

TS

Territorios
Revista de Trabajo Social

ISSN 2591-3239

AÑO X
SEPTIEMBRE
DE 2026

NÚMERO
10

Niñeces, adolescencias y juventudes: entre el amparo y la intemperie

Escriben en este número:

Gabriel Hojman Sirvent, María Pía Pawlowicz y Eva Amorín

Marcelo Swier

Eliaana Soledad Sisto

Lucía Podetti

Ana Gómez

Antonella Thais De Stefano Carrera y María Milagros Cisneros

Evangelina Benassi

Agustina Favero Avico

Nanci Gabriela Guzmán

Federico J. Simonte Uz

Soledad Vázquez

María Lujan Pérez Córdoba

Sebastián Claramunt, Ayelen Fernández, Sonia Gastelu, Adriana Himm y Anabel Sosa

Alejandra Anabella Luna

Agostina Milagros Torres Silva y Brenda Vanina Perea

Vanina Obenat y Noelia Sierra

Miguel Nicolás López

María Victoria Hoffay, María Florencia Enriquez, Sofía Camila Heras y Emilia Lucchesi

Melisa Niz

Belén Rey Leyes

Julia Lucas

Ts. Territorios-Revista de Trabajo Social

Año X | N° 10 | septiembre de 2026

© 2026, Universidad Nacional de José C. Paz. Leandro N. Alem 4731

José C. Paz, Pcia. de Buenos Aires, Argentina

© 2026, EDUNPAZ, Editorial Universitaria

ISSN: 2591-3239



Rector: **Darío Exequiel Kusinsky**

Vicerrectora: **Silvia Storino**

Secretaria General: **María Soledad Cadierno**

Directora General de Gestión de la Información y

Sistema de Bibliotecas: **Bárbara Poey Sowerby**

Jefa de Departamento Editorial: **Blanca Soledad Fernández**

División Diseño Gráfico Editorial: **Jorge Otermin**

Arte y maquetación integral: **Florencia Jatib y Mariana Aurora Zárate**

Coordinación editorial: **Paula Belén D'Amico y Santiago Basso**

Corrección de estilo: **María Laura Romero, Mariangeles Carbonetti, Laura González y Mercedes Serrano**

comité académico

Dra. Ana Arias (UBA/UNLP/UNM-Argentina)

Mg. Claudia Belziti (UBA/UNM-Argentina)

Dr. Alfredo Carballada (UBA-Argentina)

Dra. María Carman (CONICET-IIGG-UBA-Argentina)

Dra. Mariana Chaves (CONICET-UNLP-Argentina)

Mg. Nicolás Diana (UBA/UNPAZ-Argentina)

Dra. Mercedes Di Virgilio (CONICET/IIGG-UBA-Argentina)

Dr. Diego Duquelsky (UBA/UNPAZ-Argentina)

Dra. Nora Goren (UNPAZ/UBA/UNAJ-Argentina)

Mg. Roxana Cecilia Mazzola (CEDEP-FLACSO/UBA-Argentina)

Mg. Mariano Nascone (UBA-UNASUR-Argentina)

Mg. Vilma Hebe Paura (UBA/UNTREF-Argentina)

Mg. Nicolás Rivas (UBA-Argentina)

Mg. Bibiana Travi (UBA/UNPAZ/UNM-Argentina)

Mg. María Alejandra Wagner (UNLP-Argentina)

Mg. Christian Adel Mirza (Universidad de la República-Uruguay)

Dr. Marcelo Lopes de Souza (Universidad Federal de Río de Janeiro-Brasil)

Mg. Stella Mary García (Universidad Nacional de Asunción-Paraguay)

Lic. Gloria Leal (Universidad Nacional de Colombia-Colombia)

Dr. Gennaro Carotenuto (Universidad de Macerata-Italia)

Dr. Claudio Tognonato (Universita degli Studi Roma Tré-Italia)

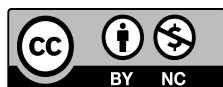
comité editorial

Directora responsable: **Mg. Noelia Sierra**

Comité editorial: **Dra. Cristina Bettanin, Lic. Belén Demoy, Lic. Sabrina Giuliano, Lic. Javier Nascone, Mg. Camila Newton, Dra. Paz Toscani, Lic. Cintia Rizzo y Lic. Vanina Obenat**

Publicación electrónica - distribución gratuita

Portal EDUNPAZ <https://edunpaz.unpaz.edu.ar/>



Licencia Creative Commons - Atribución - No Comercial (by-nc)

Se permite la generación de obras derivadas siempre que no se haga con fines comerciales.

Tampoco se puede utilizar la obra original con fines comerciales. Esta licencia no es una licencia libre. Algunos derechos reservados: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/deed.es>

Las opiniones expresadas en los artículos firmados son de los autores y no reflejan necesariamente los puntos de vista de esta publicación ni de la Universidad Nacional de José C. Paz.



Ts. TERRITORIOS-REVISTA DE TRABAJO SOCIAL
AÑO X | N° 10 | SEPTIEMBRE DE 2026

Índice

Editorial Noelia Sierra	7
ARTÍCULOS SELECCIONADOS	
En búsqueda de una posición adulta “suficientemente buena”. Ideas e interrogantes para la tarea cotidiana con adolescentes Gabriel Hojman Sirvent, María Pía Pawlowicz y Eva Amorín	15
Infancias y territorios degradados. Extractivismo, reproducción y cuidados Marcelo Swier	29
Derecho a jugar. Reflexiones sobre el sentido de una juegoteca en salud Eliana Soledad Sisto	47
Participación de niñxs y adolescentes en los procesos de producción de salud Lucía Podetti	61
La niñez y el domicilio de la belleza. Un ensayo sobre la importancia de que chicos y chicas accedan a la literatura, en contextos atravesados por la dificultad Ana Gómez	77
Violencia de género, niñeces y adolescencias. Protección integral y desafíos frente a la violencia vicaria Antonella Thais De Stefano Carrera y María Milagros Cisneros	89
TERRITORIOS INTERROGADOS	
“Darle valor a otra persona”. Sentidos y prácticas del acompañamiento a jóvenes en organizaciones territoriales Evangeline Benassi	107



Ts. TERRITORIOS-REVISTA DE TRABAJO SOCIAL
AÑO X | N° 10 | SEPTIEMBRE DE 2026

De intemperies, cuidados y acompañamiento. Modos de habitar e invocar amparos desde el trabajo social Agustina Favero Avico	129
Entre la temporalidad jurídica y la temporalidad del cuidado. Estrategias de las familias de acogimiento frente a la prolongación de las medidas de abrigo Nanci Gabriela Guzmán	151
Entre el cuidado y la regulación. Estado, crianza y jardines maternos Federico J. Simonte Uz	177
Vínculos madre e hija. Reflexiones metodológicas sobre la tensión voces-silencios en situación de entrevista Soledad Vázquez	197
La institucionalidad furtiva (o) como en una escuela se produce institucionalidad ante la adversidad María Lujan Pérez Córdoba	225
ENSEÑANZA Y PRÁCTICAS DEL TRABAJO SOCIAL	
Las prácticas de formación profesional como oportunidad. Tramitando derechos de niñeces y adolescencias en la trama comunitaria Sebastián Claramunt, Ayelen Fernández, Sonia Gastelu, Adriana Himm y Anabel Sosa	241
CON MIRADA PROPIA	
Construir amparo en tiempos de intemperie. Treinta y un años de educación popular y cuidados comunitarios en Cuartel V Alejandra Anabella Luna	257
“La Vivera Orgánica”. Una cooperativa atravesada por saberes locales y la integración socio urbana Agostina Milagros Torres Silva y Brenda Vanina Perea	273
EXPERIENCIAS EN EL TERRITORIO	
Entre cimientos, afectos y deseos... emerge lo colectivo. Diez años de Trabajo Social en UNPAZ Vanina Obenat y Noelia Sierra entrevistan a Débora Villegas y Soraya Mingorance	297



Ts. TERRITORIOS-REVISTA DE TRABAJO SOCIAL
AÑO X | N° 10 | SEPTIEMBRE DE 2026

NUESTRO COLECTIVO

El nuevo Código de Ética del Trabajo Social de la provincia de Buenos Aires. Fundamentos, estructura y alcances
Miguel Nicolás López **311**

EN DIÁLOGO

Migraciones, salud y derechos. Desafíos para una atención integral
María Victoria Hoffay, María Florencia Enriquez,
Sofía Camila Heras y Emilia Lucchesi entrevistan a Adriana Koufios **319**

RESEÑAS

Anses: una burocracia estatal para la estabilidad democrática
Melisa Niz **329**

Comunidades terapéuticas religiosas en el campo de los consumos problemáticos. Reflexiones a partir de *Encontrar el sentido de la vida*
Belén Rey Leyes **335**

La enseñanza universitaria y las trayectorias docentes. Miradas desde un Conurbano Bonaerense
Julia Lucas **341**

El tiempo de la pregunta. Aportes de Saúl Karsz para pensar la intervención social
Federico J. Simonte Uz **347**

Editorial



Noelia Sierra*

Retir, dueño de uno mismo.

Luis María Pescetti (músico, cantante y escritor)

¿Qué anhelan las niñeces y adolescencias en nuestro país? ¿Qué pueden hacer? ¿Qué protecciones necesitan? ¿Qué sostenes institucionales merecen? ¿Cuáles son los gestos adultos que esperan para que puedan desplegar su potencia? ¿Qué formas de cuidado y acompañamiento es necesario recrear para esta época?

En el intento de esbozar respuestas para estas preguntas, nos encontramos interrogándonos acerca del mundo que les ofrecemos. Y es precisamente allí donde radica la urgencia de estas reflexiones. Porque pensar a las infancias y las adolescencias implica revisar un arco de interrogantes acerca de la sociedad que venimos construyendo para ellas, los puntos de partida que estamos en condiciones de asegurar y los horizontes de futuro que somos capaces de imaginar colectivamente.

La popular expresión según la cual “se necesita una tribu para criar un niño” conserva, en este tiempo, toda su potencia. En esta línea, podríamos decir que, para cuidar a las infancias y adolescencias, se necesita una sociedad capaz de ofrecer sostenes seguros, experiencias institucionales coherentes, tra-

* Directora Revista Ts Territorios (UNPAZ).

yectorias serenas, territorios habitables y políticas de acompañamientos lo suficientemente robustas. Se necesita, en definitiva, una sociedad capaz de construir presencias adultas e institucionales que puedan hacer frente a la tarea del cuidado y que habiliten otros modos de bienestar para sus infancias y adolescencias.

Simone Weil (1949) sostiene que la responsabilidad hacia el otro precede incluso a la posibilidad de reclamar un derecho: “existe una responsabilidad hacia todo ser humano por el solo hecho de serlo” (p. 23). Se trata de un desplazamiento no solo semántico, sino profundamente político, en tanto posibilita ensayar una mirada desde aquello que las infancias y adolescencias deben recibir hacia aquello que las generaciones adultas, las instituciones y la sociedad en su conjunto estamos responsabilizados de garantizar. “Todas las vidas importan”, insiste Judith Butler (2007) cuando analiza cómo el poder distribuye la vulnerabilidad de forma desigual, exponiendo a ciertos grupos a la pobreza, la crueldad y la violencia estatal. Así, a la pregunta de qué pueden las niñeces y las adolescencias le corresponde, simultáneamente, otra en complemento: qué estamos dispuestxs a hacer por y con ellxs. Es quizá en ese desplazamiento de sentidos y de argumentos donde se encuentre una de las claves para visitar las responsabilidades adultas, estatales y sociales que permiten construir condiciones de posibilidad para que crecer, elegir, jugar, educarse, sanar y proyectar una vida junto a otrxs sea posible.

Los trabajos que el/la lector/a encontrará reunidos en este número dan cuenta, precisamente, de esa complejidad. Se trata de ensayos, avances de investigación, reseñas de libros, artículos y experiencias en instituciones y en territorios que abordan, desde diferentes perspectivas, los problemas, las preguntas y, también, las expectativas que atraviesan hoy a las infancias y adolescencias. Temáticas y enfoques diversos, experiencias profesionales situadas, descripciones de escenarios de intervención que no tienen un único modo de explicar problemas y de esbozar soluciones. Sin embargo, visualizamos algo que “los une”; en primer lugar, una certeza común: “las infancias y las adolescencias son una responsabilidad colectiva”; y, a su vez, los interpela una preocupación que deviene en desafío para la escritura: “cómo construir horizontes de protección”.

A 20 años de la sanción de la Ley N° 26061, los avances en materias normativas fueron fundamentales para interpelar la concepción de la niñez y la adolescencia y echar por tierra la figura tutelar. Sin embargo, aún persisten desafíos institucionales respecto de los modos de respuesta estatales que no logran cumplir con la misión de semejante normativa, toda vez que no son respaldados por los recursos ni por decisiones políticas necesarias.

De modo que este número es una conversación. A veces, una invitación; otras, un encuentro, monocrorde, de a dos o a muchas voces. Es como dice Vinciane Despret (2021), una posibilidad para instaurar “un lugar” a partir del cual o donde pensar en comunidad.

Abren este número, en la sección *Artículos seleccionados*, Gabriel Hojman Sirvent, María Pía Pawlowicz y Eva Amorín. En su artículo, lxs autorxs se preguntan: ¿qué posición adulta debemos o podemos asumir frente a los padecimientos de las adolescencias? ¿Qué formas asumen el cuidado y el acompañamiento? A partir del recurso metodológico de “escenas” (Paiva, 2018), analizan las tensiones

que atraviesan los vínculos entre adolescencias y mundo adulto. Cuestiones como la salud mental, la autoridad, los límites, la participación, las formas de violencias y el avance de la virtualización son temas complejos que este escrito se propone problematizar con el desafío de la (re)invención de otras formas para el encuentro.

Continúa Marcelo Swier con un artículo titulado “Infancias y territorios degradados. Extractivismo, reproducción y cuidados”. El autor propone analizar las condiciones de vida de las infancias desde la trama compleja e inseparable entre desigualdad social, ambiente, cuidados y territorios. Pensar las infancias y los territorios es preguntarnos qué vidas estamos protegiendo y qué futuro estamos construyendo para ellas/os. Un artículo que invita a reflexionar sobre las apuestas colectivas de los territorios, porque esto es también defender las posibilidades presentes y futuras de nuestras infancias.

Prosigue Eliana Soledad Sisto. La autora, en su artículo, se cuestiona principalmente: ¿qué lugar ocupa el juego en el acompañamiento de las infancias dentro de instituciones sociosanitarias? A partir del diálogo de dos experiencias de formación como una sala de internación pediátrica y una juegoteca en un centro de salud, el artículo invita a repensar las prácticas de cuidado que se despliegan en distintos niveles de atención. La escritura busca analizar y poner en cuestión las lógicas biomédicas y medicalizantes que, en ocasiones, descuidan las dimensiones subjetivas, vinculares y sociales tan importantes en las infancias. Así, el juego emerge como una práctica de cuidado, socialización y acompañamiento.

Luego, Lucía Podetti, con su artículo titulado “Participación de niñxs y adolescentes en los procesos de producción de salud”, se propone interrogar las formas adultocéntricas que atraviesan las prácticas institucionales. El escrito busca dar cuenta de cómo el juego, el arte, la palabra y los intercambios cotidianos pueden abrir espacios de participación, autonomía y cuidado mutuo. La autora propone pensar a las infancias y adolescencias como sujetos capaces de producir saberes, sentidos y transformaciones en sus comunidades. Una lectura que recupera el desafío ético-político de construir espacios de salud con las niñeces y adolescencias desde su pleno protagonismo.

Luego, Ana Gómez nos sumerge en el mundo de la literatura como una forma de cuidado y acompañamiento a las niñeces en contextos de desigualdad, vulnerabilidad y “múltiples formas de intemperie”. A partir del relato de la experiencia de talleres literarios en una Casa de Abrigo de una institución público-estatal, la autora recupera escenas, preguntas y aprendizajes surgidos de la práctica situada. La lectura, la escritura, el juego, la imaginación devienen en modos de construir una palabra propia, de fortalecer vínculos y resignificar historias de vida. Un artículo que propone darle un lugar al arte y a la cultura en las políticas de niñez, y por la responsabilidad institucional en garantizar espacios donde cada niña/o pueda nombrarse, crear y proyectar futuros posibles junto a otras/os.

Finalizando esta sección, Antonella Thais De Stefano Carrera y María Milagros Cisneros se preguntan: ¿qué sucede cuando las violencias de género atraviesan también las vidas de niñas/os y adolescencias? Este artículo se propone desandar esta pregunta a partir de una experiencia de intervención situada en el Centro de Justicia de la Mujer, en Villa Lugano. A través del relato y análisis del acompañamiento a una historia de vida, invitan a analizar qué condiciones hacen posible una protección efectiva, cómo

son los modos de funcionamiento estatal y sus entramados interdisciplinarios. Un artículo que visibiliza cómo la violencia doméstica y la violencia vicaria impactan de manera simultánea e inescindible sobre mujeres, niñas/os y adolescentes, tensionando, en ocasiones, los marcos normativos vigentes.

En la sección *Territorios interrogados*, resultado de cuatro proyectos de investigación, da apertura el artículo de Evangelina Benassi en “Darle valor a otra persona. Sentidos y prácticas del acompañamiento a jóvenes en organizaciones territoriales”. La autora invita a detenerse en una práctica estatal muy nombrada y poco trabajada teóricamente: el acompañamiento a jóvenes en los territorios. A partir del análisis del Programa Nueva Oportunidad de la ciudad de Rosario, la autora reconstruye los saberes, trayectorias y sentidos que sostienen cotidianamente esta tarea, poniendo en evidencia que acompañar supone mucho más que “estar ahí”. El trabajo permite reconocer distintas dimensiones del acompañamiento –vincular, sociopedagógica, laboral y de ayuda mutua–. Al mismo tiempo, demuestra la tensión entre Estado y organizaciones sociales. Una lectura que abre preguntas sobre qué significa acompañar, quienes sostienen esa tarea y qué ocurre cuando la cercanía se convierte en el principal, y a veces único, soporte de las políticas públicas.

Continúa Agustina Favero Avico con un artículo titulado “De intemperies, cuidados y acompañamiento. Modos de habitar e invocar amparos desde el trabajo social”. Fruto de su tesis doctoral, la autora investiga sobre los procesos de acompañamiento al egreso de jóvenes del sistema de protección integral de derechos de la provincia de Buenos Aires. La pesquisa indaga respecto a los modos en que trabajadores/as sociales construyen presencia, vínculos y amparos en escenarios atravesados por la precarización y la regresividad de las políticas públicas. A través de categorías como “habitares profesionales” y “amor epistémico”, Agustina invita a un análisis sobre el lugar de los afectos, la corporalidad y el cuidado en las prácticas estatales.

Prosigue Nanci Gabriela Guzmán con un artículo que analiza una problemática relevante para las políticas de protección de derechos y lo hace a partir de una pregunta: ¿qué sucede cuando un acogimiento pensado como transitorio se prolonga y los tiempos institucionales dejan de coincidir con los tiempos del cuidado? La investigación muestra cómo la extensión de las medidas de abrigo transforma la vida cotidiana a través del análisis de una tensión entre “la temporalidad jurídica y la temporalidad del cuidado”, revisitando así la cuestión del tiempo y la temporalidad en las prácticas institucionales.

Luego, Federico J. Simonte Uz hace un convite teórico para pensar los jardines maternos como lugares donde se entrelaza el cuidado, la intervención estatal educativa y la construcción del vínculo. A partir del estudio de un caso, problematiza cómo las prácticas de crianza, históricamente asociadas al ámbito familiar y especialmente reservadas a las mujeres, se convierten en objeto de observación, orientación e intervención institucional. Un texto que vuelve sobre tensiones y ambivalencias en estas políticas: por un lado, su capacidad para sostener a las familias y ampliar derechos, y por otro, su potencial para producir criterios sobre el “buen cuidado” y la “crianza adecuada”. Un análisis que se propone mirar las relaciones entre Estado, instituciones, familias y comunidad no sin tensiones ni complejidades.

Soledad Vázquez, en “Vínculos madre e hija. Reflexiones metodológicas sobre la tensión voces-silencios en situación de entrevista”, examina la trama metodológica y analítica que atraviesa el estudio de las maternidades y escolaridades en jóvenes de barrios populares del AMBA. A través de un cruce entre el enfoque biográfico y las conceptualizaciones sobre la infancia de Spyros Spyro, la autora, en su texto, propone resignificar las respuestas vagas y los silencios surgidos de su trabajo de campo en el marco de su tesis doctoral. Así, lo que inicialmente parecía un obstáculo se convierte en una llave interpretativa. Se trata de un texto que vuelve y analiza la cuestión de la temporalidad y la cuestión de los cuidados.

Por último, Lujan Pérez Córdoba, en su artículo fruto de su estudio de maestría, examina las reconfiguraciones institucionales y subjetivas en la Escuela Primaria N° 49 del Municipio de Moreno a partir del hecho ocurrido el 2 de agosto de 2018, en el que perdieron la vida la vicedirectora Sandra Calamaro y el auxiliar Ruben Rodríguez tras una explosión de fuga de gas. La autora indaga en los sentidos y las dinámicas cotidianas para discutir y reflexionar sobre los procesos de desinstitucionalización en contextos precarios. A partir del concepto “institucionalidad furtiva”, visibiliza aquellas tramas tácitas e indecibles sostenidas en alusión a lo familiar, el ethos del sacrificio, la valoración del dispendio y el territorio como espacio político que permiten reactualizar, cuidar y sostener la vida escolar aún en condiciones de adversidad y desinversión estatal.

En la sección *Enseñanza y práctica del Trabajo Social en UNPAZ*, lxs autorxs Sebastián Claramunt, Ayelén Fernández, Sonia Gastelu, Adriana Himm y Anabel Sosa analizan el rol de las prácticas de formación profesional de la Facultad de Trabajo Social (UNLP) como dispositivos pedagógicos, territoriales e institucionales que fortalecen el lazo social y promueven, a su vez, la producción de conocimiento situado. A partir del relato de la experiencia acumulada durante diez años de trabajo comunitario y el uso de la cartografía social en espacios intersectoriales, las/os autoras/os identifican la salud mental de niñas/os y juventudes como un nudo crítico de la agenda local, complejizado por los efectos de la pospandemia y la crisis socioeconómica actual. Un texto que trae a la reflexión los desafíos para el trabajo social, instando a superar miradas adultocéntricas, la importancia del protagonismo en las infancias y juventudes, así como el valor de las redes territoriales como tramas de cuidado y protección.

Una vez más, la perspectiva de las/os estudiantes está presente en la sección *Con mirada propia*. En esta oportunidad, en primer lugar, con un artículo de Alejandra Anabella Luna. Aquí la autora analiza la experiencia de un centro comunitario en Cuartel V, partido de Moreno, que a lo largo de muchos años ha impulsado iniciativas de educación popular, cuidados y acompañamiento a las infancias, adolescencias y sus familias. A partir de la metodología de sistematización de experiencias, la estudiante (quien transitó el espacio desde su niñez y hoy es la coordinadora) reconstruye el recorrido institucional iniciado en la década de los años noventa. El texto hace foco en cómo los cuidados y la educación popular constituyen soportes de amparo y producción de ciudadanía frente a contextos de fragilidad, empobrecimiento y padecimientos subjetivos especialmente en la población juvenil.

Continúan Agostina Milagros Torres Silva y Brenda Vanina Perea con un artículo fruto de su trabajo final de graduación titulado “La Vivera Orgánica. Una cooperativa atravesada por saberes locales y

la integración socio urbana”. Las autoras analizan la experiencia de una cooperativa conformada por mujeres migrantes en el barrio Rodrigo Bueno (CABA). El documento pone en valor cómo los saberes locales, las trayectorias de vida en zonas rurales y las redes de vecindad y parentesco se entraman con las iniciativas estatales, generando tensiones y consensos entre el “saber experto” y las prácticas de autogestión comunitaria.

En la sección *Experiencias en el Territorio*, Vanina Obenat y Noelia Sierra entrevistan a Soraya Mingorance y Débora Villegas a diez años de la primera graduación de la Licenciatura en Trabajo Social de la UNPAZ. A partir de sus relatos biográficos, el artículo busca reconstruir el impacto transformador que la creación de una universidad pública tuvo en el acceso a la educación superior. Asimismo, pone en valor la importancia de las redes comunitarias y afectivas para acceder a la educación superior, sostener las trayectorias académicas y lograr la titulación. Una conversación a cuatro voces que busca celebrar una década de esta primera graduación y, en coincidencia, el décimo aniversario de la revista *Ts. Territorios*.

En la sección *Nuestro colectivo*, Miguel Nicolás López se pregunta: ¿qué cambia cuando un código de ética disciplinar deja de pensarse únicamente como un conjunto de normas y comienza a concebirse como una herramienta para interrogar las condiciones concretas en que se ejerce el trabajo social? Un artículo a la luz del Nuevo Código de Ética del Colegio de Trabajadores Sociales de la Provincia de Buenos Aires, aprobado por unanimidad en 2025. El recorrido que propone el autor es dar a conocer una herramienta que busca fortalecer la autonomía profesional y abrir espacios para el debate y la reflexión sobre las prácticas cotidianas de la profesión.

En la sección *En diálogo*, María Victoria Hoffay, María Florencia Enriquez, Sofía Camila Heras y Emilia Lucchesi entrevistaron a Adriana Koufios con el propósito de reflexionar sobre la atención en salud en procesos migratorios. El artículo indaga en los desafíos de la salud intercultural, las barreras de acceso y la necesidad de alojar la diversidad de saberes.

En este número, la sección *Reseñas* reúne cuatro valiosos aportes. El primero a cargo de Melisa Niz, quien presenta el libro de Pilar Arcidiácono y Luisiana Perelmiter (2024), *De bobo, nada: Cómo funciona la Anses y por qué pone en cuestión los mitos contra el Estado* (Buenos Aires: Siglo XXI Editores).

A continuación, Belén Rey Leyes reseña el libro de Martín Güelman (2024), *Encontrar el sentido de la vida: Consumo de drogas, rehabilitación y religión* (Imago Mundi).

Por su parte, Julia Lucas, bajo el título “La enseñanza universitaria y las trayectorias docentes. Miradas desde un Conurbano Bonaerense”, presenta el libro *La enseñanza universitaria: trayectorias, desigualdades y políticas* (Petrelli et al., 2026). Es una obra coordinada por Lucía Petrelli, Rosario Austral y Mara Mattioni (EDUNPAZ).

Por último, Federico J. Simonte Uz ofrece la reseña del libro *Pensamiento contemporáneo del Trabajo Social: Propositiones de Saúl Karsz*, coordinado por Saúl Karsz, Claudine Hourcadet y Leonel Del Prado (La Hendija Ediciones, 2025).

