llegue a una mayor violencia. Me parece que es muy importante, en ese sentido, esto de poder escucharlos. Seguramente ustedes están en contacto con gente que trabaja en hogares. En mi experiencia, que no es mucha, cuando trabajé con los cuidadores de los hogares, con la gente que trabaja directamente allí, eso trajo efectos en el vínculo con los chicos. Yo creo que cuando ellos sintieron que podían hablar -cuando tuvimos reuniones grupales y cada uno poder hablar de las cosas que les pasaban con los chicos-, mejoraron su posicionamiento y su mirada. Pudieron empatizar con los niños. Entonces, es prioritario que los adultos puedan hablar de esto que les pasa y ayudarlos a bajar el nivel de exigencia. No tienen que ser perfec-

tos, pero tienen que ser empáticos. Y lo que hay que plantear es la importancia que puede tener para los niños lo que ellos hagan.

Además, es necesario ayudarlos a leer las conductas de los niños de otra manera. Muchas veces, los adultos leen los funcionamientos infantiles como si fueran ataques. Entonces, dicen: "Me hace pis" o "No me come", la idea de: "Me lo hace a mí". Bueno, hay que ayudar a que eso se modifique. Ayudar a que los escuchen. Muchas veces, en este tiempo, hay padres a los que les digo: "A todos los chicos les están pasando cosas. No es sólo al suyo". Decir eso, baja decibeles y entonces algo se modifica y ese nene deja de ser alguien terrible, que ataca y hace todo mal. Yo creo, que una mirada más comprensiva, en relación a ellos también los ayuda a tener una mirada más comprensiva en relación al nene o a la nena o al adolescente. Se den cuenta que ese otro es un otro, al que le pasan cosas. Pero para eso, ellos tienen que sentir, que hay gente que entiende que a ellos les están pasando cosas.

Es mucho más fácil entender que al otro le ocurren situaciones difíciles y que por eso actúa como actúa y que no es que actúa en contra de uno, sino que actúa así, porque no puede hacer otra cosa cuando hubo alguien en la vida de uno, que fue empático con uno. O sea, si hubo alguien en la vida que pudo reconocer que a uno le pasaban cosas. Un niño o un adolescente no se porta mal, porque tiene ganas de portarse mal. Se porta mal porque no puede hacer otra cosa. Si un niño se hace pis, no es que quiere hacerse pis. Es porque no puede hacer otra cosa. Si un adolescente se encierra en la pieza las 24 horas y no quiere ni almorzar con la familia, no es porque es un malvado. Es porque es una manera de defenderse de algo. Algo le está pasando.

Yo no pretendo que los padres tengan que entender psicoanalíticamente lo que les pasa, pero sí darse cuenta, que algo les está pasando. Pero para eso, ellos tienen que sentir que uno se da cuenta de que ellos también la están pasando mal. Quizás sea medio razonable que están

desbordados, que estén angustiados, que tengan miedo. Se están juntando muchas cosas. Porque además se suma la cuestión económica. O sea, alguna gente está muy asustada por muchas cuestiones. Entre el virus, el miedo a quedarse sin trabajo, o que le bajen el sueldo, además de toda la cuestión cotidiana que supone cuidarse del virus, transitar estas épocas no es nada sencillo. Creo que, si uno parte del reconocimiento de la situación y se los plantea, los puede ayudar. Y también a las cuidadoras y cuidadores, no sólo a los padres. A toda la gente que cuida.

Coord. del debate: Mientras estabas exponiendo esta última parte, estas últimas reflexiones- aparecieron muchos comentarios acerca de la escucha activa, de la salida colectiva, de fortalecer redes, de fortalecer redes en lógica solidaria, de pares. Esta cuestión del lugar donde se habla en común con otros y con otras, aparece en clave de intervención.

B.J.: Quiero decir algo en relación a esto que decís: yo pensaba qué interesante podría ser en localidades o en lugares donde se pueda, aunque solo sea de manera virtual, en chats -o como sea- armar grupos de padres que ya no sean solo los de la escuela. Para reflexionar y hablar de las cosas que están pasando con los chicos. Todo lo que tenga que ver con cuestiones grupales es muy valioso. A mí me parece que en este momento los grupos nos sostienen. Lo vincular como sostén. La escucha como sostén y el estar con otros. No sé si a ustedes les pasa yo tengo la sensación de que en mi vida hable tanto por teléfono. Me llama todo el mundo y yo llamo a todo el mundo. Hay una necesidad de los otros. Pero hay gente que no tiene ese recurso por sí misma. Y por ahí se le puede facilitar de alguna manera. Escuchándolo y además armando grupos.

Coord. del debate: Sí. Ahí hay un planteo que vos marcabas bien, de aislamiento físico más no aislamiento social ¿no? Hay un problema de cómo se lo ha denominado, que parece que uno se separa socialmente de los otros.

Hay otro grupo de preguntas que tiene que ver con el desarrollo que hiciste en adolescentes, con el tema de cuántos de sus vínculos ya pasaban por las pantallas, por los vínculos mediados y cómo ahora hay, como una extrañeza de la corporalidad, que es lo que se ha perdido. Y en ese sentido, varias preguntas se orientan a los problemas de conectividad, con los pocos accesos a las virtualidades, y entonces, en esos casos se quedan sin corporalidades, sin virtualidad. Y ¿qué pasa en esos lugares tan vulnerables? que, además, es donde, muchos de los equipos de la Senaf desarrollan su trabajo. ¿Qué otras herramientas pensar en relación a este adolescente que no tiene ni uno ni otro y el padecimiento parece mayor, o es mayor?

B.J.: Sí. Yo por eso empecé diciendo, que, si bien estamos en el mismo barco, hay muchas diferencias. No sé porque, desde hoy a la mañana, estoy con la idea -supongo que por lo que pasa acá en CABA con las villas de emergencia, que no tienen ni agua- de que, si estamos en el mismo barco, parece el Titanic. Donde están los que tienen los botes y los que no tienen nada. Yo creo que el tema de la conectividad es todo un tema. Mucha gente no tiene conectividad y en este momento es como si dependiera la vida de uno de la conectividad. A uno se le desconecta un rato internet y enloquece y hay gente que no tiene nunca conexión. Lo que tienen muchos es un celular, pero a veces es un celular por familia. Se plantea que los adultos trabajen y los chicos hagan tareas y por ahí en una casa, hay una computadora. ¿Cómo hacen varios chicos para estudiar? No es habitual que en una casa haya computadoras para cada uno de los miembros de la familia. Esto ni siquiera, en casas de clase media, que en una casa haya cuatro computadoras, es algo muy ideal. Por ahí, hay una computadora para los cuatro y hasta ahora, eso resolvía el asunto. No se necesitaban más. Y si el adolescente no tiene celular o computadora no podrá conectarse con los otros y muchas veces tampoco podrá responder a las exigencias escolares.

Por ende, es cierto que los adolescentes que no tienen ni el cuerpo ni la pantalla, sufren mucho más. En general lo que suelen tener es el celular, porque esto es algo como un elemento que en general, los adolescentes tienen. Pero muchas veces es un celular con el que no puedan acceder a WhatsApp, video y a todas estas cosas y lo único que tienen es la voz del otro.

Cuando empezó todo este tema, a pacientes adolescentes que habitualmente se comunicaban por WhatsApp con sus amigas y amigos, les propuse vernos a través de la pantalla, pero se negaron planteando que esperaban a poder hacerlo en forma presencial. Esto me sorprendió y lo atribuí a resistencias, pero apenas quedó claro que era más de quince días inmediatamente me llamaron pidiendo comenzar ese mismo día. En realidad, no eran resistencias, no eran que no querían la sesión. Yo creo que tenían muy diferenciado el espacio de las pantallas del resto y el espacio de las pantallas era un espacio con los otros chicos. Es más, en general, no me plantean hacer WhatsApp video, que es lo que sí por ahí, hacen con sus amigos. O me han planteado hacer Skype que es un elemento que no usan entre ellos. O sea, es como que me ponen en otro espacio, otro lugar.

Acá también aprendí. Yo había pensado que iban a estar más cómodos en esta situación, pero ahora pienso que combinaban lo del hablar por chat, con un estar cuerpo a cuerpo. Está apareciendo cada vez más, la pregunta: "¿cómo nos vamos a vincular, si no nos podemos tocar?" Es decir, podían chatear todo el tiempo, pero al mismo tiempo sabían que había espacios de un contacto corporal importante. Igual insisto, lo de la conectividad a mí me preocupa muchísimo. En realidad, habría que hacer algo para que haya conectividad para todo el mundo. Creo que sí. Me parece que es clave. Ya que es la única ventana que tenemos para el afuera tendría que ser para todos, como para que justamente -ya que hay tantas desigualdades- para disminuirlas un poco. Creo que es importante con los adolescentes -sobre todo- facilitarles todo lo que se pueda

eso. Esto de darles Conectar Igualdad -meterlo en todos lados- y dárselos a los adolescentes y que puedan usarlo de múltiples modos y no solo para la tarea escolar. Por otro lado, va a haber que ir pensando cómo hacer la salida con ellos.

Coord. del debate: unas preguntas que va de la mano con esto de Conectar Igualdad y de la conectividad, que tiene que ver con algunas cosas que mencionaste de las escuelas. Había varias preguntas al respecto -o varios comentarios, al respecto- a esta cuestión de la tarea, de cómo la escuela se basa en una cuestión muy productivista, o la ansiedad, o la angustia de los adolescentes que están en su último año y la escuela parece como el lugar del salto. Esta cuestión del rol de la educación, como un rol de producción y pensarlo como otra cosa. El lugar donde no solo se produce, sino que hay una cualidad, una "sal" distinta. Y ahí, había varias preguntas que tenían que ver con que la Senaf, que trabaja con otros actores del sistema de protección- ¿cómo pensar esta cuestión con maestros, con familias, acerca del rol de la escuela?

B.J.: Esto de repensar el rol de la escuela me parece importantísimo. Yo creo que la escuela tiene un rol fundamental en este momento. Además, quedó clarísimo, que tiene un rol fundamental en la sociedad. O sea, que los docentes tendrían que ocupar un lugar privilegiado en tanto son de los profesionales indispensables. La pandemia ha puesto a la educación y a la salud, sobre el tapete y como prioritarias en todo el planeta. Me parece que en esta situación sería fundamental que los maestros se conecten de la manera en que puedan, aunque sea por teléfono, pero mucho más que para dar información y tareas, para preguntarles a los chicos cómo están. O sea, me parece, que es una manera de ir diciéndoles: "Acá estamos" y te recordamos y queremos acompañarte.

Por otra parte, tener algunas tareas a los chicos les puede venir bien porque los organiza. También, tener algún horario de clase. El tema es cuando esto pasa a ser de mucha exigencia,

cuando pasa a ser imposible para que lo hagan solos o cuando se supone que los chicos tienen que aprender algo nuevo on line. El otro día una nena me decía qué tenía que aprender a multiplicar. Y me decía: "¿Cómo es eso que se hace así con una cruz?", era la multiplicación claramente. Una cuenta con una cruz. Yo decía: "¿En este momento tienen que aprender a multiplicar?, ¿Qué pasa si lo aprenden dentro de unos meses, el año que viene?, ¿qué le va a cambiar a una nenita de siete años saberlo ya o saberlo el año que viene?" Nada. Yo creo que la escuela es el lugar del niño y que esto demuestra, cómo la educación por pantallas no puede suplantar a la escuela presencial. De ninguna manera. Lo virtual puede ser un apoyo, una ayuda para el conocimiento, pero la escuela es otra cosa. Es el espacio social del niño. En este momento, de cualquier modo, los docentes han hecho un enorme esfuerzo de reconversión para poder estar a través de las pantallas o de algún otro modo. Y eso es muy valioso.

“ Pero hay que tener claro que el niño no es un aparato, en el cual uno mete conocimientos. No es un receptáculo. El niño tiene que poder procesar los conocimientos y con otros. Se aprende del estar con otros. La escuela, sobre todo, es fundamentalmente, un lugar de vínculos sociales. Los chicos aprenden muchísimo en la escuela. Pero en realidad, Edgar Morin dice -tiene un libro sobre educación y lo que plantea es- que una de las cuestiones fundamentales sería que los niños en la escuela aprendan a tener tolerancia a la complejidad del ser humano. ”

O sea, que aprendan esto y que puedan estar con otros, que puedan hacer cosas en grupo. También que adquieran conocimientos en ese intercambio con el docente, en un vínculo con él

y con los otros niños. Creo que para los niños ha quedado clarísimo que Google no sabe todo y que necesitan de la maestra para que les explique las cosas. Entonces, es importante la transmisión de los conocimientos, pero no quedarse nada más en eso y menos en esta situación. En esta situación hay que apelar mucho a la creatividad. Ahora, los docentes también, están desbordados porque les están exigiendo que hagan algo para lo que no están preparados. Tienen que usar la conectividad de su casa y están con toda la familia y las tareas del hogar y van haciendo lo que pueden. Están armando lo que mejor pueden. Me parece que también a ellos habría que insistirles en que el tema no es que los chicos cumplan programa sino sostener ese espacio, estar presentes y abrir un afuera en el encierro del hogar.

Tenemos que pensar además en el sufrimiento de los adolescentes que están terminando el secundario, así como en los chicos que terminan la escuela primaria. Están sufriendo muchísimo porque sienten que no tienen fin de ciclo, que no se pueden despedir y pasan a otro ciclo sin haber tramitado el cierre de este. Supongo que, si se vuelve a las aulas, los primeros grupos que van a volver son esos. Sería importante abrir un espacio que los ayude a tener ese fin de ciclo. Una transición que, por otro lado, generalmente los asusta mucho, que es un momento de pasaje, de cambio y de duelos y que esto les trae dificultades. Yo les decía: "En el después, me parece que es muy importante el reencuentro y no tanto la cantidad de cosas que alguien haga". Yo pienso que es interesante que haya escuelas que se conectan todos los días y que pueden sostener la relación, con plataformas que permiten verse e interactuar. Pero hay escuelas que -también por la conectividad de los chicos y de los maestros- no pueden hacer otra cosa más que mandar tareas. Si en ese caso, las tareas que mandasen fuesen más que hacer cuentas o escribir frases, si se les propusiese contar algo de lo que a ellos les está pasando para que escriban y redacten o si se les pidie-

se que se planteen ellos algún problema, eso permitiría que los niños hicieran ellos solos o con otros niños (sin necesitar la ayuda de los padres) la tarea. A la vez los haría reflexionar sobre lo que les sucede en esta situación.

Querría decir algo más: leí muchas preguntas que tenían que ver con el tema de que estaban aumentando los suicidios y los ataques de pánico en adolescentes. Yo creo que lo que vamos a tener que detectar -porque ahí sí estamos en problemas- es, qué pasa con algunos adolescentes y prevenir la desvitalización. A mí me parece que hay dos cuestiones fundamentales a transmitir en relación a los adolescentes.

- Una es la cuestión del grupo. O sea, ayudarlos a que tengan vinculación grupal, que esten con otros y euq el adolescente no quede aislado totalmente. No forzarlo a estar con la familia. Ayudarlo a estar con otros pares. Esto puede ayudarlo a transitar mejor esta etapa.
- Y la otra cosa que me parece importantísima, es darle esperanzas y ubicarlo en relación a un futuro. Posibilitarle el armado de proyectos. A mí me parece que algo fundamental, es plantearle que "de ésta salimos". Con los adolescentes esto es clave.

Los niños pueden jugar lo que les ocurre como modo elaborativo y buscan soluciones. Ayer un niño de cinco años, me decía que él era un químico y que estaba haciendo una fórmula. Hay algunos nenes, que juegan a que son ellos los que salvan el mundo. Pero los adolescentes, si quedan entrampados en la idea de: "Esto es para siempre", no tienen salida y pueden sen-

tir que así no quieren vivir. Yo he escuchado decir a chicos: "Yo no quiero vivir toda la vida así encerrado, ¿cuándo voy a poder besarme con alguien?, ¿cuándo voy a poder ir a bailar? o ¿cuándo voy a poder quedarme a dormir en la casa de una amiga?". Si la idea es "Esto es el fin de todo" y no se arma nada nuevo, puede llegar a ser muy desvitalizante para un adolescente. Puede retraer las investiduras del mundo, retraerse y dejar de interesarse por todo. Es más -hay una cosa muy interesante que está pasando, que hay chicos de cuarto y quinto año -es cierto que son chicos de clase media- que están pensando en la facultad y que están pidiendo que se los ayude a elegir carrera. Se están armando un futuro. Creo que, con todos los adolescentes, el tema es: la esperanza y ayudarlos a armar proyectos en un futuro.

Coord. del debate: Beatriz, la verdad, enorme tu exposición. Gracias. No alcanza para agradecerle todo esto que nos estuviste brindando. Todo este tiempo. Todas estas ideas. Además, como te decía al principio, muchos de los participantes no están en la zona AMBA y están en lugares donde ya están pudiendo generarse otro tipo de salidas y algunos otros tipos de permisos, con lo cual estas ideas que fueron surgiendo a partir de tu exposición, son más posibles. Mucho más posibles de ser concretadas en el corto plazo en muchos espacios. Así que, es doble el agradecimiento. Todos mandan muchas expresiones de agradecimiento hacia vos. Y la verdad, en nombre de la Secretaría, estamos disponibles para seguir en contacto, para seguir trabajando juntos.

B.J.: muchísimas gracias a todos.

Capítulo 7

Conferencia denominada:

Virtualidades y Pantallas en Niñez y Adolescencia en tiempos de Pandemia

Realizada 18 de mayo de 2020



Lucía Fainboim

(integrante de la Organización No Gubernamental Faro Digital)

Pantallas en cuarentena: cómo acompañar a niños, niñas y adolescentes

Muchas gracias a todos y todas por tomarse este rato en esta nueva cotidianeidad tan alocada. Espero que valga la pena y que sea un encuentro rico para todos. Me presento: mi nombre es Lucía Fainboim. Soy la directora en Educación de la Organización Faro Digital. Somos una organización que trabajamos hace ya varios años, en temas relacionados al uso responsable y reflexivo de tecnologías digitales, en la construcción de ciudadanía digital y, en ese sentido, trabajamos tanto con niños, niñas y adolescentes, principalmente en escuelas, pero también en organizaciones y con familias y adultos en general. Siempre con foco en cómo podemos construir una ciudadanía digital más crítica, más reflexiva, más responsable y también más productiva.

¿Cómo podemos aprovechar un poco más los espacios digitales? Siempre evitando una mirada negativa o paranoica, entendiendo que son contextos que llegaron obviamente para quedarse y crecer y que, como en cualquier otro espacio de nuestra vida, las tecnologías digitales, los espacios digitales, tienen beneficios y tienen

situaciones que hay que atender. La solución nunca va a ser menos tecnología, sino mejor tecnología.

Así que la idea es poder abrir debate y entender también el rol súper importante que tenemos los adultos. Tanto las familias, como los docentes, como los mediadores, los funcionarios: cualquier persona que esté cerca de un niño, una niña, un adolescente tiene un

rol importante en potenciar el uso reflexivo, en acompañar, en abrir debate, en plantear escenarios, porque realmente lo que vemos es que existe este famoso mito del nativo digital versus el inmigrante digital. Este mito nos hizo mucho daño a los adultos, nos acorraló, nos bajó mucho la autoestima y sentimos que en estos espacios no tenemos mucho para hacer. Y lo cierto es que nosotros, desde Faro, lo que observamos es que el rol del adulto en cualquier escenario es clave.

A veces uno confunde las habilidades instrumentales, que son adquiridas desde edades muy pequeñas por los chicos y las chicas, con las cognitivas o madurativas. Obviamente, estamos hablando en entornos donde la conectividad está garantizada, así como el acceso a los dispositivos. Cuando esto sucede, la conectividad es

parte del escenario. Entonces, uno a veces se confunde y dice: "este chico, esta chica sabe tanto, porque sabe poner un videito en YouTube" y asociamos esa habilidad instrumental a habilidades cognitivas, madurativas o emocionales que el chico o la chica seguramente no tiene y que no tiene por qué tener debido a su edad. No confundamos habilidades instrumentales con habilidades madurativas. Hay un montón de cuestiones propias de la construcción psíquica que no las van a cambiar y que, ojalá, no las cambien porque son chicos. Entonces, lo importante es el rol adulto, que potencie, que abra paso a estos debates, a estas reflexiones más profundas sobre el uso de los espacios digitales.

La charla de hoy tiene el objetivo de abrir un debate sobre el uso de pantallas en términos generales en los niños, niñas y adolescentes, pero, en términos más específicos, en este contexto de encierro y de pandemia.

Primero, lo que yo quería traerles es esta idea de que, en este momento, aunque parezca redundante, hay que tener muy en claro que es un momento de excepción. Es un momento de incertidumbre, en el que se juega mucho el plano emocional, es un momento de paréntesis y de excepcionalidad. Eso también incluye el uso de pantallas. ¿Esto quiere decir que tenemos que dar vía libre al uso de pantallas? No. La idea de este encuentro es reflexionar sobre qué implica el uso de pantallas, entender que no es momento de cambiar las reglas del juego, que no es momento de tener la vara demasiado alta y exigir por demás.

Estamos trabajando más desde casa y sabemos que las pantallas son, muchas veces, la única forma que tenemos de que los chicos o las chicas tengan la posibilidad de quedarse un poquito callados. La forma en que uno puede realmente saber que "no me van a tocar la puerta si estoy haciendo una charla", es, por ejemplo, poniéndoles unos *dibujos*. Por eso es muy importante lo que vamos a reflexionar, porque hay que tener un rol muy activo en la mediación con la

tecnología y no hay que dejarlos a ellos solos. Entender que es un momento para bajar expectativas. No es un espacio ni un tiempo en los que tengamos que empezar a restringir pantallas si antes veían mucho. Al contrario, podemos relajarnos un poquito. En efecto, lo importante es la información, saber cómo administrarla y ahí, cada familia, cada entidad, cada institución tomará su decisión a partir de la información.

Vamos a empezar con el plano de las pantallas y los adolescentes. Después, vamos a hablar de la niñez. Sabemos algo particular de esta población (los y las adolescentes): ellos, a diferencia de los niños o las niñas, venían con un uso de tecnología digital muy vinculado a su sociabilidad. No es una novedad para ellos hablar con sus amigos por dispositivos digitales. No es una novedad para ellos que sea ese el foco de los encuentros con sus compañeros, con sus compañeras. Esto es un beneficio en el sentido de que no es algo tan disruptivo. También es cierto que la adolescencia es un momento en el que los chicos y las chicas necesitan salir de la casa, necesitan estar con sus compañeros y compañeras, necesitan poder exteriorizar y romper un poco con el ambiente doméstico. Esto es algo que en este momento de cuarentena les está impedido.

Ellos venían registrando las tecnologías digitales como estos espacios de encontrarse con un otro y para mantener los lazos afectivos, pero no las tenían tan vinculadas, salvo excepciones, con espacios educativos. Entonces, acá se genera un primer debate que es muy importante. Desde nuestros lugares (funcionarios, docentes, directivos y cualquier mediador que esté en contacto con adolescentes), tenemos que empezar a prestar atención a que no se genere una dicotomía, este desafío de empezar a ver el uso, por decirlo de una forma, divertido y el uso aburrido de la tecnología digital. Por un lado, todos los espacios que les permiten hablar con sus amigos, usar redes sociales, etc., y, por el otro, el fomento al uso digital en espacios educativos como algo nuevo. Acá está pasando eso, nosotros observamos que

los chicos están mucho tiempo conectándose, que están habilitando estos espacios y obviamente están más tiempo que antes, porque antes estaban mucho tiempo en la escuela con sus compañeros y compañeras y ahora este tiempo lo compensan hablando por dispositivos digitales. Recordemos la adolescencia como un momento de ruptura, cuando hay que salir de casa, cuando hay que salir de donde estemos, cuando hay que conectar más con los pares que con los adultos. Esta necesidad casi intrínseca de este momento de la vida, hoy por hoy queda totalmente reducida a las plataformas digitales. No hay otra forma de que estos chicos, de que estas chicas, que transitan su adolescencia, puedan estar en contacto con sus pares si no es por la tecnología digital. Y al mismo tiempo, se les está exigiendo la continuidad pedagógica a través de la misma tecnología digital. Entonces, algo que estamos planteando en las capacitaciones docentes, es que podamos hacer foco en esta dicotomía.

Vemos entonces la importancia de que la escuela pueda tomar los usos digitales previos y que pueda incorporarlos a sus planificaciones. ¿A qué me refiero con esto? De pronto empezamos a usar un espacio que los chicos habían colonizado para su vida privada, para su relación con los otros y lo empezamos a usar para la continuidad pedagógica. Sería muy rico que los docentes, que los directivos, que quienes estén armando planificaciones, puedan, en vez de hacer esta ruptura con los usos previos a la cuarentena, unir los usos sociales y los usos pedagógicos, que se puedan incorporar, que puedan ser un *mix*. Podemos hacer una especie de diagnóstico muy breve, quizás con encuestas, con Google Forms o lo que podamos, sobre qué plataformas venían gustándoles más y poder incorporarlas, que haya una continuidad y que no esté esta cosa de “lo que está bueno y lo que es aburrido, lo que le divierte y lo que no”, sino que pueda empezar a verse como un terreno un poco más compartido, donde la escuela se apropie o intente tener un poquito de presencia

en estos espacios que ellos tan bien conocen, que tanto disfrutan.

Obviamente, no se van a poder meter de lleno, porque son espacios propios que tienen que ver con su privacidad, pero sí se pueden meter con códigos que ellos conocen. Se pueden usar perfectamente redes sociales, hashtag, edición de fotos y videos que ellos están acostumbrados a hacer, para que los espacios digitales se vean un poco más uniformes en ese sentido. Algo que también tenemos que ver es que los chicos no iban solamente a la escuela a aprender geometría y matemática, sino que hay un montón de aspectos que tienen que ver con lo emocional y que tienen que ver con lo social, con un encuentro con el otro, que también tiene que ver con una identidad propia. No es la misma forma en que un chico o una chica construye su identidad en la institución con sus pares, con sus docentes, que en su casa.

“Esta domesticación de la escuela también es un gran desafío, porque “¿yo quién soy: soy el que me muestro en la escuela y el “personaje” (esta identidad que construí en la escuela con la que me identifico en ese lugar) o soy el que está en casa?”. Esta mezcla entre estas dos identidades, estos lugares, donde muchas veces la escuela es un refugio para mostrarse de otra forma, para quizás ser un poco más libre (o no), para tener un recreo de una situación tensa que se vive en casa. Hay un montón de situaciones donde la escuela no es solamente el lugar donde se cumplen objetivos de adquisición de conocimiento y aprendizajes, sino en la que lo social y lo emocional juegan un rol fundamental.”

Otro plano también tiene que ver con la tecnología como escape y tiene que ver con esto que hablábamos al principio, donde los chicos

tienen mucha exigencia, en muchos casos de cumplir con la continuidad pedagógica a partir de tecnología digital, sea Zoom, sea Classroom o sea simplemente un cuadernillo, pero que muchas veces incluye tecnología y tiempo en pantalla. Pero, al mismo tiempo, como decíamos anteriormente, en esta edad, cuando la socialización con los pares es tan importante y constitutiva, van a tener que usar la tecnología digital para complementar y suplementar este tiempo que no están viviendo presencialmente en la escuela. Todo esto hace que, indefectiblemente, los chicos estén mucho tiempo en las pantallas. Nos puede preocupar, pero lo cierto es que tenemos que intentar respetar estos ambientes de socialización, casi con la misma importancia con la que respetamos la continuidad pedagógica.

Obviamente que cada familia tiene que poner límites y poder estar atenta a cuando hay un sobreuso, pero sí hay que entender que, hoy por hoy, la tecnología en la adolescencia juega un rol muy importante en la continuidad de los lazos afectivos con sus pares, en la identificación con los amigos y amigas y que el momento en el que ellos puedan tener las horas garantizadas para mantener estos lazos es muy importante. Diferente es cuando en otros contextos uno dice: “¿por qué no vas a la plaza, por qué no salís, por qué estás todo el día con la *compu*?”. No es lo mismo hoy que están todo el día en casa y que la tecnología, a la inversa que en otros tiempos, es lo que los vuelve más humanos, es lo que los conecta más con lo propio de la adolescencia, es decir, conectarse con sus pares.

Algo también clave tiene que ver con la importancia del tiempo de ocio, con la importancia del tiempo de descanso. Estamos viendo mucho replanteo respecto de la mala prensa que tiene el ocio, que tiene el descanso, que tiene el no estar haciendo nada. De esto sabemos que la tecnología digital es muy responsable, no la tecnología en sí, sino el discurso creado alrededor de la tecnología, donde se plantea la idea de si tengo un rato,

tengo que estar produciendo o consumiendo, sea una serie o una película o trabajando desde casa. Y esto hoy con la pandemia se ve muy fuerte. Es una tendencia que se está viendo. Esta cuestión de que como estoy todo el día en casa trabajando, no está bien claro el horario de ingreso, de salida, no está muy en claro cuándo es fin de semana, cuándo es domingo, cuándo son las diez de la noche. Y a los chicos les pasa un poco lo mismo. Tienen mucha tarea en muchos casos o están muy abocados a hacerla, hay mucha exigencia para que no se pierda el año escolar y, al mismo tiempo, también están hablando mucho con sus amigos. No hay que dejar de lado el tiempo necesario para el descanso, para el ocio, para no estar haciendo nada, para estar tirados viendo una serie, una película. Tenemos que entender que es tan importante como estudiar, que es un factor constitutivo de esta edad: el estar “*huevoando*” también es necesario. Intentemos no medir con la vara de la productividad todas las horas de nuestro día y tampoco la de los chicos y chicas.

Algo superinteresante tiene que ver con cuándo nos preocupamos por el uso. Vemos que estamos mucho con la tecnología, como decíamos, tanto por lo escolar, tanto por lo social, por lo lúdico, los juegos, etc., entonces: ¿cuándo nos preocupamos?, ¿cuándo sentir que es mucho? Lo cierto es que es algo que estuvimos consultando con especialistas de la disciplina de la Psicología: sobre todo en la adolescencia, lo que se puede estar viendo en este momento de excepción, de pandemia y de encierro, es que se potencia lo que ya se venía gestando. Hay que estar atentos a los trayectos previos que venían haciendo los chicos y las chicas, cada uno conoce los grupos, los trayectos personales, los recorridos que cada uno hizo, y, si ya venían con cierta preocupación por la cantidad de tiempo, obviamente prestar mucha atención al tema. Pero es raro que alguien que no venía con cierta adicción a los juegos o las pantallas en general, se le destape porque sí, en este momento, una adicción. Incluso es importante no confundir cantidad de horas con

adicción. La adicción a las pantallas tiene muchas veces las mismas características que las adicciones que todos conocemos. Y se ve muy claro. Nosotros hemos visto muchos casos de chicos y chicas con problemas de adicción, específicamente a los videojuegos que, en general, son las plataformas que más tienden y que más invitan a esta adicción. La adicción tiene que ver con esto de no poder autorregularse, de no poder parar de pensar en eso, de olvidarse de las necesidades básicas. Hay chicos y chicas que nos hablaban de maratones de juegos online de ocho o diez horas, y que, si no les hacían acordar, no comían, no iban al baño, no tomaban agua. Ahí sí se puede pensar en una preocupación.

Avancemos ahora y hablemos un poco de niñez, que es un contexto muy distinto. Primero, ¿dónde estamos parados para entender el uso de la tecnología? Esto es un contexto obviamente distinto, porque, sobre todo en primera infancia, es más importante indagar en algunos mitos que a veces se generan.

Primero, aunque parezcan relajados, a edades tempranas las pantallas sobreestiman y producen estrés en los niños. ¿Qué quiere decir esto? A veces uno les pone a los chicos la pantalla para que se relajen. Uno dice: "Lo veo un poco estresado, está un poco pasado de rosca. Le pongo los dibujitos". Y es verdad, los chicos quedan pasivos. ¿Esto quiere decir que están relajados? No. Eso quiere decir que están casi como hipnotizados, que no es lo mismo. Esto se relaciona con la cuestión del descanso que hablábamos antes. Los chicos muchas veces asumen un rol tan pasivo cuando están viendo pantallas que uno los nota tranquilos. Por eso, muchas veces se incorpora la pantalla antes de dormir. Eso es algo que no está para nada recomendado porque justamente las pantallas sobre estimulan y producen estrés en los niños. ¿Está mal que vean pantalla? Claramente no, pero, si puede estar alejado de los momentos de descanso, mucho mejor. Alejados también de las comidas, porque realmente hay un sobre estímulo, hay una can-

tidad de sonidos, de luces, que los están como dejando paralizados y que, en general, los ponen en un rol muy pasivo, donde no tienen que hacer nada y quedan hipnotizados.

Los chicos y chicas en su primera infancia, no saben autorregularse. No hay que pretender que ellos nos digan: "bueno, ya está, ya vi mucho". Necesitan siempre de los adultos para limitar el uso de estos dispositivos tecnológicos. Las reglas tienen que ser claras y tienen que ser puestas por los adultos. La mayoría del contenido no los estimulan pedagógicamente ni permiten adquisición de conocimiento o algún aprendizaje, sino que, como les decía, los deja con un rol muy pasivo, salvo con algunas aplicaciones recomendadas. El uso excesivo de estos dispositivos y plataformas reduce las capacidades de relacionarse interpersonalmente. Esto se ve en los casos en los que el uso es exagerado.

“ En primera infancia los niños y las niñas necesitan del contacto del otro para empezar a entender este mundo y los dispositivos muchas veces van en detrimento de este vínculo con el otro, porque están jugando o están viendo cosas en solitario. ”

La pregunta que es muy importante es: ¿cuántas horas por día tiene que ver pantallas un niño o una niña? No sólo hay que pensarlo en términos de cantidad, sino de calidad. Si un niño está viendo durante una hora un dibujito, pero estuvo con la boca abierta casi hipnotizado, versus un chico que estuvo jugando dos o tres horas, pero estuvo jugando juegos que lo hacían poner en práctica un montón de habilidades que estaba adquiriendo, donde estuvo aprendiendo cosas, donde se movió, etc., la verdad que es más interesante que esté dos horas versus una hora. No midamos el uso de pantallas por la cantidad, sino también por la calidad de los productos que están viendo.

Entonces, algunos consejos:

Evitar establecer como norma explícita o implícita que los dispositivos se den y se vean para uso solitario; compartir momentos en los que se vea contenido, debatir y charlar. Esto tiene que ver con que muchas veces les damos a los chicos el famoso "chupete electrónico", porque necesitamos cocinar o trabajar, incluso bañarnos y sabemos que, si le damos el dispositivo o si ponemos algo en la pantalla, ellos nos van a dejar un poco más tranquilos. Lo importante es entender que, si esto siempre se da así, estamos empezando una relación entre los chicos y la tecnología en la que el mensaje es que lo ven en soledad. Y otro mensaje es "esto te lo pongo para que me dejes tranquilo".

Hay que entender la tecnología digital, los niños y los adultos como un triángulo, donde somos nosotros, los adultos, los que tenemos que mediar y establecer las normas. ¿A veces se lo puedo dar para poder hacer algo tranquilo? Sí (más en este contexto), pero hay otras veces, en las que tenemos que mechar, en ver algo juntos, debatir, compartir un momento de pantallas, para que no sea siempre la pantalla para uso solitario, sino que sea un momento compartido. Hay que pensar que esta relación para ellos con la tecnología empieza en el primer momento en que los chicos tienen acceso a tecnología. Si a los ocho, nueve o diez años, nos empezamos a preocupar, estamos llegando un poquito tarde.

Nunca es tarde para desandar el camino, pero si empezamos a ser conscientes de cómo planteamos esta relación, cómo introducimos tecnología desde un primer momento, nos vamos a ahorrar muchos problemas a futuro. ¿Quiere decir que nunca le puedo dar la pantalla para hacer algo? No, no quiere decir eso, pero no tiene que ser la regla 100 % de los casos, sino mecharlo con momentos de compartir, de que es algo también en contexto familiar, institucional o como sea.

Después, reducir el uso de celulares frente a los chicos y chicas. El tema del ejemplo es súper importante. Y no quiero caer en el *cliché* de que uno enseña más con los actos que

con las palabras, pero es cierto y sobre todo en primera infancia y en infancia. La verdad es que los chicos y las chicas nos ven mucho con los celulares. Muchas veces directoras de nivel inicial nos dicen que cuando las chicas y los chicos dibujan a su familia, dibujan a sus padres con el celular en la mano. No podemos evitar usar el celular, no podemos evitar usar mucho el celular y menos que menos en este contexto, en el que también nosotros estamos hablando con nuestros amigos, estamos trabajando, estamos comprando. La vida misma pasa por ahí. Pero sí intentar pensar estrategias propias para entender que estamos dando el ejemplo de cómo utilizamos nosotros la tecnología.

Antes de dejar que un niño o una niña, por ejemplo, tomen colectivos solos o usen el cuchillo por primera vez, les hemos mostrado muchísimas veces como nosotros usamos un cuchillo, o la tijera o el transporte público. Ahora, con la tecnología observamos que esto no pasa. Los adultos cuando un chico o una chica tienen su primer celular o abre su primera red social, empezamos a charlar sobre su uso digital. Lo cierto que estos chicos venían usando tecnología digital desde muy corta edad y en todo ese tiempo no se planteó el tema. No les mostramos cómo nosotros usamos la tecnología digital, qué cuidados tenemos, qué tipo de usos preferimos o cuáles no. Es muy importante empezar a mostrarnos como usuarios de tecnología digital y como ciudadanos digitales siempre que podamos. Primero con el uso de los dispositivos. Cuánto lo uso, por qué (dar explicaciones: "mirá, perdoname, estuve mucho con el celular porque tuve mucho trabajo") e intentar tener momentos de desconexión, de decir: "Bueno, lo dejo acá", y, sobre todo, ser un poco más conscientes de qué ejemplo les estamos dando.

En el mismo sentido, dependiendo la edad claramente, charlar sobre nuestros usos de internet: qué red social usamos, por qué, si la tenemos privada o pública, cuántos seguidores tenemos, por qué lo tenemos así, por qué

subimos fotos. Esto de empezar a mostrarnos a nosotros como ciudadanos digitales: decirles, por ejemplo, "tengo mi cuenta privada, por eso estoy subiendo esta foto de la familia o de la institución, o en este contexto", "me gusta esta red social, ésta la tengo pública". Es lo mismo que les decía del cuchillo, de la tijera, del colectivo: empezar a mostrar cómo usamos tecnología para empezar a prepararlos a ellos. No va a servir tanto la charla a los nueve años cuando nos pidan usar Instagram o cuando alguien les regale un celular. Estamos llegando tarde. Ellos están hace cinco años seguramente, usando internet. Tenemos que mostrarles cómo usamos nosotros y constituirnos también como referentes en ese plano, aunque lo usemos poco. Explicar por qué, qué usos le damos.

Y en ese mismo sentido, consultarles antes de sacarles fotos y subirlas a redes sociales. Esto es súper importante. Empezar a entender que su identidad digital les pertenece, que ellos puedan darle importancia a su identidad digital. Incluso esto tiene que ver con Educación Sexual Integral (ESI).

Nosotros vemos un gran problema que irrumpe, en el último ciclo de primario y en nivel secundario, que es el tema de la difusión de imágenes íntimas sin consentimiento, específicamente como una cuestión de género, en donde las chicas son las víctimas. Y acá se vale mucho de esto de: "bueno, pero vos me mandaste la foto". A lo que una chica puede responder: "Está bien, pero la foto es mía, es de mi cuerpo y yo te la mandé a vos para un fin específico que era privado, y vos la estás difundiendo y haciendo pública". Esta constitución de la identidad digital la tenemos que hacer desde un principio. Un primer ejemplo es consultarles antes de subir fotos. Obviamente, desde que lo entienden. "Esta foto me gustó, ¿te parece que la suba? Esta red

social la tengo privada porque estos son mis contactos, sino no la subiría". Y si no quieren, no se sienten cómodos o no les gusta la foto, no subirla: después vamos a estar criticando las fotos que suben, pero qué ejemplo estuvimos dando o cómo estuvimos habilitando este tema.

En séptimo grado preguntamos mucho a los chicos si sus papás y sus mamás les consultan antes de subir fotos y la verdad es que nos dicen que no y que cuando ellos les piden que alguna foto no la suban, no les hacen caso (como, "bueno, sos mi hijo, hago lo que quiero") y lo cierto es que seguramente, en unos años, esos padres, esas madres, quieran mediar en las fotos y las imágenes en general que suben los chicos. Hay que pensar un poco la coherencia de lo que venimos construyendo en esta relación digital, queramos o no, mediada por los adultos. ¿Qué tipo de mediación estamos haciendo?

Otro tema que surge con las pantallas y los niños es el acceso a información indebida. Y acá no estamos hablando únicamente ni de pornografía, ni de violencia, sino un tipo de información que quizás por diversos motivos no están capacitados para procesar. Sabemos que el 70 % del contenido visto en YouTube es el que la plataforma recomienda en forma automática. ¿Qué quiere decir esto? Les habrá pasado de ver un video en YouTube y automáticamente se pone un *autoplay*: aparece otro video y ese otro video ya no lo decidimos nosotros, lo decidió YouTube. YouTube es una empresa que pertenece a Google y que tiene fines, obviamente, empresariales y económicos. Y el video que pongan a continuación va a ser un video que lo que busca es que los chicos no quieran parar de ver dibujitos. Van a buscar esos videos con más enganche, con más hipnosis, con efecto de parálisis. Además, los videos de YouTube y YouTube Kids son interrumpidos por publicidad constantemente. En general, son publicidades que tienen que ver con la vida, con el entorno y con el espacio adulto. Promueven el consumo, la alimentación industrial, muchas veces tienen lenguaje adulto. De nuevo, no tienen que ser ni pornográfi-

cos ni violentos para que sean inadecuados. Son otro registro. Es un registro adulto y que, muchas veces, puede ir en contra de lo que nosotros queremos para los chicos y chicas. Pueden mostrar estereotipos de género, estereotipos de cuerpos. Es publicidad con un fin claramente comercial y que interrumpe una o varias veces, en los videos que ponemos en YouTube.

También los resultados de las búsquedas de Google están ordenados por factores publicitarios. Sabemos que los videos o los resultados que aparecen más arriba son los que pagan para estar ahí. No son los que están más ponderados o que tienen mayor calidad. Los chicos en general no saben esto y muchos adultos tampoco. Nos ha pasado en un montón de talleres de proponerles a los chicos algún sitio para que, por ejemplo, editen *flyers* o folletos y que ellos puedan hacer una campaña. Pasa que les decimos: "Entren a esta página" y los vemos que entraron a otra porque estaba más arriba. Por más que decía "anuncio" o sea, claramente le están avisando que es publicidad de otra página. No lo leen y entran.

Hay un estudio de la ENACOM, del Ente Nacional de Comunicaciones, que da como resultado que el 70 % de los chicos de entre 12 y 18 años no distingue publicidad de contenido, que entra a Google, *googlea* algo y no puede discernir cuál es un contenido orgánico, propio de Google, y cuál es su contenido publicitario. ¿Por qué esto es importante? Porque el objetivo de la publicidad no es el mismo que el objetivo de un contenido específico. La publicidad busca vender. Y ellos confunden y los adultos muchas veces también, la aparición que está más arriba en las búsquedas de Google como el mejor sitio, el más serio y el más idóneo, y no, es el que pagó para estar ahí. Todo esto, que hace a lo que nosotros llamamos educación mediática de grandes y chicos, es muy importante y necesita que el adulto esté fomentándola. El contenido, toda la información, tiene que ver con las reglas del mercado que claramente responde a fines empresariales.

Algunos consejos para poder controlar un poco y cuidar el acceso a esta información:

“ Por un lado, retrasar lo más posible el uso de dispositivos individuales personales (tablet o celular), si no podemos acompañar lo que están mirando, si no podemos abrir el debate de lo que están viendo. Entonces, dentro de cada contexto, empezar a pensar que cuanto más tardemos en darle una tablet o prestarle el celu, mejor. Que puedan ver quizás *dibujos* en la pantalla o en la compu, pero que estén al alcance de todos para pasar por al lado y de ahí recoger y charlar un poquito de lo que están viendo. ”

Por otro lado, llegado el momento de comprensión, explicar la diferencia entre contenido y publicidad. No es necesario que sepamos mucho, pero sí lo básico: que lo que primero aparece son anuncios que incluso se avisa con la palabra "anuncio"; que más allá de que no esté explicitado que es un anuncio, los *links* en Google están ordenados muchas veces por procesos de publicidad interna que se le paga a Google. Entonces, siempre fomentar la búsqueda, que puedan comparar fuentes, que puedan pasar (que es algo que nadie hace creo) de una pestaña de Google al buscar algo, que no se queden con la recomendación de Google o de lo que usen, que puedan potenciar o fomentar un poco la búsqueda. Si yo a los chicos les propongo que investiguen cómo fue el cruce de los Andes, en un minuto lo van a resolver porque van a entrar a Wikipedia o a la plataforma que tengan a mano. Si yo en cambio les propongo que comparen tres fuentes distintas de internet que hablen del cruce de los Andes y que me puedan explicar las diferencias de tono, de visión, de recorte de hechos, de ponderación de momentos: eso es un trabajo mucho más rico.

Necesitamos potenciar los “por qué”, las preguntas. Entonces tenemos que trabajar con ellos, que si van a estar observando pantallas sin estar buscando información que le hagan preguntas a lo que ven: “¿Este sitio quién lo escribió?, ¿están los autores?, ¿es gente especializada?, ¿por qué aparece acá?, ¿qué dice otro mismo sitio sobre esta misma información?”. Es decir, potenciar la curiosidad.

Respecto a la infancia y la cuarentena, me parece que tendría que ser el mismo enfoque. Sabemos que los chicos están mucho más tiempo conectados, no es momento de sobre exigirnos, pero sí de juntar toda esta información y pensar, si los chicos van a estar mucho más tiempo conectados, ¿qué tipo de contenido a priorizar? y fomentar, por ejemplo, a partir de videollamadas los vínculos con los familiares que no estamos pudiendo ver. Si estamos haciendo actividades para el jardín o para la escuela, si estamos viendo videos, no estar culposos, pero sí pensar ¿qué tipo de contenido vamos a estar introduciendo?, ¿qué diferencias?, ¿cómo podemos desde este momento en que estamos compartiendo tanto tiempo con las pantallas fomentar este espíritu crítico de comparar fuentes?

Eso también con los adolescentes es muy interesante. Ellos también están angustiados por el coronavirus. También están con incertidumbre, preocupados por sus abuelos y por un montón de cuestiones. Seguramente, busquen información y pueden caer en noticias falsas o desinformación. Entonces, es clave ayudarlos y brindarles herramientas para que puedan ir a fuentes oficiales (la OMS, el Ministerio de Salud de la Nación, Fundación Huésped), que entiendan lo fácil que es generar desinformación, que puedan comparar fuentes. Por ejemplo, “busquemos tres sitios distintos, ¿qué preguntas le tengo que hacer yo a este sitio? Si es un tema de salud, ¿quiénes son los autores del sitio?, ¿vienen con una trayectoria en temas de salud?, ¿son especialistas?, ¿es un sitio que viene subiendo otras notas o es la primera vez que hablan de esto?,

¿tienen redes sociales?, ¿qué otro tipo de notas suben?”. No es lo mismo un sitio de chimentos, que de pronto sube una nota de coronavirus, que un sitio de científicos o de salud, que hace años vienen hablando de esos temas.

Hay que fomentar, no dar por hecho que ellos lo van a saber hacer porque realmente en su vorágine de la vida diaria no se toman ese tiempo. Nosotros damos muchos talleres sobre desinformación para colegios secundarios y les encanta el tema porque lo cierto es que partimos de la base de que a ellos les gusta. No solo les gusta, sino que buscan información en internet. De lo que sea, pero buscan información en internet. Entonces, tener herramientas para comparar fuentes, para chequear información, les parece interesante. Y sobre todo no olvidarnos de que también están preocupados y angustiados y poder despojarlos de esa información que los puede angustiar más, es súper importante.

Coord. del debate: Gracias, Lucía, muy claros y valiosos tus aportes. Hay varias preguntas: por un lado, con la primera infancia, con niños y niñas pequeñas, aparecen varias preguntas que tienen que ver con que, permanentemente parece más atractivo para un niño/a (incluso bebés) las pantallas que casi cualquier juguete o cualquier otra posibilidad de juego. ¿Esto es así?, ¿es porque tenemos que buscar juegos que también tengan luces y colores?, ¿qué pasa con esta tensión entre la pantalla que parece hacer desaparecer la importancia del juguete?

L. F.: La recomendación de la Organización Mundial de la Salud – OMS, es que menores de dos años no estén expuestos a pantallas. Justamente porque realmente los sobre estimulan tanto que no hay competencia posible. Es una lluvia de estímulos visuales, sonoros. Sabemos que los dos años quizás es poner la vara muy alta, porque en los hechos nadie llega hasta los dos años libre de pantallas, pero sí al menos bajar un poco la vara, como para que antes del año, intentar que por favor no estén enfrente de pantallas porque realmente no hay competen-

cia, es una lluvia de estímulos para un bebé. Si se puede estirar hasta el año y medio, genial.

La competencia no tiene que ser un juguete que haga el mismo ruido y las mismas luces. Cuando hablamos de juguetes, siempre lo que se recomienda es que el juguete haga lo menos posible para que sea el niño el que haga más cosas con ese juguete. Y también elegir: si lo vamos a exponer a pantallas porque estamos trabajando desde casa y no nos queda otra, elegir los momentos, que estén lo más distanciados de los momentos de descanso posible. No embuchar la comida con los dibujitos de fondo para que coma porque hay muy poca conciencia del acto de comer. Si no nos queda otra, entender que claramente se van a poner muy atentos porque realmente no hay nada así en su vida cotidiana. Entonces de pronto es algo muy distinto que les encanta, pero no porque les encante, les hace bien. Si se puede evitar, mejor. No buscar juguetes que compitan, sino buscar juguetes que los estimulen a ellos a producir, a poner en juego las curiosidades propias de la edad.

Coord. del debate: Hay varias preguntas que tienen que ver con la cuestión del sexting y del ciberacoso. ¿Cómo darse cuenta?, ¿cómo acompañar a niñas, niños y adolescentes en este tema?

L.F.: Es un tema aparte que prácticamente requeriría otra charla porque es muy extenso, pero en términos generales: ¿qué es el sexting? El sexting es el mandarse fotos e imágenes íntimas sexuales, a partir de dispositivos digitales (en general, el chat). Se envían en forma privada: “yo te envío por chat, por WhatsApp, una foto con consentimiento porque lo quiero hacer”, la otra persona la recibe porque la quiere recibir y, en general, me envía otra. De pronto se rompe este pacto de privacidad y una de las partes empieza a difundir estas fotos. Yo hablaba de que es una cuestión de género, porque lo que hemos visto y se ve en todo el mundo, es que casi todas las víctimas son mujeres. No porque las mujeres manden más (los hombres y las mujeres envían

por igual), sino porque los hombres las difunden. ¿Por qué? Porque saben que es un arma de extorsión o amenaza; porque saben que la foto o el video de una mujer en posiciones sexuales o con poca ropa, en nuestra sociedad es mucho más vergonzante o las expone mucho más que a un hombre; porque saben que las mujeres sufren más consecuencias laborales y de reputación cuando circulan videos sexuales; porque se sienten más dueños de esa imagen así como, muchas veces, se sienten dueños del cuerpo de la mujer, porque se cosifica y por un montón de cuestiones culturales que se ponen en juego. Lo cierto es que es una nueva forma de violencia de género. Hay que tratarla como eso porque lo es. Hay que incluirlo sí o sí en la ESI. Los espacios digitales deben ser incluidos urgentemente en la educación sexual integral. Los chicos y las chicas, especialmente los adolescentes, exploran su sexualidad a partir de plataformas digitales, lo cual es lógico y esperable porque están todo el tiempo conociéndose, comunicándose y tienen celulares con cámaras en la mano. Lo más esperable del mundo es que exploren su sexualidad a partir de tecnología digital, que practiquen sexting como nuevas formas de sexualidades. Lo que hay que fomentar es el respeto, es el cuidado. Fomentar el sexo online seguro: que no se vean las caras de las chicas y los chicos cuando difunden fotos, que sean los más anónimas posibles, que no se vean rastros de su casa, tatuajes, marcas personales, incluso objetos que los identifiquen, como lunares. Es decir, marcas que los puedan identificar. Cuestión de que, si esa foto o ese video se llega a difundir, no los puedan identificar a ellos. Y obviamente trabajar mucho en la cadena de difusión y de compartir. Todos aquellos que permitiendo o no, siendo cómplices o sintiéndose que no son cómplices, pero sí lo son, reenvían, comparten, se ríen: todos ellos son parte del problema. Principalmente, el que lo difunde en primera instancia, pero trabajar también con todo el grupo que se suma. Hablar y ponerle nombre y apellido: “Esto es violencia de

género", porque realmente lo es; en general, en todo el mundo se está abordando así.

Coord. del debate: Aparece una cuestión de la pantalla como elemento de poder en la familia y, por lo tanto, como el premio y el castigo: "si te portás bien, te dejo ver dibujitos; si te portás mal, te los saco". Esta cuestión del manejo del poder. Por un lado (como comentario que aparece en los participantes y después desde la misma lógica), la cuestión de que no sería lo mismo el televisor o la posibilidad de ver películas, que la tablet o el celular con lo que la privacidad implica y el no compartir con otros. Por otro lado, aparece esta cuestión del vínculo familiar acompañando la pantalla o como dispositivos que aíslan al niño o adolescente y como premio o castigo en la relación de poder de los padres y madres.