Agradecemos, para culminar esta editorial, a todxs lxs autorxs por compartir sus producciones en nuestra revista, a lxs evaluadorxs por su trabajo atento, cuidado y riguroso para que cada artículo logre su mejor versión y al equipo editorial (Cristina Bettanin, Belén Demoy, Sabrina Giuliano, Javier Nascone, Camila Newton, Paz Toscani, Cintia Rizzo y Vanina Obenat). Por último, hacemos extensivo el agradecimiento a EDUNPAZ por su atento y cuidadoso trabajo que hace realidad nuestra revista por diez años ininterrumpidos.

Referencias bibliográficas

- Butler, J. (2007). *Vida precaria. El poder del duelo y la violencia*. Buenos Aires: Paidós.
- Buchalla, C. M. (coords.), *Vulnerabilidade e direitos humanos. Prevenção e promoção da saúde*: Vol. I. Da doença a cidadania. San Pablo, SP: Jurúa.
- Despret, V. (2021). *A la salud de tus muertos. Relatos de quienes quedan*. Buenos Aires: Cactus.
- Paiva, V. (2012). Cenas da vida cotidiana: metodologia para compreender e reduzir a vulnerabilidade na perspectiva dos direitos humanos. En V. Paiva, J. Ayres, A. Capriati, A. Amuchástegui y M. Pecheny (comps.), *Prevenção, promoção y cuidado. Enfoques de vulnerabilidade y derechos humanos* (pp. 141-201). Buenos Aires: Teseo. Recuperado de <https://www.teseopress.com/vulnerabilidadesyddhh>
- Weil, S. (1949) [1996]. *Echar raíces*. Madrid: Editorial Trotta.

En búsqueda de una posición adulta “suficientemente buena”

Ideas e interrogantes para la tarea cotidiana con adolescentes



Gabriel Hojman Sirvent, María Pía Pawlowicz**
y Eva Amorín****

Resumen

Se trata de un artículo ensayístico en el que un equipo interdisciplinario de Intercambios Asociación Civil reflexiona y conceptualiza la posición adulta en el trabajo con las adolescencias. El objetivo es problematizar el modo en que se conceptualizan los padecimientos subjetivos de las adolescencias y reflexionar acerca de las estrategias que habitamos las personas adultas en esos vínculos. La metodología utilizada es la del análisis de escenas (Paiva, 2018), como un recurso para analizar las posiciones adultas en el vínculo con las adolescencias. Las fuentes de las escenas son secundarias, a partir de registros de nuestras experiencias de procesos de intervención en lo social con adolescencias de diferentes localidades de Argentina, donde organizamos, coordinamos y/o asesoramos el armado de dispositivos como foros, consejos consultivos, puntos de encuentro, centros de escucha, diagnósticos participativos, espacios de formación en escuelas secundarias, covisión a equipos y consultorías con gobiernos municipales y provinciales. Partimos de la preocupación creciente por las situaciones que atraviesan

* Gabriel Hojman Sirvent. Maestro, licenciado en Sociología y magíster en Psicología Social Comunitaria. Intercambios Asociación Civil. Integrante del equipo de salud escolar adolescente del hospital Argerich. Docente en UBA y en ISTLyR. Correo electrónico: gabrielhojmansirvent@gmail.com

** María Pía Pawlowicz. Licenciada en Psicología. Magíster en Ciencias Sociales y Salud. Intercambios Asociación Civil. Investigadora y docente en la carrera de Trabajo Social de la UBA y UNM. Correo electrónico: mariapiapawlowicz@hotmail.com

*** Eva Amorín. Especialista Docente de Nivel Superior en Educación Sexual Integral. Diplomada en Gestión en Salud y Derechos Sexuales y Reproductivos. Licenciada en Trabajo Social y periodista. Intercambios Asociación Civil. Docente en UBA y UNAHUR. Correo electrónico: eva.amorin@gmail.com

las adolescencias, vinculadas a la salud mental, los consumos problemáticos y las violencias. Por eso, el foco de este escrito está puesto en los desafíos, dificultades y oportunidades del mundo adulto para acompañar a las adolescencias en sus procesos de padecimiento social y subjetivo. La propuesta es pensar críticamente la posición desde la cual las personas adultas trabajamos con adolescentes en instituciones comunitarias y del ámbito educativo desde la salud mental comunitaria. Las argumentaciones y propuestas reflexivas parten de dos vertientes: conceptos que nos convidan referentes del campo de las ciencias sociales y algunos aportes “mágicos” de la escritura literaria y musical como invitaciones a organizar y pesquisar claves para el análisis.

Palabras clave: adolescencia - salud mental - posición adulta

Introducción

Las adolescencias vienen siendo pensadas e interpeladas desde diversas perspectivas y campos de estudio en los últimos tiempos. En especial, a partir de la pandemia de COVID-19 se registra la multiplicación de las demandas de salud mental en los ámbitos vinculados a la educación y a la salud, en sus diferentes formas y formatos institucionales.

En un estudio realizado en Argentina (Barcala, Wilner, Di Iorio, Torricelli y Augsburguer, 2021) se relevó que atravesar la pandemia, especialmente los tiempos de aislamiento social, produjo malestares asociados a la restricción de vinculación con sus pares, pérdida de intimidad y de autonomía, relacionadas a la hiperpresencia del mundo adulto. Esto incidió en el despliegue de las tareas psíquicas propias del momento vital (duelo por el cuerpo de la infancia, construcción identitaria, salida exogámica), amplificando dificultades para iniciar y sostener proyectos propios, así como para la elaboración del malestar. En el estudio se señala la importancia de la escucha, el acompañamiento y la anticipación de las personas adultas para reducir el sufrimiento psíquico, proteger el bienestar psicosocial y achicar las brechas de acceso a la atención en salud mental, así como también la participación activa adolescente en aspectos que les involucran.

Entre los padecimientos de salud mental que atraviesan las adolescencias, el suicidio es la expresión extrema y se viene incrementando: es la segunda causa de muerte en adolescentes de 10 a 19 años en la Argentina, unos 12,7 suicidios cada 100.000 adolescentes (UNICEF, 2019). Pero los motivos de malestar y preocupación son múltiples, tal como se desprende del Primer Diagnóstico Federal del Consejo Asesor de Salud Adolescente Juvenil (CONSAJU, 2021). Allí, un conjunto de adolescentes de distintas localidades resaltó como problemáticas que les atraviesan incertidumbre frente a la precarización laboral, dificultades para insertarse en el mercado de trabajo y proyectarse, disminución de espacios de socialización y esparcimiento y depresión, angustia y ansiedad vinculada con las condiciones sociales de vida. En ese diagnóstico también señalaron la estigmatización hacia las adolescencias que reproducen los medios de comunicación, incluida la idealización de la delgadez, que genera problemas de insatisfacción corporal.

A esto se suma la distancia entre el imaginario social sobre la adolescencia como un tiempo de desarrollo propio, libre de responsabilidades adultas, y la realidad material: siete de cada diez adolescentes de 15 a 17 años realizan tareas de cuidado y trabajo doméstico no pago. En promedio, dedican 3:30 horas diarias al cuidado de hermanos, abuelos u otros familiares. Los adolescentes varones dedican más de tres horas diarias y las mujeres, cuatro horas; es decir, un 44% más de tiempo (Encuesta Nacional de Uso del Tiempo –ENUT–, 2021, citada en ELA y UNICEF, 2024).¹

En el mismo sentido, escuchamos en las prácticas cotidianas de las instituciones que les adolescentes demandan con más frecuencia una respuesta a los padecimientos de salud mental que atraviesan. Las situaciones que les preocupan y angustian suelen estar vinculadas a conflictos intergeneracionales, violencias entre pares, violencia autoinfligida y autolesiones, consumos problemáticos de sustancias, desgano, angustia, ansiedad y soledad.

Estas situaciones son vivenciadas de manera diferente según el género, orientación e identidad sexual. Por ejemplo, los varones, por mandatos vinculados a la construcción social de las masculinidades, no se sienten habilitados a manifestar sus sentimientos y sus vulnerabilidades, y así suelen ocultar y silenciar sus padecimientos. Las adolescencias LGTBIQ+ suelen expresar que las “bullinean”, en el sentido de padecer acoso o agresiones a través de burlas o exclusiones en los grupos. Las mujeres transitan por malestares subjetivos ante diversas situaciones, la exposición sexualizada en las redes, las presiones por los ideales de belleza y los cánones de la feminidad (como la discreción, la prolijidad, el estar para cuidar y escuchar a las demás personas) y el mandato de no defraudar en relación “a lo que se espera”.

¿Cuál puede ser una posición adulta “suficientemente buena” ante los padecimientos de salud mental de las adolescencias? Esta pregunta parte de un posicionamiento ético-político que pone en el centro la necesidad de encontrar un rol adulto que ubique a las adolescencias como sujetos y protagonistas de sus vidas sin renunciar al rol adulto de acompañamiento y sostén.

Proponemos entonces el ejercicio de lectura compartida a partir de invitarles a visitar cinco escenas que posibilitan pesquisar algunas claves para el análisis, con tres preguntas que hilan el recorrido:

- ¿Cómo entendemos a las adolescencias y la salud mental?
- ¿Cuáles son las tensiones y desafíos de ocupar una posición adulta en el vínculo con las adolescencias en los espacios socioeducativos?
- ¿Qué estrategias como personas adultas podemos darnos para habilitar formas de vínculo que generen espacios de sostén para las adolescencias?

1 La ENUT 2021 (INDEC) aplicó un muestreo probabilístico, multietápico y estratificado que alcanzó una muestra efectiva de 16.324 hogares en localidades urbanas de 100.000 habitantes y más de Argentina. El instrumento consistió en un cuestionario digital con lista cerrada de actividades que relevó retrospectivamente un “día de referencia”. La clasificación y codificación de las tareas domésticas, de cuidado y laborales se rigió bajo el nomenclador internacional CAUTAL.

Metodología

La metodología utilizada es la del análisis de escenas (Paiva, 2018) como un recurso para analizar las posiciones adultas en el vínculo con las adolescencias. Los enfoques teóricos de esta autora se asientan en el multiculturalismo de los derechos humanos, la vulnerabilidad y el construccionismo social. Con referencias como Paulo Freire, esta metodología persigue una hermenéutica de las interacciones de la vida cotidiana y las posiciones que involucran los intercambios en los diálogos.

Las fuentes de datos son secundarias, construidas en base a registros, actas y minutas de nuestras experiencias de procesos de intervención en lo social con adolescencias de diferentes localidades de Argentina, donde organizamos, coordinamos o asesoramos el armado de dispositivos como foros,² consejos consultivos, puntos de encuentro, centros de escucha, diagnósticos participativos, espacios de formación y covisión de equipos y consultorías con gobiernos municipales y provinciales.

En ese marco, el objetivo del artículo es problematizar el modo en que se conceptualizan los padecimientos subjetivos en las adolescencias y reflexionar acerca de las estrategias con que las personas adultas habitamos esos vínculos. Les proponemos pensar el lugar de las personas adultas que trabajan con adolescentes en ámbitos socioeducativos o de la salud.

Para eso, recorreremos cinco escenas con sus respectivos análisis e interrogantes, cinco “ideas poderosas” (Goltzman, 2018) para pensar las intervenciones y una serie de reflexiones finales.

Primera escena: “No estamos preparados”

En un espacio de reflexión entre docentes de escuelas secundarias, mientras les adolescentes están en un espacio de foro, se reúnen en ronda algo más de veinte docentes. Son de diferentes escuelas, que se asientan en distintos pueblos y ciudades de una provincia de la zona de Cuyo. Ronda de sillas, con mates circulando y mucha escucha entre pares. La consigna: compartir cuáles son los padecimientos subjetivos de les adolescentes con quienes trabajan diariamente y qué respuestas ensayan. En la conversación se reitera la frase: “No estamos preparados para...”; “No nos formaron para esto”. Son docentes y expresan que ante las cuestiones de angustias y de violencia que aparecen en la escuela, no son ellos quienes tienen la posibilidad o la capacidad de actuar, porque no saben cómo, porque no están capacitados para eso. En la ronda se mencionan frases como “impotencia”, “necesidad de tiempo para dedicarse”, “presiones laborales para cumplir con la currícula”, “frustración por las situaciones difíciles que viven algunas familias”, “desconocimiento de ciertas enfermedades (sic)”. Las posiciones que se escuchan son heterogéneas, aunque la misma preocupación es expresada de modo recurrente.

Un elemento para recuperar de esta escena es la interrogación sobre la posición adulta que parte del “no poder”, a veces, de modo categórico y asentado en el supuesto de que la experticia acerca de los malestares (inter)subjetivos son incumbencia de especialistas. La escena nos habla del desafío de poder

² El proyecto de Salud Adolescente que llevamos a cabo entre 2018 y 2021 desde Intercambios Asociación Civil, junto con UNICEF Argentina y los programas de Salud Integral de las Adolescencias de Chaco, Jujuy, Misiones y Salta y en articulación con la DIAJU del Ministerio de Salud de la Nación, está sistematizado en dos materiales que recuperan las voces de las adolescencias y describen tanto dispositivos participativos en salud mental y salud sexual, como propuestas para las políticas públicas: *Voces qué cuentan* (2018) y *Voces en acción* (2021).

ubicar la complejidad de las situaciones, distinguir problemáticas y atender a las condiciones de posibilidad de los escenarios institucionales. Pero también nos invita a reflexionar sobre cómo entendemos a las adolescencias y la salud mental.

Consideramos que es clave interrogarnos sobre los significados y creencias acerca de la salud mental y de las adolescencias que suelen circular en esta época en el mundo adulto. La patologización de ciertas situaciones, la reproducción de taxonomías que etiquetan o la ubicación acrítica de la pertinencia de un acompañamiento posible únicamente en el campo de la psicología –o, más aún, considerar a la psiquiatría como el único saber posible– inhiben y producen barreras del potencial acompañamiento de las personas que compartimos diariamente la vida con las adolescencias. Se puede interpretar como un lugar que imposibilita la intervención adulta.

Con frecuencia, se reproduce un modo hegemónico de pensar la salud en general y la salud mental en particular. En este imaginario, que encontramos en algunos espacios socioeducativos, a docentes y talleristas les tocará derivar porque “no están preparados” y el trabajo social será convocado a intervenir con adolescentes en función de las prestaciones, servicios, documentación, conseguir una vacante o gestionar el ingreso a instituciones que pueda requerirse. Estas representaciones suelen invisibilizar la fuerza de los procesos de intervención de las disciplinas educativas y sociales en general y del trabajo social en particular, con su potencia para aportar a constituir otras formas de sostén.

En la heterogeneidad de posiciones, y más allá de las hegemonías, fragmentaciones y jerarquías disciplinares, hay otro modo de pensar la salud mental. La perspectiva de salud mental comunitaria entiende que los padecimientos no están separados de la comunidad donde se vive. Esto no significa que se pierda de vista la singularidad del malestar, sino que toma en cuenta su dimensión colectiva: reconoce a la comunidad como parte del proceso de determinación de la salud mental y, al mismo tiempo, como ámbito de abordaje de los padecimientos (OPS-MSAL-INJUVE, 2023).³ Se trata de una modalidad de abordaje que se centra en la persona y su contexto, que atiende a sus condiciones de vida en clave histórica, orientada al reforzamiento de los lazos sociales. Desde esta perspectiva, se entiende que la salud mental integral debe ser promovida y protegida en el mismo lugar donde las personas desarrollan su vida cotidiana. Frigerio (2017) propone la idea de oficios del lazo: estos oficios se refieren a la oportunidad de reconocer a la comunidad y a sus instituciones educativas, deportivas, recreativas y religiosas como ámbitos de abordaje de los padecimientos. En este sentido, el vínculo con las personas adultas se constituye en una oportunidad para brindar una primera escucha⁴ de situaciones de salud de baja complejidad en las diversas instituciones que trabajan con adolescentes.

³ Estas intervenciones se encuentran enmarcadas en el establecido por la Ley N° 26657 de Derecho a la Protección de la Salud Mental promulgada en 2010.

⁴ Sobre las primeras escuchas, el tema se amplía en el documento: MSAL y UNR (2023). *Primera escucha en salud mental y el acompañamiento de adolescentes en el primer nivel de atención*.

Segunda escena: “El problema es que ya no respetan nada”

Estamos en una sala pequeña de una escuela pública de un barrio periférico, alrededor de una mesa con todas sillas diferentes. Se desarrolla una reunión con docentes de escuelas secundarias de la localidad. Conversan sobre los cambios actuales en las adolescencias. Allí insiste la idea relacionada a que “el problema” es la pérdida de autoridad adulta. “Vienen sin educación desde la familia”, dice una docente. “Acá en la escuela, con estos pibes ya no se puede hacer nada”. “Son muy irrespetuosos”, confirma un preceptor. Se genera silencio. Queda la pregunta rondando en el aire. Con todo reflexivo, como buscando salir del momento de vacío y duda, una profe dice con firmeza: “Las recetas de siempre ya no sirven, hay que inventar otras: una adolescente me dijo el otro día que ella respeta; pero espera que los adultos también la respeten”.

La frase de la adolescente con la que cierra la escena abre un tema central: el reconocimiento mutuo en el vínculo intergeneracional. Mariana Chaves (2005) plantea que los discursos sobre las juventudes quitan agencia, en tanto capacidad de acción, a las juventudes o directamente niegan su existencia (invisibilizan) como actores sociales con múltiples capacidades. Al concebirlos como seres en transición, incompletos, ni niños ni personas adultas, se niega la existencia adolescente como sujeto total, como persona en el presente de su vida. Y, en ese mismo movimiento, se negativizan sus prácticas, lo que lleva a la construcción de adolescencia = problema. Y de negativizar las prácticas a poner una etiqueta a las personas hay un paso: rebeldes, delincuentes, violentos, adictos a la pantalla, enfermos... y sigue una larga lista que patologiza sus experiencias, vivencias, sentimientos y padeceres.

Entonces se abren preguntas: ¿cuándo las personas adultas sentimos que “nos faltan el respeto” y cuándo son las adolescencias quienes sienten que no las respetamos? ¿Cómo una posición adulta puede sostener autoridad sin desvalorizar? Abrimos esta pregunta para tener en el radar el dramático poder clausurador del vínculo entre adolescentes y personas adultas que tiene el negativizar y etiquetar sus prácticas.

En el mismo sentido, la idea de sostener la autoridad puede ser polémica o polisémica. Isabelino Siede (2007) plantea que una de las huellas complicadas que dejó la última dictadura es el mezclar autoridad con autoritarismo y, al mismo tiempo, propone recuperar la idea de Nino (2011) de la “anomia boba”. Es decir, un modo de enfrentar los acuerdos y las normas que termina siendo muy perjudicial para quienes las desafían, no por los castigos, sino porque eran normas necesarias, ordenadoras y vinculadas más al cuidado que al control sin sentido. Pensar lo democrático como los acuerdos contruidos con aval ético y con validación colectiva resulta una oportunidad para revisar a nivel escolar algunas huellas que aún perduran de la dictadura, cincuenta años después.

Respeto-etiquetamiento-democratización-anomia boba sintetizan una de las tensiones y desafíos de ocupar una posición adulta en el vínculo con las adolescencias en los espacios socioeducativos. Necesitamos repensar las regulaciones. Las adolescencias requieren estar acompañadas y para eso las compañías adultas necesitan estar validadas y sentirse autorizadas a intervenir. Una parte del camino para problematizar la idea del respeto es revisar la mirada adultocéntrica que persiste como forma hegemónica de lectura de las adolescencias.

Esta mirada adultocéntrica –que en la actualidad y en sus versiones extremas pide mano dura con penalización juvenil a los 14 años– es una versión aggiornada de la preocupación por la “moral de la juventud”, que intensifica las demandas de nuevos mecanismos de tutela y control. Insistimos entonces en preguntarnos: ¿qué andamiajes institucionales requiere una promoción genuina y acompañada de autonomía en la adolescencia? Como establece la Ley N° 26061 de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes, es necesario retomar el principio por el cual los niños, niñas y adolescentes van adquiriendo gradualmente la capacidad de ejercer sus derechos por sí. Darle lugar a esa autonomía progresiva significa, también, desplegar desde el mundo adulto otras formas de acompañamiento, menos moralizantes, pero que no eludan la presencia firme. Hay lugar para la demora, para el no todavía.

Tercera escena: ¿cómo cuidar a quién no quiere ser cuidado?

En una reunión con tutores, docentes y preceptores que se realiza en el marco del programa de Salud Escolar en escuelas del sur de la Ciudad de Buenos Aires, se propone una actividad de formato taller donde emerge la reflexión sobre los modos de cuidar a las adolescencias. Para ello, primero se reparten fotos de bebés y preguntas referidas a cómo se cuida a un bebé y cómo expresan su malestar. Allí las ideas circulan con fluidez. Luego, en un segundo momento, se cambian las fotos y con las mismas preguntas se propone problematizar acerca del modo de cuidar a las adolescencias. Allí ya se observan risas nerviosas y cierta incomodidad. “Es complejo pensar a las adolescencias en términos de cuidado”, nos dice una tutora.

Ejercicios como este buscan interrogar y comenzar a correrse de un lugar adulto defensivo y transitar hacia un pensar desde el lugar de la corresponsabilidad. Kantor (2015) escribe que, en su proceso de autonomía progresiva, una de las búsquedas adolescentes es poder probarse en desafíos donde “no quiere que lo cuide porque quiere demostrarse que ya puede solo”. Entonces, no se trata de no cuidar, se trata de cuidar de otra manera. Promover la participación es otro modo de este cuidar de otra manera. ¿Quién tiene el poder en la relación adolescencias-mundo adulto? nos preguntamos junto con Jorgelina Di Iorio y María Pía Pawlowicz en un apartado que escribieron en un documento de UNICEF (2022) conceptualizando los obstáculos para la participación.

La vida cotidiana de las adolescencias es un escenario de posibilidades y de procesos dinámicos. Sus vínculos con el mundo adulto son constitutivos de la subjetividad y de las relaciones que establecen con el entorno social y cultural.

Ese vínculo adolescentes-mundo adulto se habita con tensiones y contradicciones, encuentros y desencontros. Está condicionado históricamente, por la cultura y las particularidades de los contextos familiares y singulares; y se configura a partir de una distribución diferencial de responsabilidad, de saber y de poder (Di Iorio y Pawlowicz, 2022: 29).

Dicha asimetría vincular es condición material y afectiva necesaria para el desarrollo socioafectivo de las adolescencias. Y cuestionar esa asimetría, como dice Ricardo Rodulfo (1992), es un trabajo psíquico durante el transitar por la adolescencia que requiere que las personas adultas pongamos en suspenso las propias matrices de pensamiento. De ese modo, propiciar y garantizar la participación es un trabajo a entramar que cuestiona la posición adulta. La participación efectiva promueve el despliegue de experiencias creativas que permiten la construcción gradual de autonomía y confianza.

Uno de los desafíos de ocupar una posición adulta en el vínculo con las adolescencias en los espacios socioeducativos es actuar como punto de apoyo y como punto de confrontación, ya que les adolescentes se constituyen como sujetos contra las personas adultas. La rebeldía y la transgresión pueden ser, en ocasiones, características posibles de una adolescencia saludable. Transgredir es ensayar y aprender. Sin embargo, para poder transgredir debe haber, en algunas ocasiones, normas claras, pero debatibles (sin ellas no hay posibilidad de transgredirlas). Es aquí que aparecen las personas adultas que “deben bancar” la confrontación: hay normas que refieren a ciertas cuestiones que no admiten ensayos ni transgresiones porque implican un riesgo que, consideramos, no es recomendable afrontar, porque aún no están dadas las condiciones subjetivas o contextuales.

Las personas adultas que se animan a asumir la construcción o la memoria de la norma y las reglas se están animando a portar un estandarte muchas veces difícil de llevar: el de la ley. La ley permite construir la subjetividad desde la infancia. Sabemos que discutir normas con adolescentes es complejo, desafiante, fascinante, genera vértigo y es agotador. Como diría el Indio Solari: un infierno encantador.⁵

Cuarta escena: frente al miedo a la ciudad, la casa como lugar seguro

En el salón de un centro comunitario de un barrio de la Ciudad de Buenos Aires, algunas familias de adolescentes se encuentran al terminar una jornada de actividades lúdicas y formativas en un dispositivo llamado Punto de Encuentro. En ese espacio, adolescentes con un equipo técnico de personas adultas promueven actividades de producción de salud mental entre pares. Las familias, en un diálogo espontáneo, coinciden que eligen que sus hijos adolescentes se queden en la casa usando el celular por cuestiones de seguridad. “Mejor en casa que en la calle”, afirma una mamá; “A mí no me gusta que use tanto el telefonito, pero...”, reflexiona otra. Surge en el intercambio cómo regular el uso del celular. Algunas familias cuentan que dan “libertad de uso”; otras ponen horarios que se respetan “más o menos”. La mayoría muestra su incertidumbre al escuchar a la recreóloga del equipo, quien relata una preocupación de docentes y directivos de la escuela secundaria: les adolescentes van a la escuela con muy pocas horas de sueño por el uso nocturno de pantallas.

Aparece en esta escena un modo de pensar la seguridad que porta algunos interrogantes y dificultades. Como nos advierte la serie *Adolescencia*,⁶ a veces, lo más riesgoso puede ser la soledad del cuarto con ilimitada conexión a las redes sociales. Algunos autores plantean que estamos ante una nueva época,

5 Solari, I. (2023). *El infierno está encantador, esta noche*. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=PjzFMz16w9Y>

6 Thorne, J., y Graham, S. (Productores ejecutivos). (2025). *Adolescencia* [Miniserie de televisión]. Warp Films; Matriarch Productions; Plan B Entertainment; Netflix.

con las pantallas como centro del mundo, caracterizada por el “fin de infancia” basada en juego para pasar a una experiencia infantil y adolescente basada en el teléfono celular que conecta mundos subjetivos y mercantiles (Haidt, 2024). La retirada al ámbito privado, la disminución del intercambio cara a cara, de la experiencia barrial y del encuentro físico como búsqueda de protección a las adolescencias por parte del mundo adulto está marcada, al mismo tiempo, por la desatención a la sociedad de mercado hipersolidificada como única alternativa. Un capitalismo cruel, donde una “red de telefonitos” opera cual matrix que sostiene la ficción del bienestar.

Han (2012) lo denomina “la sociedad del cansancio”, en alusión a la carrera por el rendimiento. Las personas somos hámsteres en una rueda sin fin, y la vida podría convertirse entonces en una especie de performance y actuación permanente: mostrarse, expresarse, afirmarse sin pausa. El malestar, vinculado a la obligación de gustar, de disfrutar o incluso de sufrir mucho. Lo importante es destacar constantemente. ¿Y si no lo logramos? A todas las personas –incluidas las adolescencias– esta dificultad para alcanzar el ideal social de éxito puede generarnos culpa y ansiedad.