L. F.: Esto tiene que ver con lo que hablaba de en qué lugar ponemos las pantallas y ser un poco más reflexivos y autocríticos. Si es este lugar de premio y castigo, me parece que se está dando como si fuera un extra, como si fuese un chocolate que se puede poner y sacar, cuando en realidad es parte de nuestra vida. Es algo también que muchas veces pasa en las instituciones educativas, donde algunos docentes amenazaban a los chicos que se portaban mal con no darles las *compus*, pero que jamás lo harían con un libro.

Entonces, también empezar a entender en qué lugar nosotros ponemos a la pantalla. ¿Es un lugar recreativo o superficial? Después cada familia tiene sus códigos y sus formas de crianza, pero lo cierto es que, si se puede correr de ese lugar de premio y castigo, mejor.

Coord. del debate: ¿A qué edad se le entrega un primer celular a un niño o una niña?

L.F.: ¡La pregunta del millón! La pregunta que suelo responder con esto es ¿a qué edad puedo dejar que mi hijo, por ejemplo, vuelva solo del colegio en colectivo? Yo estoy segura de que, no hay una sola respuesta, porque no la hay y pasa exactamente lo mismo con las pantallas, porque no depende de la edad, sino que depende de cada niño o niña. Así como yo puedo tener

tres hijos y a un hijo lo veo súper listo a los doce para tomarse un colectivo, quizás con el otro, me doy cuenta de que a los quince y con el otro a los diez digo que la verdad ya podría tomarse el colectivo. Depende de un montón de factores que tienen que ver con su maduración. Hablando de internet: si hay una alerta ¿la sabe distinguir?; ¿está capacitado para darse cuenta cuándo tiene que avisarme de alguna situación? Y no hay una edad para eso, depende mucho de cada chico y de su maduración. Nadie mejor que los padres, las madres o los familiares a cargo, para darse cuenta de si el chico o la chica está listo.

Coord. del debate: ¿Tenés estadísticas actualizadas de cuántos niños, niñas y adolescentes están con conectividad actualmente en el país y cuántos no, en relación con este debate acerca de la posibilidad de utilizar los mecanismos digitales como parte de lo educativo? Dentro de esas estadísticas de quienes sí tienen conectividad, ¿cuántas horas al día más o menos están expuestos estos niños, niñas, adolescentes frente a pantallas?

L.F.: No, la verdad no tengo esa estadística. No hay muchas estadísticas en nuestro país de estos temas. La verdad que no quiero mentir. No lo sé. Sí sé que hay más de un teléfono celular por persona y sí, por Conectar Igualdad en su momento casi todos los chicos del país tenían acceso a la computadora. Pero también hay muchos lugares en donde todavía no llegó la fibra óptica, entonces, sí tienen el dispositivo, pero no la conexión. Somos un país con alto impacto de conectividad, sin embargo, lo que estamos viendo ahora en este contexto es que quizás la casa tiene conectividad, pero hay un dispositivo que comparten todos los familiares y hay algunos que tienen que trabajar y dos que tienen que hacer la tarea. La verdad que los contextos son muy diversos y en algunos casos muy adversos también.

Coord. del debate: ¿Cómo darse cuenta del uso excesivo?, ¿cómo distinguir cuando el uso es medianamente saludable o parte de su dinámica cotidiana y cuándo es excesivo?

L.F.: Yo creo que, en estos casos, no me gusta ser repetitiva, pero sí creo que está bueno, salir del miedo que le ponemos a la tecnología digital y compararla con otras cuestiones de nuestra vida cotidiana. Lo mismo que con la comida, lo mismo que con cualquier otra adicción o situación de consumo problemático. Los factores se repiten. Tienen que ver con cómo vemos a esa chica o a ese chico. Si es un chico o una chica en este contexto por ejemplo de encierro, que está mucho tiempo con las pantallas, pero que nos charla, que está saludable, que come, que descansa, que juega. Si es un niño (que está en infancia), si se comunica, que lo vemos que se desenvuelve bien, que hace la tarea, que le interesan ciertas cosas. Tiene que ver con el contexto general de ese chico o esa chica. Si notamos que alguna de sus situaciones cotidianas se ve interferida (que no quiere comer, que no quiere hacer la tarea, que no nos habla, que está muy solo), ahí ya hay más preocupación como con cualquier otro consumo problemático.

Coord. del debate: Nos pareció súper interesante esto que contaste que quizás para vos es una obviedad y es algo que está invisibilizado. En nuestras prácticas, o parte de nuestras prácticas sociales, esto de: "Te saco una foto y la comparto". Y en la Senaf hablamos mucho de considerar a los niños, niñas y adolescentes como sujetos de derecho y esto me parece que visibiliza algo que a temprana edad puede sumar una nueva conciencia y que en este sentido apunta o construye la idea de cuidar mi identidad e intimidad digital. Esto que traes es novedoso y muy interesante para trabajar en nuestras prácticas en territorio. Desde la Senaf se cuenta con el debido registro de las autorizaciones parentales para la exhibición de fotos, pero además deberían servir para charlar

con las chicas y los chicos acerca de cuáles les gustan, qué opinan o cómo se ven.

L.F.: Es algo que observamos y falta mucho registro de eso. A veces hay una falta de auto-percepción de nuestro rol como adultos en ese sentido como si los únicos que usasen tecnología fuesen los chicos y que nos preocupa mucho cuando ellos empiezan a usarla. Hay muy poco registro de no solo cómo nosotros la usamos a nivel personal, sino fundamentalmente de cómo la usamos cuando los involucramos a ellos. Ellos sí lo perciben y se dan perfecta cuenta de que estamos publicando sus fotos, de que no les estamos consultando, de que no sabemos a quiénes tenemos en las redes sociales.

Por ejemplo, vamos a una reunión con la tía y les dice: "qué bien como anduviste en bicicleta", ellos piensan *yo nunca te conté que anduve en bicicleta, o sea que mamá publicó una foto mía andando en bicicleta*. Hay toda una cuestión que es muy clara y que ellos la ven, la observan y que está bueno ponerle palabras y visibilizarla para empezar a construir respeto hacia su identidad desde lo antes que podamos.

En Faro Digital trabajamos sobre las diversas temáticas que nos permiten reflexionar sobre esto, la construcción de la ciudadanía digital. Los invitamos a seguir profundizando. En nuestro sitio www.farodigital.org tenemos guías con todos estos contenidos desarrollados para familias y para docentes. Además, en el blog van a encontrar lo que llamamos Conversatorios en tiempos de coronavirus, charlas con especialistas y colegas de diversas disciplinas sobre los desafíos a los que nos enfrentamos como sociedad. Estas mismas charlas y más contenido los pueden escuchar en Spotify, a través de nuestro podcast Hashtag. Muchísimas gracias por invitarnos a participar y a todos los que estuvieron presentes.

Capítulo 8

Conferencia denominada:

Niñez y Adolescencia, Pandemia y Formas de Aislamiento

Realizada 21 de mayo de 2020



Cecilia López Chapato

Buenas tardes. Bienvenidos. La idea de la propuesta de la charla de hoy, concentra el foco en la población adolescente de Argentina, en base a distintos estudios que fueron habiendo en estos dos meses y compartir con ustedes esto de ¿cuál es la situación de las adolescencias en Argentina en cuarentena? Tanto de aquellos adolescentes que viven en hogares familiares, como aquellos

que viven en contextos institucionales sin cuidados parentales. Espero que sea enriquecedora.

En este sentido, la selección de estudios que traigo para compartirles, tiene que ver con distintos estudios que tienen la voz de los adolescentes como protagonistas. Ya sea desde un enfoque cuantitativo, de una encuesta que completaron adolescentes o de entrevistas grupales o individuales. Las mismas fueron de distintas maneras, rescatando las percepciones y las opiniones de los jóvenes y adolescentes. La idea es que podamos tener un acercamiento de cuáles son las opiniones, las rutinas, las emociones, las necesidades y preocupaciones de los adolescentes argentinos en situación de aislamiento y ver por donde deberían fortalecerse las capacidades estatales, en términos de

A graphic for the 8th SENAF Conference. It features a laptop with the hashtag #CapacitateEnCasa on the screen. The text reads: "8º Encuentro Conferencias SENAF Temáticas y a distancia. Para capacitarnos y actualizar conceptos y abordajes que nos serán de utilidad en el actual contexto de la pandemia Covid-19 y con las realidades con las que trabajamos y trabajaremos en el nuevo escenario del país." It also includes a calendar icon showing "Jueves 21/05" and "A las 16h." for the topic "Niñez y Adolescencia, Pandemia y formas de aislamientos" by Mg. Cecilia López Chapato. A small photo of Cecilia López Chapato is included, along with her bio: "Cecilia López Chapato. Socióloga. Especializada en diseño, gestión y evaluación de políticas sociales. Docente universitaria. Cuenta con trayectoria vinculada a las organizaciones comunitarias de base, organizaciones no gubernamentales, organismos de gobierno, y organismos internacionales en temas de adolescencias, juventudes y géneros." At the bottom, it mentions "Ministerio de Desarrollo Social" and "Secretaría Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia".

garantizar sus derechos.

Los temas que tengo preparados para esta charla tienen que ver con una breve conceptualización sobre ¿qué es la adolescencia?, ¿cuál es el concepto de adolescencias?, ¿cuál es el contexto de las adolescencias en Argentina?, ¿Qué está ocurriendo con el aislamiento y el decreto de aislamiento preventivo, social y obligatorio en la

Argentina?, ¿cuáles son las percepciones de los argentinos y las argentinas sobre esto y los efectos que ha habido? -sobre todos los efectos económicos- para después concentramos directamente en los estudios sobre adolescencia y cuarentena.

Y esto que les decía, conocer sus rutinas, sus actividades, ¿cómo se están sintiendo?, ¿qué valoraciones tienen?, ¿cuáles son sus dificultades y sus necesidades?

Vamos a dedicar un bloque particular a la cuestión educativa, que aparece como un gran nudo problemático en la vida en cuarentena de los adolescentes. Y otro espacio a un estudio específico que se hizo sobre las adolescencias en contextos de espacios institucionales. Las fuentes en las que me basé para hacer este

breve recorrido son, por un lado, una encuesta importante que hizo UNICEF Argentina que publicó la última semana de abril. Un estudio que realizó Fundación SES, sobre la situación de los adolescentes y jóvenes en pandemia. Un estudio de la Universidad de General Sarmiento y un estudio específico sobre Adolescencia, juventud y cuarentena, que hizo una investigadora del Instituto Gino Germani de la Universidad de Buenos Aires, en el marco del CONICET.

En primer lugar, una primera afirmación que va de suyo y que coincidimos con la mirada de UNICEF es que, en la cuarentena, las víctimas ocultas -digamos- de las medidas de aislamiento, son las niñas, niños y adolescentes en Argentina. La Argentina está en estado de emergencia a partir de la pandemia de Covid, y como toda situación de emergencia, tiene múltiples impactos, en múltiples dimensiones y son las poblaciones más vulnerables las que más viven este impacto y en este caso, los niños, niñas, adolescentes y sus familias.

Particularmente, las medidas de aislamiento, generan un impacto en las rutinas y en los comportamientos al interior de los hogares y eso tiene un efecto muy grande en los comportamientos y en los hábitos de niñas, niños y adolescentes. Particularmente afecta su educación, su nutrición, su salud física y mental, el ocio, la recreación y las distintas cuestiones que hacen a la protección social. Es sabido que la población adolescente y de niños y niñas son quienes más afectados están por situaciones de violencia, de maltrato, abuso y explotación. Hay evidencias de aumento de casos de violencia en mujeres, así como en niñas, niños y adolescentes en los últimos setenta días en Argentina.

Por otro lado, el aislamiento provocó una pérdida repentina de ingresos a un sector muy grande de la población argentina. Afectó sus capacidades financieras y, por lo tanto, las posibilidades de acceso a bienes y servicios esenciales, que afectan en particular a niños, niñas y adolescentes. Las desigualdades preexistentes en Argentina de acceso a los servicios de salud,

de los sistemas de protección social, ingresos, a la nutrición, los servicios públicos y a la conectividad, como al equipamiento tecnológico, amplía las brechas de inequidades en los ejercicios de los derechos. Es decir, la población más vulnerable es la población que más está sintiendo este impacto y entre ellos los niños, niñas y adolescentes.

Pongamos un poquito en común ¿cuál es el concepto o cuáles son las concepciones de adolescencias con las cuales existen ciertos consensos desde los espacios académicos y de políticas públicas? La noción de adolescencia como toda noción que tiene que ver con las etapas de la vida, son nociones históricas, sociales y culturales, que están en permanente transformación. Si bien no hay un criterio único para definir la adolescencia o las adolescencias, sí hay algunos consensos. Principalmente, consensos que tienen que ver con dos cuestiones. Por un lado, con entender la adolescencia como un período de transición en la vida entre la niñez y la adultez. Un período de transición vital, que es un período en sí mismo también, que transcurre aproximadamente entre los 12 y 18 años, como consenso en general de cuánto dura la adolescencia. Para el Código Civil de Argentina, es de 13 a 17 años. De 10 a 18 años dice UNICEF. Sin embargo, esta transición no le quita el valor de ser una etapa fundamental en el desarrollo de la vida, porque es la etapa en la cual se adquiere la madurez tanto biológica, como psíquica y social. Culturalmente, socialmente, sexualmente, se definen las identidades y se desarrollan episodios que son claves para el desarrollo de la vida futura. Por eso decimos, que las bases que se establecen durante la adolescencia, tanto en términos de seguridad emocional, de salud, de sexualidad, educación, de actitudes, de resiliencia y de comprensión de derechos, tienen profundas consecuencias, no sólo para el desarrollo de la persona, sino también, para el desarrollo de una sociedad y una economía, de un presente y un futuro de un país.

Algunas recomendaciones que da el Comité de Derechos del Niño para la Argentina. En 2016, construyó la Observación G número 20 -OG Nro. 20- donde advierte sobre los desafíos en términos de la protección de los derechos de los adolescentes en Argentina. En el marco de esta observación, construye algunas definiciones acerca de la adolescencia y dice que: “Es una etapa que se caracteriza por crecientes oportunidades, capacidades, aspiraciones, energía y creatividad, pero también, por un alto grado de vulnerabilidad”.

Muchos adolescentes están en la vanguardia, en el entorno digital, en los medios sociales, desempeñan funciones más centrales en su educación, en su cultura, en redes sociales y tienen potencial en materia de participación política. “Los adolescentes son agentes de cambio -dice Naciones Unidas-, un activo y un recurso fundamental, con potencial para contribuir positivamente a sus familias, comunidades y países”.

“ ¿Qué es lo que ocurre? En particular las adolescencias argentinas, y esta observación que hace el Comité de Infancia de Naciones Unidas, tiene que ver con el contexto de desigualdad que tienen las y los adolescentes argentinos y los desafíos que encontramos para las garantías de sus derechos. Es decir, la pandemia en Argentina, sus efectos, impactos, atraviesan un contexto y un colectivo de adolescentes con principios de derechos vulnerados con lo cual, el impacto es sumamente mayor. ”

En Argentina la población adolescente es aproximadamente de 5 millones y medio de personas, si tomamos entre 10 a 18 años. De los cuales, entre los 13 y los 17 años, 1 de cada 2, vive en condiciones de pobreza en términos de ingresos monetarios. Esas condiciones de pobreza, según cálculos de UNICEF, llegarán al 58% después de

la pandemia. Es decir, se aumenta casi 10 puntos la pobreza monetaria de la niñez y la adolescencia en general en la Argentina, en el marco de una población que, en términos educativos, en edad teórica, es una población que debería estar cursando la educación secundaria. A partir de los 13 años en términos teóricos, se cursa la escuela secundaria, incluso en algunas provincias, a partir de los 12 años. El derecho a la educación secundaria es un derecho vulnerado para los 500 mil adolescentes que se encuentran fuera de la escuela. Si bien el 93% de los adolescentes argentinos empieza la escuela, 500 mil, se quedan afuera. Y 3 de cada 10, transitan la escuela secundaria con sobre edad. Es decir, ahí hay un núcleo problemático importante y un desafío grande para las políticas educativas.

Por otro lado, la población adolescente junto con la primera infancia, son los dos sectores que tienen menor cobertura de la protección social. La principal política de protección social, que es la Asignación Universal por Hijo, disminuye bastante significativamente la cobertura en la población de 16 y 17 años. Esto va de la mano de lo anterior. Es decir, de la caída de este segmento del sistema educativo. Como es una contraprestación obligatoria, de la Asignación Universal, a los 16 y 17 años que es donde hay más caída de la cobertura educativa, se produce por efecto una mayor caída de la protección social. Entonces, nos encontramos con adolescentes de 16 y 17 años que no asisten a la escuela y no reciben transferencias monetarias, con lo cual suma factores de vulnerabilidad.

Por otro lado, lo que tiene que ver con el derecho a la salud, existen deudas con la población adolescente. Para tener una idea, en el año 2017 se registraron 3924 adolescentes fallecidos por suicidios o por accidentes de tránsito. En general, varones. Más de 6 de cada 10 de estos fallecimientos fueron varones. De los cuales el 45% fue por accidentes de tránsito, pero el 24% fue por suicidios y el 10% por agresiones.

Por otro lado, otra dimensión de la vulneración de derechos, tiene que ver con la salud sexual y

reproductiva. El 13% de los nacimientos que hubo en la Argentina en el 2017, lo que equivale a 2493, fueron paridos por adolescentes de hasta 19 años. De estos embarazos, el 60% fueron no planificados y de la mano de lo que decíamos anteriormente, la mitad de estas adolescentes que han sido madres, se encuentran excluidas del sistema educativo. Es decir, no ha podido sostener sus estudios secundarios y tienen vulnerado su derecho a la educación.

El acceso a la justicia es también un nudo y un desafío en términos de protección de derechos para la población adolescente. Alrededor de 3900 adolescentes, en el año 2015, se encontraban bajo el régimen penal. El 90% de éstos, eran varones y tenían entre 16 y 17 años. De estos, un 20% se encontraba alojado en centros de privación o restricción de la libertad, según datos de la Senaf, para el año 2015.

“ La violencia institucional es otro de los factores que afecta en particular a la población adolescente. 3 de cada 10 personas abatidas por las fuerzas de seguridad en el año 2017, eran menores de 20 años. Esto es una preocupación en la cuarentena también. ”

Por otro lado, el derecho al trabajo. En la Argentina desde el año 2008 existe la ley de prohibición de trabajo infantil y protección del trabajo adolescente a partir de los 16 años. Existen actividades que bajo un régimen de protección especial puede realizar la población adolescente. Sin embargo, el 90% de los adolescentes que trabajan, lo hacen en la informalidad, según datos de la encuesta Permanente de Hogares del año 2019. Otro dato a tener en cuenta es que 2 de cada 3 mujeres de entre 15 y 29 años, no estudia ni trabaja y se encuentra realizando tareas no remuneradas en el marco de los hogares, ya sea por trabajo doméstico o trabajos de cuidados.

Es decir, que al poner la mirada en la población adolescente, nos encontramos con un

colectivo que tiene particularmente vulnerados derechos esenciales. Educativos, protección social, salud, salud sexual y reproductiva, acceso a la justicia y derecho al trabajo. En ese marco la Argentina implementa las medidas de aislamiento social preventivo y obligatorio.

Les quiero compartir algunos de los estudios que hay sobre cuál ha sido el impacto en general del decreto 297/2020, sobre el aislamiento social, preventivo y obligatorio en la Argentina. Y acá vamos a usar básicamente dos fuentes. Una es la encuesta que les mencioné de UNICEF, que es una encuesta que hicieron durante dos semanas del mes de abril y que es representativa de casi 27 millones de personas.

Lo primero para decir que es de público conocimiento es que, en la Argentina, el aislamiento tiene un altísimo acatamiento y también una altísima creencia en los efectos positivos, en términos de prevención de contagios. El 92,6% de la población argentina considera que el aislamiento evita contagios y el 83% cree que, si no hubiera habido cuarentena, habría habido un alto riesgo de contagio en la Argentina. 7 de cada 10, creen que existe un alto acatamiento. Sin embargo, hay una baja significativa en la población que vive en villas y asentamientos. Ahí ésta creencia se reduce al 52%.

La otra cuestión de alto impacto de la medida de aislamiento, como también es de público conocimiento, tiene que ver con la caída de los ingresos laborales. El 60% de los hogares argentinos vieron reducidos sus ingresos laborales. Esto es aproximadamente 3,6 millones de hogares, 15 millones de personas que vieron reducir esos ingresos laborales desde que existe el aislamiento, desde el 20 de marzo del corriente en Buenos Aires, este 59 % asciende a un 60 % y éste 59 % de los hogares se eleva a un 70% en los hogares que perciben Asignación Universal por Hijo. Es decir, las poblaciones más empobrecidas, son las más afectadas en términos de caída de ingresos. Y sube a un 75% cuando se trata de hogares numerosos ¿Cómo se compone

esta caída de ingresos? La mitad tiene que ver con caídas en la actividad de venta ambulante, de actividades de cuenta propia, como plomería, albañilería, electricidad, changas, etc. Un 15 % es porque bajaron sus ventas y un 12 %, porque vieron reducidas sus horas de trabajo. Se estima una pérdida de empleo promedio de 7,2 %, es decir, de 400 mil hogares. Este 7 % llega al 10 % en las provincias del NEA.

Por otra parte, hay una caída del pago de servicios que incide en todos los hogares, pero afecta a casi la mitad de los hogares con menores ingresos. ¿Esto qué quiere decir?, que la mitad aproximadamente de los hogares con menores ingresos, han dejado de pagar algún servicio público a partir de las medidas de aislamiento.

En el 2% de los hogares, es decir, en 142 mil hogares, las mujeres reportaron sentirse agredidas o maltratadas verbalmente. Una proporción menor, es decir 7992 hogares, declara haber sido objeto de agresión física.

Es decir, tenemos una alta adhesión al acatamiento y creencia en los efectos positivos en términos de evitar el contagio del aislamiento. Pero la contracara de eso es un altísimo impacto en la caída de ingresos de los hogares.

La tercera dimensión de impacto, en términos de aislamiento, tiene que ver con el aumento de la violencia que padecen las mujeres al interior de los hogares y en cuarto lugar, con los estados de ánimo. 4 de cada 10 encuestados dicen sentirse con un estado de ánimo menos auspicioso a partir del aislamiento. Aquí estamos utilizando, una encuesta que se hizo en La Matanza en el AMBA.

Por otro lado, el gobierno argentino dispuso de una serie de medidas de protección social para contrarrestar esta caída de ingresos y han tenido efectos positivos en términos de mitigar los riesgos. El 22% de la población encuestada por UNICEF, cobro el IFE. El 28% cobró la Asignación Universal. El 2% los bonos de jubilados y 2 de cada 10 hogares, están recibiendo en este momento la Tarjeta Alimentar y apoyos secundarios. Es decir, el sistema de protección está funcionando

para contrarrestar esta caída estrepitosa de ingresos que vemos, sobre todo, en los hogares con menores ingresos estructurales.

Ahora veamos las cuestiones que nos preguntamos sobre las percepciones de los y las adolescentes. ¿Qué piensan sobre el aislamiento?, ¿cómo organizaron sus rutinas diarias?, ¿cómo se sienten?, ¿qué necesidades y preocupaciones tienen? ¿Qué piensan sobre la cuarentena y las medidas de aislamiento? En general, los adolescentes conocen los riesgos de la propagación del covid-19 y cumplen y apoyan las medidas de aislamiento, igual que la población adulta. En ese sentido, la población adolescente tiene conciencia, conocimiento y apoyo, además de un altísimo acatamiento.

El 98% de los adolescentes desde esta encuesta representativa de la población Argentina que hizo UNICEF, está cumpliendo el aislamiento en sus hogares en la Argentina. El 99,3% considera que evitará el contagio. Es decir, es más alto en la creencia del aislamiento, en la población adolescente, que en la población en general. El temor hacia el contagio, podemos decir que es un temor medio. El 47% de los adolescentes, sienten algún temor a que algún miembro de su familia sea contagiado. 8 de cada 10 afirma estar bastante informado sobre el covid-19 y los medios por los cuales se informan son, la televisión y las redes sociales. Por otro lado, un tercio manifiesta sentir sentimientos negativos frente a la incertidumbre que le genera la pandemia y las medidas de aislamiento. Ya sea porque se sienten asustadas o asustados, porque sienten angustia, sienten depresión. Pero incluso, un 13%, señala indiferencia al respecto. Lo cual también es un hecho preocupante porque el impacto en la vida cotidiana del aislamiento, es altísimo. A todos y a todas nos ha cambiado rotundamente la vida y a los adolescentes en particular. El 56% señaló que se sintió amenazado, amenazada o intranquilo, intranquila frente a las noticias que llegan desde los medios de comunicación.

¿Cómo organizan sus rutinas? ¿Cómo es un día de un adolescente o una adolescente que vive en un contexto de un hogar familiar desde que empezó la cuarentena? Como se sabe, la cuarentena empieza el 20 de marzo y una semana previa, el sistema educativo decide suspender las clases presenciales en todo el país, pasando a un régimen de educación a distancia. Entonces, varias de las preguntas tienen que ver con ¿cómo organizas tu día? o ¿cómo es un día en cuarentena? En general los relatos tienen que ver con que las actividades que realizan, estudiar, participar en redes y ayudar en el hogar.

Por supuesto que, dado los estereotipos de género, son las mujeres las que tienen mayor peso de ayuda en las tareas del hogar. Sin embargo, en términos generales en los relatos de los y las adolescentes, las rutinas parecen estar bastante organizadas y ordenadas. Aparecen ciertos textuales de los relatos de los adolescentes donde más o menos dicen: "Bueno, me levanto a determinada hora, media mañana. Hago las tareas de la escuela. Me aburro. No salgo". Es decir, cumplo la cuarentena, hago las tareas educativas y tengo espacio para aburrirme.

El estudio, la navegación por internet, la ayuda en el hogar, mirar televisión, hacer deportes, leer, algunos trabajar, son las actividades que principalmente ocupan a los adolescentes.

El 87% se ocupa de tareas escolares, de hablar con amigos, de ayudar en las tareas domésticas y de jugar en consolas de pc o de celular, dice el estudio de la UNICEF. También está presente en algunos adolescentes, la ayuda a los adultos mayores significativos.

Siguiendo con las actividades en cuarentena, un hecho a destacar es que los adolescentes están ocupando más tiempo en tareas obligatorias que en el momento previo a la cuarentena. Hay un informe que hizo el Instituto Gino Germani de la UBA que muestra que el 54% de los adolescentes encuestados relata ocupar más tiempo en obligaciones que en la etapa previa a la cuarentena. El 76% considera que está más tiempo en la

pantalla que antes y se nota cierto agobio en este aumento de las obligaciones, sobre todo, con la irrupción del sistema educativo y las obligaciones de las tareas escolares en el marco de la vida cotidiana. Aquí tenemos un relato de la Ciudad Buenos Aires que dice: "el tiempo para estudiar se alargó mucho debido al exceso de trabajo de las diversas materias, lo que me impide tener mi tiempo libre para mí sola. Como tocar el violonchelo, poder dormir, dibujar, hacer ejercicios, distraerme, leer novelas. Ahora lo único que hago desde la mañana es levantarme y revisar todas las tareas que nos llegan del cole. Cada día que pasa, me siento peor porque me duele la cabeza, la espalda y los ojos, por estar todo el tiempo sometida a la pantalla del celular, ¿y para qué? Para llegar a cumplir con todos los trabajos en tiempo y forma como quieren los profesores". Dice una chica de 14 años de la Ciudad de Buenos Aires.

Por otro lado, ¿qué información utilizan los adolescentes? El 80% dice que es la televisión y el 60% casi a través de redes sociales. Y sus referentes de información, en tanto fuentes confiables, son sus padres en un 76% y en muchísimo menor medida, los medios de comunicación.

Respecto a la actividad física, circulan recomendaciones acerca de la importancia de que los adolescentes y los niños y niñas realicen actividad física durante el encierro, pero sin embargo, no parece como una actividad tan posible de hacer para las adolescentes. Algunos de los relatos que dicen: "no estaría empleando tiempo para ello y tampoco puedo dedicarlo debido a que las tareas tanto escolares como del hogar, no me dejan tiempo", "no tengo espacio adecuado ni cómodo para realizar actividad física", "antes realizaba deportes, pero por la cuarentena ya no lo hago, solo hago yoga ahora para relajarme un poco". Es decir, nuevamente aparece la irrupción de las tareas escolares, como obturando el desarrollo y la posibilidad de hacer otras actividades para los adolescentes dentro del hogar.

Haciendo un barrido sobre ¿cómo se sienten los adolescentes? o ¿cuáles son las emociones

que priman durante este periodo de aislamiento? El 22% declaró que se siente asustado y un 15% angustiado. Un 13% indiferente y un 6% declara sentirse deprimido. Sin embargo, estas sensaciones de angustia, aburrimiento, estrés respecto a lo educativo, esta sensación de encierro, las ganas de salir, la preocupación y el enojo que a veces ocasiona, se conjuga también con sentimientos de amor y cariño por sus familias. Es revalorizado también positivamente la oportunidad de más tiempo con sus familias. La alegría de poder compartir juegos en línea y distintas maneras novedosas, o no tanto, de interactuar con sus pares.

En ese sentido, yéndonos de las emociones y pensando más las valoraciones ¿qué es lo que valoran positivamente de este momento de aislamiento? Como les decía aparecen en los relatos de las y los adolescentes el tiempo que pueden pasar con sus familias, y también la idea de ciertas oportunidades de hacer cosas que en otro marco no hubiesen realizado. Esto de “el tiempo de estar con mi madre y con mi padre”, aparece como un aspecto valorado, ya que en otro momento se realizan otras actividades y están poco los adolescentes dentro del hogar. Hay un relato que dice: “Comencé a hacer ejercicios que en todo el verano no pude hacer. Estoy intentando dibujar, aprender las cosas que antes no tenía tiempo para hacer por la escuela, estoy mucho con la familia, con hermanos, jugar, reconstruir vínculos, hablar y debatir con la familia, pasando mucho tiempo con mi sobrino, me doy cuenta de que me gusta mucho estar en casa, me gusta salir y no estar encerrada”, “soy familiar” dice otra chica, “nunca estaba en casa por mi trabajo, estudio, salgo a bailar, entreno fútbol. Trabajé mucho la paciencia que no tenía, manejar los impulsos, ponerme en el lugar de los profesores, de mamá... me ayudó a darme cuenta de varias cosas. Cosas que pasas por alto. Te sirve mucho la contención de una familia, de los más chiquitos y más grandes” dice una chica de Mar del Plata. “Comencé a hacer ejercicio, estoy experimentando” dice otra chica “cortarme el flequillo, maquillarme a través de al-

gún tutorial, entreno, hago rutinas que me manda mi entrenador”. Es decir, hay valoraciones positivas también, por parte de las y los adolescentes de esta situación de aislamiento.

Ahora bien, existen preocupaciones por parte de los adolescentes y dificultades. ¿Cuáles son las principales dificultades que tienen? En primer lugar, desde ya, las económicas casi a la par con el aburrimiento.

Quienes no estudian manifiestan en tercer lugar el hacinamiento como un factor de dificultad también. Esta cuestión tiene que ver con que los adolescentes que no estudian están sobre representados con los adolescentes de sectores más vulnerables y ahí la preocupación por el hacinamiento que afecta sobre todo a los sectores vulnerables y a los barrios más vulnerables de la Argentina, sobre todo en las grandes ciudades. Les preocupa la salud y la economía. En términos de economía, lo que más les preocupa es la pobreza.

Y esto que les decía al principio de, sobre todo en los adolescentes más grandes de 16 y 17 años, la violencia institucional aparece como una preocupación. Hay un relato de un varón tucumano que dice que, “a la tarde, a eso de las 6 o 7 de la tarde, tienen temor si están afuera. A veces con balas de goma, son la policía y son el poder. Salís a comprar y si la policía está dando vueltas, no te creen y te pegan. Ahora el abuso es peor, lo naturalizan”. Es decir, hay algún registro y aparecen varios relatos, incluso en el estudio que hizo el Instituto del Conurbano Bonaerense de la Universidad de General Sarmiento, donde aparece cierto abuso en el control del aislamiento con particular énfasis en los jóvenes varones. En los adolescentes varones.

Por otro lado, ¿cuáles son las principales necesidades que manifiestan las y los adolescentes? Tanto las necesidades, como las dificultades, tienen pesos bastante similares en las respuestas. Si bien en las dificultades, la economía y el aburrimiento duplicaban respecto de las cuestiones de convivencia y hacinamiento, en término de las

necesidades, las distancias son menores. Aparece en primer lugar la necesidad de sentirse acompañado, de estar acompañado. Sobre todo, para realizar las tareas educativas. En segundo lugar, la contención. Esto que decimos del plano emocional, que muchos, muchas adolescentes se sienten con necesidad de contención emocional. Muchos declaran sentir necesidades respecto de las tareas educativas y de la formación en general. Requieren instancias de atención y de escucha.

En lo que hace a la ayuda del Estado, destacan el acceso a internet, el apoyo económico y alimentario, como necesidades fundamentales. Ante la consulta de ¿qué necesitan del Estado?, aparecen las necesidades económicas, de ayuda social a las familias, y en recursos, la conectividad y los dispositivos para acceder a la educación virtual.

Sustrayendo algunos de los relatos de las adolescentes, una joven marplatense dice "el apoyo emocional es clave, los procesos de introspección pueden ser muy valiosos o autodestructivos". "Tener un respaldo hacia los jóvenes que trabajan en negro y también para los chicos que están estudiando, algún beneficio" piden los jóvenes marplatenses. "Tener wifi, hacer videoconferencias. Tener conexión a internet. Ayuda económica. Que los profes estén más atentos. Hay muchos casos de dengue, hace falta que se ocupen". Es decir, la necesidad de acompañamiento, de apoyo, de recursos. La educación es el gran cuello de botella, la falta de acceso a los recursos, tanto por conectividad como dispositivos para poder cumplir con las tareas educativas virtuales. Es uno de los principales emergentes que aparecen. Por todo eso, ahora le vamos a dedicar un bloque especial a la educación en cuarentena y las percepciones sobre la educación. ¿Cómo se sienten?, ¿qué recursos tienen? y ¿qué carga de tareas tienen?

Según los datos de UNICEF, el 81% de los hogares que tienen niñas, niños y adolescentes, tienen actividades y tareas escolares. Hay pequeñas diferencias regionales en esto. En el

AMBA es un 78%, en la Patagonia es un 77,5%, en el NEA baja un poquito, a un 76% y en Cuyo sube a un 84%. Sin embargo, si nos concentramos en la población adolescente, el 96% tiene tareas para realizar en el hogar. En términos de la frecuencia de estas tareas, el 64% de los hogares tienen tareas para hacer todos los días. Mientras que el 29% señala entre 3 y 4 días. Sólo el 6% dedica sólo 2 días a la semana a hacer las tareas escolares. Es decir, es muy significativo el peso de las tareas escolares.

“ En términos de recursos, el 18% de las y los adolescentes, dicen no tener acceso a internet y el 37%, es decir, 4 de cada 10, no cuenta con un dispositivo para poder conectarse. O sea, no tiene tablet, no tiene computadora, ni notebook para poder realizarlo. ”

Respecto de la devolución que tienen por parte de sus profesores, el 31% declara no tener devolución y el 23% declara no tener contacto con los docentes. Este es el otro emergente también. Esta sensación del estudio, la exigencia y la soledad para resolver las tareas educativas. Algún dato de contexto sobre ¿cómo es la conectividad en la Argentina y cuál es el vínculo entre la conectividad y la educación?

En promedio, el 65% de los hogares tiene acceso a internet fijo. Es decir, más de 6 de cada 10 hogares, y la velocidad es un promedio de 24 Megas, que te permite por ejemplo, hacer un stream.

El promedio nacional igual esconde disparidades regionales y para irnos a las dos puntas de disparidades de Argentina, quienes tienen menor acceso es el NEA, que del 65%, baja a un 35% de hogares que no acceden a internet. En la Ciudad de Buenos Aires solamente el 3% de los hogares no acceden. Según relevamientos que se han hecho en la Argentina, el 15% de los estudiantes secundarios tampoco lo tienen.

¿Cómo estudian los adolescentes? En general aparecen las plataformas virtuales como método de estudio de mayor peso. Esto tiene que ver con las actividades que les envían los docentes a través de WhatsApp, sobre todo en los ámbitos rurales. En general, realizar las tareas en el hogar es vivenciado como una experiencia sumamente difícil, plagada de obstáculos, que tienen que ver con que no solamente no tienen conectividad, sino porque la conectividad no es tan baja en la Argentina, sino que el problema tiene que ver con la calidad de la conectividad a la que acceden. Cuando se accede sólo por 3G o por 4G o se accede a una internet fija que no tiene la velocidad suficiente, no pueden realizar teleconferencias y tener una interacción sincrónica con sus docentes. La falta de equipamiento también.

Por otro lado, en los relatos aparece esta cuestión de soledad para realizar las actividades educativas. Este hábito que existe de estudiar en colectivo, de estudiar en grupo, de estudiar en un aula con pares y realizar intercambios. La situación de aislamiento en el estudio suma una dificultad.

La otra es, la autoadministración que tienen que hacer los adolescentes respecto de los tiempos de estudio. Es decir, tienen que organizarse mucho para poder cumplir e imponerse, dedicarles el tiempo suficiente a los estudios. El 37% de los encuestados, afirma que no tiene una computadora o una tablet, en el relevamiento que hizo Fundación SES. Este 37% aumenta a un 44% en estudiantes de escuelas públicas y a un 53% en quienes perciben la Asignación Universal por Hijo. Aquí, rescaté dos relatos. Uno de una joven tucumana y de un joven tucumano que dicen: "bueno, no me gusta estudiar, es muy difícil sin los profes. No están los compañeros, extraño a los compañeros". El segundo dice: "no estoy estudiando porque no es presencial y no tengo como comunicarme en las aulas virtuales, sin conectividad. Para entrar en Classroom necesitas un celular, descargar y regularizar las materias. Es complicado conseguir cuadernillos y hacer fotocopias. Presencial es más

fácil". Es decir, nuevamente, la virtualidad es un obstáculo para garantizar el derecho a la educación de las y los adolescentes argentinos.

¿Cuáles son las necesidades que tienen las y los adolescentes para estudiar y para aprender en la Argentina? En primer lugar, aparece el acceso y la buena calidad de internet. En segundo lugar, tener algún dispositivo, una computadora o una tablet. Es decir, 6 de cada 10 adolescentes, ponen estas dos cuestiones como los principales obstáculos. Por supuesto, la conectividad aumenta en los contextos rurales.

Otra cuestión tiene que ver con ¿cómo se sienten respecto de esta situación? y uno de los hallazgos es que, estos jóvenes argentinos que son nativos digitales, declaran que no les gusta y les gusta muy poco estudiar virtualmente. 6 de cada 10 no les gusta o les gusta muy poco estudiar virtualmente, por falta de recursos y de condiciones para poder realizar por esta metodología de aprendizaje en soledad y esta distancia de pares. Una estudiante marplatense decía: "me gusta preguntar y me es difícil no tener una respuesta rápida. A mí me gusta expresarme, sacarme las dudas. Trato de tener empatía con los docentes y directivos, pero es difícil porque siento que mi trabajo no tiene respuesta" en cuanto a las correcciones, por ejemplo, "Entregué todas las tareas desde que comenzó la cuarentena y no tuve clases presenciales. No sabía ni los nombres de los profesores. Ellos exigían mucho pero después no te corrigen". Hay también en los estudiantes cierto reclamo a sus docentes porque no hay intercambio y es unilateral la exigencia respecto del cumplimiento de tareas, pero no existe tanto training en la devolución que hacen los docentes respecto de esto. Sin embargo, existen algunos relevamientos que se han hecho de los docentes. Hay un sindicato de docentes privados en Argentina que sacó un relevamiento la semana pasada que cuenta las dificultades de los y las docentes también, para trabajar en estos contextos. Los docentes también, son ciudadanos y ciudadanas que están afectados por el aislamiento, que tienen

que compatibilizar las medidas de aislamiento con las tareas de cuidado de sus hijos, de sus adultos, con los trabajos de cuidados y trabajos domésticos en el hogar. Por otro lado, también existe una gran brecha tecnológica para el sector educativo, 6 de cada 10 docentes argentinos, que trabajan en el sistema educativo privado, no tienen recursos, ni dispositivos propios para realizar las tareas educativas. Es decir, esto que relatamos sobre las necesidades de los adolescentes, también es una necesidad de los docentes en la Argentina.

En concreto, las necesidades para aprender tienen que ver con los recursos, la conectividad, los dispositivos, pero también, un ajuste hacia los métodos de enseñanza que se están dando en el sistema educativo hace que los adolescentes sientan que están realizando tareas con cierta desprotección y en soledad.

Ultimo punto es la cuestión de ¿cómo están atravesando la cuarentena los adolescentes que viven en espacios institucionales en contextos sin cuidados parentales?

Este es un estudio que hizo DONCEL donde las principales dificultades tienen que ver con el acceso a la salud y a la salud mental, a la continuidad educativa, a mantener los vínculos con los familiares. Los problemas relativos a la información, a la comunicación y a la violencia institucional también aparecen nuevamente en los adolescentes que están en contextos de encierro. La falta de procedimientos o protocolos para actuar frente al nuevo escenario del virus. Las pautas de higiene y de cuidado son los grandes problemas que aparecen en aislamiento.

Entonces como decía, aspectos positivos y aprendizajes, esta cuestión de anticipar para bajar niveles de ansiedad de los adolescentes. Hay algunos relatos que dicen "La pandemia deja cosas al descubierto, poca permanencia del equipo técnico". Adolescentes que se sienten aislados y con poca compañía. "Los jóvenes son un blanco fácil para el personal policial". "Mi hermana no va a trabajar y tenemos que pagar

el alquiler por la mitad y ella no tiene más ingresos. El PAE me ayuda" -el Programa de Asistencia para Egresados de Hogares-. "La transferencia de PAE me ayuda para poder sustentar los gastos".

Las recomendaciones que aparecen a partir de este estudio:

Así como aparecen en los hogares privados, en los contextos institucionales, la necesidad de lo tecnológico y acceso a internet aparece como un aspecto fundamental. La recomendación que aparece es esto, de cuidar a los que cuidan. Polos de actuación y de cuidados, no solamente para los niños y niñas, sino también para los adultos de los hogares. Esta idea de recursos económicos para los hogares, gastos nuevos que tienen, en términos de productos de limpieza y materiales didácticos, para trabajar y sostener el diario con niñas, niños y adolescentes.

Algunas reflexiones finales para cerrar lo que venimos diciendo:

Como dice UNICEF los niños, niñas y adolescentes, son víctimas ocultas de las medidas de aislamiento. Como decíamos, el acatamiento del ASPO -el aislamiento social preventivo y obligatorio- es altísimo en la Argentina y la conciencia sobre los riesgos también. No tanto el temor. Es interesante esto, de que hay conciencia de riesgo, pero el aislamiento no es sólo por temor. Los hogares están económicamente muy afectados por las medidas restrictivas de aislamiento y para los adolescentes en particular, ellos identifican el impacto económico y el aburrimiento como sus principales preocupaciones y dificultades. La violencia institucional por parte de las fuerzas de seguridad es otro motivo de preocupación y el desabastecimiento también aparecía.

Los adolescentes están ocupando sus tiempos en el estudio, en la navegación en redes y en ayudar en sus casas. Tienen menos tiempo libre que antes de la pandemia y valoran mucho el tiempo que pasan con su familia y visualizan eso como una oportunidad.

“ La educación virtual, reitero, es el gran cuello de botella en las vidas de los adolescentes en cuarentena. No la valorizan, no es algo que les guste. Por eso decimos esta paradoja, se trata de una población nativa digital y sin embargo no valorizan esta modalidad. Por una cuestión de falta de acceso a la conectividad y a los recursos, pero también por una cuestión de métodos de enseñanza y estar acostumbrados a aprender entre pares. Requieren para formarse virtualmente, conectividad equipamientos y manifiestan, como necesidades principales, estar acompañados. ”

Por último, las necesidades de respuestas del Estado, que tienen que ver con la garantía al acceso a internet de calidad y a los dispositivos para conectarse. Concentrándonos en los adolescentes que habitan en contextos institucionales, hay una advertencia sobre la pérdida de vínculos, la falta de recursos económicos y de personal de los hogares, así como de acceso a los servicios de salud mental.

Vivimos en una sociedad atravesada por desigualdades sociales. La educación es sumamente desigual en la Argentina. La pandemia, la suspensión de clases y la decisión automática

de la política educativa nacional de continuar la educación en una modalidad a distancia puso en escena las dificultades que existen para esto. La ruptura con las políticas educativas que tuvo la Argentina, que promovieron la conectividad y el acceso a las tecnologías, como eran los programas del Conectar Igualdad y el desarrollo tecnológico que había tenido la Argentina respecto de la conectividad, hoy está en discusión.

El Congreso Nacional va a aprobar una modificación a la ley nacional que habilita la educación a distancia, ya que la ley de educación que es del 2006, la prohíbe. Ni siquiera teníamos marco normativo para llevar adelante esta experiencia de educación a distancia, y sin duda, es el gran cuello de botella para la vida de las familias, para la vida de los niños y los adolescentes en esta etapa. Nos pasa como padres, madres, les pasa a los niños, les pasa a los docentes. Hemos tenido que salir con lo que teníamos, las dificultades están, en un contexto de una sociedad sumamente desigual.

Con respecto a la cuestión metodológica de estos estudios, el de UNICEF, que es el más importante, fue a través de encuestas telefónicas. La Fundación SES hizo dos tipos de abordajes, un abordaje más cuantitativo que se hizo y se contestaba con una encuesta a través de WhatsApp, y después hizo entrevistas grupales a través de videoconferencias. La encuesta de DONCEL, de la Universidad de la Matanza y del Germani fue telefónica.

Capítulo 9

Conferencia denominada:

Personas Adultas Mayores y Pandemia

Realizada 28 de mayo de 2020



Romina Manes

Buenas tardes a todas y a todos. Muchas gracias por la convocatoria a la Secretaría, por haberme contactado. Para mí es una alegría y un privilegio el poder compartir estas reflexiones, en medio de la pandemia que nos atraviesa a todos y a todas de distintas formas.

Como introducción quería decir que vamos a hacer una serie de reflexiones sentipensantes, porque vamos a re-

cuperar algunas cuestiones y marcos teóricos de la gerontología, de la intervención social y del enfoque decolonial. Estas reflexiones, están atravesadas también, por mi lugar de mujer, de trabajadora social, por estar en un cuerpo que envejece y también por tener cerca -tanto en ámbitos laborales, como personales- a muchas personas mayores. Así que, ese es el encuadre para comenzar.

En el contexto de la pandemia, hay algunas cosas que son bastante fuertes y que se han puesto de manifiesto. Por ejemplo, hay una revalorización del carácter de lo público que adquiere nuevas significaciones frente a un mercado en retroceso, que pierde terreno y muestra una vez más sus carencias. La pandemia nos muestra una vez más, que hay cuestio-

9º Encuentro
Conferencias SENAF
Temáticas y a distancia.

Para capacitarnos y actualizar conceptos y abordajes que nos serán de utilidad en el actual contexto de la pandemia Covid-19 y con las realidades con las que trabajamos y trabajaremos en el nuevo escenario del país.

Jueves 28/05 A las 16h. **Personas Adultas Mayores y Pandemia**
Dra. Romina Manes

Romina Manes
Licenciada en Trabajo Social, UBA. Magister en Metodología de la Investigación Científica, UNLa. Doctora en Ciencias Sociales, UBA. Investigadora Centro de Estudios de Ciudad, FSO, UBA. Profesora en Educación Media y Superior en Trabajo Social, UBA. Prof. Carrera de Trabajo Social, UBA.

Ministerio de Desarrollo Social Secretaría Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia

nes que no puede resolver el mercado. Específicamente en nuestro país, con un escenario en el que prima la vuelta de una mirada que revaloriza lo público, y este es un eje central de este contexto. Asimismo, hay un surgimiento de nuevas configuraciones hacia el interior de las sociedades donde determinados bienes y servicios deberán ser casi necesariamente potestad

del Estado.

Otra reflexión que nos deja la pandemia, es que pone en evidencia las desigualdades sociales y la profundidad de esas desigualdades, que, si bien eran preexistentes, el virus hace que hoy estén en agenda y nos muestra la realidad más cruda de estas desigualdades que nos atraviesan en nuestra región latinoamericana y en nuestro país particularmente.

Para pensar las vejez en el nuevo escenario, algo que aparece fuertemente es esta idea o esta conceptualización de población de riesgo. Dado que las personas mayores, junto con otros grupos que sufren ciertas enfermedades preexistentes, son aquellas que tienen, con respecto al virus, mayor incidencia en la mortalidad y

por eso es que, este virus también ha puesto en agenda la temática de las personas mayores.

En nuestro país, las primeras personas que entraron en cuarentena fueron las personas mayores. Lo primero que hace el Estado, es salir a cuidar o a resguardar la salud y la vida de las mismas. Esto trae a cuenta que las personas mayores van a ser las últimas también en salir de esta cuarentena. Eso también tiene un impacto en la angustia, en la ansiedad y la incertidumbre de saber que son los últimos, de las últimas fases. El cuidado de estas personas se ha tornado un eje central y primordial en la agenda pública, esto también aparece como una cuestión para rescatar de este escenario actual de la pandemia.

En el contexto mundial podemos ver ciertas posiciones ético-políticas con respecto a la vejez, que son bastante llamativas y que son importante recuperar. Porque vemos como en diferentes países, se fue ponderando una idea cercana al darwinismo social, donde las personas mayores son las últimas en la lista de aquellos que deben recibir el servicio sanitario o el derecho a la salud cuando los sistemas colapsan. Entonces, vemos como en Italia que se tiende a dejar morir a los mayores de 80. En Estados Unidos, tenemos el ejemplo del vicegobernador de Texas que manifestó que: "los mayores estaban dispuestos a sacrificarse, para poder cumplir el sueño americano o para sostener la economía". También Bélgica, que, al momento de tener sus sistemas colapsados, empieza a priorizar a otras edades en detrimento de las personas mayores. Así vemos como este virus pone de relieve una mirada más vinculada a los cuidados, pero también una mirada vinculada al prejuicio que "la vejez es enfermedad. La vejez es descartable". Y estos discursos vuelven a ponerse de relieve en estos momentos y en este sentido es interesante estar alertas, poder visibilizarlos, porque el virus justamente -o esta pandemia- ha sacado a flote también este tipo de miradas acerca de la vejez.

“ Cabe destacar que cuando hablamos de personas mayores, hablamos de vejez en plural. Justamente porque la palabra vejez en singular, denota una homogeneidad que da cuenta de cierto prejuicio o cierta mirada que implica la relación con patrones culturales universales. En realidad sabemos que hay tantas vejez como personas y que en nuestra región son múltiples, heterogéneas y desiguales. Porque hay tantísimas formas de transitar o de habitar la vejez. ”

Cuando hablamos de desigualdad pensamos en la desigualdad territorial, en la desigualdad de condiciones de vida. No es lo mismo vivir la cuarentena en Recoleta, que vivir la cuarentena en situación de calle. No es lo mismo en un barrio o en una zona rural. No es lo mismo una persona que tiene acceso a determinados servicios, que de pronto, aquellos que no lo tienen. No es lo mismo vivir en un barrio donde falta el agua -como lo hemos visto estos días en las noticias- donde no hay posibilidad hacer algún tipo de prevención.

Nos parece importante a la hora de pensar a las personas mayores, pensar que la desigualdad las atraviesa. Si queremos pensar en una política o en una intervención con estas personas, es importante recuperar todo este abanico, que muchas veces, determina sus condiciones de vida y en este tiempo de la pandemia mucho más que en otros momentos. Entonces, es importante recuperar algunos conceptos que nos permiten pensar la complejidad o la diversidad de estas personas mayores y en este sentido es central la perspectiva de género.

Género en relación con clase social, con etnia y con edad. Muchas mujeres han aportado en la construcción de diferentes miradas acerca de la vejez. Por ejemplo, las abuelas de Plaza de Mayo, Norma Plá, en los '90 -que salía a reclamar por

su jubilación y llegaba a los medios de comunicación. Aquellas mujeres que consiguieron su jubilación, llamada ama de casa, donde pudieron pensar desde otro lugar su trabajo en el ámbito doméstico. Se ha popularizado la frase: “eso que llaman amor, es trabajo no pago” y esta situación también interpela a las personas mayores, en muchos casos cuidadores de otras personas mayores, cuidadores de sus nietos, de sus nietas, que hacen trabajos en las comunidades, en los comedores, etc. Estas variables son importantes, a la hora de pensar esta multiplicidad de vejez que están justamente tensionadas en su diversidad, en sus singularidades y también en su desigualdad por todas estas categorías.

Asimismo, pensar a las personas mayores desde los aportes del enfoque decolonial, nos invita a poder recuperar un pensamiento situado. ¿Es lo mismo la cuarentena de las personas mayores en Europa, que en la cuarentena del AMBA?, ¿es lo mismo en el Chaco que en Córdoba?

“ Es importante recuperar este pensamiento situado para pensar que hay ciertas categorías que se usan en otros continentes o en otras latitudes, que quizás no sirven para explicar la realidad que vivimos en América Latina y en nuestro país en forma particular. Por eso, la importancia de esta mirada decolonial, que viene a pensar las particularidades, las demandas y las cuestiones propias de nuestros territorios. ”

En este sentido, quiero recuperar un aporte de Alfredo Carballada, que es un trabajador social que habla de la importancia del enfoque decolonial, de recuperar, en las intervenciones sociales, esas categorías de raza, étnica, género y clase. También destaca la noción de extrañamiento.