¿Es solo el “telefonito” el problema? Tal vez conviene ampliar y complejizar la pregunta: ¿cómo hacemos las personas adultas para cuidar a las adolescencias en una sociedad de consumo que nos convierte en productos desechables al poco tiempo de vida? Kantor (2015) recupera una historia griega que nos trae coordenadas para pensar el rol adulto en la tensión ante este mundo donde las adolescencias pueden estar muy muy lejos en tierras peligrosas, aunque no se hayan movido de casa.

La historia dice así: cerca de la costa, los desafíos se repiten y no permiten crecer. Por el contrario, nuevas experiencias requieren atreverse al mar abierto y aceptar que los nuevos horizontes conllevan nuevos problemas y deseos. Sin embargo, lejos de la costa cambian los desafíos para las personas adultas que se disponen a acompañar: ya no basta con lo que saben; deben poder enfrentar otras preguntas y sostener otras prohibiciones. En la historia griega, el deseo logró el permiso, pero se desplegaron con fuerza nuevas condiciones para acompañar y habilitar. Como nos enseña Nestíades,⁷ educar a las adolescencias es orientarlas en el camino de descubrir los motivos que sustentan ciertas normas. Con el argumento entran dos nuevos elementos, un peligro y una posición: la del adulte que protege.

Esta metáfora de mares y viajes brinda pistas sobre las estrategias que como personas adultas podemos darnos para habilitar formas de vínculo que generen espacios de sostén para las adolescencias, incluso en el mundo virtual. ¿Cómo generamos más puertos donde volver si fuera necesario y altos faros de colores diversos para acompañar la navegación? ¿Qué hacemos como personas adultas frente al uso de las pantallas? ¿Ponemos en diálogo la problematización de nuestros propios usos? ¿Prohibimos, regulamos, reducimos sus daños con controles parentales? En fin, se trata de la pregunta cotidiana, artesanal, singular y situada de cómo construir conjuntamente las condiciones para una autonomía progresiva.

⁷ Nestíades es un personaje de la novela *Edipo* de Henry Bauchau que adopta la función del adulto que tiene la responsabilidad de custodiar y acompañar sin anular su autonomía transparentando el sentido de los límites. Para ampliar el tema, el libro *Variaciones para educar adolescentes y jóvenes* es una referencia.

Quinta escena: “Me miró mal”

En un espacio de encuentro de una red local de instituciones que trabajan con adolescentes, un director de escuela media presenta una situación recurrente que le preocupa. Relata que están aumentando las peleas de estudiantes en la calle, especialmente al salir de la institución y entre chicas. “Las citamos en la dirección de la escuela y les preguntamos el motivo de la pelea. Dicen: ‘La piba me miró mal’”. Surge allí una pregunta compartida entre referentes de distintas instituciones: ¿a qué se refiere con esa mirada? ¿Qué otras maneras pueden habilitarse para tramitar la bronca y las violencias?

Frente a ciertas situaciones de peleas en las escuelas, hace algunos años propusimos un ejercicio de teatro foro para pensar y poner en escena qué entendían las mismas adolescencias con la frase “Me miró mal”. Allí surgía, desde la actuación, la explicación del “me miró mal” (Hojman Sirvent y Llaneza, 2014) en el sentido de “me rebaja” o “me mira con asco, desde arriba”. “Cuando te miran mal o te rebajan o te bardean en las redes” hay que pelear, a las piñas. Entonces, si esta fuese la única forma posible de reaccionar porque, si no, quedarías rebajado en tu valor propio: ¿qué puede hacer la escuela? les preguntamos. ¡Y que armen el ring!, respondieron irónicamente les pibes.

Es una pregunta compleja la que invita a pensar el rol adulto-educador frente a la violencia entre pares adolescentes. En principio, nos surge la necesidad de promover la reflexión sobre estereotipos de clase, de etnia y de género que impactan en estas peleas. ¿Pero cómo reflexionar sobre representaciones tan instaladas a nivel social y comunitario? Nos quedamos pensando y recordamos la propuesta del viejo Korczak, el médico polaco que en los tiempos de entreguerra propuso, en su hogar infantil, el permitir las peleas, pero con algunas reglas y una normativa: quien se quiera pelear tiene que escribir en una libreta los motivos, el por qué. Y ya la escritura diluía las ganas de pelear. El teatro-foro también permite armar una escena para pensar y mirar desde afuera una escena de violencia. Pensar desde el arte es una estrategia que, como personas adultas, podemos darnos para habilitar formas de vínculo que generen espacios de sostén para las adolescencias.

Por otro lado, como personas adultas tenemos un rol de límite que cumplir, tensionado por un sostén que acompañe y esté disponible. La función del mundo adulto en una doble vía: identificar un límite en algunos momentos –como en las situaciones de pelea– y, en otros momentos, ser apoyo: un lugar donde las adolescencias puedan tranquilizarse y descansar.

Al hablar de peleas pensamos en términos de esa energía contenida que hierve y explota por algún lado. Recordamos allí otra hermosa metáfora que plantea Gabriel Brener⁸ en una conferencia donde relaciona el yudo y el trabajo con las adolescencias. En esta ancestral arte marcial no se ataca con fuerza propia, se utiliza la fuerza de adversarios para dejar pasar el golpe o acompañar ese movimiento y usarlo a nuestro favor. Entonces, siguiendo con la metáfora y en clave de estrategias para ser sostén:

⁸ Gabriel Brener es un pedagogo argentino, licenciado en Ciencias de la Educación (UBA), especialista en Gestión Escolar (FLACSO) y ex subsecretario de Educación de la Nación. Cuenta con una vasta y reconocida trayectoria en la docencia universitaria (UBA y UNAHUR).

¿cómo usar la fuerza adolescente, a veces la bronca, aprovechando esa energía para encauzar en producir situaciones creativas y que impliquen integración, respeto, satisfacciones y encuentros?

A modo de cierre: oportunidades para ser una persona adulta lo suficientemente buena

Escribimos este artículo con la idea de no clausurar interrogantes. Al contrario, buscamos seguir abriendo con nuevos ingredientes: ¿cómo pensar el rol del mundo adulto ante los padecimientos de salud mental en las adolescencias? ¿Cómo promover la salud desde la participación, la creatividad y el acceso a experiencias culturales? ¿Cómo generar hospitalidad y un lugar para la experimentación al mismo tiempo que prevenir algunos riesgos en ese necesario transitar exploratorio?

La creatividad, como aprendimos con Winnicott (1986), forma parte de nuestras experiencias vitales.

Participar es crear el mundo de manera independiente, y es preciso que esa sea una actividad promovida por el mundo adulto. ¿Cómo pasar de la retórica de la participación como un derecho en la adolescencia a la participación pragmática de plena inclusión en la vida social, familiar y cultural? ¿Cómo evitar que esa asimetría necesaria para la construcción de adolescencias autónomas se traduzca en interacciones autoritarias, sostenidas por representaciones y prácticas sobre cómo es el mundo y cómo se debe actuar en él? (Di Iorio y Pawlowicz, 2022: 29).

Entonces, ¿qué estrategias son las adecuadas para construir la autonomía progresiva? En este vínculo entre adolescentes y personas adultas, en la construcción de dispositivos de cuidado: ¿cuál podría ser una melodía compartida? Será cuestión de escuchar lo que nos cantan estas adolescencias, que en palabras de Wos, nos dicen que “no -tienen- pensado, hundirse acá tirados. Y no -tienen- planeado, morir desangrados”. Ellos no piensan tirar la toalla, ¿la vamos a tirar nosotros? Creemos con firmeza que el porvenir de las adolescencias no debe depender del hogar donde nacen. Se trata de fortalecer entornos protectores y sostener una mirada confiada, como plantea Cornu (1999) que apueste a que les adolescentes puedan desplegar un desarrollo integral partiendo desde sus propias posiciones, afectos y experiencias.

Como reflexionamos en otro artículo (Di Iorio y Pawlowicz, 2022), el desafío pasa por trabajar por la participación efectiva de las adolescencias, que es una invitación a preguntarnos por el modo en que habitamos esa asimetría constitutiva, al modo de una tensión que persistirá. Exige pasar de la ilusión del supuesto conocimiento, a veces idílico, en base a expectativas, inferencias y sospechas, a la escucha abierta, a la singularidad. Es así que trabajar por la participación efectiva nos desafía a conmover las matrices de pensamiento para hacer lugar a la diferencia. Dejar sorprenderse y desencajarse. Abrirse a la reflexividad acerca del adultocentrismo y las melancolías de “todo tiempo pasado fue mejor”. Comprometernos, desde el mundo adulto, a encarnar la garantía del derecho a ser oído, que no solo

debe ser una retórica enunciada en nuestros marcos normativos. Reconocer las particularidades en las adolescencias heterogéneas. Creerles. Confiar en sus palabras, sus búsquedas, sus saberes.

La invitación es a involucrarnos asumiendo la responsabilidad de nuestra función adulta, apostando al vínculo e interrogándonos a la vez. Este movimiento nos implica el trabajo de poner en suspenso nuestras lógicas moralizantes, nuestros principios del “deber ser” para ponernos a disposición. Es decir,

superar el adultocentrismo que se reproduce en las estructuras familiares y en las instituciones. Garantizar una efectiva participación de adolescentes en las distintas esferas de la vida requiere dar espacio, saber cuándo alejarse. Y a la vez, tener claridad sobre cuándo hacerse presente, sin ausentarse ni correrse” (Di Iorio y Pawlowicz, 2022: 30).

Pensar en la salud mental en la adolescencia es pensar en su desarrollo en el mundo, volver a ilusionarse con inventar un modo de ser escuela, de ser club, de ser comunidad entre adolescentes y personas adultas, donde podamos –de a ratitos– disputar la inmediatez y la lógica de consumo capitalista que nos vuelve productos y nos consume de cansancio. En ese sentido, invitarnos desde la función adulta a ejercitar colectivamente el derecho a soñar. Soñar espacios donde frenar, espacios para la demora y la pausa. Espacios donde las palabras circulen en ronda –como el mate–. Reinventar espacios educativos donde las adolescencias encuentren referentes del mundo adulto que resulten confiables y disponibles. Que les respeten, les escuchen y les reconozcan como diferentes, pero con una proximidad afectiva que permita el acercamiento y la confianza.

Referencias bibliográficas

- Barcala, A.; Wilner, A.; Di Iorio, J.; Torricelli, F. y Augsburg, A. C. (2021). Salud mental en niñas, niños y adolescentes en tiempos de COVID en Argentina. *Rev. Salud Mental y Comunidad*, (11), 126-134. Recuperado de doi.org/10.18294/smyc.2021.5172.
- Chaves, M. (2005). Juventud negada y negativizada: Representaciones y formaciones discursivas vigentes en la Argentina contemporánea. *Última década*, 13(23), 9-32. Recuperado de <http://www.scielo.cl/pdf/udecada/v13n23/art02.pdf>
- CONSAJU. (2021). *Primer Diagnóstico Federal del CONSAJU -Consejo Asesor de Salud Adolescente Juvenil-*. Dirección de Adolescencias y Juventudes (DIAJU) Diciembre 2021. Buenos Aires: Ministerio de Salud de la Nación.
- Cornu, L. (1999). La confianza en las relaciones pedagógicas. En G. Frigerio, M. Poggi y G. Giannoni (comps.), *Construyendo un saber sobre el interior de la escuela*. (pp. 19-26). Buenos Aires: Novedades Educativas y Centro de Estudios Multidisciplinarios (CEM).

- Di Iorio, J. y Pawlowicz, M. P. (2022). ¿Quién tiene el poder en la relación adolescencias-mundo adulto? Obstáculos para la participación. En UNICEF, *El desarrollo integral de las adolescencias en Argentina. Una agenda en construcción* (pp. 29-30). CABA: UNICEF Argentina.
- ELA y UNICEF (2024). *Adolescentes que cuidan: un trabajo invisible que moldea el presente y condiciona el futuro*.
- Frigerio, G. (2017). Oficios del lazo: mapas de asociaciones e ideas sueltas. En G. Frigerio, D. Korinfeld y C. Rodríguez, C. (2017). *Trabajar en instituciones: los oficios del lazo* (pp. 41-100). Buenos Aires: Noveduc.
- Goltzman, P. (2018). *Ideas Poderosas. Producción de salud y cuidado en el uso de drogas con adolescentes*. Buenos Aires: Intercambios Asociación Civil.
- Haidt, J. (2024). *La generación ansiosa: Cómo la gran reconfiguración de la infancia provocó una epidemia de enfermedades mentales*. Buenos Aires: Paidós.
- Han, B.-C. (2012). *La sociedad del cansancio*. Barcelona: Herder Editorial.
- Hojman Sirvent, G. y Llana, F. (2014). Me miró mal: el teatro-foro como dispositivo para pensar intervenciones alternativas en la promoción y cuidado de la salud en la escuela media. En A. Kaplan y Y. Berezán (comps.) (2014), *Prácticas de no-violencia: Intervenciones en situaciones conflictivas. Experiencias con docentes, padres y alumnos* (pp. 137-162). Buenos Aires: Noveduc.
- Kantor, D. (2015). *Tiempo de fragua. La responsabilidad de educar adolescentes y jóvenes*. Buenos Aires: Fundación La Hendija.
- Ministerio de Salud de la Nación –MSAL– y Universidad Nacional de Rosario –UNR– (2023). *Primera escucha en salud mental y el acompañamiento de adolescentes en el primer nivel de atención*. Buenos Aires: Ministerio de Salud de la Nación.
- Ministerio de Salud de la Nación y Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) (2018). *Asesorías en Salud Integral en Escuelas Secundarias*. Lineamientos para la implementación. Buenos Aires: Ministerio de Salud de la Nación.
- Nino C. (2011). *Un País al Margen de la Ley*. Buenos Aires: Ariel.
- Organización Panamericana de la Salud, Ministerio de Salud de la Nación e Instituto Nacional de Juventudes. (2023). *Salud mental es cosa de todas y todos: kit para talleres con adolescentes y jóvenes*. CABA: Organización Panamericana de la Salud.
- Paiva, V. (2018). Escenas de la vida cotidiana. Metodología para comprender y disminuir la vulnerabilidad en la perspectiva de los derechos humanos. En V. Paiva, J. Ayres, A. Capriati, A. Amuchástegui y M. Pecheny (comps.), *Prevención, promoción y cuidado. Enfoques de vulnerabilidad y derechos humanos* (pp. 141-201). Buenos Aires: Teseo. Recuperado de <https://www.teseopress.com/vulnerabilidadesyddhh>
- Rodulfo, R. (1992). Capítulo 10: El adolescente y sus trabajos (Bocetos). En R. Rodulfo, *Estudios clínicos: Del significativo al pictograma a través de la práctica psicoanalítica* (pp. 161-178). Buenos Aires: Paidós.
- Siede, I. (2007). *La educación política: ensayos sobre ética y ciudadanía en la escuela*. Buenos Aires: Paidós.
- UNICEF (2018). *Voces que cuentan*. CABA. Recuperado de <https://www.unicef.org/argentina/informes/voces-que-cuentan>

UNICEF (2019). *El suicidio en la adolescencia. Situación en la Argentina*. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. Buenos Aires: UNICEF. Recuperado de <https://www.unicef.org/argentina/informes/el-suicidio-en-la-adolescencia>

UNICEF (2021). *Voces en acción*. CABA. Recuperado de <https://www.unicef.org/argentina/informes/vo-ces-en-accion>

Winnicott, D. (1986). Vivir creativamente. En *El Hogar, nuestro punto de partida. Ensayos de un psicoanalista*. Buenos Aires: Paidós.

Fuentes documentales

Argentina. Ley N° 26657 de Derecho a la Protección de la Salud Mental.

Argentina. Ley N° 26061 de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes.

Infancias y territorios degradados

Extractivismo, reproducción y cuidados



Marcelo Swier*

Resumen

La contemporaneidad está marcada por procesos de barbarización social, caracterizados por la precarización de la vida y el trabajo, el aumento de la pobreza y la desigualdad, y el debilitamiento de las políticas de protección social. En este escenario, el avance de las actividades extractivas produce territorios degradados y “zonas de sacrificio”, afectando las condiciones ambientales que sostienen la vida y profundizando la dependencia de redes comunitarias de cuidado.

Con “barbarización” nos referimos a un proceso en el que, dentro del modo de producción capitalista-patriarcal-imperialista, las instituciones burocráticas del Estado carecen de la posibilidad de “garantizar” la reproducción mínima de la vida de las mayorías. En dicho proceso se profundiza el despojo hacia las poblaciones, expresado en una destrucción de las condiciones materiales y subjetivas de existencia: el trabajo, la naturaleza y la reproducción social. En ese sentido, también se intensifican las formas de violencia y represión como búsqueda de sostener el *statu quo*. Esto cobra concreción en el desempleo estructural y la conformación de una masa de población obrera “sobrante”, de la ausencia de cuidados, del inaccess acrecentado a los satisfactores necesarios para cubrir las necesidades básicas, y una degradación ambiental cada vez más creciente.

* Lic. en Trabajo social (UNLu) Becario-Becas EVC (Estímulo a la Vocación Científica-CIN). Dedicado al estudio del extractivismo, territorios y reproducción social de sectores populares.

Estas transformaciones impactan directamente en las infancias y adolescencias, condicionando sus procesos de crecimiento y desarrollo, y poniendo en tensión el ejercicio pleno de sus derechos en entornos saludables, seguros y libres de lógicas adultocéntricas. La degradación ambiental no solo afecta de manera general a las niñeces, sino que golpea con mayor fuerza a aquellas pertenecientes a sectores populares especialmente en contextos periurbanos, racializados, indígenas, entre otros, intensificando desigualdades en dimensiones centrales como la salud, la alimentación, la recreación y los cuidados.

El trabajo propone, entonces, analizar de manera situada cómo se organiza la reproducción de la vida en estos territorios atravesados por el extractivismo, destacando que la fragilidad ambiental se traduce en fragilidad social. Asimismo, vincula estas problemáticas con debates políticos y reformas contemporáneas que profundizan la desigualdad estructural, y subraya la importancia de construir respuestas colectivas “desde abajo”, a partir de entramados comunitarios que disputen sentidos, defiendan las condiciones de vida y habiliten horizontes emancipatorios frente a las múltiples formas de explotación y opresión.

Palabras clave: infancias - territorios - crisis ambiental

Introducción

Nuestra contemporaneidad se encuentra transitando procesos de barbarización social, a los que entendemos por procesos en los que se da una acentuada precarización de las condiciones de vida, pero también de las condiciones en las que se realiza el trabajo socialmente necesario (López, 2019). Esta situación configura la vida cotidiana de los grupos poblacionales que reproducen su vida a partir del trabajo.

Nos encontramos en un contexto caracterizado por la intensificación de la pobreza y desigualdad, un fuerte desmantelamiento de las políticas sociales y de los sistemas de protección social en general, que, a la vez, se anclan a la necesidad cada vez más creciente de redes-soportes de cuidado (Fraser, 2016). A la vez, estas situaciones se sitúan espacialmente en territorios configurados como zonas de sacrificio, a partir de un despliegue de actividades extractivas que degradan el ambiente y las condiciones naturales/ambientales/ecológicas que hacen posible el sostenimiento y reproducción de la vida.

Estas problemáticas atraviesan la trayectoria vital de todas las personas, aunque el proceso de crecimiento-desarrollo de las infancias y adolescencias que habitan nuestros espacios cotidianos, asume otras particularidades que ponen en tensión la efectivización de sus derechos y el despliegue de una niñez cuidada, saludable, priorizada y preservada, desde una noción no adultocéntrica (Morales, Martínez 2024). Reflexionar sobre nuestra época, caracterizada por “cotidianos turbulentos”, nos coloca ante el desafío de pensar las particularidades que la reproducción social y los cuidados en específico, adquieren en la vida de lxs pibxs de barrios populares, de las instituciones educativas, sanitarias, recreativas y comunitarias que nos rodean (Swier, 2025).

Asimilismo, se vuelve fundamental, pensar las posibles redes a tejer en el marco de los entramados organizativos de los sectores subalternizados “desde abajo” en defensa y en protección de aquellos espacios en los que se sitúa la vida cotidiana de las personas en general, pero de las infancias particularmente. Espacios configurados por fumigaciones con agrotóxicos, por la contaminación, envenenamiento, escasez de recursos, como resultado del avance de la apropiación y explotación de los bienes comunes naturales.

En el marco de la derecha argentinizada, se está desplegando un entrelazamiento de “reformas” laboral, de la Ley de Glaciares (Nº 26639), edad de punibilidad, de manejo de fuego (Nº 26815) y de bosques (Nº 26331) que no solo profundizan la desigualdad existente, sino que marcan las coordenadas en que las infancias crecen y se desarrollan, las dinámicas de cuidado y el devenir de las futuras generaciones. Se trata de “sucesos” concretos que deben ser recuperados desde una noción de “totalidad” que los analice sin escisiones.

Semanas después de asumir, el gobierno impulsó reformas estructurales bajo la “Ley de Bases y Puntos de Partida para la Libertad de los Argentinos” (Ley Nº 27742), orientadas a la reducción del Estado, la inversión privada y la flexibilización del trabajo. De este paquete surgieron el RIGI (Régimen de Incentivo para Grandes Inversiones), que otorga beneficios a grandes empresas, sobre todo en actividades extractivas, y la “Ley de Modernización Laboral”, que amplía el período de prueba, reduce sanciones por trabajo no registrado y permite reemplazar indemnizaciones por fondos de cese laboral, abaratan el trabajo y facilitan despidos, incrementando la precarización y debilitando los derechos de los trabajadores (Spaventa, 2024; Zorzoli, 2025).

En el plano ambiental, desde octubre de 2025 se buscó reformar la Ley Nacional de Manejo del Fuego (Ley Nº 26815) y, a comienzos de 2026, la Ley Nacional de Glaciares (Ley Nº 26639), flexibilizando la protección de bosques, glaciares y ambientes periglaciares, favoreciendo actividades extractivas. Los movimientos ambientalistas alertan sobre violaciones al principio de no regresión ambiental y riesgos para el agua dulce y la vida (Viale, 2026). En esta misma línea, existe una reciente propuesta de “Ley de Inviolabilidad de la propiedad privada” que abarca modificaciones en las leyes de manejo de fuego y la ley general de tierras, buscando garantizar un mayor acceso a los territorios para los proyectos extractivos y así legitimar el desalojo de poblaciones, desplazamientos hacia otros territorios y acaparamiento de tierras.

Este escrito propone una aproximación a las características que asumen los territorios donde nuestras infancias crecen y se reproducen. Para la efectivización de los derechos de las infancias y adolescencias, acordamos en que es necesario un ambiente sano, una alimentación digna, el acceso a agua potable, aire limpio, etc. Necesidades desprendidas del capitalismo como forma de sociedad, pero profundizadas con la avanzada extractiva sobre los territorios. La reproducción de vida —alimentación, higiene, hábitat, abrigo, ocio, educación, salud, etc. y la propia existencia se anclan a un territorio específico. Si ese territorio se encuentra en un estado de fragilidad, dicha fragilidad se proyectará sobre las distintas dimensiones de la vida cotidiana, haciendo que la alimentación, la recreación, la salud y los cuidados de las infancias, también asuman una condición de fragilidad.

Realizar un análisis situado de estos elementos, implica comprender que el deterioro del ambiente afecta negativamente la vida cotidiana de las infancias y adolescencias como generalidad, pero en particular para niñeces de sectores populares que se asientan sobre zonas periurbanas, territorios habitados por poblaciones racializadas, indígenas y diversas, dado que nuestra clase, género, raza-etnia, edad, pero también el territorio, marca los límites y posibilidades que tenemos como personas en sociedad.

Finalmente, es importante reflexionar sobre los roles que asumen los entramados organizativos populares y las posibilidades que tienen de encauzar “desde abajo” las demandas que afectan a los sectores que viven de su trabajo, en el marco de construir culturas contrahegemónicas y procesos emancipatorios de las distintas formas de opresión (clasistas, patriarcales, adultocéntricas, capacitistas) ancladas a los actuales procesos de deshumanización

Extractivismo, territorios y reproducción social

El capitalismo y su permanente necesidad de expandir las ganancias impulsa en la actualidad un intenso avance sobre los territorios y los bienes comunes naturales que estos tienen “disponibles” –agua, minerales, arbolado, suelo, alimentos, etc.–, avance que se materializa a través de un mecanismo específico: el extractivismo (Massa y Swier, 2025).

El extractivismo es una forma de apropiación y cosificación de los bienes comunes naturales (recursos naturales), a partir de diversas actividades: agronegocio en zonas rurales y periurbanas; el extractivismo urbano, vinculado a procesos de urbanización y expansión inmobiliaria; las actividades turísticas y pesqueras; la producción industrial-fábrica; así como los procesos hidrocarburíferos, que incluyen desde la megaminería y el *fracking* hasta el avance petrolero *offshore* en territorios costeros. Estas dinámicas han sido ampliamente abordadas por diversos autores (Machado Aráoz, 2013; Svampa, 2019; Svampa y Viale, 2014, 2021; Duarte y Mercatante, 2024; Massa y Swier, 2025; Swier, 2025, entre otros).

Entender a las niñeces desde una perspectiva de diversidad -clase, género, raza, etnia- (Colángelo, 2014), pero territorialmente situadas, nos permite una aproximación a los aspectos que asume su reproducción-crecimiento-desarrollo en territorios ambientalmente degradados, dado que los territorios desde las lógicas extractivas, son asumidos como espacios para la apropiación de la naturaleza, la producción y circulación de capital, quitándole a los espacios cotidianos su condición de valor de uso, donde las personas transitan su vida cotidiana, construyen sentires, vínculos, historias y memoria, para transformarlos en un valor de cambio de forma cosificada, instrumental y mercantilizada (Castells, 1972; Lefebvre, 1974; Topalov, 1979; Santos, 1996; Harvey, 2004).

El extractivismo se asienta sobre “proyectos extractivos” en los que se realiza una especulación previa sobre los dotes específicos y las características constitutivas que tienen los territorios, delimitando los bienes a apropiar y los alcances de dicha apropiación (Swier, 2025). Se trata de proyectos respaldados por el Estado, en los que desde el poder legislativo se sancionan leyes, ordenanzas, normativas, etc., que desregulan al sector privado y habilitan el acceso a determinados territorios y/o ecosistemas para

la apropiación de sus bienes comunes. La instalación de actividades extractivas genera procesos de explotación, privatización, segregación, colonización, patriarcalización, despojo etc., que afectan a los grupos poblacionales de distintas formas, por lo cual es indispensable considerar “trazas” (Massa, 2022): clase social, género, la raza-etnia, territorio y en este caso la edad, para comprender las situaciones que las personas padecen.

Entendemos al territorio como al espacio en el que se cristaliza la desigualdad, pero también como a un escenario en el que emerge la resistencia, rebeldía y demanda de los sectores populares subalternizados, subordinados, explotados, oprimidos y dominados (Harvey, 2004; Massa, 2021). La rebeldía-resistencia-demanda se materializa en entramados organizativos “desde abajo” (organizaciones sociales, movimientos populares, asambleas) que, desde la lucha social, defienden sus territorios a partir de lo que Svampa (2012) denomina como “estrategias de acción directa no tradicionales”, piquetes, cortes de ruta, pañuelazos, marchas, movilizaciones, etc.