En América Latina y en nuestro país, se nota mucho esta ajenidad, cuando uno se siente que no pertenece a la propia tierra. Todas y todos

hemos escuchado comentarios, o alguna vez lo hemos dicho, que, en realidad, en otros lugares del mundo las cosas son mejores, en Europa, en Estados Unidos, y esto de sentirse que uno no está en la propia tierra porque somos hijos de los migrantes. Y pareciera que nuestra sangre solo estuviera compuesta la herencia de migrantes, cuando sabemos que en realidad no es así. Hay mucho también de pueblos originarios y de otros tipos de pertenencia. Pero en el discurso, muchas veces nos sentimos como extraños. Entonces Alfredo Carballada habla de este extrañamiento y también, si nosotros lo planteamos en las personas mayores, hay un extrañamiento más vinculado al propio cuerpo que es un cuerpo envejecido.

O sea, un extrañamiento vinculado a sentirse que no estamos en nuestra tierra, pero, por otro lado, de que estamos ocupando un cuerpo que no tiene lugar. Ya sea en la estética o en los modelos de belleza, el cuerpo envejecido no tiene lugar. Las canas, las arrugas, el vientre, no cuentan en este modelo de belleza, de juventud, de una persona blanca, joven, adulta, los modelos más hegemónicos, no dejan espacio para un cuerpo envejecido, ni para las diversidades. Entonces, tenemos un extrañamiento del propio cuerpo, y en medio de la pandemia, podemos agregar un tercer extrañamiento por pertenecer al grupo de riesgo. Mucha gente se levantó una mañana y de golpe era parte de un grupo que identificado con esta etiqueta. Hay gente que salía a trabajar, aunque fuera mayor de 60 años o que cuidaba a otra/os mayores, es decir, que tenían participación en las comunidades, en las organizaciones y de golpe, se encuentran dentro de este paquete que es el grupo de riesgo. Eso también implica un extrañamiento. Decir “¿yo soy vieja/o ahora, soy una persona mayor y además estoy en riesgo?”, todo esto también es importante pensarlo a la hora de preguntarnos ¿qué nos pasa? o ¿qué pasa con la pandemia y con esta sensación de ajenidad y de pertenecer a un cuerpo que no es válido o a un grupo que ahora está en riesgo? y que, en otras latitudes

del mundo, como hemos visto, el estar en riesgo también habla de ser desechable, ser descartable y ser riesgoso o peligroso.

Y también pensar la otredad, en general la persona mayor siempre es “el otro”. Decir que soy mayor, implica muchas veces, identificarse con muchos de estos prejuicios relacionados con la edad. Porque ser mayor todavía puede significar ser enfermo, estar en peligro, estar desactualizado. Hay un montón de estos prejuicios que la pandemia también en algún punto revive. Entonces para poder pensar en clave situada y en clave nacional vamos a recuperar algunos autores que en sus épocas ya empezaban a referirse a la temática de la vejez.

Tenemos, por ejemplo, a Biale Massé. Él desde su Informe sobre las clases obreras, ya empieza a problematizar las desigualdades sociales de nuestro país, y también comienza con una visibilización de las personas mayores en el marco de la precarización y explotación de los obreros y obreras. Con respecto al campo gerontológico, incluye el concepto de vejez prematura y muerte temprana. Se acerca a estos trabajadores y trabajadoras, ve que hay mucha gente que parece más mayor de lo que es y mucha gente que se muere, que no llega a la vejez, justamente por las condiciones de explotación. Ya desde esos tiempos, desde 1904, Biale empieza a visibilizar esas desigualdades y su impacto en el proceso de envejecimiento.

También tomamos los aportes de Ramón Carrillo. En relación con las políticas sociales desarrolladas en esa época como el Decálogo a la Ancianidad, los primeros Hogares para mayores, para ancianos -como eran llamados en su momento. El pensamiento de Carrillo da cuenta de estas desigualdades que las personas mayores han atravesado a lo largo de toda la vida y que gran parte de la población las ha transitado y que se agudizan luego en la vejez. Y en muchos casos impiden el llegar a esta etapa de la vida.

“Entonces, lo que Carrillo plantea y es importante también para este momento histórico, es pensar los puentes entre las causas sociales y las causas biológicas de las enfermedades y de las muertes. Hoy en día, todavía podemos aplicarlo a lo que nos está pasando con la pandemia.

Plantea la relación entre la política social con la política sanitaria, como medio para lograr el derecho a la longevidad. En esta época se empieza a hablar del derecho a llegar a mayor. Del derecho a no morir antes de ser viejo o vieja. Por eso, la importancia de la política social articulando con la política sanitaria. Es decir, no podemos pensar una política de salud, sin una política social que atienda a las principales causas de estas enfermedades y a sus principales impactos. En nuestro contexto de pandemia, estamos viendo que el impacto tiene que ver mucho con la desigualdad, como ya se planteaba en esa época.”

Por último, retomamos los aportes de Mario Strejilevich, quien en la década del '70, sitúa desde el PAMI, ciertas miradas acerca de las personas mayores desde una lógica diferencial y situada. Con un cuestionamiento a la aplicación acrítica de los modelos de intervención foráneos. Hay cuestiones que se aplican en otros territorios y contextos que no se pueden replicar forzosa-mente en nuestro país. De esta forma, analiza las peculiaridades del envejecimiento en América Latina y le da mucha importancia en esa época a los migrantes mayores, porque la desigualdad se expresaba en esta población de migrantes, que ya eran viejas/os en ese momento. Su propuesta se centra en el trabajo interdisciplinario, que en

su momento era una novedad y en la presentación de diversos dispositivos de intervención para la asistencia de las personas mayores que también se pueden recuperar en un contexto como el actual.

“ ¿Cómo son estas vejez en cuarentena? Decimos que hay una desigualdad territorial en el cómo atravesar este “quedarse en casa” para las personas mayores. También se observa un padecimiento subjetivo, porque como decíamos, fueron los primeros en ingresar a la cuarentena y saben que son los últimos y las últimas en salir de casa. Este padecimiento subjetivo, reanima sentimientos de soledad, de angustia y ansiedad, en algunas ocasiones por estar solas/os en casa. ”

También cuando decimos desigualdad estamos hablando de diferentes situaciones previas que atraviesan esta cuarentena, como ser personas con dependencia, que quizá su cuidador o su cuidadora no puede llegar al lugar donde están viviendo, personas que no acceden al agua o a los medios para poder prevenir el contagio del virus.

También se puede pensar en un doble aislamiento pensando que la vida cotidiana se ha virtualizado. O sea, esto que nosotros estamos haciendo ahora, que es este encuentro virtual y que hemos replicado en espacios laborales, afectivos, familiares, muchas personas mayores no lo pueden hacer, porque hasta hace un tiempo el estudiar o el acceder a determinados conocimientos digitales, era casi una opción, no era considerado para algunas personas mayores, pero no era una necesidad imperiosa. Situación que se ha transformado en el medio de la cuarentena. Entonces, pensamos que hay también un doble aislamiento, con personas que no acceden a los recursos tecnológicos y a los conocimientos necesarios

para su utilización. Estas situaciones configuran mayores niveles de soledad y padecimiento en el marco de esta cuarentena.

La analogía del rompecabezas, nos permite pensar en sus distintas piezas, por un lado, las desigualdades y el doble aislamiento y por otro lado las acciones que fortalecen los cuidados, que se sustentan en el derecho a la vida y a la salud. En este sentido, Argentina ha marcado un rumbo al cuidar a su población y priorizando sobre las necesidades económicas, la salud y la vida de las personas. Las desigualdades se entretajan con esta noción de cuidados en el domicilio, del derecho a la vida y a la salud, como cuestiones centrales para poder alojar a las personas en su casa.

También esta cuarentena nos trae una serie de preguntas ¿el aislamiento social preventivo y obligatorio puede transformarse en exclusión? Lo ideal sería que, este aislamiento se transite con la compañía de las organizaciones, de las instituciones, del Estado. Es importante plantear la tensión entre un aislamiento que sabemos que preserva la vida y que tiene como objetivo el cuidado y todos los efectos que el mismo puede tener. Por otro lado, está la tensión entre los cuidados y el control social. Voy a compartir con ustedes, el caso que seguramente todos conocemos, que fue el Permiso de circulación para las personas mayores de 70 años en la Ciudad Buenos Aires. Si pensamos en cuidados, a veces hay una línea muy gris entre estos y el control. Recordemos que este permiso primero fue anunciado como un control directamente y con una serie de sanciones para aquellas personas mayores de 70, que salieran de su casa. Luego hubo un repudio masivo y eso también es importante, poder valorizar que agrupaciones de personas mayores, de profesionales, de diferentes espacios institucionales, salieron a repudiar este tipo de acciones por cercenar la libertad de las personas mayores. Detrás de esta reglamentación, había también una idea que la persona mayor no puede gestionar su salida, no comprende las indicaciones y por eso se plan-

tearon dispositivos telefónicos donde se le iba a explicar, como si no supiera, que no tenía que salir a la calle. Se puede leer entre líneas en la resolución que finalmente salió publicada el 19 de abril, una mirada prejuiciosa acerca de las personas mayores. Luego de emitida la resolución, al día siguiente, fue declarada inconstitucional justamente por su carácter discriminatorio por edad. Pero nos deja a la reflexión el poder pensar cómo el cuidado a veces puede transformarse en control, y estar alerta justamente, para reflexionar que el cuidado siempre tiene que venir acompañado de la autonomía, de la independencia y del respeto por las libertades de toda persona y también de la persona mayor.

En este sentido aparece otra tensión, entre las nociones de sujeto de derechos y el objeto de cuidado. ¿Cuándo la persona mayor es considerada sujeto de derecho? Justamente cuando se le pregunta, se respeta sus decisiones, podemos escuchar y construir una intervención con esta persona en conjunto. En ese sentido la Convención Interamericana sobre la Protección de los Derechos Humanos de las Personas Mayores es el marco legal que rige en los cuidados, la intervención estatal en momentos de emergencia, como lo es este. Es importante recordar que Argentina tuvo un rol muy importante en la elaboración de esta Convención del año 2015, desde la Dirección Nacional de Políticas para Adultos Mayores de Senaf, específicamente Mónica Roqué y su equipo. Hubo una participación en el diseño de esta Convención que hoy rige para toda la región y que siempre es importante volver a leer para retomar ahí la complejidad que implica trabajar por los derechos de las personas mayores, pensados como personas, como humanos. En esta Convención, vamos a encontrar un montón de claves y de artículos que nos permiten volver a pensar en las personas como adultas, no como niños y hay toda una serie de artículos muy completos donde podemos justamente volver a este sujeto de derechos, que está vinculado con la auto-

mía, la independencia, la libertad y la no discriminación por edad.

“ La pandemia nos deja algunas certezas y muchas preguntas. Por un lado, el rol de lo público estatal en los cuidados de la población y en la redistribución del ingreso. El Estado es aquel que debe garantizar la salud, la educación y la redistribución para que realmente estas desigualdades puedan llegar a ser trabajadas. Porque si algo ha dejado expuesta la pandemia es lo más crudo de las desigualdades que nos atraviesan como sociedad. Pero entendemos que estas desigualdades se puedan trabajar desde un marco de lo público estatal y que no pueden dejarse en manos del mercado. Ni la salud, ni la educación, ni la vivienda, ni las jubilaciones, ni las pensiones, ni nuestro sistema previsional. ”

Es importante repensar que esta pandemia nos deja esta mirada acerca de la importancia del Estado, con toda su complejidad obviamente, y con todo lo que podamos aportar, pero siempre desde la construcción de lo público. La importancia del derecho a la salud, que no es para unos pocos y pocas, o para algunos privilegiados, sino que el derecho a la salud es para toda la población. El virus nos muestra que si una persona se contagia en realidad estamos todos involucrados y que no podemos pensarnos separados, como nos planteaba el neoliberalismo, como un “sálvese quien pueda” más individualista. El Coronavirus si bien muestra desigualdades, también nos muestra que estamos todos y todas en la misma condición como seres humanos.

También nos recuerda la centralidad del derecho a una vivienda digna y a los cuidados domiciliarios. Porque este “quedarse en casa”, también nos remite a preguntarnos ¿qué casa? o ¿cuáles

son las condiciones de nuestra casa y cómo la habitamos? La casa se torna una vivienda digna cuando podemos también ser cuidados y cuidadas, teniendo todo lo necesario para poder llevar adelante las actividades de la vida diaria.

Esta pandemia pone en agenda la centralidad de la temática gerontológica. Realmente, si de algo se habla hoy en los medios y en las políticas, es de las personas mayores, porque justamente la categoría población de riesgo también permitió visibilizar estas problemáticas de las personas mayores, que ya venían pasando, pero que toman relevancia y que se ponen de manifiesto en el marco de esta crisis, que es una crisis socioambiental. Una crisis que trae el capitalismo y que muestra las flaquezas de este sistema y sus puntos más débiles.

“ ¿Qué va a pasar en el día después?, ¿cómo construir una nueva normalidad que no sea obviamente igual a la anterior, que es la que nos trajo hasta esta situación? Hay muchos desafíos y preguntas. ”

Primero, el cuestionamiento a la categoría de grupo de riesgo. Cuando decimos “personas mayores”, hemos visto imágenes de mujeres pioneras del feminismo, de abuelas de Plaza de Mayo, de referentes de organizaciones de mayores, que sobre todo en el período anterior, han tomado las calles, reclamando y resistiendo por sus derechos, por un sistema previsional que fuera estatal. Las hemos visto como protagonistas. Que esta categoría o grupo de riesgo, no nos deje asociada a las vejez con enfermedad y que podamos volver a pensar en el protagonismo de las personas mayores. También el recuperar su saber. En investigaciones, en espacios de gestión de políticas públicas, donde se pueda preguntar a las personas mayores ¿cómo salimos de esta cuarentena?, ¿cuál es su mirada? ¿Cómo construimos un día después con el saber y la trayectoria de estas personas? es importante que puedan ponerse como

protagonistas de estos debates.

En segundo lugar, el desafío es la profundización de los aspectos sociales de la salud, porque al tratarse de un virus, hay mucha preeminencia de la epidemiología. Mucho del saber médico que es muy importante obviamente y que también debe ser complementado con otras disciplinas. Un saber trans o interdisciplinario que recupere aspectos sociales, psicológicos, comunicacionales, culturales, que hacen también a la salud.

Otro desafío para el día después es la alfabetización digital y el acceso igualitario a las nuevas tecnologías de comunicación. Se piensa que la cotidianeidad del día después, va a ser mucho más virtualizada que lo que veníamos acostumbrados o acostumbradas antes de la pandemia. Esto también, debe incluir a las personas mayores. El ritmo de la tecnología es muy vertiginoso y después de esta pandemia el uso de la virtualidad se va a instalar y es importante que las personas mayores puedan acceder a este conocimiento y a los recursos para poder seguir manteniendo vínculos y lazos, a partir de la virtualidad.

También tomando el aporte de Maristella Svampa plantea que el día después nos tiene que encontrar con un nuevo pacto eco - social. Y acá incluye la variable del medio ambiente para poder pensar en medidas, políticas y acciones, que incluyan a la naturaleza y el respeto por los recursos naturales. En este sentido nuestros pueblos originarios siguen manteniendo esta mirada, su cosmovisión afirma que las personas no podemos separarnos del medio ambiente. Es algo impensado para ellos. Es central recuperar esta mirada que toma en cuenta lo ambiental, para poder pensar otro tipo de producción, que no sea la que nos trajo hasta acá con este tipo de enfermedades. También es importante que las personas mayores se encuentren dentro de este pacto, con todo lo que nos pueden aportar.

La pandemia nos ha mostrado la dureza y la crudeza de las desigualdades. Al mismo tiempo entendemos que en toda crisis está escondida

una oportunidad. Hemos escuchado en estos días que los virus no hacen las revoluciones, ni las transformaciones, no producen los cambios, pero sí nos muestran como un espejo las situaciones que atravesamos y nos permiten generar modificaciones. Por eso desde las personas, las organizaciones, las instituciones, el Estado, el gran desafío para este día después, es poder construir una sociedad con vejez más justas e igualitarias.

Coord. del debate: Nos llegó una reflexión, un comentario, en torno a que la totalidad de las personas mayores que fallecieron a causa del Covid, a partir de estar en instituciones de personas mayores, son instituciones privadas. En general, no han tenido que ver con instituciones públicas, ni municipales, ni provinciales, ni nacionales. Entendemos que los protocolos se aplicaron antes, pero que también estarían hablando de centralidad del Estado cuidando y haciéndose cargo de un sector de la población adulta mayor que no puede cuidarse por sí misma.

R.M.: Con respecto a las residencias, es verdad que desde el Estado -ya sea desde la Dirección Nacional de Políticas para Adultos Mayores como desde el PAMI- se han realizado una serie de protocolos que se cumplen y que eso también da cuenta del cuidado. Sabemos que la residencia es uno de los principales focos de contagio como puede ser la cárcel, como puede ser cualquier lugar cerrado. Esta pandemia trae desigualdades que ya estaban presentes, pero las pone de manifiesto. También con los controles de las residencias, que sabemos que hay cierta falta de auditoría en algunas residencias. Es una situación preexistente y un desafío poder monitorear desde el Estado a esas instituciones que son privadas.

Coord. Del debate: ¿cómo impacta en la desigualdad de los diferentes sectores, todo este padecimiento del que estuviste hablando?

R.M.: En los lugares donde en la actualidad hay mayor circulación del virus, que es la Ciudad

de Buenos Aires y Gran Buenos Aires, también son los lugares donde hay mayor tasa de envejecimiento. Si nosotros miramos el mapa de la Ciudad de Buenos Aires, vemos que los barrios o las comunas de mayores ingresos, también son las que tienen mayor esperanza de vida, o sea, que hay alguna relación entre las condiciones de vida y las formas de transitar la vejez, como ya decía en su momento Biale Massé hace unos cien años. En el contexto de cuarentena adquiere mayor relevancia las condiciones habitacionales. Hay un trabajo del PAMI, de Javier Arakaki que muestra cómo los centenarios, que son muchos, están ubicados todos en su mayoría en la Ciudad, pero en la zona norte, y en el gran Buenos Aires también en la zona norte. Entonces, estos mapas muestran muy bien como la desigualdad incide en llegar a ser mayor y en las condiciones de vida durante esta etapa.

Coord. del debate: Hay una pregunta que tiene que ver sobre esto que comentabas de Alfredo Carballeda y su concepto de ajenidad o de extrañeza, ¿cómo trabajar o cómo pensar la intervención para poder generar identidades que reparen esta sensación, esta situación?

R.M.: Es importante cuando Alfredo Carballeda habla de la reconstrucción del lazo social, él de recuperar el diálogo, la mirada, la escucha, lo intergeneracional también. No podemos pensar a las personas mayores solas, sin el resto de las edades. En la intervención, el gran desafío es el de reconstruir este lazo social, fortaleciendo la solidaridad entre pares o el espacio de los grupos y del encuentro con personas de su edad. También fomentando el encuentro intergeneracional.

Gustavo Galli decía en su conferencia, que cuando le preguntaban a un nene de primer grado ¿cuál es tu lugar favorito?, el nene decía: "mi lugar favorito es mi abuela". Yo creo, que si uno le pregunta a una persona mayor ¿cuál es tu lugar favorito? Quizás responda es "mi nieto", "es mi pareja", "es mi amiga/o", "es mi compañero/a".

Construir intervenciones con los otros y con las otras. Sin recetas formuladas desde una lógica verticalista, construir con las/os otras/os porque son, primero adultas/os y además tienen todo un saber y una trayectoria que es muy interesante recuperar. Gente que tiene mucho y que quiere seguir trabajando, participando, gestionando, dirigiendo organizaciones, reclamando y proponiendo la elaboración de leyes. Es importante en estas instituciones y en este día a día, recuperar -entre lo micro y lo macro- esta intervención que puede revalorizar el saber, la opinión, las particularidades y singularidades de los otros y las otras.

Coord. del debate: Romina, muchísimas gracias. Fue una exposición muy clara, con muchos

aportes. Queremos agradecer mucho en nombre de la Secretaría, de que hayas compartido esta tarde con nosotros. En conversaciones con Tomás Pessacq, de la Dinapam, el otro día decíamos: "el desafío pendiente que es para nosotros como Senaf, construir la posibilidad de ejercer algún tipo de rol de contralor en lo que son las residencias de larga estadía de gestión privada". Será como parte del trabajo hacia adelante, parte de los objetivos y las tareas que nos proponemos a partir de cuando tengamos esta nueva normalidad que todavía no sabemos cómo se va a ir configurando. Queremos nuevamente agradecer-te a vos y también a todos las/los participantes.

R.M.: Muchas gracias a ustedes y a las/os compañeras/os que han participado.

Conferencia denominada:

Niñez y Adolescencia, a 15 años de la Ley 26061

Realizada el 04 de junio de 2020



Gabriel Lerner

Muy buenas tardes a todas, a todos los compañeros y compañeras, es un verdadero placer poder estar conversando con ustedes, reencontrarme con muchos de ustedes.

En primer lugar, quiero felicitar a Gisela Clivaggio y al equipo de la Dirección de Gestión y Desarrollo Institucional, por la importancia de esta iniciativa que encararon, que ha sido muy

enriquecedora y de la que seguramente aprenderemos mucho para el tiempo por venir, con o sin pandemia. Convivimos en la pandemia con momentos de mayores y de menores restricciones, y este tipo de herramientas y plataformas virtuales pasan a ser fundamentales, en particular cuando tenemos distancias geográficas tan importantes como las que hay entre las/los compañeros y compañeras, técnicos, funcionarios, profesionales, trabajadores y trabajadoras de la Secretaría en todo el país. En esta oportunidad me voy a concentrar en compartir con ustedes reflexiones sobre algunos temas que a mí particularmente, me interesa pensar en conjunto, en su condición de trabajadores y trabajadoras de la Secretaría.

El ajuste neoliberal durante los cuatro años del macrismo estuvimos -como decimos popular-



mente o por lo menos los que tenemos cierta edad -en el llano. Al menos en mi caso, no tuve ningún tipo de responsabilidad institucional, me dediqué al ejercicio de la profesión, a la militancia social y política, siempre vinculado al campo de las infancias y sus derechos. Mi mirada, en relación a lo que venía sucediendo con las políticas nacionales de niñez -mirada que yo

proyectaba hacia la Secretaría- estaba signada por una caracterización que sintetizaría como de ajuste y desborde autoritario. Ajuste vinculado al empobrecimiento marcado de las familias, de las infancias y las adolescencias en la Argentina, al recorte presupuestario de áreas centrales del Estado como Salud, Educación y en la propia Senaf. Incluía ese ajuste el desmantelamiento de programas -algunos directamente desaparecidos, otros planchados, desactivados- como Conectar Igualdad, PakaPaka, los programas socioeducativos del Ministerio de Educación, el debilitamiento de los calendarios de vacunación, entre otros. También existió un componente al que denominé desborde autoritario, que creo que no se profundizó solamente por la derrota electoral que sufrió el proyecto reaccionario neoliberal del macris-

mo en la última mitad del año pasado, pero que había tenido algunas señales importantes como la legitimación oficial de casos de “gatillo fácil”, el nivel de legitimación que estaba teniendo y que permitía preanunciar una escalada autoritaria.

“ En relación a la tendencia autoritaria, del gobierno neoliberal encarnado por el macrismo, debo destacar un momento importante, cuando enviaron al Congreso de la Nación el proyecto de ley del nuevo régimen penal para adolescentes que no solamente bajaba la edad de punibilidad, sino que habilitaba incluso a aplicar penas de privación de libertad para chicas y chicos de 16 o 17 años de hasta 55 años de extensión, lo que era notoriamente una brutalidad. No sabemos si efectivamente tenían la expectativa en convertir ese proyecto en ley o simplemente operaban sobre el imaginario popular en la demonización de las adolescencias, de estigmatización de los chicos con gorrita, del endurecimiento de facto de las políticas de seguridad. ”

Señalo esto porque a mí me parece, humildemente, que se sabía que ese proyecto no iba a conseguir apoyo del Congreso. Pero de alguna manera ese intento preanunciaba esto que yo señalo como un giro marcado hacia un incremento de la mano dura y de la represión respecto de las infancias y las adolescencias, en particular las juventudes vulnerabilizadas.

Esa era mi caracterización hasta, diría, el 10 diciembre del 2019. Después de un tiempo de estar aquí en la Secretaría, ya situados más en las competencias que nos ocupan, yo encuentro otro elemento más -y es el que va a dar lugar a esta conversación- de fuerte retroceso y de configuración de políticas públicas inadecuadas para hacer realidad los derechos de los chicos y las chicas

en Argentina. Me refiero a un marcado desdibujamiento en la Senaf del concepto y la idea de políticas de infancia en el marco de un sistema de protección integral de los derechos de niños niñas y adolescentes. Me explico: hay una idea muy fuerte, un concepto, que no es hijo directo de la Convención y que se fue desarrollando ya en la década de los '90 y que nosotros hicimos propio, que fue el de la construcción de un sistema de protección -que habíamos empezado con algunos avances muy importantes en el período del 2003-2004 y sobre todo desde la 26.061 hasta el 2015- y que en la lectura de la Senaf en los términos que nosotros la encontramos, tiene un significado muy fuerte.

El sistema de protección de derechos, nos enseñan sobre Derechos Humanos y describen las obligaciones que tienen los Estados respecto de las poblaciones en general y respecto de los chicos y chicas en particular, asocian esos deberes a tres verbos: respetar, proteger y garantizar derechos.

El Estado tiene la obligación de respetar los derechos, en el sentido de que no debe violarlos. El Estado debe abstenerse de violar los derechos de las personas en general o de los pibes y pibas en particular. Por ejemplo, el caso de las violencias estatales contra las infancias -detenciones arbitrarias o vejaciones en comisarías, entre otros- es una violación de la obligación de respetar los derechos. Otras obligaciones derivan del verbo proteger y allí el Estado está obligado a salvaguardar los derechos de las personas -de los chicos y chicas en este caso- de los perjuicios que puedan ocasionarle otras personas, humanas o jurídicas. La protección de niñas y niños contra las violencias en el seno de las familias o comunidades, por ejemplo, se incluyen en este verbo proteger. El Estado debe garantizar la protección a los chicos y chicas para que eso no suceda o bien para que cese la violencia.

Hay, finalmente, un tercer verbo -que demanda reformas más profundas en el Estado y que se asocia a la idea de integralidad- que es el de garantizar los derechos. Es decir, que los Estados

adopten todas las medidas necesarias y adecuadas para que esos derechos puedan ser reconocidos y efectivamente gozados. No alcanza con que el Estado no viole los derechos o que simplemente detenga la violación de derechos por parte de terceros, sino que está obligado a adoptar un conjunto de medidas para que esos derechos sean de efectiva realización. Por ejemplo, el derecho a la educación de niños y niñas. En ese caso no se ejerce o disfruta el derecho solo con que el Estado respete y proteja, sino que se necesita un Estado que respete, proteja y garantice ese derecho. El Estado debe anticiparse generando condiciones, articulando acciones de diferentes áreas de gobierno o con actores privados o de organizaciones. Hay que construir escuelas, contratar y capacitar docentes, generar normativa específica, trabajar con las familias para que inscriban y acompañen a sus hijos, asegurar el transporte para que los y las que viven lejos puedan concurrir, promover que las escuelas sean inclusivas, etc.