Estos entramados organizativos ejecutan una diversidad de acciones cuando se concreta el “acceso extractivista” sea desde una relativa “democracia” o desde el aparato estatal-coercitivo (militarización de los territorios, represión policial, violencia, etc.), desplegada “desde arriba” en los escenarios de la protesta social. Este “acceso extractivista” a los territorios genera un proceso de apropiación-explotación-despojo (Swier, 2025).

Por un lado, el desplazamiento forzado de comunidades, desalojo de poblaciones, cercamiento de tierras, etc. de un territorio a otro, específicamente a segregados espacialmente y menos cualificados (Chiara, Di Virgilio, 2009) presencia de basurales, aislamiento urbano, infraestructura nula o deficiente, inaccessos a servicios básicos como salud, educación, transporte público, ausencia de red de cloacas, provisión de agua, etc. (Valdes y Cargnelutti, 2014), de forma directa (arbitraria) o de modos sutiles y fetichizados como los procesos de “gentrificación” (Navatta, 2017) donde se desplazan grupos poblacionales de rezago socioeconómico inferior a territorios segregados, siendo reemplazados por sectores mejor posicionados económicamente. Se trata de una articulación público-privada que busca la “puesta en valor” o “renovación/modernización” expresada en un despliegue de infraestructura que tiene como finalidad la generación de las condiciones para que los proyectos extractivos puedan desplegarse –rutas, puertos, infraestructura moderna, buques, transportes, maquinarias, etc.– (Gudynas, 2015) garantizando la circulación de capital, o bien, reservando esos territorios para el despliegue inmobiliario estadios, viviendas modernizadas, countries, barrios privados y captar excedentes a partir de la apropiación, especulación y privatización del suelo como recurso, sin atender a las necesidades reales y concretas de hábitat y vivienda (Pintos, 2019).

Esta situación afecta de forma directa a las infancias, quienes son trasladadas de una vivienda a otra, desanclando su trayectoria biográfica de un espacio específico, hacia otro, donde deben atravesar cambios materiales y simbólicos que se desprenden de dicho desplazamiento –adecuación de espacios, mudanzas, hacinamiento, traslado a otra institución educativa, construcción de vínculos nuevos, identidad, etc., que se presentan de forma brusca y disruptiva para el desarrollo.

Desde sus actividades, el extractivismo genera efectos sobre los territorios a través de la contaminación con desperdicios devenidos de procesos industriales-fabriles, de desmonte y/o deforestación de hectáreas, parcelas de tierra, arbolados públicos, bosques nativos, etc., a la vez que se fumigan las tierras con agrotóxicos. Esto genera cambio climático, sequías, olas de calor, eventos climáticos como tormentas, tornados, inundaciones, incendios, etc., que afectan de forma directa los territorios segregados donde las infancias habitan.

Si decimos que la vida cotidiana de las personas se sitúa espacialmente en territorios y esos territorios están siendo degradados ambientalmente al transformarse en escenarios/plataformas extractivas, se vuelve fundamental recuperar no solo a la crisis ambiental como una dimensión de la crisis en general, sino pensar la unicidad entre “problemas sociales” y “problemas ambientales”. Las situaciones problemáticas que las personas enfrentan como un obstáculo a su reproducción cotidiana son entendidas “desde lo social”, pero están impregnadas de aspectos y elementos “de lo ambiental”. En este sentido, el ambiente, lejos de ser una sumatoria de elementos físicos, químicos y biológicos, posee una dimensión sociocultural con sus diversos aspectos políticos, económicos, históricos, territoriales (Telias, 2014).

¿Cómo afecta el despliegue extractivo a las infancias?

El extractivismo genera el saqueo-escasez de los bienes indispensables para la reproducción de la vida —agua, alimentos, vivienda— (Rodríguez, Flores, 2023), en ese sentido profundiza la insatisfacción de necesidades, dado que la apropiación de estos bienes, no responden a la necesidad de alimentación, nutrición, salud, hábitat, etc., que las personas tienen en general, pero fundamentalmente las niñeces en su etapa evolutiva de desarrollo-crecimiento, sino que acentúan la necesidad de estos elementos, produciendo “déficit” hídrico, alimentario, habitacional, climático, etc. La desposesión provocada por el extractivismo es “un proceso incremental, por debajo del radar, de erosión de la capacidad de reproducción social que está en curso en la vida cotidiana de las poblaciones marginadas” (Fernández, 2017: 18).

Las infancias que habitan territorios degradados fumigados, contaminados, envenenados o con acceso limitado a recursos, ven afectadas directamente sus condiciones de vida y desarrollo en territorios donde se amplía la desigualdad social y brecha urbana. La exposición a contaminantes, la falta de acceso a agua potable, a alimentos, así como a condiciones habitacionales precarias, inciden en su salud física, generando condiciones sociosanitarias deficientes, enfermedades respiratorias, dérmicas, desnutrición o problemas de desarrollo.

Estas condiciones tienen efectos en sus trayectorias educativas (Terigi, 2009), sus posibilidades de juego y su bienestar integral. En este sentido, las infancias no solo son más vulnerables biológicamente frente a la crisis ambiental, sino que también se ven atravesadas por desigualdades estructurales que condicionan su presente y su futuro. De este modo, la crisis ambiental asociada al extractivismo no

puede comprenderse por fuera de sus efectos diferenciados en las infancias, quienes encarnan de manera concreta las consecuencias de estos procesos en la vida cotidiana.

Cuando el extractivismo saquea-deteriora las condiciones materiales de existencia alguien tiene que compensar ese déficit, y ese “alguien” suelen ser las mujeres e identidades feminizadas quienes tienen que intensificar las “tareas” necesarias para garantizar la reproducción de otras personas, en este caso de infancias (Arruza y Bhattacharya, 2017). En este escenario, las tareas de cuidado se intensifican: conseguir agua segura, garantizar la alimentación, atender enfermedades asociadas a la contaminación, acompañar procesos de salud-enfermedad por las fumigaciones, incluso acompañar procesos de resistencia. Sostener la vida cotidiana de las infancias en contextos complejos requiere más tiempo, esfuerzo y organización.

Estas responsabilidades recaen de manera desigual sobre las mujeres e identidades feminizadas, quienes históricamente han sido socialmente asignadas al ámbito “privado” de los cuidados, dada la división sexo-genérica del trabajo (Fraser, 2016). Así, el saqueo y la degradación de los territorios no solo producen crisis ambiental, sino que generan una sobrecarga de trabajo no remunerado en las mujeres e identidades diversas, profundizando las desigualdades de género. Se trata de violencias devenidas por el despliegue extractivo que afectan de forma aumentada y desproporcionada las prácticas, los cuerpos, las relaciones y los espacios vinculados a mujeres e infancias (Delgado y Martínez, 2020).

En territorios ambientalmente degradados, las mujeres e identidades feminizadas, no solo sostienen la reproducción cotidiana desplegando estrategias comunitarias para garantizarla huertas comunitarias, cooperativas, comedores, merenderos, ludotecas, etc., sino también estrategias de resistencia, donde se transforman en sujetxs colectivxs que defienden sus territorios en los que las infancias crecen y se desarrollan, haciendo frente a corporaciones alimentarias, fumigadoras, ganaderas, petroleras, mineras, industrias, que atentan contra el sostenimiento de la vida.

La trinchera ambiental, claro está, que es también una trinchera de cuidado, porque el cuidado del ecosistema se imbrica con el cuidado infantil, en procesos donde mujeres y madres en particular plantean que el extractivismo pone en jaque las posibilidades de cuidar, amenaza el bienestar infantil, la salud, el desarrollo y resulta, en última instancia, incompatible con la reproducción de la vida en sentido ampliado. Estos entramados organizativos generan espacios de politización, imaginación y reparación, que conjugan formas íntimas y públicas de volver al mundo más habitable (Paz Landeira, 2024).

En el marco y crecimiento del agronegocio, como actividad extractiva específica, sus procesos de sojización, incorporación del paquete tecnológico y utilización indiscriminada de sustancias tóxicas, surgieron organizaciones, fundamentalmente urbanas y suburbanas. Los daños ambientales causados por el agronegocio han provocado una intensa conflictividad social, demandas comunitarias y procesos judiciales. La afectación de la salud infantil ha sido un catalizador clave de muchos procesos de movilización, y los derechos de las infancias están ganando protagonismo en los soportes discursivos que configuran las estrategias de lucha y judicialización (Reboratti, 2010; Gras y Hernández, 2013; Strada y Vila, 2015; Leguizamón, 2020; Paz Landeira, 2024).

Entre las organizaciones que emergieron podemos mencionar “Madres de Ituzaingó” desde el año 2001, en la provincia de Córdoba. Una organización compuesta por mujeres que comenzaron a denunciar el incremento de casos de leucemia infantil asociados a las fumigaciones que tenían lugar en los campos aledaños a sus viviendas (Berger y Carrizo, 2020), como también otros padecimientos de salud vinculados al asma, parálisis recurrentes, alergias en la piel, etc. Este grupo de mujeres investigaron, recurrieron a las instituciones estatales, participaron en medios de comunicación, movilizaron al barrio, poniendo sobre la mesa un combo de contaminantes como glifosato, arsénico, metales pesados, campos magnéticos, plaguicidas, herbicidas de los cultivos de soja, presentes en los tanques de agua de sus hogares y de las escuelas de la zona.

En estas experiencias, las mujeres se han expuesto y/o sometido a mecanismos violentos-coercitivos (amenazas, procesos de silenciación en los espacios de decisión, represión policial, etc.), en el marco de organizarse contra estos proyectos. Esto expresa la patriarcalización y colonización inherente al extractivismo. Apropiación de territorios, proletarianización masculinizada dentro de actividades extractivas, sobrecarga de cuidados, racialización de mujeres rurales, campesinas, de comunidades originarias, etc. (Massa, Swier, 2025; Swier, 2025).

Luego diversas asambleas de pueblos fumigados se fueron sumando a la causa. Asamblea “Paren de Fumigar” en el partido de Pergamino; Ecos de Chivilcoy, en el partido de Chivilcoy, Asamblea de Vecinos Fumigados con Glifosato en La Matanza, configurando un amplio movimiento de lucha de personas afectadas por el avance de los agronegocios en zonas periurbanas que se articulan en campañas locales y nacionales, así como en distintas redes comunitarias, de profesionales de la salud y del ámbito jurídico vinculadas a pueblos fumigados.

A través del despliegue de múltiples procesos organizativos y acciones concretas, estas experiencias han impulsado instancias de judicialización, así como la producción, apropiación y disputa de marcos normativos, logrando además trascender la problemática hacia otras escalas y construir alianzas con diversos actores locales. La lucha contra las fumigaciones y por el agua sin venenos empalmó con otros procesos y reivindicaciones que se desarrollan en el territorio –demanda de infraestructura cualificada, instituciones educativas, sanitarias, etc. (Schmidt, Toledo López, Grinberg y Merlinsky, 2021).

Lo infantil se ha constituido desde entonces en un eje central del conflicto, cristalizado en banderas de lucha tales como “Ni un pibe menos por agrotóxicos”, “Por una infancia libre de venenos”, “Basta de infancias pulverizadas”, materializadas en movilizaciones locales, cortes de ruta, y protestas como por ejemplo la marcha nacional contra Monsanto-Bayer (una de las principales multinacionales proveedoras de agroquímicos).

La población infantil y adolescente concurre a instituciones educativas rodeadas de este tipo de proyectos extractivos. La mayor parte del día dentro del ámbito escolar, las niñas y adolescencias están expuestas a graves riesgos de daño a su salud derivados de la continua exposición a los agrotóxicos, constituyéndose en las principales víctimas silenciosas de las actividades extractivas cuyos actores y cómplices funcionarixs públicos, legisladorxs, ingenierxs, agrónomos, propietarixs, terratenientes,

descartan los efectos negativos que para el ambiente y la salud humana conlleva la fumigación con agrotóxicos (Rodríguez y Peralta, 2019).

El uso intensivo de plaguicidas, herbicidas y fertilizantes químicos en la agricultura ha contaminado el suelo, el agua y el aire, afectando gravemente la salud de las comunidades rurales. Hay estudios que han demostrado que lxs niñxs expuestos a plaguicidas tienen un mayor riesgo de desarrollar enfermedades crónicas como el cáncer, así como trastornos del desarrollo neurológico (Rozas, 2021). Además, la contaminación del agua y la degradación del suelo limitan las oportunidades económicas de las futuras generaciones, atrapándolas en un ciclo de pobreza y mala salud.

En el informe *Niñez y Riesgo Ambiental en Argentina* realizado por UNICEF Argentina, bajo la órbita del Programa Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), junto con el Defensor del Pueblo de la Nación, se señala que si bien la exposición a plaguicidas implica un riesgo para toda la población, las niñeces pueden estar más expuestas y susceptibles al daño. Los plaguicidas se transfieren al feto a través de la placenta y durante la infancia temprana a través de la leche materna. Por su parte, la Sociedad Argentina de Pediatría saldó una cuenta pendiente con las comunidades expuestas al agronegocio, publicando la guía *Efecto de los Agrotóxicos en la Salud Infantil*, con el objetivo de concientizar a lxs trabajadorxs de la salud infantil y proveer información a la comunidad médica para abordar las enfermedades asociadas a los 520 millones de litros de herbicidas, insecticidas y fungicidas que se utilizan en el país por año.

Una gran cantidad de médicxs atienden pacientes que viven en zonas agro-productivas que están expuestos en forma directa/indirecta a los agrotóxicos, exponen que, aunque son necesarias determinadas medidas de resguardo a la exposición a agrotóxicos que garanticen el derecho a la salud y a un ambiente sano a las infancias, en el país es escasa la información epidemiológica local sobre la salud de los pueblos sometidos a fumigación sistemática

A medida que crecen, las niñeces beben más agua, consumen más alimento y respiran más aire, teniendo patrones de alimentación completamente diferentes a los de lxs adultxs, lo que hace una exposición a plaguicidas más desproporcionada. Su dieta es menos diversa, resultando el consumo de grandes cantidades de ciertos alimentos. Además, al jugar cerca del suelo, se exponen a plaguicidas presentes en el polvo y tierra debido a su actividad mano-boca. Asimismo, debido a que tienen un metabolismo diferente al de lxs adultxs, pueden tener una distinta capacidad para descomponer o metabolizar, excretar, activar o desactivar los plaguicidas.

Esta situación que viven muchas escuelas rurales y ahora comienza a extenderse sobre territorios periurbanos, se ve amparada por el *Régimen jurídico sobre agrotóxicos* de la provincia de Buenos Aires (Ley N° 10699/ Decreto Reglamentario N° 499/91), el cual no establece ningún tipo de protección sobre las escuelas en relación con el uso de agrotóxicos, mientras se libra una dura batalla en todos los frentes para parar las fumigaciones.

Una lectura sobre la contemporaneidad

Nuestra contemporaneidad se caracteriza por una precarización de las condiciones de vida y de trabajo (López, 2019), a la vez que se intensifican las necesidades de redes o “soportes” (Martuccelli, 2009) de cuidado y fuertes procesos de deshumanización en donde las personas se vinculan de forma cruel, violenta y cosificada (Segato, 2018) con una creciente agresividad a lo considerado diverso, subalterno, subordinado, y la indiferencia en relación al sufrimiento de la otredad. Esto nos lleva a vivir “cotidianos turbulentos”, expresados en territorios, en los cuales se materializa la degradación ambiental.

Se viene desplegando un proceso de derechización en América Latina, pero específicamente en Argentina, donde se está impulsando en la actualidad un conjunto de medidas orientadas a la flexibilización laboral, el debilitamiento de los sistemas de protección social, y la reducción del Estado en materia de derechos (Roca, Golbert, y Lanari, 2012). Esto se combina con políticas que facilitan el avance de actividades extractivas desde permisos y habilitaciones que dan apertura a inversiones privadas, situación no novedosa por parte de gobiernos neoliberales o de derecha, aunque la desregulación ambiental se despliega incluso en el marco de los progresismos o gobiernos progresistas, populistas, entre otros.

Las expresiones de este proceso se materializan en un debilitamiento de las políticas redistributivas, el incremento de las lógicas punitivas –seguridad, represión, control social, etc. y un fortalecimiento de las “alianzas” o “pactos” entre el Estado y el capital. Entonces nos encontramos en un contexto de ajuste, privatizaciones, endeudamiento, mercantilización de todas las áreas y dimensiones de la vida, y una expansión del extractivismo.

Cuando hablamos de “derechización”, no asistimos únicamente a un “giro político”, sino a un proceso coyuntural de reconfiguración en las relaciones sociales, del Estado y de la subjetividad de las personas. Se trata de una reconfiguración regresiva del “orden” social, político y cultural, caracterizado por el avance de proyectos de derecha –incluyendo sus variantes neoliberales, autoritarias y de extrema derecha– que buscan restaurar o profundizar relaciones de dominación, desposesión y desigualdad. Por supuesto que no es una procesualidad homogénea, sino que cobra particularidades según el país/Estado-Nación del cual se trate.

Esta convergencia expresa las dificultades del capitalismo contemporáneo para continuar acumulando, lo que conduce a una mayor presión tanto sobre la fuerza de trabajo/capacidad de trabajo de las personas como sobre los territorios y los bienes que estos tienen, necesitando también de la exacerbación de los umbrales que las fuerzas represivas tienen sobre las poblaciones, ampliando su incidencia contra cualquier medida de lucha, independientemente de los grupos poblacionales afectados (personas con discapacidad, jubiladxs, mujeres, identidades de la diversidad, ecologistas, etc.). El resultado es un proceso de profundización de las desigualdades sociales y de la degradación ambiental, deteriorando las condiciones materiales y espirituales de la reproducción de la vida.

El año 2026 comenzó con inundaciones históricas en el norte (Salta, Jujuy, Catamarca, Chaco, Santiago del Estero) y graves incendios en el sur (Neuquén, Chubut, Río Negro), afectando ecosistemas,

producciones y comunidades. La reforma de la Ley de Glaciares, con media sanción en febrero/marzo de 2026, permite a las provincias decidir qué glaciares proteger y habilita actividades mineras e hidrocarburíferas en zonas restringidas, profundizando riesgos ambientales y sociales. Entonces, cabe preguntarnos: ¿nos encontramos ante gestiones estatales? ¿reformas? o más bien ¿ante ataques a la reproducción de la vida?

Lo que hoy se impulsa es una medida regresiva que promueve el avance del *lobby* minero y pone en riesgo un ecosistema del que depende nada más ni menos que el agua potable de poblaciones enteras, fundamentalmente de infancias. Si destruye la naturaleza, no es desarrollo, y si nos quedamos sin agua por escasez o contaminación, no existe desarrollo posible. Lo que se desarrolla es la privatización de la vida. Nuestras infancias se encuentran cada vez más atravesadas por el inaccess en las distintas áreas y dimensiones de su vida. Esto se entrelaza con la reforma laboral esclavista, dejando al descubierto la contradicción del propio sistema: la explotación y el agotamiento simultáneo de la fuerza de trabajo y de los bienes comunes naturales, dado que el capitalismo socava las propias bases que lo sostienen, de forma “caníbal” (Fraser, 2016 y 2022).

Cuando la explotación de las personas en el marco del trabajo socialmente necesario se combina con la degradación ambiental de los territorios donde transcurre la vida cotidiana, lo que se produce es una crisis ampliada de la reproducción social, donde cada vez resulta más difícil garantizar las condiciones mínimas para sostener la vida. La unicidad entre explotación laboral y devastación ambiental produce procesos de barbarización (Mészáros, 2005; Santos, 2009).

Lejos de constituir procesos separados, ambas dinámicas funcionan como estrategia de reorganización del capitalismo en su contexto de crisis. La intensificación de la explotación de la fuerza de trabajo y la ampliación de las fronteras de apropiación de la naturaleza aparecen como mecanismos complementarios para sostener la acumulación de forma abaratada profundizando simultáneamente la precarización de las condiciones materiales y espirituales de existencia y la degradación de los ecosistemas donde esas condiciones se encuentran ancladas (Pintos y Astelarra, 2023).

En una coyuntura configurada por necesidades insatisfechas, donde cada vez se requiere más disponibilidad de tiempo-energía para trabajar, pero fundamentalmente también para cuidar, reproducir y sostener a nuestras niñeces, cabe preguntarnos qué tipo de cuidado se puede desplegar en estos tiempos turbulentos. Las reformas laborales siempre implican una reconfiguración sexo-genérica del tiempo e incluso de los espacios. Si se amplía la jornada de trabajo, se flexibilizan horarios o se debilitan licencias, no solo cambia el contrato, cambia la disponibilidad adulta para cuidar. Por lo cual, la reforma laboral no atenta únicamente contra los derechos de los sectores que viven del trabajo en una forma “general”, sino que afecta los derechos de las infancias al cuidado y protección.

Desde una perspectiva crítica del adultocentrismo, como sostiene Morales (2026), estas “reformas” pueden leerse como decisiones políticas que priorizan ganancias económicas para un pequeño grupo de personas en el corto plazo, por sobre el derecho de las nuevas y futuras generaciones a un ambiente seguro, cuidado y sostenible. No se trata únicamente de reformas sectoriales, se trata de una búsqueda

por fortalecer un modelo de organización social que en buena medida reconfigura la relación entre presente y futuro.

A partir de lo expuesto hasta el momento, asistimos a un proceso de ataque sistemático a la reproducción de la vida desde elementos jurídico-institucionales que el Estado consensúa con los sectores privados “desde arriba”, tensando la vida de los territorios, ecosistemas y los grupos poblacionales afectados, en este caso las infancias.

Si decimos que la vida de las personas en general, pero de las infancias en este caso, se sitúa “espacialmente” en territorios específicos, y esos territorios se transforman en plataformas extractivas o zonas de sacrificio, se fortalece la inseguridad infantil ante el saqueo-escasez de aquellos elementos que necesitan para su desarrollo-crecimiento. Por otro lado, la distorsión/destrucción del paisaje cotidiano donde las infancias viven, también afecta su cotidianidad, dada la incertidumbre que generan los cambios en los lugares de arraigo y construcción de sentido. Si decimos que el extractivismo genera procesos de patriarcalización en los que se incrementa la violencia machista, donde a su vez se producen resistencias y disputas entre los sectores dominantes y los grupos subalternos, las niñas transitan su cotidiano en territorios signados por la conflictividad social, represión policial, masculinización territorial, etc., lo cual genera mayor inseguridad en su cotidiano.

Morales (2026) suma a este análisis el actual proyecto de ley de baja de edad de imputabilidad. En un contexto de flexibilización laboral y degradación ambiental, se suma un incremento estatal de la coerción, disciplinamiento, penalización y punitivismo sobre jóvenes de sectores populares. En un contexto en el que se amplían las brechas de desigualdad –alimentaria, urbana, sanitaria, habitacional, etc.– y se debilitan las condiciones materiales y espirituales de reproducción de la vida, la respuesta del Estado es el castigo ampliado y temprano.

La reforma consolida un mercado laboral más precarizado para las generaciones jóvenes, volviendo más incierto el horizonte de vida de quienes hoy transitan la adolescencia. Esto se manifiesta en una inserción cada vez más temprana en el trabajo informal, en la interrupción de las trayectorias educativas, en una mayor exposición a empleos precario-inestables y en la pérdida de la posibilidad de proyectar un futuro. En el actual contexto de crisis ambiental, los glaciares constituyen fuentes estratégicas de agua para generaciones futuras, por lo tanto, flexibilizar su protección no solo implica transferir riqueza presente hacia los sectores más concentrados en el corto plazo, sino que supone saquear, escasear y empobrecer el porvenir colectivo.

Apreciaciones preliminares

Los elementos analíticos hasta aquí desplegados nos muestran algunos aspectos que asume el crecimiento de nuestras niñas en los territorios que se encuentran bajo una combinación entre desigualdad social y degradación ambiental. En esa misma línea nos aportan una aproximación a la correlación de fuerzas presente en los territorios, los actores involucrados y los entramados orga-

nizativos que aparecen ante la violencia de padecimientos corporales y de resistencias y cuidados en territorios “invivibles” y/o insalubres, pero densamente poblados. Las niñeces de esos espacios casi inhabitables son aquellas que se encuentran más expuestas a los efectos de la crisis ambiental.

Los “problemas sociales” y el ambiente/ecosistema/naturaleza deben ser entendidos como una totalidad, dada la condición de eco-dependencia que las personas/seres humanos tenemos con lo no-humano. Y esa es una tarea que tenemos pendiente, recuperar la eco-dependencia que la modernidad, antropocentrismo y el capitalismo propiamente dicho han ido rompiendo, el vínculo sociedad-naturaleza.

Como sostiene Paz Landeira (2024), la experiencia de la toxicidad desde las ruinas del agronegocio abre vías para avvicinar mundos y tejer alianzas más que humanas, en esa línea, asistimos a que “desde abajo” se puede construir poder popular contrahegemónico (Mamblona y Matusevicius, 2019), logrando cambios parciales-paulatinos en el marco de las luchas territoriales. La defensa del territorio desde movimientos ambientalistas, eco-territoriales, etno-territoriales, etc., se articula con un conjunto de reivindicaciones y necesidades presentes en los territorios que, a partir de la organización colectiva, son puestas en agenda y demandadas al Estado.

A la luz de la actual crisis ambiental mundial, en las últimas décadas han surgido diferentes experiencias de acción colectiva de intensa conflictividad social, donde nuevas demandas y actores sociales confluyen y se articulan en la construcción de un movimiento social y político denominado ambiental y se manifiestan en diferentes escalas del sistema social asumiendo distintas características y sentidos según la historia ambiental, cultural, económica y política de la región donde se desarrollan.

En un contexto de cotidianos turbulentos, de mucha hostilidad social, se acrecienta la necesidad de cuidados: cuidados desde un lugar no adultocéntrico, desde posturas que entiendan a nuestras niñeces desde su interés superior y autonomía progresiva. Cuidados con un enfoque ambiental que promueva “desde abajo” y en los territorios con desigualdad urbana, segregados, abandonados y descartados nuevos soportes comunitarizados desde el tejido de “redes” que hagan frente a la avanzada extractiva en los territorios y a las necesidades crecientes de cuidado. Soportes comunitarizados se construyen desde el cuidado comunitario, entendido como a un conjunto de prácticas colectivas, territorialmente situadas, que buscan sostener la reproducción de la vida frente a la insuficiencia o ausencia de respuestas estatales y de mercado (Fornetti, Suconi y Massa, 2021).

Un extractivismo que ataca y atenta contra poblaciones enteras rurales, originarias, periurbanas, poniendo en tensión la reproducción de la vida de las niñeces presentes entre esa población no puede ser enfrentado de forma individualizada. Entonces, hacer frente al extractivismo y a la demanda de cuidados requiere de asumir que el cuidado de nuestros ecosistemas es el cuidado de nuestras niñeces y que allí en territorios contaminados, envenenados, saqueados y explotados habitan, sitúan su desarrollo-crecimiento, sus trayectorias educativas, su juego, su construcción de pensamiento, memoria, vínculos y sentidos nuestrxs pibxs.

Referencias bibliográficas

- Arruzza, C. y Bhattacharya, T. (2017). *Teoría de la reproducción social: elementos fundamentales para un feminismo marxista*.
- Ávila Vázquez, M. (2021). Salud infantil y exposición a pesticidas en Argentina. En Sociedad Argentina de Pediatría (coord.) *Efectos de los Agrotóxicos en la Salud Infantil*, pp. 39-53. Buenos Aires: SAP. Recuperado de https://www.sap.org.ar/uploads/archivos/general/files_efectosagrototoxicos-07-21_1625686827.pdf
- Ávila Vázquez, M. y Nota, C. (2010). Informe 1º Encuentro Nacional de Médicos de pueblos fumigados. Facultad de Ciencias Médicas, Universidad Nacional de Córdoba –Córdoba. Recuperado de <https://reduas.com.ar/informe-encuentromedicos-pueblos-fumigados/>
- Castells, Manuel. (1974). *La cuestión urbana*. México: Siglo XXI.
- Colángelo, M. A. (2014). La crianza como proceso sociocultural. Posibles aportes de la antropología al abordaje médico de la niñez. Primeras Jornadas Diversidad en la Niñez, Hospital El Dique, Ensenada, Buenos Aires.
- Chiara, M. y Di Virgilio, M. M. (2009). “Acerca de la gestión de la proximidad” en Chiara, Magdalena y Di Virgilio, María Mercedes (orgs.) *Gestión de la política social: conceptos y herramientas*. Ediciones UNGS.
- Duarte, J. y Mercatante, E. (2025). *Extractivismo en Argentina. Saqueos, resistencias y estrategias en disputa*. Ediciones IPS.
- Fernández, B. (2017). Desposesión y el agotamiento de la reproducción social. *Antipode*, 50(1), 142–163.
- Fraser, N. (2016). Contradicciones del capital y los cuidados. *New Left Review* (100), 111-132.
- Fraser, N. (2022). *Capitalismo caníbal: Cómo nuestro sistema devora la democracia, los cuidados y el planeta y qué podemos hacer al respecto* (traducción al español). Verso/Siglo XXI Editores.
- Gras C. y Hernández V. (2014). *El agro como negocio: Producción, sociedad y territorios en la globalización*. Buenos Aires: Editorial Biblos, pp. 365. Población y sociedad.
- Delgado, D. y Martínez, V. (2020). Violencia lenta: ser madre después de un derrame de petróleo. *Cuadernos Americanos* 172, 73-88.
- Gudynas, E. (2015). *Extractivismos: ecología, economía y política de un modo de entender el desarrollo y la naturaleza*. Cochabamba, Bolivia: CEDIB, Centro de Documentación e Información Bolivia.
- Harvey, D. (2004). El “nuevo” imperialismo: Acumulación por desposesión. En L. Panitch y C. Leys (ed.), *El nuevo desafío imperial*, pp. 99-129. Buenos Aires: CLACSO.
- Leguizamón, L. L. (2025). Resonancias de dominación y resistencia. Preguntas urgentes desde Trabajo Social. *ConCienciaSocial* 8(16), 225-238.
- Lefebvre H. (1974). *La producción del espacio*. París: Anthropos.
- López, X. (2019). “Transformaciones societales y reconfiguración de los espacios socio-ocupacionales: Un análisis de las condiciones objetivas del ejercicio profesional” en Massa, Laura y Mallardi, Manuel (2019) *Aportes al debate de los procesos de intervención profesional del Trabajo Social*. Tandil: UNICEN, pp. 21-42. Recuperado de <https://nicsite.files.wordpress.com/2019/03/ebook-massa-mallardi-vf.pdf>

- Lukács, G. (2004). *Ontología del ser social: El trabajo*. Buenos Aires: Herramienta.
- Machado Aráoz, H. (2015). Ecología política de los regímenes extractivistas: de reconfiguraciones imperiales y re-ex-sistencias decoloniales en Nuestra América; Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades. Posgrado de Sociología. *Bajo el Volcán* 23; 9-2015; 11-51.
- Magistris, G. (2018). *El protagonismo de lxs niñxs en la promoción y protección de derechos: disputas y tensiones en las políticas públicas*. Buenos Aires: Teseo.
- Mamblona, C. y Matusевич, J. (2018). “Trabajo social en la Argentina actual. Ofensiva del capital, luchas sociales y poder contrahegemónico”. En: XXII Seminario Latinoamericano y del Caribe de Escuelas de Trabajo Social. Simposio Luchas sociales, sujetos colectivos y Trabajo Social en NuestrAmérica. Universidad Nacional de Colombia, Bogotá del 24 al 27 de septiembre de 2018.
- Martuccelli, D (2009). La teoría social y la renovación de las preguntas sociológicas. *Papeles del CEIC* 2, pp. 1-31. Universidad del País Vasco/Euskal Herri.
- Massa, L (2021). “La dimensión socio-espacial de la “cuestión social”: fundamentos y expresiones de las configuraciones socio-territoriales”. Ficha de apoyo académico. Licenciatura en Trabajo Social - UNLu.
- Massa, L. (2022). Crisis y desigualdad en la contemporaneidad: Impactos en (y desafíos a la intervención profesional del Trabajo Social. En ICEP (comp.), Condiciones del ejercicio profesional, vida cotidiana y políticas sociales en la sociedad actual, pp. 20-33. La Plata: Colegio de Asistentes Sociales y Trabajadores Sociales de la Provincia de Buenos Aires CATSPBA).
- Massa, L. y Swier, M. (2025). La vida cotidiana interpelada por los procesos extractivos: aportes a la intervención profesional. *Revista Plaza Pública*, 18(33). UNICEN, Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires.
- Meszaros, I. (2005), “Capital: La contradicción misma”, en Socialismo o barbarie. La alternativa al orden social del capital. Coedición: Pasado y Presente XXI. México: Ediciones de Paradigmas y utopías.
- Morales, S. y Martínez Muñoz, M. (2024). *Adultocentrismo: ¿qué piensan chicas y chicos?* Barcelona: Octaedro.
- Morales, S. (2026). Cómo afecta a la niñez la reforma laboral, la modificación de la ley de glaciares y la baja de la edad de punibilidad. *El Destape*. Recuperado de <https://www.eldestapeweb.com/opinion/debate/como-afecta-a-la-ninez-la-reforma-laboral-la-modificacion-de-la-ley-de-glaciares-y-la-baja-de-la-edad-de-punibilidad-2026225133757>
- Navatta, J. (2019). Espacio urbano y extractivismo en América Latina: ¿Un nuevo patrón de desarrollo o más dependencia? El caso de la Ciudad de Buenos Aires (2006-2018). *Revista Estado y Políticas Públicas*, 7(12), 73-96.
- Pantanali, S. (2016). *Ofensiva neoliberal y política de niñez y adolescencia. Estrategias del Trabajo Social crítico para su enfrentamiento*. La Plata: Dynamis.
- Paz Landeira F (2024). “Infancias fumigadas”: Violencia, cuidado y futuro en territorios afectados por agrotóxicos en la provincia de Buenos Aires (Argentina). *Revista del Museo de Antropología*. Córdoba: Facultad de Filosofía y Humanidades - Universidad Nacional de Córdoba.

- Pintos, P. (2019). Extractivismo inmobiliario y vulneración de bienes comunes en la cuenca baja del río Luján. En A. Vásquez Duplat (comp.) *Extractivismo urbano: Debates para una construcción colectiva de las ciudades*, pp. 23-39. Buenos Aires: El Colectivo.
- Pintos, P. A. y Astelarra, S. (coords.). (2023). *Naturalezas neoliberales. Conflictos en torno al extractivismo urbano-inmobiliario*. Editorial El Colectivo.
- Rodriguez Flores M. (coord.). (2023). “Género y Extractivismo. Reflexiones políticas para la acción”. Sesión 1 y 2. La agenda de las mujeres en los movimientos de defensa”. México DF: Fundación Heinrich Böll. Documento publicado en Octubre, 2023 por el grupo TGE (Territorio, Género y extractivismo).
- Roca, E. Goldberg L y Lanari, M. E. (2012). *¿Piso o sistema integrado de protección social? Una mirada desde la experiencia argentina*. Buenos Aires: Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social.
- Santos, B. de S. (2009). *Una epistemología del Sur: la reinención del conocimiento y la emancipación social*. México: Siglo XXI Editores/Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO).
- Santos, M. (1996). *La naturaleza del espacio: Técnica y tiempo, razón y emoción*. Barcelona: Ariel.
- Schmidt, M., Tobías, M., Merlinsky, M. G., y Toledo López, V. (2022). Conflictos por el agua y el uso de agroquímicos en Salta y Santiago del Estero, Argentina: un análisis desde la ecología política. *Agua Y Territorio Water and Landscape* 21.
- Segato, R. (2018). “Pedagogías de la crueldad el mandato de la masculinidad (fragmentos)”. Recuperado de <https://us-east-1.linodeobjects.com/rum/050fdfa1-d125-4b4b-afb8-b15279b6f615?filename=pedagogias-de-la-crueldad>
- Svampa, M. (2019). *Las fronteras del neoextractivismo en América Latina*. Buenos Aires: Ediciones del Signo.
- Svampa, M. y Viale, E. (2014). *Maldesarrollo: La Argentina del extractivismo y el despojo*. Buenos Aires: Katz Editores.
- Svampa, M. (2012). Extractivismo y desarrollo en América Latina: del Consenso de Washington al Consenso de los Commodities. *Revista de Desarrollo Regional y Políticas Públicas* 28(3), 43-73.
- Svampa, M. y Viale, E. (2021). *El colapso ecológico ya llegó: Una brújula para salir del (mal)desarrollo*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Swier, M. (2026). Extractivismo y configuración societaria: Reflexiones para pensar la relación entre los procesos extractivos y la dinámica societal vigente. *Revista Electrónica de Trabajo Social Complejidades Latinoamericanas*, Corporación de Estudios Avanzados en Trabajo Social (Chile), Volumen XII, Año 2026, Semestre I.
- Telias, A., Canciani, M. L. y Sessano, P. (2017). *Problemas y desafíos de la educación ambiental: Un abordaje en 12 lecciones*. Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico (Noveduc).
- Terigi, F. (2009). *Las trayectorias escolares: Del problema individual al desafío de política educativa*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación Argentina.
- Topalov, C. (1979). *La urbanización capitalista: Algunos elementos para su análisis*. México: Edicol.
- Valdés, E. y Cargnelutti, M. (2014). *Periferia y fragmentación urbana residencial: la emergencia de la alteridad. Un análisis de caso*. Repositorio Digital Universitario (UNC) de Universidad Nacional de Córdoba.

Viale, Enrique (2026). Milei y la Ley de Glaciares: ¿una reforma escrita por las mineras?. Revista Canal Abierto. Recuperado de <https://canalabierto.com.ar/2026/02/23/milei-y-la-ley-de-glaciares-una-reforma-escrita-por-las-mineras/>

Viva, Agencia de noticias. (2026). Juicio por agrotóxicos en Pergamino: Es mucho el daño, envenenaron a tanta gente. Tierra. Recuperado de <https://agenciaterraviva.com.ar/juicio-por-agrotoxicos-en-pergamino-es-mucho-el-dano-envenenaron-a-tanta-gente/>

Derecho a jugar

Reflexiones sobre el sentido de una juegoteca en salud



*Eliana Soledad Sisto**

Resumen

El presente trabajo analiza dos experiencias de formación desarrolladas en el marco de la residencia de trabajo social en dispositivos de atención y acompañamiento de niñeces en el sistema público de salud de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires: una sala de internación pediátrica de un Hospital General de Agudos y una juegoteca en sala de espera de un Centro de Salud y Acción Comunitaria (CeSAC). A partir de ambas experiencias, se reflexiona sobre las estrategias de intervención desplegadas en distintos niveles de atención y sobre los aportes que introduce la juegoteca como dispositivo de Atención Primaria de la Salud (APS) para pensar el acompañamiento de las infancias desde una perspectiva centrada en sus tiempos, necesidades y modos de expresión. Se propone un análisis de las intervenciones en contextos de internaciones pediátricas prolongadas, donde las propuestas lúdicas suelen ocupar un lugar secundario frente a las demandas clínicas y las dinámicas institucionales. En este marco, el trabajo indaga de qué manera el juego puede constituirse en una estrategia de cuidado y acompañamiento de los procesos de salud-enfermedad-atención-cuidado de las niñeces, aportando algunos elementos para enriquecer las prácticas en el segundo nivel de atención.

* Lic. en Trabajo Social. Egresada de la Universidad Nacional de Luján. Residente de trabajo social del Hospital General de Agudos P. Piñero de la CABA.

Palabras clave: juegoteca - infancias - salud

*...como canta el pájaro sin saber que canta y como
juega el niño sin saber que juega.*

Eduardo Galeano

Introducción

El presente escrito se desprende de la experiencia transitada en dos dispositivos de abordaje y acompañamiento de los procesos de salud de las infancias en el sistema público de salud de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA) en el marco de la residencia de trabajo social.

La primera experiencia se desarrolló en la sala de internación pediátrica de un Hospital General de Agudos ubicado en el sur de la ciudad, mientras que la segunda correspondió a una juegoteca implementada en un Centro de Salud y Acción Comunitaria (CeSAC) del área programática. Ambos espacios permitieron conocer las intervenciones dirigidas a las infancias desde distintos niveles de atención: el segundo y el primero, respectivamente. La puesta en diálogo entre ambas experiencias dio lugar a repensar las intervenciones desarrolladas en la sala de internación desde una perspectiva diferente, habilitando una lectura en la que el juego pudo comprenderse como una estrategia de cuidado con potencial para enriquecer el acompañamiento de las infancias durante la internación.

En la sala de internación pediátrica, la atención se orientaba, principalmente, al abordaje de situaciones complejas que involucraban diversas problemáticas asociadas a las condiciones de vulnerabilidad social, económica y padecimientos de la salud mental que atravesaban las trayectorias de vida de los niños y sus familias. Estas situaciones requerían estrategias de intervención interdisciplinarias e intersectoriales, cuyos tiempos frecuentemente entraban en tensión con las dinámicas y demandas propias del ámbito hospitalario. En este contexto, el juego aparecía de manera esporádica y, en ocasiones, limitándose a una función recreativa o instrumental, sin constituirse, precisamente, como una dimensión significativa del acompañamiento de los procesos de salud. A partir de esta observación surgió el interrogante acerca de las posibilidades de incorporar otras formas de acompañamiento que contemplaran dimensiones vinculadas a las necesidades subjetivas y afectivas de las infancias durante la internación.

La experiencia en el dispositivo de juegoteca permitió reconocer una forma diferente de acompañar los procesos de salud de las infancias, en la que el juego ocupaba un lugar central como práctica de cuidado. Desde una perspectiva que recupera los tiempos y las singularidades propias de las infancias, esta propuesta permitió una reflexión acerca del lugar que podría

ocupar el juego en el acompañamiento de las internaciones pediátricas, superando una función instrumental.

A partir de esta reflexión, el presente escrito propone comprender las estrategias lúdicas como constitutivas del cuidado, capaces de enriquecer las intervenciones con las infancias durante la internación. Para ello, se recuperan los aportes de la experiencia de la juegoteca para pensar el acompañamiento de los procesos de salud, atención y cuidado (PSAC) de las infancias desde una perspectiva situada y colectiva y reflexiona sobre el potencial de estas prácticas para tensionar las lógicas neoliberales que atraviesan el campo de la salud.

Acompañamiento a las infancias en una sala de internación pediátrica

En la sala de internación pediátrica las intervenciones estuvieron orientadas, principalmente, al abordaje de situaciones de vulneración de derechos. En algunos casos, las internaciones tenían origen en problemáticas clínico-médicas, pero durante el proceso de atención emergían situaciones vinculadas a las condiciones de vida de les niños y sus familias que requerían intervenciones más abarcativas, considerando la salud desde su integralidad. En algunos casos, la internación respondía a medidas de resguardo frente a situaciones de violencia, abuso, dificultades en los cuidados o limitaciones para garantizar el acceso efectivo a derechos fundamentales. La complejidad de las problemáticas demandaba estrategias de intervención interdisciplinarias e intersectoriales.

En este marco, las internaciones solían prolongarse por períodos que, frecuentemente, alcanzaban, al menos, un mes. Lo cual se constituía en un punto de tensión para los equipos de salud, en tanto los tiempos requeridos para la elaboración de estrategias de intervención y articulación interinstitucional no siempre coincidían con los tiempos y demandas propios de la dinámica hospitalaria. Esto se expresaba en las expectativas depositadas sobre el Servicio Social para agilizar gestiones que posibilitaran el egreso de les niños, en un contexto atravesado por la necesidad de garantizar la disponibilidad de recursos y dar respuesta a la demanda asistencial.

En este contexto, se observaron diversas situaciones vinculadas a los modos de habitar la internación por parte de les niños que, con frecuencia, irrumpían en la dinámica cotidiana de la sala. Entre ellas, se identificaban conflictos entre pares, circulación por espacios no habilitados sin supervisión, juegos en pasillos y otras acciones que eran interpretadas por el equipo de salud como disruptivas. A partir de esto, se suscitaban interrogantes en torno a las estrategias disponibles para acompañar los procesos de internación desde una perspectiva que contemplara las particularidades de las infancias. Así como también, permitió reflexionar sobre las implicancias que la internación tenía en la vida cotidiana de les niños, en sus vínculos, en sus trayectorias escolares y en otras dimensiones constitutivas de sus vidas que, muchas veces, quedaban relegadas frente a las demandas asistenciales propias del ámbito hospitalario.

En cuanto a los recursos institucionales disponibles, la sala contaba, ocasionalmente, con la participación de voluntarios que desarrollaban espacios de narración y con la intervención de bibliotecarios. Asimismo, algunos profesionales recuperaban los intereses de los niños para acercarlos materiales de lectura, dibujo u otras propuestas recreativas. Sin embargo, estas iniciativas dependían de voluntades individuales, sin formar parte de una estrategia institucional sistemática orientada al acompañamiento integral de las infancias durante la internación.

Los abordajes en el ámbito de internación se encontraban vinculados principalmente a dificultades en la organización de los cuidados, situaciones de maltrato en contextos de violencia familiar, negligencia y obstáculos en el acceso al sistema de salud. Dichas problemáticas requerían intervenciones interdisciplinarias desde el efector de salud y la articulación interinstitucional, ya sea con los organismos de protección de derechos de niños, niñas y adolescentes como con organismos del área educativa y social, con el objetivo de diseñar estrategias de egreso orientadas al resguardo y la restitución de derechos.

Este proceso implicaba el despliegue de múltiples estrategias de intervención que iban desde el abordaje con las redes familiares, afectivas y de cuidado, evaluaciones del contexto social y cotidiano de las niñas, solicitudes de acompañantes hospitalarios o terapéuticos en caso de considerarlo necesario, realización de entrevistas, acciones de articulación y realización de informes de situación sugiriendo y solicitando medidas de protección. Si bien las acciones se encontraban tendientes a restituir y garantizar los derechos de las infancias, las mismas estaban condicionadas por los tiempos institucionales que exigían esperar y tener paciencia, no solo a los equipos de salud intervinientes, sino, principalmente, a las infancias y sus familias y redes afectivas.

En este contexto, los niños y adolescentes cuyas internaciones se prolongaban más allá de los tiempos esperados por los equipos de salud (ya sea porque no contaban con referentes que pudieran asumir sus cuidados al momento del alta o porque aguardaban una vacante en un dispositivo convivencial) comenzaban a ser nombrados por algunos equipos como “pacientes sociales”. Esta denominación aparecía en un escenario atravesado por la necesidad institucional de garantizar la disponibilidad de camas para dar respuesta a nuevas internaciones, lo que imprimía una demanda constante de celeridad en los egresos. Sin embargo, las demoras no respondían a la evolución clínica de los niños, sino a la ausencia o insuficiencia de respuestas oportunas por parte de otros organismos responsables de garantizar su protección integral.

Es así que, durante la inserción en esta sala de internación, surgieron interrogantes en torno a qué tipo de pacientes se espera recibir en una sala de internación pediátrica, qué sucede cuando los pacientes que llegan presentan características que exceden las intervenciones estrictamente médico-clínicas y quién debe adaptarse a quién o a qué en estas situaciones. Finalmente, emergió el interrogante acerca de cuáles son las estrategias posibles desde el ámbito de la salud para acompañar los tiempos de los procesos de salud, enfermedad y cuidado de las infancias. En este marco, la categoría de “paciente social” adquiriría una connotación negativa,

al colocar el énfasis en aquello que excedía las posibilidades de resolución médico-asistencial del hospital. La expresión “esto ya parece un hogar” aparecía reiteradamente entre integrantes del equipo de salud a cargo de la sala y daba cuenta de la tensión que generaban estas internaciones prolongadas.

Si bien el hospital no constituye el ámbito destinado a brindar respuestas permanentes a situaciones de vulneración de derechos ni puede sustituir las funciones que corresponden a otros dispositivos del sistema de protección, estas situaciones permitieron reflexionar sobre el riesgo de que las limitaciones institucionales y de las políticas públicas terminaran configurando a les niñes como un problema para el funcionamiento hospitalario antes que como sujetos de derecho cuyos procesos de salud requerían respuestas integrales que excedían la resolución clínica.

En este punto, resulta pertinente retomar los aportes de Brovelli et al (2015) quienes, en el artículo “Vivir en el Hospital” reflexionan acerca de las implicancias de la predominancia del modelo biomédico en la construcción y el acompañamiento de los procesos de salud, enfermedad, atención y cuidado (PSEAC). Las autoras señalan que, desde esta perspectiva,

Los aspectos sociales son incorporados sólo subsidiariamente, desconociendo que los PSEAC desbordan la dimensión estrictamente biológica. De este modo, se sostiene una mirada centrada en el predominio de la dimensión orgánica, que tiende a simplificar y fragmentar los padecimientos de los sujetos y grupos sociales (Brovelli et al, 2015: 4).

Otro aspecto relevante para caracterizar el tránsito de les niñes y adolescentes por la sala de internación pediátrica refiere a las modalidades de acompañamiento durante la internación y a las personas que asumían funciones de cuidado, las cuales variaban según cada situación. En algunos casos, les niñes permanecían acompañados por un referente afectivo, principalmente, del ámbito familiar. Cuando ello no era posible y se preveía la prolongación de la internación, desde el Servicio Social se gestionaba la asignación de acompañantes hospitalarios. Asimismo, en aquellas situaciones atravesadas por hechos de violencia o por medidas de protección que restringían el contacto con determinados referentes, se solicitaba de manera protocolar la presencia de una consigna policial. En estos casos, personal de las fuerzas de seguridad permanecía junto al niño, niña o adolescente durante la internación, acompañando su circulación dentro del hospital y garantizando el cumplimiento de las medidas de resguardo establecidas.

La escasez de recursos específicos para el acompañamiento hacía que, en numerosas oportunidades, la presencia policial constituyera la única figura adulta de referencia durante la internación. Como consecuencia, la presencia de personal de las fuerzas de seguridad formaba parte del paisaje cotidiano de la sala. Esta situación, vinculada a medidas judiciales y admi-

nistrativas de protección, permite problematizar acerca de las formas que asume el cuidado institucional cuando los organismos competentes no logran brindar respuestas oportunas. En este sentido, la internación dejaba entrever las tensiones existentes en relación con los límites de las respuestas estatales destinadas a garantizar los derechos de los niños y adolescentes.

A partir de las internaciones prolongadas con estas características, emergían tensiones en la sala, expresadas por los equipos de salud a cargo, que destacaban como una demanda a las profesionales del Servicio Social la necesidad de celeridad en las acciones requeridas para los egresos, haciendo mención a los inconvenientes que las internaciones prolongadas de estos pacientes traían: conductas disruptivas, conflictos entre los niños, malestar que generaban en familiares o niños que también cursaban una internación o con los trabajadores de la sala, como también dinámicas de vinculación entre los niños y adolescentes que eran consideradas inapropiadas.

A su vez, si bien se contaba con la posibilidad de solicitar el acceso a la escuela hospitalaria para garantizar la continuidad educativa, resultaba dificultosa su gestión. También eran escasos los recursos para garantizar actividades lúdicas, recreativas y de socialización durante el tiempo de internación. Frente a estas limitaciones, las estrategias de acompañamiento eran sostenidas, en gran medida, a partir de prácticas informales diseñadas por las profesionales de la salud (como la gestión de materiales lúdicos y de lectura) y la participación de actores externos, entre ellos iniciativas como “Los narradores”, que se acercaban de manera voluntaria para ofrecer espacios mediados por la lectura.

Acompañamiento a las infancias desde una juegoteca en sala de espera

La siguiente experiencia de intervención con niños se trató de una juegoteca implementada en la sala de espera¹ de un Centro de Salud y Acción Comunitaria del área de influencia de este hospital, ubicado, específicamente, en el Barrio Ricciardelli (ex 1-11-14). La misma se encontraba dirigida a niños de un rango etario de entre 3 y 6 años, con desafíos en torno al desarrollo del lenguaje, la sociabilidad y el aprendizaje. Coordinada por una psicopedagoga, una fonoaudióloga, una promotora de salud y rotantes de las residencias de trabajo social y salud mental, se recibían derivaciones de profesionales del mismo efector principalmente, aunque también arribaban a través de indicación desde otras instituciones/organismos. Las situaciones llegaban con una evaluación profesional previa que advertía respecto a posibles dificultades que podrían ser abordadas desde este dispositivo.

A su vez, solían recibirse demandas dirigidas específicamente a la atención individual de psicopedagogía o fonoaudiología, que las profesionales evaluaban teniendo en cuenta tanto las potencialidades de un espacio grupal para cada situación en particular como también la dis-

¹ La misma se constituyó en un espacio de rotación curricular en el marco de la residencia de trabajo social.

ponibilidad de turnos para atención individual y la pertinencia de derivar a este dispositivo. El equipo a cargo realizaba una entrevista inicial con los niños y sus familias para conocer las particularidades de las situaciones y, también, para evaluar la pertinencia de la participación en el espacio o realizar la sugerencia/derivación a otro, en caso que se requiera.

El dispositivo contaba con una frecuencia semanal, con una duración aproximada de una hora, en donde se realizaban distintas propuestas: desde juegos de tipo colaborativo, reglados o simbólicos, lectura de cuentos y dibujos, entre otras actividades. Al transcurrir en la sala de espera, era frecuente que se integraran niños de manera espontánea que se encontraban allí por otro motivo, lo cual resultaba propicio para fortalecer espacios de intercambio con otros y la construcción del espacio de juego de manera colectiva.