“ El conjunto de todos los derechos que reconoce la Convención y la Ley 26.061, las obligaciones y desafíos del Estado son de muy diversa naturaleza. Son necesarias acciones de promoción, acceso a adecuada información, sensibilización; trabajos en el plano de prevención de las vulneraciones, de incidir sobre factores que puedan ser determinantes en la violación de los derechos, en la creación de condiciones efectivas para que se puedan ejercer. En materia de protección también, detectando y actuando sobre situaciones perjudiciales para las infancias o adolescencias, o cuando se imponen medidas de restitución porque el derecho ya fue infringido y hace falta un proceso de rehabilitación de una acción que venga a restituir un daño que ya fue ocasionado. ”

La ley 26.061 establece un marco conceptual y normativo para favorecer el despliegue de esas acciones, para poder dar cuenta de esas obligaciones estatales. En el artículo 32 de la ley se define cómo se integra lo que se denomina el sistema de protección de derechos de niños, niñas y adolescentes. Es muy gráfico, muy pedagógico el artículo, en el sentido que plantea que esas acciones de prevención, de promoción, de diseño y de monitoreo de las políticas públicas, requieren de un trabajo articulado entre las diferentes áreas del Estado; no solamente las áreas de Niñez, sino también de las de Educación, de Salud, de Seguridad, de Justicia y de los diferentes niveles del Estado en un país federal como el nuestro. Los diferentes niveles del Estado refieren al nivel nacional o Estado nacional, los Estados provinciales, los Estados municipales y la interacción armónica con las expresiones organizadas de la sociedad, que son las organizaciones sociales, los grupos de especialistas, las iglesias, los clubes, los sindicatos. En ese sentido, el conjunto de expresiones de la llamada sociedad civil interactúa con el Estado. Esta es la idea de sistema de protección de derechos. La ley convoca a ese conjunto de actores a intervenir de manera armónica, coordinada y define a nivel nacional los organismos que tienen a su cargo, velar por ese desarrollo orgánico y funcional: la Senaf, el Consejo Federal de Niñez, Adolescencia y Familia y el Defensor/a de Niños dependiente del Congreso de la Nación.

Para ampliar sobre esta idea quiero recuperar algunos conceptos de un texto de Alejandro Morlachetti del año 2013, sobre sistemas de protección, publicado por UNICEF y la CEPAL. El autor asocia la idea de sistema de protección integral de derechos al concepto de integralidad. Dice: “Al haber una progresiva incorporación del concepto de integralidad a instancia de la Convención sobre Derechos del Niño y habiendo un cambio de paradigma en la visión de las infancias, surge la necesidad de modificaciones drásticas en las políticas de infancia y adolescencia, que pongan en el centro de la escena a los niños y niñas como

sujetos de derecho, transformando en prioridad política y programática, la protección de su Interés Superior". Continúa diciendo que "eso demanda un modelo conceptual y operativo de protección de la niñez y de la adolescencia". Es decir, esta articulación armónica de los diferentes actores estatales y sociales de distintas disciplinas, esta mirada holística de la construcción de las políticas de protección, que no se producen per se, sino que requieren de un cambio muy fuerte en términos conceptuales y operativos. Finalizo este capítulo con un último párrafo de Morlachetti, donde, cotejando con los modelos de intervención previos a la Convención, sostiene que "desde la entrada en vigor de la Convención, las reformas legales se han ocupado fundamentalmente de la protección de la infancia sobre la base de un análisis y de una identificación de tema por tema, en lugar de adoptar un enfoque integral". Termina sosteniendo que: "No debe negarse la importancia de abordar las cuestiones de protección de la infancia en situaciones de vulnerabilidad, pero que esos abordajes deben ser realizados en el marco de una estructura integral y sistémica".

Debemos, entonces, recuperar en todo momento, el enfoque de sistema de protección. En la Secretaría trabajamos bastante sobre estos conceptos durante nuestra anterior gestión, tanto en la carrera de especialización, en el trabajo en territorio, mediante los convenios con universidades, tratando de que las acciones que impulsamos estuvieran inscriptas en la idea de la construcción y de forjar un sistema de protección integral de derechos. Siempre supimos que no es una tarea sencilla porque no trabajamos sobre una hoja en blanco. La sociedad y el Estado no son unas hojas en blanco ni mesas de arena donde los funcionarios elijen los actores o los crean y sencillamente logran que actúen en lógica de sistema de protección. Hay actores que son muy anteriores al paradigma de la Convención, del enfoque de derechos, como las policías, los sistemas educativos o sanitarios, etc., pero igual ese enfoque sistémico, servía

para ir diseñando programas, acciones, nuevas normativas, articulaciones, etc.

Señalé al inicio que, un rasgo central de las políticas neoliberales hacia chicos y chicas, era el ajuste, expresado en un nivel de aplanamiento de la actividad de la Senaf, de poco volumen e impacto masivo y escasa territorialidad. Agrego como segundo rasgo negativo que, en términos conceptuales y operativos se debilitó la idea de sistema de protección. La manifestación es la de acciones que están sueltas, que no se logran articular entre sí, que no logran ubicar a las infancias con sus diversidades y un montón de desafíos, problemas y dificultades, en un marco conceptual y operativo, como dice Morlachetti, más armónico, más razonable, más sustentable.

Vamos a repasar –desde ese enfoque– algunas de las acciones o programas que tiene la Secretaría para que se comprenda lo que vengo diciendo. La Senaf en los últimos años se integró como parte del ENIA, el Plan del Embarazo No Intencional en las Adolescencias. Fue una adecuada decisión incorporar en la agenda de las infancias la prevención del embarazo adolescente. Sin embargo, el ENIA actuaba como un programa que parecía no pertenecer al gobierno, ni como la expresión de tres ministerios nacionales. ¿El ENIA es parte de una labor de gobierno, de transformación de una realidad compleja? ¿O es una iniciativa autonomizada de las acciones de los tres ministerios que le dan lugar, es decir, de los Ministerios de Salud, de Educación y de Desarrollo Social a través de la Senaf? Hoy trabajamos para potenciar al plan como parte de una labor claramente gubernamental. El ENIA desarrolla, fundamentalmente en el NEA y en el NOA una importante labor de sensibilización y asesoramiento para evitar embarazos precoces, no buscados por las niñas y las adolescentes. En ese marco, desde el Plan ENIA colocamos dispositivos hormonales de larga duración a cientos de niñas o jovencitas que están expuestas a quedar embarazadas en contra de su voluntad o deseo. Buena parte de esas niñas carecen de docu-

mentación, tienen dificultades en sus hogares o una débil integración al sistema educativo. Sin embargo, al no estar debidamente articulado el Plan en una red de organismos locales –por razones de su propio diseño- o bien tener una muy limitada integración, se dificulta que los abordajes sean más integrales, como resultaría deseable conforme los postulados de la Ley 26.061. Hoy trabajamos para extender el ENIA, para que sea una poderosa política pública y para que se integre y fortalezca al sistema de protección a niveles locales, provinciales y nacionales.

Otro cambio importante, en mi opinión favorable, es que el programa Primeros años, a diferencia de lo que sucedía entre 2007 y 2015, ahora tiene una importante inserción en la Senaf. Se trata un programa que tiene una larga trayectoria de despliegue territorial y muy consolidado en la perspectiva de derechos y géneros, que trabaja promoviendo buenas crianzas de niños y niñas pequeñas en comunidades y familias vulnerabilizadas. Allí también aparece un desafío importante: la articulación con los sistemas locales de protección. ¿Cómo abordar integralmente la situación de infancias y familias, desde un programa nacional, sin acuerdos con servicios o defensorías locales, municipios, áreas de niñez, educación, etc.? Y aun si así se pudiera obtener buenos resultados ¿Cómo no poner esas energías para fortalecer los organismos locales, provinciales?

La Subsecretaría de Primera Infancia es de alguna manera una continuidad de la Comisión de Promoción de los Centros de Desarrollo Infantil Comunitarios, con algunas reformas. Pese al nombre que entonces tenía, esa Comisión tendía a tener una mirada transversal de la construcción de políticas de primera infancia, en donde la articulación con las áreas de educación y salud, o el fortalecimiento y jerarquización de los organismos de niñez provinciales y locales eran importantes. En la Senaf, tal como la encontramos, la Comisión cambió el nombre a Subsecretaría de Primera Infancia, pero enfocó casi excluyentemente sus energías en el

acompañamiento y financiamiento de centros de desarrollo infantil o de espacios de cuidado y educación de niños de hasta 4, 5 años de edad. Ahora estamos trabajando para recobrar una mirada más integral de la intervención en términos de otras dimensiones de la vida de niñas y niños pequeños/as, y no solamente, los cuidados en espacios de primera infancia.

El RENNYA -conocido también como Ley Brisa- es una novedad muy interesante. Para los que no lo conocen, es la reparación que brinda el Estado a niñas, niños y adolescentes, cuyo papá o mamá han perdido su vida en contextos de violencia intrafamiliar o cuya mamá, ha perdido la vida como resultado de un femicidio. Nosotros le estamos dando mucho esfuerzo de trabajo al RENNYA para que sean más los chicos y chicas que puedan acceder. Pero además de extender la cobertura -en lo que hemos avanzado mucho aún en poco tiempo y en pandemia- es en lograr un contacto más estrecho con las familias y con chicos y chicas o jóvenes destinatarios, incorporando una mirada de protección integral. Además, estamos involucrando de manera más activa en la aplicación de la ley a las provincias y mejorando los procedimientos junto a ANSES y el Ministerio de Mujeres, Géneros y Diversidades.

Otra dimensión emblemática es la del RUN, que es el Registro Único Nominal, es decir, el registro que apunta a conseguir una adecuada sistematización de las prácticas de los organismos de protección a niveles locales y provinciales, tanto en la adopción de medidas excepcionales de protección como en las medidas en el contexto de una causa penal de un adolescente. El RUN aparece como una novedad, impulsada por UNICEF y por FAROS, con un acompañamiento bastante tenue de la Senaf. En ese punto el problema del desdibujamiento del concepto de sistema de protección tiene dos manifestaciones sobre las que ya estamos trabajando. Por un lado, interpelando la idea que los organismos administrativos de protección -oficinas gubernamentales locales con base territorial de

atención de situaciones de amenaza o vulneración de derechos- son “el sistema”, porque ya hemos señalado que el sistema de protección de derechos incluye un abanico mucho más amplio de actores y de acciones. Por el otro, incorporando activamente a la Senaf como primer actor de esa construcción, que incluirá -además de las dimensiones locales y provinciales del RUN- una dimensión nacional.

A partir de estas y otras lecturas, yo diría que tenemos allí dos grandes desafíos. Por un lado, recobrar volumen, que la Senaf recupere la voluntad de construir rectoría en promoción y protección de los derechos de los niños, niñas y adolescentes. Eso requiere otra densidad, acciones más vigorosas, extensión e influencia territorial, no puede ser una Secretaría funcionando al 30% de su potencialidad, con una buena parte de su personal sin tareas que los motiven y sin que puedan asumir nuevas responsabilidades. Y la otra dimensión, es que ese recobrar volumen sea en lógica de aportar a la construcción de un sistema integral de promoción y protección de derechos de todos los chicos y las chicas. Estas ideas son, planteadas de manera sencilla, dos líneas, dos guías que deben atravesar la toma de decisiones de manera cotidiana en relación con todas las áreas y programas de la Senaf.

Nuestras acciones en el contexto de COVID 19, en este sentido quiero contarles un poco cómo hemos encarado las acciones que viene desarrollando la Senaf en los últimos 70 u 80 días desde la irrupción de la pandemia del covid-19, la suspensión de clases el 16 de marzo, y el inicio del aislamiento social preventivo y obligatorio el 20 de marzo.

En primer lugar, venimos planteando, con mucha recepción en nuestro ministro, Daniel Arroyo, una fuerte integración de la Senaf a las acciones del Ministerio, sin que esto signifique desdibujar las competencias y las tareas que tiene la Secretaría, en la convicción de que es muy bueno que la Senaf aporte al Ministerio los conocimientos y energías, las miradas, las

experiencias que anidan acá y también, que el Ministerio nos permita potenciar mucho más fuertemente nuestras acciones. Trabajamos muy intensamente antes de la pandemia con la Tarjeta Alimentar, seguramente a muchos técnicos territoriales en sus lugares les tocó ir a los procedimientos. Ahora, además de ir consensuando con el Ministerio algunas acciones, hay dos dimensiones en las que estamos conformando un equipo conjunto, entre la Jefatura del Gabinete del Ministerio y la Senaf, para encarar dos tareas que tienen una fuerte impronta interministerial transversal al Estado nacional.

Por un lado, el relanzamiento de nuestra política destinada a la primera infancia, tarea que vamos a hacer de manera bien asociada con el resto de las áreas del Ministerio, en particular con la Jefatura de Gabinete y la Secretaría de Economía Social. Hay un desafío pendiente de construir una coordinación interministerial de acciones destinadas a niños y niñas de la primera infancia. Ahora, por ahí lo vieron en las redes, empieza un proyecto de investigaciones y de monitoreos que vamos a trabajar en forma conjunta con cuatro agencias del sistema de las Naciones Unidas: OIT, PNUD, CEPAL y UNICEF. Hemos constituido una mesa que va a ser la contraparte para trabajar en esto, que a su vez tiene que ver con la integración en el Ministerio.

El otro desafío para el que hemos conformado un equipo ministerial conjunto es la participación en el diseño de una política nacional integral de cuidados. Y allí la necesidad del trabajo articulado es aún mayor, porque se ha incorporado en la agenda del gobierno nacional, sobre todo a instancias del Ministerio de Mujeres, Géneros y Diversidades la construcción nacional de una mesa de cuidados. En el Ministerio de Desarrollo Social hay tres grandes segmentos de acciones que tienen que ver con las políticas de cuidado:

- Por un lado, los cuidados de niños y niñas tanto en los hogares de sus propias familias, en cuidados complementarios

-jardines o centros de desarrollo infantil- o cuidados alternativos, como los que alojan a niños y niñas privados de cuidados parentales.

- Por otro, el campo de los adultos mayores y sus cuidados en residencias de larga estadía o con cuidadores domiciliarios.
- Finalmente hemos identificado un campo de cuidados comunitarios cuya relevancia se ha puesto muy en evidencia durante la pandemia. Hay mucha tarea de cuidado en los territorios, por ejemplo, lo que se despliega en el Programa "El barrio cuida al barrio", en comedores, en las juegotecas, ámbitos de talleres, etc. Venimos coordinando esas tres áreas de cuidado, en una mesa de nuestro Ministerio que nos va a permitir también interactuar con el resto de los Ministerios en la construcción de una política nacional de cuidados.

Nuestra mirada sistémica de la construcción de la política se evidencia en los actores con los que hemos estado dialogando todo este tiempo para la elaboración de las acciones. Hay un intenso ida y vuelta con las provincias, con las autoridades provinciales de niñez. Hemos trabajado fuerte con muchos municipios, en particular en los lugares donde la pandemia se expandió más. Hay un trabajo con muchos ministerios, como por ejemplo con Justicia, con Educación, con Salud, con Seguridad, con ANSES, etc. También se trabaja de manera articulada con organizaciones sociales, con iglesias, con entidades. Dialogamos con organismos internacionales como por ejemplo los que les mencione anteriormente: UNICEF, PNUD, CEPAL, OIT. Hay un intento de recobrar una relación virtuosa como la que alguna vez tuvimos, con la academia, en particular con las universidades públicas y con los especialistas de universidades.

Hemos incorporado algo novedoso que no llegó a concretarse en la anterior gestión: el diálogo directo con grupos de niños, niñas y adolescentes que tienen voluntad de incidencia

en la política pública, con la intención de que se institucionalice. Es decir, hoy el contacto no es directo con las infancias en general, sino que, hemos ido nosotros a la búsqueda de niños, niñas y adolescentes que están organizados y quieren decirle cosas al Estado, como por ejemplo cómo ven la situación, que nos quieren hacer reclamos y nos quieren hacer planteos. La Senaf toma en cuenta ese conjunto de aportes para intentar construir las acciones.

Voy a poner algunos ejemplos de la aplicación de este criterio. Quizás están viendo que empiezan a difundirse piezas de comunicación y sensibilización respecto de la pandemia, de los cuidados, de la reducción de violencia, que la Senaf hace con PakaPaka y con UNICEF y con el Ministerio de Educación. Estamos trabajando sobre distintos materiales: materiales lúdicos y recreativos para los hogares, para la primera infancia, para chicas y chicos en edad de escuela primaria y para las adolescencias, que están fundamentalmente elaborados con colaboración de UNICEF.

Estamos muy contentos con el tema de los avances en la Línea 102. Estamos en las provincias que no tenían la línea 102 y nos gustaría tener un mapa de Línea 102 en las 24 jurisdicciones, esto se viene trabajando claramente con las provincias. Sigue habiendo 17 jurisdicciones con Línea 102. Hay 7 provincias que terminaron de completar teléfonos que vendrían a tener una función similar a la 102. La Dirección Nacional de Gestión y Desarrollo Institucional a cargo de Gisela Clivaggio viene interactuando con las provincias para brindar asistencia técnica. En ese sentido, se están por firmar algunos convenios para que algunas provincias puedan fortalecer el trabajo de la Línea 102 y los equipos. Además, estamos muy contentos con los niveles de difusión que ha alcanzado. Por otra parte, como habrán visto, el sistema educativo lleva distribuidos 18 millones de cuadernillos para niños y niñas que junto con sus familias no tienen conectividad. Los cuadernillos son para diferentes niveles y en la contratapa está

la difusión de todas las líneas 102 o similares con la mención a nuestro Ministerio y Senaf. Esto es un trabajo articulado con el Ministerio de Educación, que además permitió que ahora, una parte del contenido de algunos cuadernillos que tienen que ver con difusión de derechos del niño, con incorporación de prácticas de juegos, tengan un aporte muy importante de nuestra área de primera infancia.

Otra dimensión donde el trabajo es articulado es con las guías con recomendaciones sanitarias que se están trabajando para los espacios donde se encuentran niñas y niños sin cuidados parentales, me refiero a hogares de acogimiento familiar. Y las guías destinadas a espacios para adolescentes infractores, han sido todas elaboradas con colaboración del Ministerio de Salud y de UNICEF.

Una acción que no tiene que ver estrictamente con la pandemia, pero que hicimos en este tiempo, es el curso sobre Justicia Restaurativa. Se trabaja con el Ministerio de Justicia para poner en evidencia algunas acciones importantes nuestras, que se vienen articulando en lógicas de sistemas de protección.

Otro criterio que estamos tratando de incorporar en la Secretaría y que entendemos que forma parte de esta perspectiva holística, sistémica y de articulación con diferentes actores, es la perspectiva de género. Ahí nosotros tenemos una deuda importante, la necesidad de construir e implementar políticas para las infancias con perspectiva de género. Hemos constituido una comisión transversal en la Secretaría de técnicos de diferentes programas para ir teniendo un marco conceptual. También la pandemia nos llevó a un diálogo muy productivo con el Ministerio de las Mujeres, Géneros y Diversidad. Se realizaron piezas comunicacionales, con la colaboración del Ministerio de Mujeres, Géneros y Diversidad, de todas las normas que han salido al principio del aislamiento social respecto de traslados para niñas y niños en una primera instancia, después las correcciones de traslados para niñas y niños con progenitores no convivientes, las normas que

tienen que ver con la posibilidad de que puedan ingresar o no a hacer compras con las mamás y papás en las provincias y en los lugares donde rige un aislamiento duro.

Ayer salió -el día de Ni una Menos- un informe que está en TELAM en la página y redes del Ministerio, sobre los avances que hemos tenido en el acceso al RENNYA, que les contaba antes. Ese fue un trabajo articulado y pudimos hacer esto porque hemos puesto a funcionar una mesa con ANSES y con el Ministerio de las Mujeres. Lo cual, ha hecho que fluyan más rápidamente los expedientes y que hayamos aumentado de diciembre a la fecha en un 60% los perceptores de esta reparación estatal.

Otra mirada que tiene que ver con el sistema, es el criterio de la perspectiva federal. Hemos puesto a funcionar el Consejo Federal, hicimos una reunión plenaria con participación de las 24 jurisdicciones, el día 15 de abril. Pero antes de eso, como una decisión unilateral que tomamos, se les dio un subsidio a las 24 jurisdicciones para fortalecer el trabajo con una población, que nosotros temíamos quedara muy desprotegida en el contexto de la pandemia y que es, la de los chicos y chicas en hogares y en centros para adolescentes. Se hicieron esas transferencias y hoy estamos trabajando con UNICEF y las provincias, para poder llegar, si es posible, a prácticamente todos los hogares públicos y conveniados, así como también, a todos los centros de alojamiento de adolescentes, con una ingeniería que estamos armando con UNICEF para aportar elementos de bioseguridad y de juguetes a todos ellos.

También, estamos discutiendo una reformulación del Plan Nacional de Primera Infancia para que el plan interactúe no solo con jardines de manera individual, sino con redes de jardines comunitarios, con provincias, con municipios, más en lógica de una intervención sistémica.

Estamos articulando algunas acciones con los municipios, en este caso, es una articulación de la Secretaría Nacional con el área de Niñez de

la Ciudad de Buenos Aires y de la provincia de Buenos Aires, y los municipios cercanos al conurbano, vinculado con las áreas donde es más duro el aislamiento y hay familias en situación de calle. Allí hay un trabajo que estamos haciendo para el invierno.

Estamos trabajando fuerte con otras provincias y también hemos incluido en esto a los territoriales de la Secretaría para poder hacer que la misma se ponga ya no acompañando, sino a la cabeza del Registro Único Nominal. A lo largo de estos días de pandemia, se hicieron como 50 o 60 reuniones virtuales para seguir con las tareas de capacitación y ajustes técnicos en las provincias que ya comenzaron con la carga.

Hemos lanzado el Programa Nacional de Derecho al Juego, que empieza ahora con un relevamiento en todo el país de las prácticas institucionales de promoción del juego y con una fase experimental de convenios con algunos municipios.

Estamos trabajando, tratando de extender el PAE, que es el Programa de Asistencia para el Egreso. También, con fuerte articulación en las provincias.

Para ir cerrando, quiero dejar algunos temas que tienen que ver con cosas que queremos empezar a hacer o que están de manera incipiente.

Una es, como mencione anteriormente, incorporar de manera estable formas de participación institucional de niños, niñas y adolescentes en la discusión de iniciativas y de las políticas de la Secretaría. En la experiencia de este corto tiempo, se realizó básicamente con dos sectores: un grupo de adolescentes que está vinculado a una red de organizaciones relacionadas con el colectivo por los derechos de los niños y niñas, y esos son chicas y chicos de diferentes organizaciones sociales de todo el país -de entre 13 y 17/18 años- y lo otro, es un diálogo con chicos y chicas de entre 8 y 12 años, que pertenecen a una forma de organización que ya se da en algunos municipios, que se llaman Consejos de Niños y Niñas -están en Cipolletti - Río Negro,

en Neuquén, en Arroyito provincia de Córdoba y hay algún desarrollo en Santa Fe- y se inspiran en la filosofía de Francesco Tonucci. Está claro que el mundo de la interacción con los niños y las niñas no se agota en estos dos acuerdos, pero vamos a intentar darle más volumen.

Vamos a firmar convenio con ciertas universidades, para hacer algunas investigaciones, capacitaciones y relevamiento de algunos trabajos. Es una tarea que me parece muy importante. Trataremos que la mirada de sistema la podemos proyectar para una mayor integración de la acción de las áreas de la Secretaría. Esto es un tema, como yo les expliqué recién, nos encontramos en esta nueva gestión con avenidas o calles que caminan en paralelo y vamos a tratar de articular lo más que se pueda. Un avance son las comisiones transversales que les mencione, de géneros, de primera infancia, ahora vamos a caminar para pensar una política integral hacia las adolescencias.

Para finalizar esta reflexión y estas ideas que me parece a mí, deben guiar la definición de las políticas con perspectiva de construcción de sistema, nos quedó muy pendiente el tema de un mayor despliegue territorial de la Secretaría. Nosotros llegamos -los nuevos funcionarios- empezamos a interiorizarnos y cuando empezamos a desplegar algunas acciones y a impulsar nos enfrentamos con la pandemia. Es muy probable que en el caso del AMBA, el área metropolitana de Buenos Aires, la Capital Federal y los partidos del conurbano, los despliegues territoriales sigan limitados por un buen tiempo. Tenemos los técnicos de la Subsecretaría de Primera Infancia que son los que monitorean y acompañan los procesos de los espacios de primera infancia, tenemos los técnicos de la Dirección Nacional de Sistemas de Protección y tenemos los compañeros, las compañeras, los técnicos y las técnicas del Programa Primeros Años. Me parece que es muy importante que retomemos la tarea que habíamos empezado en enero, febrero y principio de marzo, que los equipos se junten, volver a

tener propuestas y me parece que es de fundamental importancia, más que me parece, estoy seguro, que vamos a poder empezar a recobrar la territorialidad. Me parece importante que la Secretaría esté presente, cercana a las infancias, que esté cercana a los organismos locales y provinciales. Nosotros tenemos con qué y sepan que van a contar con nuestro apoyo para hacer ese despliegue.

Coord. del debate: Tenemos diversas preguntas con distintos temas. Las vamos a ir agrupando. Las primeras vinculadas más al contexto de la pandemia. Por un lado, algunas/os participantes nos preguntan si podés compartir o profundizar un poco más ¿cómo fue esta experiencia de encuentro y de diálogo, por un lado, con niños y niñas y por otro lado con adolescentes?

G.L.: Tengo una renuencia fundada en embelescer la pandemia, en romantizar la pandemia y romantizar más que la pandemia, el aislamiento. Pero tampoco quiero adquirir una perspectiva dogmáticamente dramática. A mí me cuesta hacer generalizaciones de qué está pasando con todas las infancias y las familias. Y en el diálogo con chicas y chicos yo diría que hay un descubrimiento, una idea y por ahí lo que voy a decir es una obviedad, pero para mí fue un descubrimiento. Los chicos y chicas, la mayoría, quizás no todos, no de todas las edades, quizás no los niños y niñas tan pequeñitos, pero de 3, 4, 5 años en adelante hasta los adolescentes, a mí me parece que, de cara a la pandemia, tienen por un lado la condición de víctimas, la condición de niños que padecen el aislamiento, que padecen no ver a sus amiguitos, que padecen no jugar, padecen no ver a sus abuelos -muchos reclaman ver a sus abuelos-, padecen... muchas cosas padecen. Pero al mismo tiempo, a mí me parece que es absolutamente inexplicable el éxito en términos de aceptación social de las normas duras que nos hemos autoimpuesto como sociedad en este tiempo, que es imposible explicar el éxito de eso, si niñas y niños no hubieran sido protagonistas

de la gesta de los cuidados. Los niños y las niñas sufren, pero al mismo tiempo, la inmensa mayoría, tiene incorporado no sé si la palabra es responsabilidad, no sé si la palabra es miedo, no sé si la palabra es conciencia. Lo cierto es que, del diálogo con chicas y chicos, a mí se me confirma una hipótesis y es que las infancias en la Argentina están protagonizando el aislamiento. Lo están sufriendo, pero también lo están protagonizando. Creo que sería una zoncera quedarnos pegados, solo a la idea del padecimiento y sería una zoncera romantizar el aislamiento, existen sufrimientos, claro, pero también hay participación activa en el esfuerzo social de los cuidados.