Más allá de las características particulares de este dispositivo y su dinámica, interesa destacar, como aspecto relevante, su historia. La juegoteca cuenta con una presencia de larga data en este efector, aunque no siempre se configuró de la misma manera. Según el relato de la profesional de psicopedagogía que la coordina desde el año 2001, en sus inicios se encontraba destinada a los niños del barrio como una propuesta lúdica abierta, sin criterios de admisión definidos. Esta modalidad de funcionamiento respondía a una problemática significativa de aquel período, vinculada a las dificultades de acceso a la escolaridad de gran parte de la población. En ese contexto, la profesional relataba que la juegoteca formaba parte de un conjunto de acciones consideradas necesarias en los años posteriores a la crisis social y económica, período en el que se implementaron diversas políticas públicas orientadas a promover la inclusión educativa, entre las que se destaca la Asignación Universal por Hijo como una medida central en este sentido. La profesional destacó una diferenciación con la situación actual, mencionando que, actualmente, la inclusión en el sistema escolar no resulta ser una problemática tal como lo era en aquellos tiempos y que, en cambio, se profundizaron desafíos en la niñez vinculados al desarrollo del lenguaje, la comprensión, la comunicación y la socialización, entre otros.

Ambas situaciones deben, necesariamente, ser contextualizadas, comprendiendo que la inserción escolar se constituyó en un desafío posterior a la implementación y profundización de las políticas neoliberales en nuestro país, lo cual requirió, posteriormente, a raíz de la demanda de la población, el despliegue de acciones estatales dirigidas a mermar las manifestaciones que expresaban las consecuencias más evidentes, entre ellas, la deserción escolar.

Por otra parte, respecto a los desafíos actuales en torno al abordaje de las niñeces vinculados al desarrollo, un estudio realizado por UNICEF (2021) en torno a los efectos de la situación social generada a partir del COVID-19 en la salud mental de niños y adolescentes destaca la diferenciación del impacto en la vida cotidiana de las infancias en relación con un desigual acceso a la tecnología. Se considera que esto amplió la brecha entre quienes pudieron sostener actividades escolares o de esparcimiento e interacción con otros mediante las facilidades provistas por la tecnología y aquellos que no, incrementando las dificultades de estos últimos en cuanto al desarrollo de las capacidades de socialización y los recursos simbólicos que esto requiere.

En este punto, cabe preguntarse por las posibles vinculaciones entre este evento social y las consecuencias de la pandemia por COVID-19 en las problemáticas que se observan actualmente en las niñeces que asisten a este dispositivo en particular. En el marco de la juegoteca, y a partir de las profesionales que evaluaban estas particularidades desde sus propios saberes disciplinares (fonoaudiología y psicopedagogía), esto resultaba evidente en las habilidades para la interacción entre pares, la construcción de escenas lúdicas y de juegos compartidos y en la capacidad de habitar los espacios grupales de les niñes derivadas al espacio. Al respecto, Duek y Moguillansky señalan que

Para muchos niños y niñas la ausencia de contacto con pares implicó muchas dificultades vinculadas con el desarrollo del lenguaje, de la motricidad en relación con los espacios, con los cuerpos de sus pares y con la construcción de escenas lúdicas compartidas con y sin objetos complementarios (2023: 11).

A partir de este escenario, el dispositivo de juegoteca fue redefiniendo la población a la que se orientaba y las problemáticas centrales de su intervención, considerando que la demanda superaba su capacidad de respuesta. En este sentido, la modalidad grupal se constituyó no solo como una estrategia para ampliar el alcance del dispositivo, sino también como una forma de organización del trabajo que habilitaba instancias de interacción entre niñes, las cuales resultan fundamentales para el despliegue de experiencias lúdicas compartidas y para la construcción de vínculos con pares.

Es posible, entonces, considerar a este dispositivo lúdico implementado en un efector del primer nivel de atención como una acción que va en línea con los desafíos que introduce la estrategia de atención primaria de la salud (APS). Retomando los aportes de Ase y Burijovich (2009), desde una perspectiva de APS, se reconoce la necesidad de construcción de intervenciones desde el sistema de salud en consonancia con los territorios y sus especificidades, que evolucionan según cada momento histórico. La lectura del contexto en el cual se desarrolla el dispositivo y la posibilidad de reconfigurarse en función de los nuevos emergentes significa un esfuerzo por ampliar las posibilidades de acceder a prácticas de salud tendientes a acompañar los procesos de salud, enfermedad, atención y cuidado.

Claves para pensar el acompañamiento de las infancias desde el ámbito de la salud

Si bien las experiencias presentadas difieren en cuanto al nivel de atención, el encuadre de intervención y las demandas que las atraviesan, es posible establecer una lectura comparativa que permita enriquecer el análisis sobre el acompañamiento de las infancias en el ámbito de la salud. En particular, durante la rotación por la sala de internación pediátrica, se identificó la escasez de propuestas orientadas a abordar la complejidad de las situaciones que allí se presen-

tan, así como las particularidades de las infancias que transitan este espacio. En este sentido, se vuelve necesario sostener una mirada atenta sobre las formas en que se acompañan aquellas situaciones en salud que exceden las explicaciones estrictamente médico-clínicas.

Barcala (2015) analiza los procesos de medicalización de la niñez en la Ciudad de Buenos Aires y señala que, en los últimos años, se ha vuelto posible identificar nuevas complejidades, padecimientos psíquicos y demandas en las infancias que exceden ampliamente una lectura psicopatológica, lo que implica la necesidad de incorporar los contextos sociales y familiares en los abordajes de salud. Asimismo, la autora plantea que las transformaciones en las configuraciones de las infancias interpelan a las instituciones, en tanto “las respuestas institucionales clásicas resultaron inapropiadas para atender a estos nuevos problemas. Sin embargo, la tendencia predominante fue repetir prácticas históricamente establecidas, en lugar de repensar las nuevas circunstancias sociales, económicas y culturales y sus consecuencias en la subjetividad infantil” (Barcala, 2015: 75).

En articulación con estos aportes, es posible vincular estas transformaciones con los cambios en la juegoteca a lo largo del tiempo, la cual se ha configurado como un dispositivo atento a la coyuntura social y a las nuevas expresiones de las infancias. Tal como refiere una de las profesionales a cargo, en determinados momentos históricos la deserción escolar constituía una de las principales problemáticas de intervención, mientras que, en la actualidad, el dispositivo se orienta hacia otras demandas vinculadas a los desafíos en el desarrollo infantil.

A su vez, estas afirmaciones también se relacionan con las dinámicas que aún se sostienen en la sala de internación del hospital. Es posible pensar que se continúa esperando a determinados sujetos de intervención, pero quienes llegan y habitan esos espacios, en muchos casos durante tiempo prolongado, son niños que atraviesan múltiples complejidades que exceden una respuesta desde la perspectiva “médica” y que requieren la atención y el acompañamiento psicosocial e interdisciplinario. Pareciera que las problemáticas que exceden una respuesta medicalizante quedarían por fuera de los abordajes posibles desde el sistema de salud. Sin embargo, la cotidianeidad de la sala deja en evidencia que ese sujeto esperado ya no existe, y que las instituciones deben reformular sus respuestas hacia los mismos.

En esta línea, Barcala (2015) agrega que

Las transformaciones socioeconómicas, junto con los cambios culturales y la fragilización de las instituciones propias de la modernidad, en especial la familia, generaron cada vez más niñas y niños en situación de vulnerabilidad social y fragilidad psíquica, al mismo tiempo que sus conductas y padecimientos fueron medicalizados por el conjunto social (2015: 77).

Cabe interrogarse acerca de cómo se preparan las instituciones de salud para dar respuesta a estas nuevas expresiones de la cuestión social.

En el caso de la sala de internación pediátrica, se evidencian escasos espacios destinados a la expresión y elaboración de emociones, inquietudes y vivencias vinculadas a la experiencia de internación. Si bien pueden generarse intercambios entre pares y con el equipo de salud, estos no siempre se encuentran institucionalmente organizados como parte del proceso de cuidado y, en ocasiones, son leídos como formas de transgresión dentro de la dinámica hospitalaria.

Es en este punto que surge la posibilidad de introducir algunas claves que podrían enriquecer la intervención con las infancias en contextos que precisan el acompañamiento de los PSAC. Janin (2022) sostiene que el juego requiere de la presencia de un otro que lo habilite en tanto dimensión constitutiva de la experiencia infantil: “si no hay adultos que sientan placer en jugar con el niño, para este será más difícil armar espacios lúdicos” (Janin, 2022: 44).

A su vez, la Red Federal de Juegotecas en Salud (2023) define al juego como un elemento esencial en la vida de las infancias en tanto favorece el desarrollo integral y tiene un impacto significativo en la salud mental, promoviendo la creatividad y la resolución de conflictos en función de la etapa vital. Asimismo, el juego es reconocido como un derecho de las infancias en el marco de la Convención sobre los Derechos del Niño (1990), que establece el derecho al descanso, al esparcimiento, al juego y a la participación en la vida cultural y artística. Este reconocimiento se encuentra también presente en la normativa de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires a través de la Ley N° 114 de Protección Integral de los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes (art. 30).

Asimismo, la concepción del juego como un derecho permite problematizar las condiciones desiguales de acceso a espacios de juego seguros y significativos, en tanto su ejercicio se encuentra atravesado por determinaciones sociohistóricas, culturales y territoriales. Tal como señala Arrusi, Clivaggio, Giraldez y Guardia (2019), en el Área Metropolitana de Buenos Aires no puede pensarse una infancia homogénea en relación con el territorio, sino múltiples infancias atravesadas por desigualdades en el acceso a bienes y servicios básicos. Desde esta perspectiva, el juego no solo constituye un derecho, sino también una práctica que requiere condiciones materiales y simbólicas para su ejercicio efectivo.

En esta línea, Janin (2022) advierte que en la actualidad se observa una reducción de los espacios destinados al juego, lo que impacta en las posibilidades de elaboración psíquica y exploración del mundo por parte de los niños:

Es frecuente que no se le otorgue suficiente importancia al jugar del niño y que se le coarte el despliegue motriz [...] los niños necesitan jugar y moverse, tanto para ir elaborando situaciones traumáticas [...] como para explorar el mundo e ir articulando pensamientos (Janin, 2022: 43).

En este sentido, la juegoteca puede comprenderse como una práctica de salud que habilita condiciones para el despliegue del juego como experiencia de cuidado integral. Se trata de un dispositivo en el que les niños son convocados a jugar, explorar y construir escenas compartidas, en un marco en el que la institución se dispone a alojar sus tiempos, necesidades y modos de expresión. De este modo, se invierte parcialmente la lógica habitual del sistema de salud en tanto es la institución la que se adapta a las infancias y no al revés.

Abordaje con las niñeces desde una perspectiva de derechos frente a una perspectiva neoliberal

Para finalizar este análisis, resulta pertinente recuperar la historización de la juegoteca en cuestión, cuyos inicios se inscriben en el contexto de la crisis socioeconómica de 2001, atravesada por las consecuencias de la implementación de políticas neoliberales en Argentina. En dicho período, una de las transformaciones relevantes en el campo de la salud fue la concepción de los sujetos de atención en términos de “usuarios” o “clientes”, en sintonía con una lógica mercantil.

Barcala señala que, a partir de la década del noventa, se comenzó a profundizar el proceso de medicalización de los comportamientos de los niños: “El circuito que contribuyó a esto desde el sector salud comprendió prácticas de estigmatización, exclusión, institucionalización psiquiátrica y su interrelación” (2015: 80).

Estas lecturas impactan en las modalidades de atención en el sistema de salud, donde frecuentemente se privilegian intervenciones centradas en la identificación y abordaje individual de los “casos”, en detrimento de abordajes que incorporen la dimensión social, territorial y colectiva de los padecimientos. Sin embargo, estas lógicas no se encuentran exentas de tensiones dentro del propio ámbito hospitalario: si bien coexisten equipos e intervenciones que reproducen enfoques individualizantes y biomédicos, también se identifican prácticas interdisciplinarias que intentan ampliar las formas de acompañamiento, incorporando perspectivas de derechos y abordajes psicosociales.

En este escenario, el dispositivo de juegoteca adquiere relevancia en tanto habilita una lógica de intervención que reubica lo colectivo en el centro del acompañamiento a las infancias. La estrategia grupal no se limita a una cuestión organizativa frente a la demanda, sino que constituye una herramienta que permite producir condiciones de socialización, encuentro entre pares y despliegue de experiencias lúdicas compartidas. En este sentido, la grupalidad posibilita comprender los distintos tiempos subjetivos, la construcción de vínculos no patologizantes y la ampliación de modos de expresión de las infancias más allá de categorías diagnósticas.

Desde esta perspectiva, las derivaciones a la juegoteca encuentran en el dispositivo un espacio que no se organiza exclusivamente desde la lógica del diagnóstico, sino desde la posibilidad de

la experiencia compartida. Esto habilita interrogantes acerca de los efectos de estas prácticas: la participación en espacios grupales puede favorecer procesos de socialización, disminuir el aislamiento, habilitar formas de comunicación no verbal y producir otras lecturas sobre los modos de habitar la infancia que no se encuentran centradas en la patologización.

Reflexiones finales

En el presente escrito se articularon reflexiones a partir de dos experiencias institucionales, con la intención de poner en diálogo a ambas y a los modos en que la experiencia desarrollada en la juegoteca del primer nivel de atención permite repensar el acompañamiento de problemáticas recurrentes en la internación pediátrica de un hospital general. En este sentido, la comparación entre ambos dispositivos habilita a interrogar las formas en que se organizan las prácticas de cuidado en distintos niveles del sistema de salud, particularmente en relación con la incorporación de estrategias lúdicas en el abordaje de las infancias.

Estas consideraciones se inscriben en un contexto histórico, social y cultural atravesado por el avance de lógicas individualizantes y medicalizantes en el campo de la salud. En este marco, la recuperación de la experiencia de la juegoteca permite visibilizar la relevancia de dispositivos que promueven prácticas de cuidado centradas en lo colectivo, lo vincular y lo lúdico y que habilitan otras formas posibles de acompañamiento de las infancias en salud. Asimismo, se reconoce que la sostenibilidad de este tipo de propuestas requiere del acompañamiento de políticas públicas que garanticen su financiamiento, institucionalización y continuidad en el tiempo.

Se sostiene que el juego puede ser comprendido como una práctica central en los procesos de acompañamiento y de cuidado en la infancia, habilitando instancias de expresión, socialización y elaboración simbólica de la experiencia. Su incorporación en los dispositivos de salud permite ampliar las modalidades de intervención, favoreciendo abordajes más integrales y superadores de evaluaciones que se limiten exclusivamente a los diagnósticos y la patologización. En este sentido, el juego no se presenta únicamente como una herramienta complementaria, sino como una dimensión constitutiva de las prácticas de cuidado en salud de las infancias.

Referencias bibliográficas

- Arrausi, L.; Clivaggio, G.; Giraldez, S. y Guardia, V. (2019). TERRITORIO, INFANCIAS Y JUEGO. *Cuestión Urbana* 6, 77-88.
- Ase, I. y Buriyovich, J. (2009). La estrategia de Atención Primaria de la Salud: ¿progresividad o regresividad en el derecho a la salud? *Salud colectiva*, 5, 27-47.

- Barcala, A. (2015). La medicalización de la niñez: prácticas en salud mental y subjetividad de niñas, niños y adolescentes con sufrimiento psicosocial. En Barcala, A; Luciani Conde, L (Compiladores), *Salud Mental y niñez en la Argentina. Legislaciones, políticas y prácticas* (pp. 75-105). Buenos Aires: Teseo.
- Brovelli, K.; Castrogiovanni, N.; Morán, N.; Otero, G.; Pratto, L.; Quiroga, M.; Ruíz Díaz, C; Venuto, M. J.; y Vezzetti, M. (2015). Vivir en el hospital. Aportes para analizar la situación de las personas con internaciones prolongadas en hospitales públicos de la Ciudad de Buenos Aires. *Revista Margen* 78, 1-18.
- Duek, C. y Moguillansky, M. (2023). Las infancias de la post pandemia. Una propuesta de investigación. *Intersecciones en Comunicación*, 1(17). Recuperado de <https://www.scielo.org.ar/pdf/intcom/v1n17/2250-4184-intcom-1-17-03.pdf>
- Galeano, E. (1998). *Patatas arriba: La escuela del mundo al revés*. Buenos Aires. Siglo XXI.
- Janin, B. (2022). *El Juego y la motricidad en la primera infancia*. En *Niñas, niños y adolescentes en tiempos de desamparo colectivo: De la incertidumbre a la esperanza en salud mental y educación*, 43-50. Buenos Aires: Noveduc.
- UNICEF. (2021). *Estudio sobre los efectos en la salud mental de niñas, niños y adolescentes por COVID-19*. Buenos Aires: UNICEF.

Fuentes documentales

- Argentina, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Ley 114 (1998) de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.
- Argentina, Ley N° 23849/1990 Convención de los Derechos del Niño (CDN).
- Argentina, Dirección Nacional de Abordaje Integral de Salud Mental y Consumos Problemáticos (2023). *Red Federal de Juegotecas en Salud*. Buenos Aires Ministerio de Salud de la Nación. Recuperado de <https://www.studocu.com/es-ar/document/instituto-universitario-de-ciencias-de-la-salud/psicologia/guia-sobre-la-red-federal-de-juegotecas-en-salud/121399032?sid=d9f4c5ee-8c80-479d-bea4-696c04c6b3d91786669078>

Participación de niñxs y adolescentes en los procesos de producción de salud



Lucía Podetti*

Resumen

El presente artículo analiza el rol de niñxs y adolescentes en los procesos de producción de salud dentro de dos dispositivos grupales comunitarios de un Centro de Atención Primaria de la Salud de la Ciudad de Buenos Aires (Juegoteca y Grupo de Adolescentes) desde la perspectiva de la participación de lxs niñxs y adolescentes. En él se busca explorar cómo estos espacios habilitan o limitan su participación activa, cuestionando las dinámicas adultocéntricas en el sistema de salud bajo la hipótesis de que tienen potencial para ser espacios de co-protagonismo intergeneracional. Asimismo, el artículo busca aportar pistas disciplinares para el fortalecimiento, en dichos dispositivos, de un posicionamiento ético-político que priorice la autonomía de niñxs y adolescentes en sus procesos de producción de salud.

Palabras clave: protagonismo de la niñez - producción de la salud - salud mental comunitaria

* Licenciada en Trabajo Social por la Universidad de Buenos Aires. Residente de Trabajo Social del Hospital de Emergencias Psiquiátricas "Torcuato de Alvear" (CABA).

Introducción

El presente trabajo analizará el funcionamiento de dos dispositivos grupales comunitarios que trabajan con niñeces y adolescencias, bajo la lente de los conceptos de participación y protagonismo de la niñez y de proceso de producción de la salud. Estos dispositivos son la Juegoteca y el Grupo de Adolescentes, los cuales se llevan adelante en las instalaciones de un Centro de Atención Primaria de la Salud del barrio de Barracas, Ciudad de Buenos Aires, aunque con diferentes objetivos y encuadres. En dicho Centro de Salud participé como residente rotante de Trabajo Social durante seis meses (marzo a agosto 2025), siendo los mencionados dispositivos parte de mi rotación.

El interés investido en esta temática se vincula con mi trayectoria personal en el campo del trabajo con niñeces. Desde hace 12 años, participo como educadora de AulaVereda, una organización social ubicada en Almagro (CABA), en la que personas niñas y adultas se encuentran a partir del juego, las tareas escolares y el arte para construir espacios de co-protagonismo entre generaciones (concepto que profundizaré en próximos apartados de este escrito). Esta militancia es constitutiva de mi desempeño como trabajadora social, ya que me ha acompañado durante mi formación y consiguiente inserción profesional. También ha contribuido a mi posicionamiento ético-político, al ampliar mi mirada sobre el sistema de salud desde la interseccionalidad, entendiendo a la edad como un eje condicionante en el acceso al mismo.

Otra fuente de interés se relaciona con el hecho de que, si bien existe gran cantidad de bibliografía vinculada a las formas de participación de la niñez en diferentes esferas, resultan escasas las producciones que relacionan este fenómeno con el rol que toman niños y adolescentes en los procesos de construcción de salud. Cabe destacar que, a la hora de realizar la indagación bibliográfica para el presente escrito, los trabajos encontrados que abordan esta intersección fueron realizados específicamente desde el campo del Trabajo Social;¹ este hecho permite intuir la significancia que este tema tiene para la profesión, y los aportes que la misma pueden hacer a esta construcción.

A continuación, realizaré una breve descripción de los mencionados dispositivos. En primer lugar, la Juegoteca funciona en el marco del Programa Juegotecas en Salud,² dependiente del Ministerio de Salud de la Ciudad de Buenos Aires. El dispositivo es coordinado por una fonoaudióloga del Centro de Salud y es llevado adelante por un equipo interdisciplinario (compuesto por médicos, promotorxs de salud y residentes de diferentes especialidades, incluyendo de trabajo social). Si bien su objetivo inicial de contribuir al acceso a atención con especialidades como fonoaudiología y psicopedagogía se

1 Me refiero, en primer lugar, al Trabajo de Investigación Final de la Lic. Agustina Pallero (2022), presentado para la Especialización en Intervención Social con Niños, Niñas, Adolescentes y Jóvenes de la Universidad de La Plata en el año 2021: "Prácticas y representaciones de niños y niñas con enfermedades crónicas atendidos/as en el Servicio Social del Hospital Interzonal de Agudos Especializado en Pediatría "Sor María Ludovica", en vinculación a su proceso salud- enfermedad atención-cuidado. Conociendo los modos de participación hospitalaria". En segundo lugar, me refiero al Trabajo Final de Seminario de la Lic. María Soledad Apaz (2021), el cual forma parte de la Maestría en Estudios Latinoamericanos y del Caribe, Universidad Nacional de Rosario, titulado "La inclusión de la perspectiva generacional en salud. Co-construir salud con las niñeces en territorio".

2 Recuperado de <https://buenosaires.gob.ar/salud/programas-y-redes-de-salud/otros-programas/programa-juegotecas-en-salud>

sostiene, es posible observar que el espacio cumple también otras funciones: generar conversaciones en sala de espera vinculadas a la crianza con familiares de lxs niñxs participantes, acompañar diversas problemáticas que lxs niñxs o sus familiares relatan (en relación al acceso a vacantes escolares, acceso a atención en salud mental, entre otras) y habilitar un espacio de intercambio con y entre lxs niñxs acerca de sus procesos de salud, dado que este encuentro se realiza en la institución.

El Grupo de Adolescentes, por otro lado, es un dispositivo creado a fines del año 2024, fundamentalmente a partir de una demanda expresada al equipo del Centro de Salud por distintas escuelas del barrio. Las autoridades de estos establecimientos observaron la necesidad de turnos para espacios de salud mental para diversxs adolescentes, aduciendo problemáticas similares: dificultades en la socialización, sentimientos de tristeza y soledad, deseos de muerte y, en algunas ocasiones, intentos autolíticos. A partir de esto, se conformó un dispositivo grupal coordinado por un equipo interdisciplinario de profesionales de planta y residentes. Previo al ingreso al grupo, lxs adolescentes participan de un espacio de primera escucha, que consiste en entrevistas individuales con dos miembros del equipo coordinador, en las cuales se indaga respecto del motivo de consulta y se evalúa si el dispositivo grupal es el más adecuado para su situación.

El objetivo de este artículo es constituirse en un aporte para pensar la labor que, como trabajadorxs sociales en instituciones públicas de salud, llevamos adelante con las niñeces y adolescencias, poniendo la lupa en los roles que ocupamos en tanto adultxs, profesionales de la salud y trabajadorxs del Estado. Resulta necesario preguntarse en ese sentido si es posible cuestionar esos lugares de poder en pos de construir junto con lxs niñxs espacios de salud en los que puedan ser partícipes de estos procesos, tanto individuales como colectivos.

Paradigmas en disputa: objeto de tutela o sujeto de derechos o sujeto político

En la actualidad, el paradigma imperante en la legislación argentina en materia de derechos de la niñez es el paradigma de protección integral, quedando aún resabios de paradigmas anteriores tanto en el plano normativo como en el institucional. Me refiero, en particular, al paradigma de la situación irregular, que se encontraba enmarcado en nuestro país bajo la Ley N° 10903 (conocida como Ley Agote, o Ley de Patronato), bajo la cual lxs niñxs eran consideradxs objetos de tutela del Estado, al encontrarse en “riesgo material o moral” (Morales y Magistris, 2018). Esta tutela estatal era ejercida, fundamentalmente, sobre niñxs de las clases trabajadoras y los vínculos intergeneracionales se caracterizaban por ser adultocéntricos, en el sentido de que las posibilidades, voluntades y deseos de las personas menores de edad se encontraban subsumidas a las decisiones tomadas por el mundo adulto.

Desde la sanción de la Convención sobre los Derechos del Niño (1989), ratificada por Argentina en 1990, es posible destacar diversas modificaciones en lo que refiere a la concepción de la niñez, modificándose su estatus de objeto de tutela por el de sujeto de derechos. Esto implica el reconocimiento de

diversos derechos en tanto individuos, como seres humanos en primer lugar, y luego, específicamente como niños.

En lo que refiere a las posibilidades de participación de los niños y adolescentes, en términos amplios, es posible verlo reflejado en aquellos artículos que refieren a la vida cultural y artística de las comunidades, así como también a participar en espacios de esparcimiento, ocio y juego (art. 31, inc. 1 y 2); es de destacar que el foco de dichos artículos está puesto en la responsabilidad estatal, ligada al mundo adulto, de garantizar el cumplimiento de estos derechos. Por otro lado, se reconoce en su artículo 12 el derecho a que los niños formen opiniones propias, y a que dichas opiniones sean escuchadas en asuntos que les atañen, en función de su “edad y madurez” (p. 14), lo cual se asocia a la categoría de autonomía progresiva.

Respecto del derecho a la salud de niños y adolescentes, reconocido en su artículo 24, el mismo es mencionado como una responsabilidad de los Estados parte. A su vez, se destaca la importancia de asegurar que la sociedad como un todo, pero en particular padres y niños,

conozcan los principios básicos de la salud y la nutrición de los niños, las ventajas de la lactancia materna, la higiene y el saneamiento ambiental y las medidas de prevención de accidentes, tengan acceso a la educación pertinente y reciban apoyo en la aplicación de esos conocimientos (art. 24, inc. 2e, p. 20).

En Argentina, el paradigma de protección integral tiene su principal expresión en la Ley N° 26061, o Ley de Protección Integral de los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes, sancionada en el año 2005, la cual se alinea con el posicionamiento previamente establecido por la Convención. En lo que refiere al lugar que otorga a la participación de la niñez en diversos ámbitos de la vida social, es posible encontrarla mencionada en el artículo 24, sobre el “Derecho a opinar y ser oído”, en la cual también se aclara que el lugar de dicha opinión será tenido en cuenta “conforme su madurez y desarrollo”. Cabe destacar que dicha opinión debe ser especialmente tenida en cuenta en lo que refiere a procedimientos judiciales y administrativos, lo cual se encuentra detallado en el artículo 27 de la Ley. Sin embargo, es posible preguntarse por el rol que dicha palabra y opinión ocupa en estos procedimientos y en la toma de decisión definitiva; ya que, como se detalla en su artículo 1, los derechos expresados por la Ley se encuentran sustentados en el principio de “interés superior” del niño.

El derecho al acceso a la salud de niños y adolescentes se encuentra detallado en el artículo 14, el cual indica que niños y adolescentes (así como mujeres embarazadas) contarán con atención prioritaria por todas las instituciones de salud. Si bien se detalla la importancia del acceso a la información respecto de su salud, al igual que en la Convención, se destaca la responsabilidad con la que cargan los Organismos del Estado en la garantía de este derecho, sin especificar qué lugar ocupa la voluntad de los niños en esta dimensión de sus vidas.

Por otro lado, el Código Civil y Comercial de la Nación (CCyCN), en vigencia desde el año 2015, detalla en su artículo 26 aquellos aspectos vinculados al ejercicio de los derechos de las personas menores de edad. Allí se ratifica lo planteado en la Ley de Protección Integral, declarando que “la persona menor de edad tiene derecho a ser oída en todo proceso judicial que le concierne así como a participar en las decisiones sobre su persona”. Sobre el acceso a la salud, es de destacar que el CCyCN establece que adolescentes entre 13 y 16 años de edad pueden tomar decisiones de forma autónoma respecto de tratamientos no invasivos; sin embargo, en el caso de procedimientos en los que se evalúe (por parte de un equipo profesional) riesgo a su integridad o su vida, o resulten por demás invasivos, tendrá mayor potestad el principio de interés superior previamente mencionado.

Por último, en lo que refiere a la legislación en materia específicamente sanitaria, es posible mencionar dos documentos relevantes para el presente trabajo: la Ley N° 26529 de Derechos del Paciente, y la Ley N° 26657 de Salud Mental. En ambas, si bien se destaca la importancia de que todas las personas usuarias del sistema de salud cuenten con información suficiente respecto de su salud, y se establece el derecho a tomar decisiones de forma autónoma, a la hora de referirse a niñxs y adolescentes se establece que se deberá proceder de acuerdo a la normativa nacional e internacional vigente, que al día de hoy son la Convención sobre los Derechos del Niño y la Ley de Protección Integral.

Se han esgrimido diversas críticas hacia el paradigma de protección integral, particularmente desde organizaciones y movimientos populares de niñxs y adolescentes. Estas críticas reconocen el valor que este cambio en términos simbólicos y normativos ha implicado para la ampliación de la ciudadanía de niñxs y adolescentes, pero también observan que dicha ciudadanía está degradada, es de un estatus inferior al del adulto, un “sí, pero todavía no” (Cussiánovich y Martínez Muñoz, 2023). Es posible observar esta falencia en el hecho de que, tanto la Convención como la Ley de Protección Integral, son documentos, al decir de Liebel (2007) “de los adultos para los niños” (117), y no un documento que cuente con la participación de las niñeces. Se plantea que, más allá de los avances logrados en materia de derechos, este paradigma no logra superar la matriz adultocéntrica previamente relatada, poniendo el foco en la protección, pero dejando de lado el eje de la participación. Este posicionamiento se enmarca en el paradigma de la participación o co-protagonismo de la niñez.

Pensar el protagonismo de la niñez en los procesos de producción de salud

Hablar hoy de la participación y el protagonismo de niñxs y adolescentes implica tensionar los marcos clásicos que han ubicado a la infancia en una posición subordinada, definida por la pasividad, la dependencia y la falta de capacidad política. En esta línea, distintas corrientes dentro de los estudios sociales de la infancia han señalado la necesidad de desplazar estas concepciones hacia enfoques que reconozcan a lxs niñxs como sujetos sociales y políticos capaces de intervenir en la producción de sus mundos (Castro, 2007; Batallán, Campanini, Prudent, Enrique, y Castro, 2009; Szulc et al, 2009; Shabel, 2016). Desde estas miradas, la participación no se limita a instancias formales habilitadas por

instituciones adultas, sino que se encarna en las prácticas cotidianas mediante las cuales lxs niñxs y adolescentes negocian sentidos, disputan recursos y crean estrategias para habitar sus territorios de manera activa.

De este modo, es un concepto que “pone a los niños en el centro de la sociedad y les confía fuerza y capacidad de tener un papel esencial” (Liebel, 2007: 114). Liebel realiza una distinción entre el protagonismo espontáneo y el organizado: el primero se caracteriza por manifestarse cotidianamente, de forma tanto individual como colectiva, y se vincula a las diversas estrategias de supervivencia que niñxs y adolescentes implementan día a día. El segundo, en cambio, es posible identificarlo cuando “los niños establecen una relación solidaria para hacer valer sus intereses y derechos” (Liebel, 2007: 129). Es así que es necesario pensar al protagonismo de la niñez como estrechamente ligado a sus derechos, entendiendo estos como “una posible herramienta para la acción de las niñas y los niños que puede facilitar la visibilidad y la afirmación de sus propias necesidades e intereses individuales y colectivos” (Liebel, 2023: 11). No se puede circunscribir la participación, entonces, al ejercicio de toma de decisiones. Participar también es contar con la información necesaria para circular por el mundo (Liebel, 2020), así como ser parte de los sujetos que producen información relevante, por ejemplo, en lo que refiere al acceso a la (su) salud (Shabel, 2024).

En este punto es relevante pensar a la participación de la niñez en conversación con la categoría de producción de la salud, la cual Burriel, Maldonado y Terreno (2024), recuperando a De Sousa Campos (2001), definen como una “combinación cualitativa y cuantitativa de prácticas orientadas a producir algún valor de uso; entendido éste como un posible satisfactor de una necesidad social” (120). El autor reconoce distintos modos de producción de salud que pueden combinarse o retroalimentarse: la producción social de salud, la salud colectiva, la clínica y la rehabilitación, y la atención de urgencia y emergencia, siendo relevantes para este trabajo los dos primeros. Éstos se vinculan a una concepción de la salud como proceso que no se limita a factores puramente biológicos, sino que tiene su origen en la organización social y en las relaciones de poder y dominación que allí se configuran; la producción de salud se constituye, entonces, en transformaciones de índole estructural que modifican los patrones de existencia (tornándolos más o menos saludables). Desde esta perspectiva se puede definir a la salud como “proyecto de ‘disponibilidad de elegir entre varios modos de andar por la vida’ [el cual] se califica o potencia en la medida en que los sujetos se enlazan en proyectos colectivos” (Burriel, Maldonado y Terreno, 2024: 123).

También es posible pensar a los procesos de participación de la niñez y a los de construcción de salud no solo en sus dimensiones individuales, sino también colectivas. La autonomía, entendida de este modo, es un atributo relacional, que entiende las capacidades que tenemos como sujetos para la transformación siempre en el encuentro con otrxs. Como fuera esbozado en el apartado anterior, la capacidad de lxs niñxs para contribuir a estas construcciones colectivas es usualmente puesta en cuestión, ya sea aduciendo explicaciones biologicistas o argumentos proteccionistas. Pensar el valor de uso de la salud, y el rol de lxs niñxs en su producción, implica entender que de hecho son partícipes de la vida pública, producen sentidos, y valores materiales y simbólicos. De Sousa Campos (2001) identifica

ciertos grupos (entre los cuales no se mencionan específicamente a la niñez, pero es posible realizar una extrapolación) foco de intervenciones de organizaciones internacionales, los cuales “no son incorporados en la construcción activa de modos de andar en la vida”. Agrega luego que “la participación de los sujetos en la administración de las relaciones entre deseos, intereses y necesidades sociales es la condición sine qua non de la democracia de la construcción de sujetos saludables” (133).

No es posible pensar en la participación de la niñez en los procesos de producción de salud si solamente se contemplan formas tradicionales del mundo adulto de ejercer este atributo. Si bien considero que es posible construir instancias de co-participación, co-construcción y co-protagonismo entre adultxs y niñxs, también se vuelve necesario poner en valor formas otras de la participación, propias del mundo-niño, y es allí donde el juego y la dimensión lúdica toman un papel preponderante. María de los Ángeles “Chiqui” González (2023), referente en políticas públicas para las infancias, destaca la capacidad transformativa y cooperativa del juego, a partir de lo cual es posible construir realidades otras sobre esta que estamos viviendo, tanto a nivel individual como grupal y comunitario (Bang, 2012). Junto con el arte como ejercicio de creación, es posible pensar al juego como un espacio de participación que contribuye a la conformación de lazos de paridad y colaboración, y permiten configurar sujetos colectivos partícipes en la transformación de sus propias realidades. Al decir de Bang (2012), “generan condiciones comunitarias propicias para la toma de decisiones autónoma y conjunta sobre el propio proceso de salud-enfermedad-cuidados” (70), constituyéndose así en herramientas fundamentales en la promoción de la salud mental comunitaria.

Escenas en el cotidiano del CeSAC: propuestas, preguntas y actos de cuidado

Sobre los dispositivos a analizar

La población usuaria de los dispositivos a analizar está compuesta en su mayoría por niñxs y adolescentes que residen en las inmediaciones del Centro de Salud, aunque con excepciones. En el caso de la Juegoteca, la misma está compuesta por niñxs de 0 a 12 años que en su mayoría se encuentran en la sala de espera al momento de desarrollarse la actividad; ocurre ocasionalmente que asisten niñxs que se encuentran a la espera de un turno con fonoaudiología o psicopedagogía, y concurren al dispositivo a modo de recibir acompañamiento profesional hasta tanto puedan acceder a dicho turno. En el caso del Grupo de Adolescentes, el mismo está compuesto por jóvenes de 13 a 20 años, que en su mayoría se han acercado o han sido derivadxs al Centro de Salud (usualmente a través de sus escuelas) por motivos de salud mental.

Una característica compartida entre ambos dispositivos es que, usualmente, la cantidad de adultxs iguala o supera la cantidad de niñxs y adolescentes presentes. En el caso de la Juegoteca, se ha estado trabajando la convocatoria al espacio, a través de la propuesta de planificaciones temáticas que puedan difundirse en el Centro de Salud. Sin embargo, debido al horario en el que se lleva a cabo, a muchxs

niñxs y familias les resulta impráctico poder acercarse, haciéndolo solo cuando deben concurrir a la institución por un turno médico.

En el caso del Grupo de Adolescentes, si bien a diferencia de la Juegoteca requiere de un proceso de admisión para poder comenzar a participar, también la participación de quienes forman parte del Grupo es variable, en muchos casos vinculado al horario en que se lleva a cabo, el cual se superpone con las actividades escolares o extracurriculares de muchxs adolescentes. Cabe destacar que, a partir de una supervisión realizada recientemente, se ha explicitado la necesidad de circunscribir la cantidad de adultxs a dos o tres personas máximo, para propiciar mayor participación de lxs jóvenes en el espacio.

A continuación, se detallarán escenas de la práctica cotidiana, tanto en la Juegoteca como en el Grupo de Adolescentes, para poder así analizar cómo se manifiesta la participación de la niñez en esos espacios; qué intervenciones y propuestas habilitan dicha participación; cómo es la configuración de los vínculos intergeneracionales, y si la misma colabora u obstruye las posibilidades de lxs niñxs y adolescentes de formar parte de sus procesos de producción de salud.

Juegoteca: co-construyendo mundos

Escena 1: Luego de una jornada de planificación en la que participamos la coordinadora del dispositivo (fonoaudióloga de planta del Centro de Salud), una médica pediatra y dos residentes de trabajo social, se propone realizar una actividad cuyo eje sería la música, la cual se difunde a través de las redes sociales de la institución y mediante la colocación de carteles en la sala de espera. Debido a dificultades en la organización, y frente a la impresión de que no asistirían niñxs ese día, no alcanzamos a disponer los materiales necesarios para llevar adelante la actividad. Un niño de 6 años concurre ese día, específicamente buscando participar de la actividad de música. Al ingresar al espacio de Juegoteca y no encontrar lo que estaba buscando, exclama: “¡Esto no es una discoteca!” con descontento. En ese momento, un estudiante de medicina, parte del equipo coordinador ese día, comienza a improvisar junto con el niño una actividad vinculada a la percusión, en la que invitan a sumarse a otrxs niñxs que se acercan con posterioridad.

Escena 2: Una niña de 5 años, que aún no practica la lectura y escritura de forma convencional, solicita que lea un cuento con ella. Durante la lectura de un cuento similar a la historia de Cenicienta, ella comienza a contarme sobre la muerte de su abuela y cómo este hecho la hizo sentir. En ese momento, la lectura del cuento se pone en pausa para poder conversar sobre este tema, intercambiando sentires respecto de la muerte de seres queridos y cómo lxs recordamos. La niña, en un momento, pide continuar con la lectura, por lo que reanudamos la actividad.

Escena 3: Un bebé de 6 meses asiste a la Juegoteca en compañía de su madre. El niño muestra dificultades para realizar algunos movimientos esperables para su edad cronológica, pero se muestra convocado por diferentes sonidos, texturas y movimientos. La coordinadora del dispositivo comienza

a jugar con él, brindando particular atención a estos aspectos, y comparte consejos a su madre a fin de poder trabajar aquellos movimientos de forma lúdica en su hogar.

Grupo de adolescentes: decidir cómo quiero ser cuidado/a

Escena 1: En un encuentro del grupo, previo a mi ingreso a la rotación, una adolescente usualmente tímida propone ver un capítulo de su serie preferida. El equipo profesional que coordina el grupo decide llevar esa actividad como disparadora para el siguiente encuentro, el primero en el que yo participé. Luego de mirar dicho capítulo, se conversa acerca de las impresiones que tuvo cada miembro del grupo. La conversación lleva a pensar en conjunto cómo nos expresamos cuando algo nos hace sentir mal. Si bien desde el equipo coordinador (compuesto por dos trabajadoras sociales y un psiquiatra) se busca que la palabra circule entre lxs jóvenes y adolescentes, uno de ellxs pregunta: “Ustedes, que son psicólogos, ¿con quién hablan cuando necesitan hablar?”, llevando la mirada hacia lxs adultxs.

Escena 2: El Grupo de Adolescentes cuenta, a su vez, con un grupo de WhatsApp creado por el equipo coordinador con fines informativos. En él se encuentran incluídxs lxs miembros del equipo profesional, lxs adolescentes que participan activamente del grupo, y otrxs que alguna vez participaron y no pudieron continuar, pero que eligen seguir en contacto por esta vía. Al poco tiempo de su creación, este grupo comienza a ser utilizado por lxs adolescentes y jóvenes para conversar sobre diferentes temas, consultar cómo están, por qué alguno/a no está yendo a las actividades, e intercambiar recomendaciones de series y contenidos virtuales en general. A través de este grupo, lxs adolescentes pueden comunicarse también con el equipo profesional, lo cual ocasionalmente realizan enviando mensajes de forma particular para solicitar un espacio de escucha individual, o comunicar alguna situación que lxs preocupa.

Escena 3: Desde el equipo de coordinación se planifica una actividad vinculada a la creación de fanzines, la cual se sostiene durante varios encuentros. En uno de estos encuentros, una de las jóvenes participantes, la cual no se sentía convocada por la propuesta ese día, comienza a realizar diversas preguntas, específicamente dirigidas a las tres adultas coordinadoras, trabajadoras sociales: “¿Qué pensás que pasa después de la muerte?”, “¿Cómo te gustaría que te propongan matrimonio?”, “¿Querés tener hijos?”, entre otras. Estas preguntas forman parte un ping-pong, el cual la adolescente lee desde su celular, y así se comienzan a debatir estos temas de forma colectiva mientras se continúa la actividad plástica planificada.

La participación de la niñez en el campo de la salud: construir lo intergeneracional

Retomando las categorías propuestas por Liebel (2007), es posible describir la participación que ejercen lxs niñxs y jóvenes como espontánea, vinculada a intervenciones que llevan adelante en su cotidianeidad a fin de influir en el devenir de sus contextos. Desde reclamar que la actividad prometida

no se está llevando adelante, hasta introducir propuestas novedosas como el ping-pong de preguntas y respuestas mientras se sostiene otra actividad, propuesta por el equipo de adultxs.

En estas situaciones es posible notar la disposición del equipo coordinador para modificar o adaptar el fluir de la actividad frente a las inquietudes y deseos de lxs niñxs y adolescentes. Aquí se vuelve fundamental el rol de la planificación, no solo una planificación intencionada y con objetivos claros, sino también abierta y flexible, que invite y aloje estas propuestas novedosas. Surge la pregunta respecto de la posibilidad de planificar de forma conjunta, para encarnar este proceso de co-construcción de los espacios. Sin embargo, en las condiciones actuales de variabilidad en la composición de los grupos y baja concurrencia, resulta difícil de llevar adelante. En este sentido, a la hora de pensar respecto de la toma de decisiones en espacios de participación de la niñez, no solo se debe pensar de forma individual, sino en las decisiones que se toman con otrxs.

Otro aspecto a analizar se vincula con la posibilidad de pensar la participación de niñxs y adolescentes en los procesos de producción de salud en términos colectivos. En la Juegoteca suelen sostenerse intervenciones más bien individualizadas, mirando los procesos particulares de cada niño/a, y siendo las instancias compartidas con pares escasas. Sin embargo, en el Grupo de Adolescentes, estos intercambios resultan frecuentes, y es posible afirmar que, para algunxs jóvenes, es el motivo por el cual participan del espacio.³ En las situaciones seleccionadas se destacan ambas modalidades de participación, ya sea de forma individual (expresando un deseo o necesidad y generando un reclamo al mundo adulto) y de forma colectiva (ejerciendo actos de cuidado mutuo). Para que esto sea posible, lxs niñxs y adolescentes deben asumir los espacios como propios, hechos no para ellxs sino de y con ellxs (Morales y Magistris, 2018), lo cual permite, por ejemplo, modificar el fluir de una actividad para que se ajuste a aquello que estaba planificado, o a aquello que en ese momento necesitan.

Se destacan también en las situaciones seleccionadas la potencia que el arte y el juego tienen para propiciar intercambios, preguntas y movimientos. Es posible ver cómo, aún lxs niñxs más pequeñxs, a través de la lúdica pueden participar de sus procesos de salud, aunque sea pudiendo expresar cómo quieren y no quieren ser cuidadxs. El humor, el arte y el juego se configuran así en espacios de circulación de afectos (Shabel, 2024), en los que aún desde la ausencia de la palabra es posible comunicarse con otrxs e incidir en el mundo.

Del mismo modo, un aspecto importante de la participación reside en la relación que lxs niñxs y jóvenes construyen con la información relevante respecto de su salud y la de sus comunidades, lo cual se encuentra contemplado tanto por el marco normativo imperante en nuestro país como por las conceptualizaciones de protagonismo citadas anteriormente (Liebel, 2020). Con esto me refiero a la posibilidad de acceder a dicha información, pero también a producirla y colectivizarla. Los dispositivos analizados pueden ser espacios privilegiados para dicho intercambio y circulación, lo cual se deja entrever en aquellas escenas en las que las preguntas de lxs niñxs y adolescentes viran hacia lxs adultxs.

3 Esta intuición surge de conversaciones informales sostenidas a lo largo de varios encuentros con lxs adolescentes participantes del grupo. Lxs participantes regulares suelen expresar su deseo de que concurran más chicxs, o inquietan respecto de lxs jóvenes que hace mucho no asisten.

Sin embargo, y volviendo al punto respecto de la planificación, esta relación no se da de forma espontánea, sino que debe ser un ejercicio intencionado, que este trabajo propone como pista a futuro para el fortalecimiento de los dispositivos.

El último aspecto a analizar se vincula con la composición intergeneracional de los dispositivos. Estos vínculos se caracterizan por ser inherentemente asimétricos, no solo en términos etarios sino también entendiendo el rol que tenemos como profesionales de la salud en una institución pública. Sin embargo, es posible pensar los dispositivos analizados como espacios en los que se promueven los lazos intergeneracionales, trascendiendo el vínculo profesional-usuario, sin abandonar la asimetría, pero habilitando el diálogo sobre la propia salud. Esto puede observarse en instancias en las que los propios niños y adolescentes preguntan a los adultos respecto de sus estrategias para sobrellevar el malestar, o cuando se propician conversaciones en las que se intercambian sentires respecto de hitos vitales, como puede ser el duelo de un ser querido. Me pregunto, en este caso, si hay posibilidad de pensar a los niños como posibles cuidadores, tanto de sus pares como de los adultos que los rodean, teniendo en cuenta la significancia de los vínculos entablados en los dispositivos descriptos. Las palabras de González (2023) resultan particularmente contundentes en este aspecto: “el problema más serio es que el niño nunca es el dador. Siempre está siendo formado, siempre es objeto, siempre beneficiario, nunca es sujeto en las divisiones cuerpo-mente, que son sostenidas por toda la educación y la cultura” (138).

Reflexiones finales

Entender la participación como un proceso, y no como un atributo estático, implica necesariamente asumir que cualquier análisis posible será parcial como fragmento temporal. A partir del análisis aquí compartido puedo concluir que los dispositivos analizados poseen características con gran potencialidad para constituirse en espacios de participación y protagonismo de la niñez por ciertas características: la circulación de la palabra, la flexibilidad de los encuadres y, fundamentalmente, la disposición de los equipos profesionales frente a las propuestas de niños y adolescentes respecto de qué forma deberían tomar estos espacios que habitan.

Sin embargo, para poder constituirse en espacios participativos, en los que los niños incidan en los procesos de producción de salud, es necesario un posicionamiento claro y una mirada intencionada en términos ético-políticos desde el paradigma de la participación que cuestione el adultocentrismo arraigado en el sistema de salud y en las prácticas cotidianas de quienes lo componen. Esta mirada crítica ha sido esbozada por parte de los equipos profesionales,⁴ pero no forma parte de la planificación de los dispositivos hoy en día.

⁴ Hago referencia a las intenciones declaradas por el equipo del Grupo de Adolescentes en un espacio de supervisión sostenido recientemente, en el cual se destacó la importancia de que los jóvenes puedan ser “protagonistas del proceso grupal” (expresado de este modo en la sistematización del encuentro elaborada por el propio equipo el 30/06/2025).

Considero que este debate es de particular relevancia para la profesión del trabajo social. En palabras de Burriel, Maldonado y Terreno (2024)

nos procura el desafío de abordar las necesidades sociales en salud, mediante la promoción de vínculos intersubjetivos y lazos comunitarios en base al afecto y el sostén, con la intencionalidad de incidir en proyectos saludables que asisten y convaliden la justicia social, la dignidad, la autonomía, los derechos humanos de los sujetos y las comunidades (124).

Si bien lxs autorxs hacen referencia a la relación entre nuestra profesión y los preceptos de la salud colectiva y la ética del cuidado, considero que sus reflexiones pueden aplicarse al debate sobre la participación.

Por otro lado, en lo que refiere a la intervención del trabajo social en el campo de la salud, y de la salud mental específicamente, toma particular relevancia que estos dispositivos sean llevados a cabo en un Centro de Salud. Este hecho implica la posibilidad de generar articulaciones diversas, no solo con instituciones estatales que habitan lxs niñxs y adolescentes (como pueden ser las escuelas) sino también con organizaciones sociales y barriales que trabajen desde este paradigma. En un contexto de crisis de los sistemas de cuidados y de vaciamiento de las instituciones estatales, la construcción de alianzas intersectoriales es una forma de luchar contra esa precarización de la atención y garantizar mayor acceso a derechos. En este sentido, acuerdo con Pallero (2022) al plantear que es necesario un posicionamiento ético-político explícito que permita incidir en las prácticas e instituir metodologías que vayan más allá del accionar particular de un profesional o equipo.

Al decir esto no pretendo implicar que sea menester que la forma de participación espontánea que presentan lxs niñxs y jóvenes en estos dispositivos debe transformarse en una forma organizada, en términos de Liebel (2007). Pero sí considero que, para que los/las niñxs sean partícipes de sus procesos de producción de salud es necesario plantearlo como un objetivo explícito por parte de los equipos coordinadores, entendiendo el espacio de poder que como adultxs y trabajadorxs de la salud ocupamos. La gran riqueza de estos dispositivos no radica exclusivamente en la posibilidad de lxs niñxs y adolescentes para la toma de decisiones, sino que también en que se constituyen en posibles espacios de agenciamiento sobre su propia salud, desde el acceso a información, el intercambio de inquietudes y la posibilidad de acompañamiento mutuo. Esto implica pensar a estxs sujetos no solo en términos particulares, en su singularidad, sino también como un sujeto colectivo, lo cual discute con la configuración médico-hegemónica de los sistemas de salud contemporáneos.⁵

Por último, considero que el mayor aporte que realizan estos dispositivos se vincula a la posibilidad de producir salud de forma intergeneracional, valorizando el aporte que lxs niñxs y jóvenes realizan a

5 Cabe aclarar que este viraje conceptual no sólo es aplicable al trabajo con niñeces y adolescencias, sino que resulta un posicionamiento significativo en el trabajo en salud en términos generales.

sus procesos singulares, y a los de sus comunidades como un todo. Parafraseando a González (2023), para poder llevar adelante procesos de transformación social, en los que participen niñxs y adultxs de la mano, son necesarias políticas públicas integrales que reconozcan este valor y habiliten espacios de construcción conjunta. En un contexto de marcada hostilidad y retraimiento del Estado, el sostenimiento de estos dispositivos adquiere particular valor.