Para mí fue una maravilla escuchar a los pibes estos de entre 8 y 12 años, tirando ideas de cómo volver a la escuela sin contagiarse. Una maravilla. Y ahí lo que se ve es que, por un lado, se sufre no ir a la escuela. Por supuesto que de la escuela dicen: "¿qué querés hacer en la escuela...? y no pasan ni dos segundos y dicen: "amigos". No es escuela y listo, es escuela y amigos, es escuela y fútbol. Es decir, no es salir a la vereda a dar vuelta manzana; es cierto que para muchos salir un poco al aire y sobre todo para los niños y niñas más chicos es un aliciente y aparte también es algún ejercicio para no vivir tan atemorizados. Yo reivindico las salidas recreativas, en la medida en que no conspiren contra la estrategia epidemiológica general o preventiva. Pero, primera cuestión del diálogo ese que quiero aportarles, mi lectura que aclaro es subjetiva, tampoco es un muestreo de millones de pibes con quienes nosotros estuvimos hablando, es que los niños y niñas padecen el aislamiento y protagonizan esta gesta de comunidad organizada del cuidado. Las dos cosas. Así como nosotros somos víctimas en algún sentido, también somos protagonistas. Me parece que niñas y niños también son protagonistas, no les quitaría esa condición porque me parece que es lo que se viene. En el retorno a la escuela, creo que hay un capital ahí. El capital es que, cuando se pueda ir a la escuela,

creo que podemos apostar a que niñas y niños se cuiden.

Quiero asociar lo que vengo diciendo con las salidas recreativas. Nosotros venimos monitoreando, venimos siguiendo el proceso en algunas provincias, y el relevamiento nuestro indica, que el acatamiento de las indicaciones de distanciamiento social, uso de barbijos, no utilización de las plazas, etc., ha sido en términos generales -siempre hay excepciones- muy extendido. Y eso tiene que ver, no solamente con los papás y mamás en relación con niñas y niños, sino también lo que los propios niños y niñas han incorporado. Entonces, el tema de los chicos y las chicas, hay que tratar de mirarlo en una doble dimensión: protegerlos para que no padezcan, pero también darles lugar para que asuman responsabilidades, convencido que eso nos hace más fuertes a todos como comunidad organizada para afrontar desafíos.

Coord. del debate: ¿cuál es la mirada hoy de la Senaf hacia las adolescencias y las perspectivas de políticas públicas hacia ese sector?

G.L.: El Comité de los Derechos del Niño, en el año 2016, sacó una observación general sobre políticas para adolescentes. A quienes les interesa el tema se las recomiendo porque la verdad que para mí fue muy interesante la lectura. Allí el Comité de los Derechos del Niño dice que en general, en los países se sobredimensiona por un lado a las adolescencias como una etapa meramente de transición, como si la condición de adolescente no fuera más que un mero tránsito entre la niñez y la juventud. Y entonces, al darle un carácter tan transitorio en general, no se estudia muy específicamente cuáles deberían ser las respuestas del Estado y de las organizaciones a ese grupo etario, que tiene un conjunto de particularidades y que por esa etapa de desarrollo en general, es un grupo poblacional que no dialoga muy armónicamente con el mundo adulto. A las y los adolescentes no les resulta sencillo poner en juego sus intereses y sus reclamos, sus demandas, en un diálogo productivo con el mundo

adulto -los papás, las mamás, los docentes y las docentes, los funcionarios, etc. Al respecto el Comité esboza una autocrítica y afirma que "los Estados en general miramos como una etapa de transición y no prestamos debida atención a las adolescencias". También dice el Comité, que las políticas destinadas a las adolescencias están centradas en los grupos de adolescentes "rotos", están centradas en los adolescentes a partir de sus problemas y sus carencias. Tenemos políticas para las adolescentes que tienen embarazos precoces, tenemos políticas para las/ los adolescentes con problemas con el consumo de sustancias, tenemos políticas para las/ los adolescentes que cometen delitos, tenemos políticas para los que no van a la escuela. Pero si no estás identificado en los grupos con sus derechos más vulnerados en general, no hay una política de inclusión integral para las adolescencias. Y el Comité también dice que, en general, los Estados -en muchos casos involuntariamente- al desarrollar todas políticas que tienen que ver con grupos de adolescentes con derechos vulnerados, con dificultades para su integración social, terminamos construyendo una mirada demonizadora de los adolescentes contribuyendo a consolidar un imaginario respecto de los adolescentes, que no pueden tener funciones positivas, productivas y armónicas en la sociedad. Entonces, el Comité convoca, y yo creo que es lo que deberíamos hacer si la capacidad nos lo permite, a construir una política de integración más transversal de las adolescencias. O sea, una política que le dé lugar a la participación plena de las juventudes. En Argentina pueden votar para presidente de la Nación, pero no tienen derecho a modificar una sola coma en su escuela. Si todos los adolescentes de la escuela secundaria quieren tener un proyecto para modificar algún funcionamiento de la escuela, en principio ese derecho no les está reconocido. Venimos fracasando con el embarazo adolescente, estamos frustrados porque no nos va bien con la relación entre los adolescentes y los consumos proble-

máticos. Estoy convencido que los problemas no los vamos a resolver insistiendo solamente con políticas que trabajen sobre la carencia, sobre los grupos vulnerados, sino que hace falta una política integral de participación, escucha e inserción adolescente. Nosotros tuvimos en la anterior etapa un programa que podría ser una suerte de embrión de algunas experiencias que fue Nuestro Lugar. Con el Programa Nuestro Lugar vimos aflorar en todo el país infinidad de proyectos súper positivos de los chicos empoderados y las chicas empoderadas, de poder participar en un barrio con algunos recursos y poder cambiar su propio posicionamiento de cara al barrio haciendo actividades culturales, deportivas, de defensa del ambiente, etc. Tenemos que ir a una construcción de una política de integración, de participación de las adolescencias en su conjunto y que en ese contexto se aborden los problemas de adolescentes en conflicto con la ley o problemas con las drogas. No hablo -como citaba antes a Morlachetti- de dejar de atender las vulneraciones o los derechos vulnerados. Hablo de atender los derechos vulnerados en el marco de una promoción de derechos y un acceso a derechos mucho más integral del conjunto de las adolescencias. Este es mi punto de vista y me parece que lo clave en esto, es la participación de los propios adolescentes. Debemos modificar nuestro posicionamiento tan adultocéntrico, aceptar que nosotros tenemos un lugar en la sociedad y los adolescentes tienen derecho a tener su propio lugar en la sociedad. Eso nos disputa, que puede ser que nos incomode, pero no veo otra manera de una sociedad más integrada y con menos violencia, con menos prejuicios.

Estoy muy esperanzado, porque más allá de esta coyuntura no me voy a olvidar nunca la emoción que yo sentí el día que el presidente Fernández salió en defensa de Brian, al que lo habían estigmatizado, habían difamado y abrazó con su gorrita, porque a mí me parece que ahí hay una señal muy potente de darle su reconocimiento de su lugar y permitirle participar. Incluso el presiden-

te, no sé si ustedes recuerdan, durante la campaña electoral, hizo algo bastante inédito, tuvo varias reuniones con grupos de adolescentes, fue a dar charlas a colegios secundarios, interactuó allí. Hace poco, durante el contexto de la pandemia, hace 3 o 4 semanas, dirigió unas palabras hacia las adolescencias y la juventud, cuando les habló de tocar la guitarra, la música, los amigos, les estaba hablando a las adolescencias y juventudes. Así que yo tengo expectativas de que tengamos condiciones para construir esa política, creo que dependerá de nuestra capacidad y perseverancia.

Coord. del debate: ¿Cómo imaginas el escenario post pandemia?

G.L.: Me parece que habrá un escenario complejo y será imprescindible el esfuerzo de todos y todas. También me parece que las modificaciones del escenario político, social, económico, institucional van a ser muy fuertes y me parece que es fundamental que con la capilaridad que tiene la Secretaría, todos y todas aportemos percepciones, ideas, para construir una política ajustada a los nuevos tiempos. Me cuesta imaginar cómo va a ser, si el retorno a la escuela es parcial, por ejemplo, si es por momentos, ¿qué va a pasar con el cuidado de niñas y niños? se está empezando a incrementar la cantidad de personas mayores que trabajan, esto demanda más tiempos de cuidado en la escuela, en jardines. Yo creo que, en algunos lugares, van a empezar a aparecer algunas formas comunitarias de cuidados de niñas y niños, cuidados colectivos en los barrios para que mamás y papás puedan ir a trabajar, quizás, formas colaborativas entre la familia.

Por otro lado, quisiera mencionar la gran política que fue el "Seguimos Educando" porque mantuvo viva la relación del sistema educativo con los niños y las niñas. Pero lo cierto es que inevitablemente, a pesar de eso se agudizaron las desigualdades. Los chicos y las chicas que tienen en su casa varias computadoras, mucha conectividad, mucho espacio, papás universitarios, etc., no digo que han continuado con su trayectoria normalmente, pero buena parte de los contenidos que

hubieran aprendido en las aulas seguramente los han trabajado en sus hogares. En cambio, chicas y chicos donde en la casa son cinco, hay uno solo de estos aparatos, aparte no hay datos, no hay conectividad les llegan de vez en cuando alguno de estos materiales, pero los tienen que ayudar mamá o papá, que por ahí, no tienen ni siquiera el secundario terminado y en algunos casos el primario, está claro que ese proceso de aprendizaje de determinados contenidos lo han capitalizado mucho menos. Entonces, el Comité de los Derechos del Niño dice que “en estos contextos hay que evitar que se exacerben las diferencias”. Obviamente está muy bueno que algunos chicos han podido aprender maravillosamente bien sobre los ríos de Europa, sobre biología o de historia argentina, pero otros no. Ahora me parece que nosotros desde la perspectiva de un proyecto igualitario y democrático de derechos del niño y la niña, debemos tratar de trabajar para que en las decisiones políticas e institucionales que se tomen no se cristalicen esas desigualdades. Con esto me refiero al tema de acreditaciones, pase de año. Me parece que nosotros debemos trabajar para que, sin dejar de negar los esfuerzos que han podido hacer algunos chicos y chicas, entender que los otros, no es que no hicieron los esfuerzos, sino que no tuvieron condiciones para poder dar la misma respuesta y evitar que se cristalicen esas diferencias.

Hay que empezar a construir políticas post pandemia porque el impacto va a ser muy grande. El informe sobre las acciones del Estado nacional en el contexto de pandemia -no tengo los números acá- pero UNICEF reconoce que en el término de 60 o 70 días se ha incrementado prácticamente en un 50% la inversión social en AUH más los suplementos, asignación universal por embarazo, tarjeta alimentar e IFE. Es decir, es brutal, es el 1% de producto bruto interno incrementado en término de inversión social en 70 u 80 días. Sin embargo, el pronóstico de UNICEF es que, el 53% de pobreza por ingresos en infancia que teníamos el 10 de diciembre

de 2019 se proyecta a diciembre del 2020 en el 58.6 o 58.9, es decir, que, pese a esa brutal inversión del Estado, nos crece la pobreza infantil cinco o seis puntos. Todavía no se ha develado la cantidad de pérdidas de trabajo. Cuando hoy están suspendidos los despidos, el Estado nacional está pagando el 50% de los salarios de 2 millones de trabajadores privados. Eso no se puede sostener indefinidamente. Entonces, va a haber muchos nuevos desocupados, o quizás podamos crear alguna forma de suspensión sin pérdida de los puestos de trabajo. Es decir, yo creo que debemos tener los ojos muy abiertos, la escucha muy atenta, mucha sensibilidad para poder ir detectando qué cambios suceden en la sociedad, para ver cómo ajustamos las políticas de manera que nos ayuden en el proceso de reconstrucción social y económica que se viene.

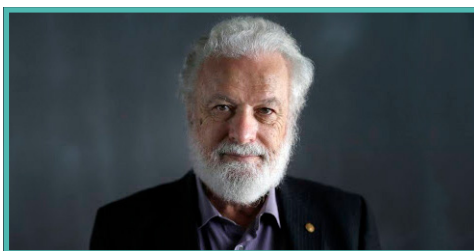
Coord. del debate: Queremos agradecerle y con esto hacer un cierre para todos y para todas. No es común la posibilidad de tener un diálogo directo con el Secretario Nacional. Así que Gabriel, te lo queremos agradecer. Usamos la excusa de los quince años de la ley, para poder tener este espacio. Te dejamos el cierre.

G.L.: La verdad que el agradecido soy yo. Me parece -lo último que voy a decir porque hablé muchísimo, pero- esta plataforma, me parece a mí, que también a los funcionarios nos obliga. Yo, en la anterior etapa en este organismo, en mi anterior vida como funcionario, cuando iba a alguna provincia, trataba de tener, aunque sea una pequeña reunión con compañeras y compañeros, un rato, escucharlos un poco, etc. La verdad que me parece que esto nos va a obligar y está bueno, a que tengamos este tipo de diálogos más a menudo, quizás no en forma de Conferencia y algunas pocas preguntas. Sino por ahí, para discutir algún tema y dar cuenta o rendir cuenta de lo que estamos haciendo. Así que, yo sé que tu agradecimiento es sincero pero la verdad el agradecido soy yo. Espero que esto les resulte útil para desempeñar las tareas en lo que viene. Así que, gracias.

Conferencia denominada:

El desafío de pensar las infancias en tiempos de pandemia

Realizada el 08 de junio de 2020



Francesco Tonucci

Coord. del debate: Los compañeros y compañeras que están en la sala Francesco, son todos trabajadores y trabajadoras de la Secretaría Nacional de la Niñez, de diferentes áreas. De áreas de Primera Infancia, del área de una Subsecretaría de Derechos que se dedica más a temas de promoción y protección de niños en general, técnicas/os que trabajan con

adolescentes, que trabajan temas de violencia, de participación, de juegos. Es decir, técnicas/os que trabajan en diferentes campos de las competencias de esta Secretaría y hay compañeros y compañeras de todo el país. De la Ciudad de Buenos Aires, de la Provincia y del resto de las otras 23 provincias. Hay por lo menos, uno o dos o tres de cada provincia, como mínimo. Nosotras y nosotros venimos haciendo este ciclo desde hace ya cuatro semanas. Hemos invitado a colegas y a compañeros que trabajan sobre distintos temas. Compañeras/os muy reconocidos, en general en temas de niñez en Argentina.

Hoy le agradecemos a usted Francesco, que quiera ser nuestro invitado de la jornada. Todos los que están seguramente han escuchado hablar de su trayectoria y de su obra. Francesco

12º Encuentro - Especial Internacional
Conferencias SENAF
Temáticas y a distancia.

Para capacitarnos y actualizar conceptos y abordajes que nos serán de utilidad en el actual contexto de la pandemia Covid-19 y con las realidades con las que trabajamos y trabajaremos en el nuevo escenario del país.

Lunes 08/06 A las 14h.
El desafío de pensar las infancias en tiempos de pandemia
Francesco Tonucci
Pensador, psicopedagogo y dibujante italiano. Es autor de numerosos libros sobre la niñez en el ecosistema urbano y de artículos en revistas internacionales.

Ministerio de Desarrollo Social Secretaría Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia

Tonucci es conocido por su larga trayectoria en defensa de los derechos de los niños, pero, en particular, en la promoción de la participación de los niños, que sean escuchados, protagonistas activos de nuestra sociedad. No solamente que no sean maltratados en términos de la vieja concepción tutelar, sino que, en este juego de la convención entre un plus de protección,

autonomía y voz, enfatiza en los temas que tienen que ver con el protagonismo, la voz, la participación de los niños.

Tiene un proyecto que lidera a nivel global, que es el proyecto de la *Ciudad de los Niños* que tiene manifestación en la Argentina con grupos de niños y niñas que están organizados para tener incidencia en las políticas públicas. Es decir, están organizados no solamente para conversar entre ellos, sino para que su voz, sus ideas y sus sentires, sean escuchados por el mundo adulto y en particular, sean receptados por las políticas públicas. Como ustedes saben -me refiero a los compañeros y compañeras de la Senaf-, en esta etapa de la gestión hemos incorporado con mayor énfasis que en otros momentos la relación directa con niños y niñas. Ustedes saben

que hemos empezado diálogos con grupos de chicos y chicas. Nos ha resultado muy enriquecedor en el contexto de la pandemia y del aislamiento, pero seguramente nos va a permitir profundizarlo y extenderlo a otras dimensiones del trabajo nuestro. En este mismo contexto, ustedes saben que lanzamos *Jugar*, el Programa Nacional de Derecho al Juego, que está relacionado con este mismo tema, de la participación infantil. Hoy tenemos un lujo de tenerlo a Francesco aquí. Él es un hombre con una larga trayectoria, con mucha producción intelectual y militancia en estos temas. Y él ha tenido la generosidad de mantener una conversación con nosotros, de darnos este momento, ese tiempo de él para conversar. Así que Francesco, va a ofrecernos, como el resto de los expositores, una primera conversación de 30 o 40 minutos y después, habrá unos 20 o 30 minutos, para que ustedes por el chat le puedan hacer preguntas.

Francesco, le agradecemos de corazón este aporte suyo y me parece que, con estas palabras, es más que suficiente. Estamos ansiosos y ansiosas por escucharlo. Los dejo con el amigo Francesco Tonucci. Gracias Francesco, tiene la palabra.

F.T.: Muchas gracias Gabriel por esta invitación. Siempre es con mucho gusto para mí volver a Argentina, volver a este país, al cual me siento muy cercano. Pensando en este encuentro, intentaré buscar los elementos más interesantes para quien tiene que interesarse en niñez y familia. Ya que en este tiempo casi sólo se habla de escuela. Yo creo que tenemos que hablar de escuela, pero me interesaría mucho poner énfasis, subrayar, una relación que yo creo nueva y que podemos identificar, descubrir, valorar, entre los varios protagonistas del proceso educativo y de desarrollo de los niños y de las niñas.

Para empezar, me gusta ver cómo inició para nosotros el enfrentamiento con esta novedad de la pandemia hace unos tres meses. Nosotros, yo personalmente mañana, voy a cumplir tres meses de aislamiento. Empezó el 9 de marzo y

sigue en alguna manera a pesar que ahora, algo puedo hacer. Me encontré la semana pasada por primera vez con mis hijos y con mis nietos. Cuando empezó el aislamiento se notaba claramente en todo el mundo, que la categoría que iba a sufrir más de todo lo que estaba pasando, probablemente, eran los niños y las niñas. Porque para ellos era muy difícil darse cuenta, aceptar, una situación tan rara de no salir de casa y de no encontrarse con sus amigos. Parecía que debía ser un largo tiempo para no jugar. Y por lo cual, empezaron a salir en los periódicos y en la televisión, muchas peticiones a expertos para que se le den consejos a los padres de cómo portarse con los hijos y a los maestros, de cómo portarse con los alumnos.

Lo primero que notamos es que, nadie se preocupaba en saber lo que pensaban los niños. Por lo cual, el primer acto que hemos hecho -que yo personalmente he hecho- es invitar a los intendentes de nuestra red y a entidades, que convocaran los consejos de los niños, para preguntarles a ellos cómo la estaban pasando, cómo lo estaban viviendo y especialmente, qué proponían ellos o qué pedían, con su punto de vista. Esto ocurrió en Italia, España, Argentina, Chile, Perú, Colombia, etc. Recibimos muchas informaciones de varias experiencias de este tipo y resultaron algunos elementos comunes -que tienen mucho interés porque son comunes- y salieron tres cosas especialmente.

1. La primera es que a los niños les falta mucho y extrañan mucho a los amigos. Es interesante como ésta primaria evidencia se equivocó bastante. Porque los niños expresan esta exigencia, diciendo que les falta la escuela, pero no es verdad. Lo que les falta, son los amigos. Hace bastante tiempo -pero no hace tanto- los principales lugares de la infancia eran tres: la familia, la escuela y la calle. O si no era la calle, era el afuera, el fuera de la casa.

Cuando yo pensaba en mi infancia y los amigos, nunca pensaba a la escuela, sino que,

pensaba en la calle. Allí, eran los amigos. En la escuela, eran los compañeros de escuela, que era otro tema. A veces coincidían por casualidad. Hoy, el tercer espacio de la niñez -por lo menos, en la mayoría de los casos y en muchos países, incluida Argentina- por lo menos en las ciudades más desarrolladas, ha desaparecido. Y prácticamente el único espacio donde los niños se encuentran entre ellos, es la escuela o las escuelas -que son también, las escuelas de la tarde, del deporte, etc.-. Por lo cual, los niños dicen: *"Nos falta la escuela"*. pero lo entienden en términos de *"nos faltan los amigos"*.

2. El segundo tema que sale muy interesante es que, a los niños les gusta estar más tiempo con sus padres. Para muchos niños ha sido un descubrimiento, una sorpresa, un regalo, porque nunca habían tenido a sus padres a su disposición por tanto tiempo. Con todo lo que esto conlleva igualmente, problemas, cansancio, el no saber qué hacer. Pero bueno, los niños comentan este aspecto positivamente.
3. Y el tercero, que sale con mucha evidencia en todos los países es que, los niños están hartos de las tareas, cansados y aburridos de seguir las clases frente a las pantallas.

Yo creo que estos tres elementos que nos ofrecen los niños, nos van a servir para nuestras reflexiones. Yo partiría de ahí. Tanto que, reflexionando sobre cómo los niños estaban viviendo bien esta experiencia de clausura, en el sentido de que lo estaban viviendo en su casa y con sus padres, podemos conciliar de que no es la condición peor para vivir un momento de crisis.

De allí, salió la propuesta que no voy a comentar porque no tenemos mucho tiempo -si queréis la podemos examinar después en el debate- es la casa como laboratorio. Es decir, la invitación que yo me atreví a hacer a la escuela fue: *"Escuela por favor, dejemos en este tiempo raro lo normal. Dejemos lo de siempre. Dejemos el programa. Dejemos los libros de textos. Dejemos las tareas, por favor. Hagamos otra cosa, ya que los niños*

están viviendo en casa, trabajemos en la casa".

Detrás hay una idea de escuela -que es una idea que yo personalmente comparto de hace 50 años- y que no es mía personal, sino es que es de toda la pedagogía desarrollada, de los grandes pedagogos, de los grandes pensadores de hoy que trabajan sobre escuela y siempre han pensado que así debería ser. Es decir, que la buena escuela se hace sobre el mundo de los niños.

Decía que, por favor, la escuela suspenda su normalidad y se ocupe del mundo de los niños y las niñas. Como en este tiempo, el mundo se ha reducido a su casa, la propuesta era: *"Aprovechamos de la colaboración de los padres, para hacer cosas de casa. Cosas domésticas. Como nuevas tareas. Invitar a los padres a ayudar a los niños a hacer cosas en la cocina, para lavar ropa, arreglar botones, para mirar fotos, bueno yo presente varias propuestas"*. Y han tenido éxito. Creo que es muy importante entre nosotros, subrayar un aspecto. Por lo menos en Italia, nosotros vivimos un problema muy grave de conflicto -como decía antes- entre escuela y familia. Yo creo que este momento nos ayuda a entender que es posible encontrar una nueva alianza entre éstas dos agencias educativas. Una alianza que, puede conseguir, que juntas se muevan para conseguir el resultado que no indican los programas escolares, que no indica la tradición escolar, ni la forma de evaluación escolar. Pero que indican las leyes que deberían valer para todos.

Me refiero a la Convención de los Derechos del Niño, donde el artículo 29 lo dice muy claro. Yo creo que, no hay muchas dudas sobre la interpretación de este artículo. Porque dice que *"Los Estados partes convienen en que la educación del niño deberá estar encaminada a desarrollar su personalidad, sus aptitudes y su capacidad mental y física, hasta el máximo de sus posibilidades"*. Significa que el objetivo de la educación no es que, niños y niñas consigan los resultados previstos, sino que los educadores, familia y escuela, ayuden a cada uno de los hijos e hijas y de los alumnos y alumnas, a encontrar sus aptitudes.

“ Lo que otros autores llaman: el elemento de interrogación. Las inteligencias múltiples, dice Gardner. El juguete preferido, dice Gabriel García Márquez, como una expresión muy divertida, muy simpática. La ley dice a las aptitudes. Podemos decir que cada uno busque, por lo cual nació. La educación, debería ofrecer a cada uno, instrumentos adecuados para desarrollar sus capacidades hasta el máximo de sus posibilidades. Yo creo que -a mí me gustaría- que se asumiera esto. Este artículo de la Convención como nuevo pacto educativo, sobre el cual fundar una nueva alianza entre educación familiar y educación escolar. ”

Desde este punto de vista, en la clausura, la casa ha sido el elemento de interés de la escuela, cuando la casa se abra y se vuelva a la escuela, lo que era la casa, debería ser la ciudad. Lo que eran los padres, deberían ser los intendentes. Por lo cual yo imagino y propongo, un pacto social y educativo, que vea a todos los protagonistas alrededor de una mesa. Y cuando digo: “*todos los protagonistas*” pienso en el intendente, en los directores de las escuelas y los docentes, pienso en los padres y pienso en los alumnos. No se puede pensar a un nuevo pacto educativo excluyendo a alguien. Porque si a los alumnos seguimos considerándolos como destinatarios de reglas, no funcionará. No lo respetarán. Porque cuando las reglas me llegan desde arriba, yo intentaré de cualquier manera escaparme para evitarlas. Como tenemos un peligro real que tiene que ver con la salud, yo espero que, en este caso, la gente esté disponible a un nuevo pacto educativo.

Lo digo con tristeza, porque yo creo que la exigencia educativa a lo mejor, debería ser más urgente, más fuerte, que la misma necesidad de salud. Pero no ha sido así. Han pasado muchos

años desde que proponemos estos cambios y no lo conseguimos. A lo mejor, un virus tiene más poder y puede ser una razón para movernos hacia un cambio real. O como lo dice Einstein: “*Las crisis pueden ser una bendición para personas y países, porque llegan progresos*”. Ojalá, ojalá que sea verdad.

¿Y de qué podríamos hablar en esta mesa compartida? Me gustaría que alrededor de esta mesa, las autoridades políticas y administrativas, las autoridades didácticas y educativas, los padres, las familias y los niños, se pongan una pregunta: “¿*qué vamos a hacer?, ¿cómo lo vamos a solucionar?*”, y que allí se discuta juntos y que se elaboren propuestas novedosas. ¿Cómo garantizar la distancia?, ¿cómo trabajar con las defensas necesarias?, ¿cómo garantizar la limpieza de las manos?, y todo lo que sea necesario. Con esta actitud yo estoy pensando algunas propuestas que, repito, deberían encontrar un interés común del ámbito educativo, cívico y familiar. Y no que uno lo pida al otro y que el otro tenga que concederlo, porque así no funcionará.

Frente a este tema, pienso que, por ejemplo, las escuelas son insuficientes como espacio para garantizar una separación de los niños y de las niñas. La distancia necesitará que una clase tenga dos aulas o dos lugares. Hay que ampliar el espacio de la escuela. Hay que ampliar las ocasiones educativas. Aquí yo creo que es muy importante, la intervención de la ciudad. Con un intendente, que invite a las fuerzas públicas y privadas de la ciudad, a ofrecerse y a ofrecer ocasiones y oportunidades a la invitación. Que de la escuela se pueda salir -con grupos más o menos grandes- para visitar o para vivir experiencias en lugares que no tienen mucho que ver con la escuela. Puede ser una granja, puede ser una fábrica, puede ser una panadería, como lo fue, en algunas experiencias italianas muy simpáticas y divertidas, en donde los panaderos de Turín, por ejemplo, invitaban a los niños y a las niñas a las siete de la mañana para hacerse el pan, cocerlo y lo llevaban caliente en el bolsillo a la escuela.

Claro, que la escuela si querría, podría trabajar sobre este proceso: ¿qué significa el pan?, ¿qué significa la parte alimentaria del pan?, ¿la parte histórica? Bueno, yo creo que se pueden trabajar meses sobre este tema. Aprovechar de una experiencia concreta que los niños han hecho -y que probablemente no habían hecho nunca en su vida-. De esta manera, se propusieron muchas experiencias. En ese tiempo el problema no era la pandemia, el problema eran las demasiadas horas que los niños tenían que pasar en la escuela. Era una escuela de ocho horas. Se estaba experimentando -lo que llamamos en Italia- el tiempo lleno y el problema era que parecía imposible que los niños podían pasar tantas horas sentados en el mismo lugar. En este momento, tenemos el mismo problema, pero porque los niños no pueden pasar tantas horas sentados en el mismo lugar. Por lo cual, tenemos que diferenciar. Esto es una propuesta.

Otra propuesta es que, el ayuntamiento conceda a la escuela las áreas de las calles cercanas a la escuela, por el tiempo de apertura de la escuela. Es decir, el espacio de la escuela se amplía ocupando y utilizando las calles que la rodean -que son espacios de uso-. Se pueden usar por el recreo y serán cerradas al tráfico. Claro, era una cosa decirlo el año pasado porque la gente se reía, hoy yo creo que se puede. No sé si se atreverán los ayuntamientos, las ciudades. Yo espero que sí.

Sería también una intervención interesante a nivel ambiental, porque significa considerar que alrededor de una escuela hay un área de respeto, de no contaminación. Porque no hay tráfico. Donde se puede aumentar, por ejemplo, la presencia de árboles. Donde se pueden diseñar maneras distintas de uso. Porque repito, para el recreo, pero puede ser para gimnasia o puede ser para clases. Podemos imaginar con los niños, proyectándolo y diseñándolo juntos, por ejemplo, con muebles ligeros que se pueden llevar y sacar, ya que el tiempo de estos espacios, será parcial. No por todo el día.

Otra propuesta sobre la que me parece interesante avanzar, es en la propuesta de que los niños

se muevan solos. Aprovechar esta ocasión para avanzar con la autonomía de los niños. Si son solos, se portan mejor. Si son solos, respetan las reglas. Además, reducimos a la mitad, la gente que se mueve. Reducir a la mitad, es muy importante en este momento. Garantizar las distancias, con la mitad de la gente es más fácil. En Argentina esto se ha hecho varias veces, en Buenos Aires, en Rosario. Esto de las experiencias de ir solos a la escuela y siempre ha funcionado muy bien. ¿Esto qué significa? Significa involucrar a los comerciantes para que den soporte a los niños que se mueven solos, ofreciéndoles el baño si lo necesitan, un vaso de agua, limpiarse las manos por ejemplo ahora que, es una necesidad nueva o una curita, si se han estropeado una rodilla o algo. Bueno, se crea un escenario, se crea una comunidad. Yo creo que todo esto es muy importante.

No voy a ponerme más que dentro del tema central de esta propuesta, que es el cambio que pedimos a la escuela. El cambio fundamental -lo digo sin analizarlo demasiado porque necesitaría mucho tiempo- es que, así como hemos propuesto la casa como laboratorio, la propuesta es que, la escuela renuncie a las aulas y se organice como una escuela de laboratorios y talleres. ¿Qué significa? Significa que las aulas son una manera de utilizar el espacio muy raro- en la escuela se utiliza menos de la mitad del espacio-. Sólo se utilizan las aulas que son lugares todos iguales, equipados de la misma manera. Por lo cual, son muy frágiles. Desde un punto de vista ambiental, serían insostenibles. Porque si un ambiente pierde diversidad, muere. La escuela tiene esta fragilidad, tiene pasillos, tiene entradas, tiene sótanos, todo es inútil, patios y jardines.

Por el contrario, todos estos espacios, pueden ser aprovechados para crear lugares especializados para hacer cosas distintas. Para facilitarles a los niños a que encuentren su vocación. Encontrando varias propuestas y no solo las dos o tres, que normalmente la escuela hace o valora. Por lo cual, habiendo talleres de varias naturalezas, los niños se van a mover. Mo-

viéndose los niños, es más fácil crear grupos más pequeños y permitir que, siendo todo en el mismo ámbito -menos los que se van a visitar cosas fuera de la escuela- será fácil por un adulto, controlar más que un grupo. Así como normalmente hace un buen maestro, que no trabaja con la clase, sino que trabaja con grupos autónomos.

“ La última propuesta, que me parece la que a nosotros y a vosotros nos debería interesar casi más que todas, es que en todo esto -ya lo he dicho antes- los niños sean protagonistas y no destinatarios. Es decir, que en las escuelas se creen, con respecto al artículo 12 de la Convención de los Derechos del Niño, consejos de alumnos y alumnas con sus representantes. Nosotros proponemos que sean elegidos por sorteo, de manera que no sean imitaciones de políticos, que sean representantes, representados en igual número de niños y niñas, de todos los niveles escolares. En este tiempo, yo creo, todas las semanas deberían encontrarse -este consejo de alumnos- con el director de la escuela, para ver cómo funciona o cómo está funcionando todo lo que hemos propuesto. Y si no funciona, ¿cómo podemos intervenir? De manera que los niños se sientan dentro, no fuera. Repito, no destinatarios de reglas, sino autores de estas reglas que han reconocido como necesarias. ”

Para terminar, en estos pocos minutos que quedan, me gusta y cite el artículo 29. Repito, lo propongo como nuevo pacto entre las agencias educativas, escuela y familia, el artículo 12 sobre la participación de los niños como autores de opiniones, y el artículo 31 que yo creo que, en

este momento, tenemos que dar un valor muy alto al juego. En los últimos tiempos, muchos periodistas me hicieron la pregunta de ¿qué les va a pasar a los niños después de este trauma?, ¿será como cuando hay una guerra?, ¿será como cuando hay un terremoto? Yo no lo creo. No sé si soy un optimista de naturaleza, pero yo creo que los niños -por lo dicho anteriormente- no lo han vivido en una forma traumática, por lo menos la mayoría. Esta situación ha vuelto a los niños a vivir una experiencia familiar muy fuerte. Lo han vivido en su casa, lo han vivido con sus padres. Por lo cual yo no creo, que sea un trauma que necesitan psicólogos para entenderlos. Yo creo que necesitan una comprensión de parte de la ciudad y de sus madres y/o padres. El juego puede ser la solución.

Yo creo que el valor terapéutico más fuerte lo tiene el juego. Espero que no se recorra a medias, sino a jugar. Claro que, sería muy interesante respetar lo que dice el artículo 31 que dice que: “*Los niños tienen derecho al tiempo libre y al juego*”.

Es interesante notar que en la versión original de la lengua inglesa se usa el verbo “*to engage in play*”, es decir, “*los niños tienen derecho a comprometerse en el juego*”. Es muy fuerte. Es la única vez que se usa este verbo tan fuerte, referido a los niños. Diría que casi el único derecho de la Convención que hay que leerlo como un deber. *Los niños tienen el deber de jugar*. Porque esto es absolutamente necesario para su desarrollo. Y en alguna manera es necesario también, para nosotros, el entorno, la sociedad, la ciudad, la escuela y la familia.

Si queremos conocer a nuestros hijos tenemos que dejarlos jugar. No acompañarlos a jugar. Dejarlos. Si la escuela quiere conocer el mundo de sus alumnos, tiene que dejar que los niños y niñas jueguen por la tarde y lo cuenten por la mañana. Y si la ciudad quiere volver a ser una ciudad vivible, sana, alegre, bella, tiene que volver a tener a los niños en la calle.

Por todo esto yo creo que sería muy importante, que los niños puedan sumar al fin de la pandemia,

con empezar experimentando su autonomía. Yo creo que sería muy bello que los niños puedan decir: *"Bueno, el día que terminamos la pandemia me acuerdo porque fue el día que fui a la escuela solo"*. O *"Fui por primera vez a jugar con mis amigos, fuera de casa y sin mis padres"*. Por lo cual, yo creo que esta asociación, puede rescatar mucho, de todas las exigencias que los niños seguro que tienen y compensar de alguna manera todo el esfuerzo que han hecho quedándose, encerrados y parados, por todo este tiempo.

Coord. del debate: Muchísimas gracias Francesco, por esta presentación tan hermosa. Tan clara, tan concreta y tan llena de cercanía a todos los niños y niñas. Tenemos muchísimas preguntas y comentarios. Por ejemplo, ¿cómo compatibilizar esta idea de que los niños puedan estar solos por la calle con la vida en las grandes ciudades, donde aparecen otras variables que se van poniendo en juego, como, por ejemplo, la seguridad, el tránsito, las largas distancias, etc.?

F.T.: Esto es un tema muy interesante. Los padres que hoy en día no dejan a sus hijos sueltos en la calle, lo han podido hacer de niños. Casi siempre la ciudad que han vivido los padres, era peor de la de hoy. Los datos que tenemos -por lo menos los datos que yo conozco de Italia, pero que me han confirmado que igual pasa en España y también en la Argentina- es que las ciudades, lentamente, no tanto como queremos, pero van mejorando no empeorando. Se reducen los accidentes de tránsito y se reducen los delitos. Lo raro es que, mientras se reduce el peligro, aumenta el miedo. Y este es el tema verdadero. Es que el miedo ha perdido su relación con el peligro y esto es muy grave. Porque el miedo es una defensa natural muy importante para defendernos. El decir: *"no tengo miedo"* es una tontería. Pero es importante que el miedo tenga una relación fuerte con el peligro de manera que sea una forma de defensa natural. Si pierde esta relación es un desastre porque es una forma paralizante. Y así es hoy. Nosotros tenemos miedo, a pesar del peligro. El peligro más fuerte que los niños encuentran, lo

encuentran en su casa y en el automóvil de sus padres. Si habláis con un médico que trabaja en el socorro, confirmará que los pocos casos de ingreso a un hospital para niños, es por accidentes domésticos o por accidentes de autos y siempre es el auto de los padres. Por lo cual, los dos lugares más peligrosos donde podemos exponer a un hijo, es nuestra casa y nuestro coche.

Sabemos que existe la violencia contra niños, lamentablemente esto lo sabemos, pero no ocurre en la calle, ni en Italia, ni en España, ni en Argentina. La violencia contra los niños, así como la violencia contra mujeres, ocurren en casa. En su casa. Y a obra de personas conocidas, no de desconocidos que van por la calle. Por lo cual, yo creo que es muy importante ayudar a las personas a entender la realidad, así como es. En otro sentido, ayudarlos a conocer experiencias. Nosotros hemos tenido experiencias en Buenos Aires -en el Gran Buenos Aires- al empezar los años '90, Almirante Brown -si no me falta la memoria- empezó una experiencia de caminos escolares, para reaccionar contra una violencia que había sufrido una niña que iba la escuela con su madre. Y analizando las propuestas descartaron, la de llamar a policías porque decían: *"Si llamamos a la policía hay más tiroteos y más peligro. Mejor lo que dice este señor"* -hablando de nuestro proyecto-. Empezaron a armar los caminos escolares. Involucrando a los comerciantes y demás. Después de cinco años, en el '95, en el ayuntamiento de Buenos Aires armó y organizó un encuentro, un Congreso sobre seguridad urbana -al cual yo participé- y el responsable de seguridad urbana declaró, que en los barrios donde se había realizado esta experiencia de autonomía de los niños, los hechos criminales habían bajado por lo menos a un 50%. Los niños producen seguridad. Yo creo que es muy importante esto. Es muy importante porque consiguen una garantía más fuerte de la que puede ofrecer tanto la policía, como las cámaras de video. Y no cuesta nada.

Coord. del debate: Muy bien. Francesco, tenemos muchas más preguntas vinculadas al juego.

El juego y la tecnología. ¿Cómo esto que parece hoy una nueva dicotomía, puede ser asimilado o asimilable? Y, por otro lado, ¿cómo acrecentar los espacios de juego en las escuelas?

F.T.: Bueno, por el segundo yo soy bastante radical. Yo considero que el juego es una competencia de los niños. Por esto soy tan crítico con los espacios de juego de las ciudades, estos con columpios y toboganes, que creo, no tienen nada que ver con el juego. No tienen sentido. Por lo cual yo creo que el juego no debe ser un método escolar. Porque el juego es juego si es gratuito. No tiene objetivos, no tiene finalidades. Se juega para jugar. No se juega ni para aprender, ni nada. La escuela debe hacer todo lo que pueda, para hacer interesante todo, casi como un juego. Esto sí que pueda interesar a los niños, apasionar a los niños, que los niños no vean la hora de que vuelva el lunes, eso sí que lo comparto. Y cuando lo consiguen, es una buena escuela. Pero repito el juego, yo creo que es otra cosa.

En los niños, yo creo que el virus ha conseguido lo que nosotros no hemos conseguido en todos estos años. De que están hartos de tecnología. ¿Por qué? Porque la escuela la utilizó -de nuevo- en una forma obsesiva. Poniéndolos sentados frente a una pantalla por horas y esto no tiene sentido. Considero que la tecnología es un gran recurso, que puede ser un gran recurso también educativo y escolar. Pero es un instrumento. Un material, no es la didáctica. Yo creo que la equivocación es pensar que la tecnología puede ser la didáctica del mañana. Esto no. Yo creo que esto ha salido -perdiendo, ¿cómo se dice? - no aprobado a nivel escolar. Suspendido.

Coord. del debate: Tenemos más preguntas vinculadas a ¿cómo piensa usted la post pandemia, en lo que se refiere a la primera infancia, a la etapa hasta los 5 años, es decir, los chicos que están antes de la escuela primaria?

F.T.: Yo creo que lo más posible es volver hacer lo que se hacía antes. Yo creo que para estos niños no se debería poner casi ningún vínculo -casi ningún vínculo, repito- que puedan volver

a tocarse, volver a jugar entre ellos con bastante libertad y podría ser interesante que los adultos los dejen más de lejos. Y de nuevo, es una ganancia para los niños. Es decir, el problema es reducir los contactos entre adultos y niños. No entre los niños. Y esto sería un beneficio para los niños, porque de nuevo, es un aporte para la autonomía. Hay que considerar que la autonomía no es una conquista que ocurre en un año de la vida, sino que empieza con el corte del cordón umbilical y debe seguir todos los días de la vida, aumentando siempre un poco. Y por lo cual, hay una autonomía de los tres años, de los dos años, de todo el tiempo. Yo propongo que lo más pronto posible sea una condición lo más posible normal.

Coord. del debate: Algunos participantes nos preguntan su mirada acerca de pedagogías. De estilo pedagogía *Waldorf*, *Reggio Emilia*. ¿Cuál es su mirada respecto de ellas y del vínculo con la institución escolar?

F.T.: Bueno, lo decía antes, no examine a fondo el aspecto escolar. Pero creo que, lo que todas las pedagogías, que se entienden -como decimos-, como las buenas propuestas: *Freinet*, *Montessori*, *Reggio Emilia*, *Waldorf*, tienen todas algo en común, que es el protagonismo de los niños. Son formas de educación que confían mucho en la infancia e interpretan más correctamente que lo que normalmente hace la escuela. El artículo 29. Es decir, si queremos que los niños encuentren su vocación, la escuela debe ofrecer un abanico amplio de lenguajes y no sólo lengua, matemática y un poco más. Porque es verdad que en la escuela -especialmente en la escuela infantil, también un poco en primaria- hay varios lenguajes. Pero se van perdiendo. ¿Y por qué se pierden?, porque no valen. Los que resisten a lo largo de la carrera escolar, son solo lengua, matemática y no mucho más. Lo que más me preocupa, es que sólo son buenos los que tienen buenas notas en estas dos disciplinas. Si tienen malas notas en estas dos disciplinas, no tienen carrera, no tienen posibilidades. Esto es un absurdo total, porque significa que no es verdad lo del desarrollo al máximo nivel posible para todos.

Esto, repito, una escuela como la que yo presentaba hecha de talleres y laboratorios, donde hay talleres de matemática, pero también, de mecánica. Una huerta al aire y si es posible, tener animales. Una de música y un teatro. Una biblioteca donde vamos a leer libros y tal. Una escuela donde haya lugares muy distintos entre ellos y muy especializados, de manera que los niños, son motivados a hacer cosas. Porque si vamos a ver en los niveles altos de nuestras sociedades, los científicos, los artistas y los artesanos, no trabajan en cualquier lugar. Trabajan en sus talleres y en sus laboratorios. Sólo en la escuela se hace de todo en un pupitre.

Coord. del debate: En ese sentido, queríamos llevarlo también al campo de las políticas públicas. Nosotros como Senaf, como organismo regulador de políticas públicas, tenemos muchas veces como un campo de especificidad o competencias, vinculados a los niños sin cuidados parentales. O niños para los cuales se han habilitado medidas de protección especial. ¿Cómo pensar el rol de estas instituciones, de estos organismos de protección -también, después tienen sus correlatos a nivel provincial y municipal-, para alinearse con estas propuestas que usted nos ha presentado?

F.T.: Creo que hay un principio abajo de todo esto, que es un principio fundamental de equidad, de democracia, que es el derecho a la diversidad. Tenemos que empezar a pensar que todos somos diferentes. Me gusta mucho una definición que daba Oliver Sacks, un gran neuropsiquiatra infantil americano, cuando decía que: *"Los niños sordos son exactamente igual que los demás, sólo que no oyen"*. Y parece una definición banal. Si la pensamos es una definición revolucionaria. Porque para sus padres, para sus maestros y a veces lamentablemente, para los mismos niños, ellos se sienten totalmente distintos de los demás, porque no oyen. Es una injusticia total. Es absurdamente injusto enfocar toda la educación de un niño sobre lo que le falta. Normalmente es así. Toda la educación especial está casi siempre enfocada en la laguna de un niño, en su étnica, en su discapacidad. Y debería ser al contrario.

Sobre esto, yo tengo una propuesta que no avancé antes, pero es de mezclar las edades. Yo creo que cambia totalmente la perspectiva si renunciamos a esta otra rareza de la escuela, porque si lo pensamos, personas de la misma edad se encuentran sólo en la escuela. No en otro momento de la vida. Ni en el deporte, ni en la diversión, ni en el trabajo. No tenemos salas de conciertos con separación de edades, con sectores para los de 30 años, para los de 40. Esto es ridículo. Esto sólo funciona en la escuela. Claro, esto crea un problema. Porque, por ejemplo, un niño con discapacidad, hay que ponerlo con niños de su misma edad. Con niños de su misma edad, es probable que sea el más débil de la clase. No me parece una forma de inclusión muy buena. Invitar a un niño a ser el burro de la clase.

En un grupo heterogéneo de edad, él puede ponerse al lado de los niños que se les parecen más, desde un punto de vista intelectual, o desde un punto de vista afectivo. O desde un punto de vista de habilidades y que muchas veces son diferentes en el mismo niño, que tiene una discapacidad fuerte en un ámbito, pero no lo tiene en otros. Y por lo cual, en el momento de post pandemia, tendremos un problema muy fuerte de autonomía de los niños porque no tenemos tantos maestros para controlar a los grupos que tendrán que ser más pequeños, no sé cómo los vais a enfrentar vosotros. En Italia, esto es un gran tema porque por un lado se necesitaría el doble de aulas y, por otro lado, el doble de maestros para dividir el aula por las distancias. ¿Esto por qué?, esto es un absurdo. Porque hay una manera de pensar esta situación sin cambiar nada. Es decir, si queremos hacer la escuela, así como la hemos hecho antes, tenemos que tener el doble de espacio y el doble de personas. Pero el tema es que no podemos hacer la escuela como antes. Si tenemos que hacer grupos más pequeños, si los grupos fueran de edades mezcladas serían más autónomos porque pueden gozar de la presencia de mayores y menores.

El tema es que las mejores experiencias que tenemos -yo me refiero, por ejemplo, a la experiencia de Freinet por un lado y la experiencia de Milani de *"Carta a una maestra"* del otro lado, son dos experiencias, donde los maestros tenían muchos problemas de salud y han tenido que hacer una escuela donde eran los alumnos que enseñaban más que el maestro. Fueron modelos que siguen siendo para nosotros puntos de referencia.

Coord. del debate: Francesco, vamos llegando al final de este encuentro. Yo quería hacerle conocer a los compañeros y compañeras y ratificarle a usted, lo que conversamos en cuanto a que vamos a seguir buscando puntos de trabajo en común. El proyecto *Ciudad de los Niños*, ha planteado un desafío para la post pandemia o por lo menos para el post aislamiento, planteando lo que Francesco llama los alcaldes y lo que nosotros llamamos normalmente a los intendentes, de promoverles que dediquen un día y que la ciudad es para los niños, tratando de hacer una devolución de alguna manera simbólica en relación al esfuerzo hecho por los niños y las niñas durante el cuidado en sus hogares.

Nos hemos comprometido a trabajar en esa idea que, por otra parte, ya asumió un compromiso el ministro de educación, Trotta y nosotros ya estamos en conexión con ese ministerio para ver si en la Argentina podemos trabajar en conjunto, y aparte ya nos estamos asociando un poquito con los proyectos que hay, a nivel local, de los consejos de niños para promover su actividad y para aprender también de lo que allí se va generando. Así que hemos empezado modestamente, pero con mucha convicción, en un trabajo en un entendernos para ir construyendo acciones comunes. Esto que se lo dije y que el otro día habíamos en privado, lo quería ratificar delante los compañeros. Y agradecerle por su disposición y ya lo vamos a estar molestando en muchas oportunidades para consultarlo. Yo lo que quería es dejarle unos últimos minutos para que usted nos deje una reflexión que más les quiera dejar

a los trabajadores/as, a los técnicos/as, a los funcionarios/as de la Secretaría. Ya no con una pregunta nuestra sino quizá con algo que nosotros no hemos preguntado o algún tema que no hemos abordado y que a usted le interese hacer, una última reflexión de unos minutos. Así le dejamos a usted la última palabra, Francesco. Y en nombre de todos los compañeros y compañeras de la Secretaría, le agradezco mucho su tiempo, su compromiso, todas estas experiencias y las ideas que nos trae. Así que, lo dejamos a usted hacer el cierre de la jornada. Gracias, Francesco.

F.T.: Le agradezco mucho Gabriel. Para mí es una novedad hablar a un nivel tan alto. Normalmente no me toca hablar con ministros, o con secretarios, o con instituciones de este nivel. Yo creo que tenéis una responsabilidad muy grande y una oportunidad muy grande. Y la estáis interpretando desde un punto de vista que a mí me encanta. Porque tanto el ministro, como el secretario, se encontraron con los niños. Esto no es normal. Es un testimonio. Es un ejemplo muy importante desde mi punto de vista. Nosotros lo estamos promoviendo mucho, lo estamos diciendo mucho a otros países: *"Mirad lo que ha hecho Argentina. Un ministro, un secretario, se encontraron con los niños. Hablaron con ellos. Los escucharon"*. Yo creo que esto es la alternativa. La alternativa es ponernos en diálogo con los niños y con ellos, llegar a decisiones.

Repito, en Italia, estoy mirando exactamente lo contrario. Es todo un debate político entre políticos. Ayer salió una primera propuesta y se está esperando la propuesta definitiva. Todo el mundo está esperando. Esto no es correcto.

Los niños, las niñas, no pueden ser destinatarios. Deben ser protagonistas. Yo creo que si lo conseguimos -si tenemos el valor de hacerlo- vamos a recoger resultados mucho mejores y será una experiencia educativa de verdad. Mucho más que tareas, o exámenes o pruebas. Esto sí que será un paso para adelante, que la pandemia sea la ocasión para un rescate de los niños y para que puedan ayudarnos a ponernos de nuevo en el camino correcto.

Este material recorre dos ejes centrales en la dinámica cotidiana de las infancias y las adolescencias, el juego y el género. El juego, que lejos de ser concebido como simple distracción, representa un derecho reconocido en marcos normativos internacionales y nacionales. La acción de jugar se ha desarrollado en todos los tiempos y en todas las culturas. Construye subjetividades, le permite a niñas y niños crear mundos ficcionales, roles diversos, exploraciones y elaboraciones que se dan en marcos de mayor libertad. En el momento en que las chicas y los chicos juegan ponen en movimiento su corporalidad, desarrollan procesos lógicos y aprenden saberes diversos. El juego nunca se da escindido de su contexto, permanentemente retoma y naturaliza mandatos sociales, estereotipos, tradiciones y lenguajes que les reúne con sus pares. Como tal, el juego es una construcción social; y si se construye desde una lógica, podemos proponer otras. Así recrearemos el juego como espacio colectivo y colaborativo, divertido y recreativo. Casi sin querer, vamos planteando el segundo eje, porque están íntimamente relacionados. El género. Los juegos invisibilizan muchas veces, a través de propuestas, canciones o juguetes, relaciones injustas entre géneros. Esta naturalización de estructuras desiguales, si no es visibilizada, re trabajada y modificada, contribuye a sostener estereotipos, funciones y roles que supuestamente deberían asumir varones y mujeres; y que encorsetan la posibilidad de que emerjan en los espacios de juego dinámicas igualadoras que a su vez respeten y promuevan las diversidades genéricas.

Por último, este material entiende que el juego, muchas veces, se desarrolla en espacios institucionales, que asumen diferentes formatos en territorio, muchos sostenidos por organizaciones de base, ó espacios lúdicos municipales, juegotecas, etc. Se constituyen en lugares privilegiados para asumir con responsabilidad, compromiso y ternura la intersección generada entre género y juego, centralmente en la historia de cada niña, niño y niñe, y en su construcción identitaria.

Dirección Nacional de Gestión y Desarrollo Institucional
Secretaría Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia



Ministerio de
Desarrollo Social
Argentina