Referencias bibliográficas

- Apaz, M. S. (2021). La inclusión de la perspectiva generacional en salud. Co-construir salud con las niñeces en territorio (Trabajo final de Maestría). Universidad Nacional de Rosario. Rosario. Recuperado de <https://revistas.ufrj.br/index.php/desidades/article/view/60049/40952>
- Bang, C. L. (2012). Arte y juego en prácticas comunitarias de promoción de salud mental: Cuando la creatividad da respuestas. *Revista Argentina de Psicología* 51, 1-10. Recuperado de <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/197772>.
- Bang, C. L. y Stolkiner, A. (2013). Aportes para pensar la participación comunitaria en salud/salud mental desde la perspectiva de redes. *Ciencia, docencia y tecnología* (46), 123-143. Recuperado de https://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1851-17162013000100005
- Batallán, G.; Campanini, S.; Prudent, E.; Enrique, I. y Castro, S. (2009). La participación política de jóvenes adolescentes en el contexto urbano argentino: Puntos para el debate. *Última década* 17(30), 41-66. Recuperado de https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-22362009000100003
- Burriel, J. P.; Maldonado, M. y Terreno, B. (2024). Pensar la Producción de Salud desde el Trabajo Social: Intersecciones entre Rol Profesional y la Salud Colectiva. *Debate Público* 14(27), 12. Recuperado de <https://publicaciones.sociales.uba.ar/index.php/debatepublico/article/view/9739/0>
- Campos, G. W. S. (2001). *Gestión en salud: en defensa de la vida*. Buenos Aires: Lugar Editorial.
- Caponi, S. (2021). Necropolítica y psiquiatrización de la infancia en tiempos de pandemia. *Revista de Psicología, Universidad de Antioquia* 13(2), 1-16. Recuperado de <https://revistas.udea.edu.co/index.php/psicologia/article/view/346020>
- Castro, L. R. (2007). A politização necessária do campo da infância e da adolescência. *Revista psicologia politica* 7(14). Recuperado de <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/lil-504468>.
- Cussiánovich, A. y Martínez Muñoz, M. (2023). La participación protagónica de las niñas y niños: una invitación a repensar nuestra manera de ver el mundo. En Magistris, Gabriela y Morales, Santiago (comps.), *Reinventar el mundo con las niñeces: del adultocentrismo a las perspectivas niñas*, pp. 169-192. Buenos Aires: Editorial El Colectivo y Chirimbote.
- Di Virgilio, M. M.; Najman, M. y Brikman, D. (2019). Génesis de las desigualdades territoriales: una mirada histórica de los procesos de configuración de las antiguas periferias de la Ciudad de Buenos Aires. *Andamios* 16(39), 47-76. Recuperado de <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/118030>

- Dikenstein, V. (2022). Las narrativas locales de la inseguridad como mapa cognitivo. Un estudio en el barrio de Barracas. *Astrolabio. Nueva Época* (29), 150-180. Recuperado de <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/Ftrolabio/article/view/32694>
- Faraone, S. y Bianchi, E. (2018) Diagnósticos y fármacos en las infancias. Una perspectiva analítica desde las ciencias sociales. En: Faraone, Silvia y Bianchi, Eugenia (comps.) *Medicalización, salud mental e infancias. Perspectivas y debates desde las ciencias sociales en Argentina y el sur de América Latina*, pp. 61-92. Buenos Aires: Editorial Teseo. Recuperado de <https://repositorio.sociales.uba.ar/items/show/1978>
- González, M. A. (2023). Con los chicos para todos. Políticas ‘desde’, no ‘para’, las infancias. En Magistris, Gabriela y Morales, Santiago (comps.). *Reinventar el mundo con las niñas: del adultocentrismo a las perspectivas niñas*, pp. 133-156. Buenos Aires: Editorial El Colectivo y Chirimbote.
- Kamers, M. (2013). La fabricación de la locura en la infancia: psiquiatrización del discurso y medicalización del niño. *Estilos da clínica* 18(1), 153-165. Recuperado de https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1415-71282013000100010&script=sci_abstract&tlng=es
- Liebel, M. (2007). Paternalismo, participación y protagonismo infantil. En Corona, Y. y Linares, M. E. (coords.), *Participación infantil y juvenil en América latina*, pp. 113-146. México: Edición Universidad Autónoma Metropolitana. https://www.sename.cl/wsename/otros/Paternalismo_manfred_liebel.pdf
- Liebel, M. (2020). *Decolonizing childhoods: From exclusion to dignity*. Bristol: Policy Press.
- Liebel, M. (2023). *Protagonismo infantil popular: derechos desde abajo y participación política*. Buenos Aires: Editorial El Colectivo.
- Morales, S. (2021). Intergeneracionalidad emancipatoria. Diálogo con Alejandro Cussiánovich sobre Pedagogía de la Ternura y co-protagonismo de la niñez. Trenzar. *Revista de Educación Popular, Pedagogía Crítica e Investigación Militante* 4(7), pp. 119-125. Recuperado de <https://revistatrenzar.cl/index.php/ojs/article/view/7>
- Morales, S. y Magistris, G. (2018). *Niñez en movimiento. Del adultocentrismo a la emancipación*. Buenos Aires: Editorial Chirimbote.
- Pallero, A. (2022). Prácticas y representaciones de niños y niñas con enfermedades crónicas atendidas en el Servicio Social del Hospital Interzonal de Agudos Especializado en Pediatría “Sor María Ludovica”, en vinculación a su proceso salud-enfermedad-atención-cuidado [Disertación doctoral, Universidad Nacional de La Plata]. Recuperado de <https://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/141009>.
- Savino, G. A. (2020). Estrategias de intervención de los Equipos de Orientación Escolar (EOE) en los procesos de medicalización-patologización y farmacologización en las infancias, en las instituciones escolares, en el año 2020, en el contexto de emergencia sanitaria por COVID-19 [Objeto de conferencia]. *I Jornadas de Investigadorxs en Formación. La Plata, Argentina*. Recuperado de <https://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/126653>.
- Shabel, P. N. (2016). “Venimos a jugar y a luchar”. Participación política de niños y niñas en organizaciones sociales. *Revista Lúdicamente* 10(5). Recuperado de <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/106141>.
- Shabel, P. N. (2024). Todavía no nos ven. Formas de la participación de niñas en la producción y reproducción de la vida. *Revista Mora* 2(30), 27-42. Recuperado de <https://revistascientificas.filo.uba.ar/index.php/mora/article/view/12013>

- Stolkiner, A. (2012). Infancia y medicalización en la era de “la salud perfecta”. *Propuesta educativa* 1(37), 28-38. Recuperado de https://propuestaeducativa.flacso.org.ar/wp-content/uploads/2019/12/dossier_stolkiner.pdf
- Szulc, A; Hecht, A. C.; Hernández, M. C.; Leavy, P.; Varela, M.; Verón, L., y Hellemeyer, M. (2009). La investigación etnográfica sobre y con niños y niñas. Una mirada desde la antropología [Ponencia]. XXVII Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología. VIII Jornadas de Sociología de la Universidad de Buenos Aires. Asociación Latinoamericana de Sociología. Buenos Aires, Argentina. <https://cdsa.academica.org/000-062/1789.pdf>

Fuentes documentales

- Argentina. Código Civil y Comercial de la Nación (2014).
- Argentina. Ley N° 26529 de Derechos del Paciente en su Relación con los Profesionales e Instituciones de la Salud (2009).
- Argentina. Ley N° 26601 de Protección Integral de los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes (2005).
- Argentina. Ley N° 26657 de Salud Mental (2010).
- Argentina. Ministerio de Salud de la Nación, Consejo Asesor de Salud Adolescente y Juvenil (2021). Primer Diagnóstico Federal. Buenos Aires: Ministerio de Salud. Recuperado de <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/bancos/2023-01/documento-consaju.pdf>.
- Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. Ministerio de Salud (2020) Análisis de Situación de Salud. Buenos Aires: Ministerio de Salud. Recuperado de <https://buenosaires.gob.ar/salud/servicios-de-salud/epidemiologia/analisis-de-situacion-de-salud-asis>.
- Organización de las Naciones Unidas (1989). Convención sobre los Derechos del Niño. Recuperado de <https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/convention-rights-child>

La niñez y el domicilio de la belleza

Un ensayo sobre la importancia de que chicos y chicas accedan a la literatura, en contextos atravesados por la dificultad



Ana Gómez*

Resumen

El presente artículo analiza la experiencia de los talleres literarios en una Casa de Abrigo y un Centro de Desarrollo Infantil del municipio de Morón. Intenta fundamentar el por qué y el para qué de esos espacios, tomando aportes de especialistas en el tema.

Se presta especial atención a los aprendizajes surgidos de la práctica situada, observando posibles efectos de los talleres sobre la creación y expresión literaria de chicos y chicas, pero también sobre sus vínculos interpersonales, la construcción de su identidad, la interpretación de la historia de su comunidad y el desarrollo de fortalezas personales para hacer frente a las realidades que atraviesan.

Sobre estas últimas, el artículo subraya ciertas condiciones del contexto que inciden sobre las experiencias vitales, como ser la desigualdad social, la profundización de las violencias, el deterioro de la salud

* Licenciada en Trabajo Social (UBA). Coordinadora de talleres literarios para niños, niñas y adolescentes en la Casa de Abrigo Municipal y en el Centro de Desarrollo Infantil del Barrio Carlos Gardel, ambos dispositivos de la Subsecretaría de Niñez y Juventudes de la municipalidad de Morón. Coordinadora del taller de lectura y escritura y del taller de producción y edición literaria, dictados en el marco del dispositivo Recuperación en Comunidad de la Asociación Civil Proyecto Suma de Asistencia y Rehabilitación en Salud Mental. Docente de la materia Problemas Sociales Argentinos, en la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires (UBA) y de la materia Sociología II, en la Universidad Nacional de Moreno. Autora de los libros de poesía Amor o Barbarie, Pibxs Rot@s, Algo tan breve como decir Ana, Tren y Campo llano, entre otros.

mental, la pantallización de la vida cotidiana, que impacta sobre el despliegue sensorial de chicos y chicas y sobre las relaciones entre pares e intergeneracionales.

En algún punto, el artículo podría interpelar la agenda de las políticas de niñez, jerarquizando las acciones vinculadas con el arte, el juego y la cultura, que habilitan la construcción de cierta armonía con el entorno, promoviendo el bienestar y enriqueciendo la posibilidad de ser y estar en el mundo.

Palabras clave: literatura - niñez - imaginación - palabra propia - territorio - cuidado

Introducción

Cada uno de nosotros sabe que nada somos sin los otros y que la vida es breve y no nos deja llevarnos nada al otro lado salvo el mérito, es decir, el haberlo intentado. Y nada nos asegura la verdad pero el rostro del otro nos confirma si lo hemos sostenido o negado. Siempre es política la poesía. La compasión, dije, como condición de posibilidad de la poesía, como gesto político y poético: de eso se trata. De aquel gesto mediante el cual sostenemos a otro, a cualquier otro, lo escuchamos. La escritura, más que monólogo, es conversación, y más que habla, es escucha.

Diana Bellessi en *La pequeña voz del mundo*

¿Qué puede hacer la literatura para conversar con las niñeces en medio de la dificultad? ¿Qué puede ofrecer un taller literario en un mundo atestado de pantallas, ruidos, desencuentro? ¿Para qué desarrollar la propia palabra en una época de aislamiento, deterioro de los vínculos humanos y descuido del ambiente? ¿Por qué un cajón de frutas pintado, lleno de libritos, cartones, hojas, lápices, se convirtió en la caja de herramientas de una trabajadora social?

Con este artículo quiero compartir algunas preguntas y reflexiones que me acompañan en los últimos años, en los que trabajo coordinando talleres literarios con niñeces y adolescencias, en dos dispositivos municipales del partido de Morón: una Casa de Abrigo y un Centro de Desarrollo Infantil.¹ Cabe

¹ Las Casas de Abrigo son instituciones que alojan niños y niñas sin cuidados parentales, es decir que son espacios convivenciales. Los Centros de Desarrollo Infantil (CDI), en cambio, reciben niños y niñas para la realización de actividades educativas y recreativas en el espacio comunitario. El CDI en el que coordino el taller se ubica en un territorio atravesado por la vulnerabilidad socioeconómica y habitacional. Aclaro que los talleres se realizan en estos dispositivos porque mucho de lo que ocurre tiene que ver con las características propias de este tipo de organizaciones, pero las reflexiones vertidas en este artículo corren por mi cuenta, no comprometen a los equipos municipales, a quienes agradezco la confianza de permitirme realizar este trabajo

aclarar –porque creo que explica mi perspectiva– que primero fui trabajadora social en estos espacios y ahora, sin certezas, pero con una gran intuición, soy “la profe” del taller literario. Tal vez porque la poesía me mejora la vida y quiero compartir ese gusto con los chicos y chicas o tal vez por buscar con qué otras palabras abordar el asunto de la historia, la identidad, la comunidad, el miedo, el disfrute, las violencias, el amor, las pérdidas, la tristeza, las fortalezas, el presente y el futuro.

Esta búsqueda personal, que, gracias a compañeros y compañeras del municipio, hoy tiene asidero institucional, derivó en la necesidad de encontrar fundamentos que avalaran la tarea, y en eso estoy, leyendo a especialistas y estudiando las formas que puede tomar la lectura y la escritura en la niñez. En lo que sigue intentaré compartir algunas ideas en torno del qué y el para qué de lo que hago, a modo de ensayo.

La maquinita de explicar las cosas

Un día me encontré en la calle un molinillo de café. Se me ocurrió que podía servir a la fantasía y lo llevé al taller. Les dije a los chicos que era una máquina de explicar las cosas, que tenían que dar diez vueltas a la manivela y abrir el cajoncito, para sacar un papel que les indicaría qué era lo que tenían que explicar. Antes de eso leímos varias de las definiciones que Pablo Bernasconi ofrece en su libro *La verdadera explicación* (2012) para entender, por ejemplo, la risa, el viento, las pesadillas, el infinito, la paciencia. Esa tarde aprendí que “la felicidad es tener un patito o un gatito bebé en las manos”, que también es “soñar una cosa que te gusta, como una bicicleta”; aprendí que “el amor es algo inesperado, lindo, hermoso, y a veces malo, feo, horrible”; que “las arrugas pueden crecer en la frente como les pasa a los papás o caer por el costado como les pasa a las abuelas” y que “los niños no tienen arrugas porque son nuevitos y vienen con los cachetes inflados”. Aprendí también que “la mirada se conecta con un cosito que va desde los ojos por atrás hasta una caja donde guardamos lo que queremos ver” y que “la mirada a veces se entristece como cuando ves un helado y no te lo compran”.

Los talleres literarios me permiten escuchar a chicos y chicas, sus razonamientos, su convicción sobre el funcionamiento del mundo. Reunidos en torno a diferentes historias, cuentos, poemas; convocados por consignas en las que se usan los oídos, los ojos, pero también –y fundamentalmente– las manos, nos encontramos en una conversación que tiene un ritmo propio, un tiempo diferente para el lenguaje y los sentidos. En los talleres hay códigos de expresión y de escucha que habilitan un espacio otro, regido por las reglas de la fantasía, de lo sensorial. Es que la palabra poética permite volver a preguntarse por el mundo que se habita, mirarlo con extrañeza, buscar otros nombres para las cosas. Ofrece andar un terreno ficcional que amplía los márgenes de interpretación del entorno, validando las ocurrencias creativas, dándoles el lugar de la importancia.

La centralidad que adquiere la mirada, la escucha y la palabra, el contacto humano y el juego en la niñez es fundamentada por múltiples disciplinas a lo largo de los años y no me extenderé en ello. Lo que quiero es aportar, desde una experiencia concreta y singular, a ese planteamiento superador que resalta el valor de la palabra poética en esta etapa de la vida. Liliana Bodoc señala la relevancia de la

metáfora en la niñez aludiendo a que todos somos seres poéticos, ya que aquello que más nos duele, que nos sangra, nuestra condición mortal, solo podemos expresarlo a través de la poesía.²

Me gusta reconocer ese aspecto de la esencia humana para interpelarnos sobre lo que debemos garantizar a chicos y chicas para su desarrollo y crecimiento, para su bienestar. Busco que los talleres literarios nos permitan habitar un rato otras coordenadas, promoviendo la capacidad humana de imaginar, de crear. Y que ese andar paralelo, de la mano de personajes, situaciones y paisajes, enriquezca las sensaciones, abra la percepción a partir de los sentidos. Si algo de lo que ocurre en los talleres nos posibilita tener más palabras para presentarnos ante el mundo, conocer nuestra comunidad, interpretar la historia, nombrar las dificultades, resignificar lo que ocurre como un imponderable y construir una sensibilidad respecto del entorno que nos tiene, habilitando canales de comunicación y expresión, creo que vale la pena este trabajo. Y si no fuera para tanto, y lo que en verdad permite el espacio es un rato de bienestar como el que produce la lectura, la escritura, la ilustración, la música, la interpretación escénica y la creación plástica, creo que vale la pena también, porque todos necesitamos del contacto con la belleza para transitar este mundo, llevando a cuestas la propia experiencia.

El concepto de “casa imaginaria” fue propuesto por Graciela Montes (1999) para referirse al espacio simbólico que se construye con la lectura, la palabra y la imaginación. Es un lugar interior, compartido y afectivo, donde habitan las historias y donde cada lector puede refugiarse, reconocerse y encontrarse con otros; es el ámbito en el que la literatura cobra sentido vital y social.

Yolanda Reyes (2017) retoma y amplía esta idea refiriéndose a la formación de los primeros vínculos y el desarrollo emocional y simbólico de los niños. Para ella, la “casa imaginaria” se empieza a construir desde la infancia, en el diálogo entre adultos y niños, en las palabras dichas, leídas o cantadas que preparan el terreno para el pensamiento, el lenguaje y la lectura. De esta forma, enfatiza el juego simbólico temprano –arrullos, rimas, narraciones orales– como fundamento para “habitar” la casa imaginaria desde la infancia. Esto implica que la casa imaginaria es, en buena medida, un espacio de juego simbólico, de ficción compartida, donde se construye identidad y se resignifica la realidad social. Desde este enfoque sostiene:

La experiencia de sentirnos parte de un conglomerado humano que comparte y reestrena los símbolos para descifrarse, expresarse y habitar el territorio del lenguaje es la que otorga sentido a la literatura y esa revelación se hace patente en los primeros años de vida. En esa arista que mezcla lo universal con lo particular y que nos permite reconocernos, diferenciarnos y construirnos mediante el diálogo con las páginas de la cultura, encuentro una justificación profunda para incluir la formación literaria en la canasta familiar de nuestros niños, como alternativa de nutrición emocional y cognitiva y como equipaje básico para habitar mundos posibles, a la medida de cada ser humano (Reyes, 2017: 13).

² Conferencia en el Encuentro Leer con todo, del Plan Nacional de Lectura (Ministerio de Educación) el 4 de febrero de 2015.

Sin embargo, en sociedades caracterizadas por la desigualdad y el descuido, a medida que van creciendo, los chicos y las chicas van conociendo las otras casas, las otras palabras, van experimentando hechos difíciles de explicar, actos que no condicen con lo que debiera ser según las convenciones sociales, sintiendo el peso de silencios que nombran su realidad. Y si bien el desarrollo del lenguaje les permite interactuar, dirigir un pedido, dar a conocer una necesidad, dialogar, no todas las palabras o estructuras de la comunicación les sirven para devolver al ambiente sus sensaciones profundas. Hay emociones y sentires que solo se pueden vehicular a partir de otros encuadres, espacios que habiliten la acción de conmoverse. La literatura, la música, el juego, ayudan a transmitir percepciones, preocupaciones y deseos, utilizando criterios distintos a los que usan otras formas discursivas (Gómez, 2023).

De allí la importancia de que existan espacios poéticos para los chicos y las chicas en contextos de dificultad, ya que, además de permitirles disfrutar de la interacción con la belleza, imaginar y crear, estos espacios pueden aportar una cuota de reparación y fortaleza para hacer frente al despojo. Algo así pareciera subrayar Michele Petit (2015) cuando recalca que la literatura

Sirve para interponer entre lo real y cada uno un tejido de palabras, de conocimientos, de historias, de fantasías, sin el cual el mundo sería inhabitable [...] sirve para dar a lo que nos rodea una coloración, un espesor simbólico, imaginario [...] Esto permite construir una suerte de reserva poética y salvaje en la que siempre se podrá abreviar para dar forma a lugares donde vivir, a “habitaciones propias” donde pensar (Petit, 2015: 53).

La caja de lo frágil

Una vez, en los talleres construimos “la caja de lo frágil”. Allí guardamos un nido que puede haber sido de calandria, zorzal o benteveo. Algún pájaro que lo construyó, lo usó y se fue. También tenemos una caracola, rastro de una especie que siguió su rumbo, pero dejó su casa. Y entre muchas otras cosas, como un frasco de semillas y un reloj muy viejo que detuvo su hora, tenemos unas breves piedras volcánicas que pesan casi nada. La caja nos propone resolver algunas preguntas, sobre las que desarrollamos hipótesis poéticas: ¿es frágil o fuerte un nido que se nos está desarmando cada día un poco más y casi ya no podemos agarrarlo sin que se desprenda un pedacito? ¿Es frágil o fuerte esa caracola que tomamos con cuidado porque si cae desde la altura de alguno de nuestros enojos cotidianos puede partirse en dos pedazos? ¿Es frágil o fuerte una piedrita que salió de adentro de una montaña en la que vivió miles de años, flotó días en el cielo y fue a apoyarse en suelo patagónico? Solemos variar nuestras respuestas, ningún poeta es dueño de determinar, de una vez y para siempre “fragilidad y fortaleza”.

Quienes viven en barrios acostumbrados a la pobreza, a la acumulación de basura, al calor sin árboles y el frío sin reparo, a las violencias, al estigma y la discriminación, no dejan de ser seres con necesidad de nombrar poéticamente su entorno, de encontrar el domicilio de la belleza cerca de su casa. Tampoco dejan de necesitar una metáfora para el dolor, para la pérdida y también para las ganas de vivir y divertirse, los chicos y chicas que, por diferentes motivos, han sido desvinculados de sus familias y viven

en hogares, esperando que se modifiquen las condiciones que generaron la medida de abrigo o que nuevas familias los adopten. En esos territorios, que atentan contra la fantasía presentando a personas chiquitas problemas de personas adultas, la literatura puede ofrecer palabras para interpretar, para denunciar, para contar cómo ellas decidan lo que resulta difícil de explicar, por injusto o por doloroso.

La necesidad de contar con un universo amplio de palabras e imágenes hay que contextualizarla, además, en una época en la cual, desde distintas perspectivas y por distintos canales, avanza un discurso apocalíptico, que va desde la crisis ambiental hasta el crecimiento de la desigualdad social, la profundización de las violencias, el deterioro de la salud mental, la pantallización de la vida cotidiana y su arrasamiento sobre lo sensorial y sobre el encuentro entre personas.

En ese aire espeso de nuestra desesperanza, los chicos y las chicas tienen que inventar el futuro como un lugar habitable al que querer llegar. Les toca saltar las microdosis cotidianas de desaliento que nutren crianzas, programas políticos, instituciones y comunidades, para sobrellevar la experiencia que les fue otorgada: vivir la vida.

Si bien esa tarea atraviesa a todas las niñeces, resulta más desafiante en escenarios de dificultad, ya que los bienes culturales no se encuentran igualmente distribuidos, sino que, como los demás capitales de la sociedad, suelen concentrarse en ciertos sectores y faltar en otros, condicionando injustamente el disfrute y la riqueza de sus vidas. Los libros, la música, la danza, el teatro, las múltiples formas del arte son bienes de la humanidad, que deberían ser igualmente ofrecidos en todos los territorios y clases sociales y no depender del ámbito privado o familiar en el que por azar se nace o se crece.

Así como el algoritmo selecciona productos para cada grupo de consumidores, estrechando el universo de sentidos compartidos, borrando las singularidades de las culturas, anulando la diversidad que ha sabido caracterizar a nuestras sociedades mestizas, la desigualdad social también selecciona qué niñeces pueden acceder al arte, a los idiomas, a la naturaleza, a la alimentación sana y cuáles no. Esto no solo configura una injusticia para los chicos y chicas que ven interrumpidas sus trayectorias escolares, desfinanciados sus lugares de juego y recreación o deteriorados sus ambientes naturales, sino que es una mala noticia para la sociedad en su conjunto, porque ellos y ellas son portadores de cultura, talentos, imaginación, creatividad, dulzura, deseos, y convendría que pudieran compartirlo para que la belleza, ese sustantivo abstracto, tan difícil de definir y a la vez tan bien entendido por las niñeces, crezca y se expanda.

Dice Michel Petit (2023):

La belleza es, en muchos sentidos, una dimensión esencial para los humanos (y quizás para los animales), una necesidad universal, aunque respondamos a ella de formas muy diferentes según la época, los grupos culturales, las categorías sociales y los rasgos individuales. Algunos son más bailarines, más narradores, más pintores, pero siempre hay una poética, la utilidad no nos basta. Y desde el momento que tenemos esta necesidad de belleza, todos tenemos derecho a ella (Petit, 2023: 37-38).

Y ahora, volviendo sobre lo frágil y lo fuerte, diría que no solo las piedras volcánicas atraviesan la furia para caer livianas y suaves. Sobre los escombros de las destrucciones, varios son los que construyen un paisaje, echando mano a algunas herramientas, como una biblioteca en Villa Soldati, una orquesta en “la Gardel” o un Korczak en el gueto de Varsovia. La fortaleza, tal vez, resida en reconocernos frágiles buscadores de un sentido para nuestra existencia en el contexto que nos toca. ¿O acaso a alguien se le ocurre que a los recién llegados a este mundo les parecerá deseoso recorrerlo si un coro de adultos –en persona o en pantalla– confirmamos que el futuro es aún peor que el desastre que ya encuentran?

En la caja de lo frágil quisiera encontrar una carta de alguno de los chicos o las chicas que participan de los talleres, dentro de muchos años. Un papel que diga –con letras que sigan existiendo– que es un día de sol y que una calandria, un zorzal o un benteveo hicieron nido en el patio de la casa.

Cauces que corren bajo nuestros pies

En uno de los talleres de la Casa de Abrigo leímos el capítulo “Querido Melli” del libro *¿Quién Soy? Relatos sobre identidad, nietos y reencuentros*. Nos conmovió el texto que recrea una serie de cartas de una hija de desaparecidos a su hermano mellizo, el cual ha sido apropiado luego de la detención de su madre y con el que aún no se reencontró. El título del libro fue sugerente y nos invitó a un recorrido que duró varios meses en torno del tema de la identidad y la historia.

Comenzamos preguntándonos por la identidad de cada uno, de cada una, los lugares de nacimiento y los recorridos, las características personales y las historias familiares. Continuamos reflexionando sobre la historia en común y la identidad comunitaria. La pregunta “¿Quién soy?” derivó en “¿Quiénes somos?” y salimos a caminar por el barrio, a conocer y preguntar. Entrevistamos a personas mayores que nos contaron cómo era el territorio en el pasado, a qué jugaban, cómo eran las casas y calles, cómo las celebraciones. Viajamos por fotos viejas del municipio y visitamos museos. En ese andar descubrimos que, entubado debajo del pavimento, corre el Arroyo Morón. Y nos detuvimos a preguntar por ese cauce de agua que, invisible, forma parte del ecosistema.

¿Qué dice tu silencio? ¿Cuál es tu profundidad? ¿Cómo es ser amigo del atardecer? ¿Cuáles pájaros te sobrevuelan? Las preguntas que formulamos para el arroyo sirvieron también para que cada cual pudiera autopreguntarse por lo propio y responderse. El trabajo continuó fuera del salón, el día que cruzamos la autopista y llegamos a un rincón desde el cual se puede ver la salida del arroyo del tubo que lo contiene. A su vera encontramos plantas nativas, mariposas y hasta un lagarto overo. Encontramos naturaleza en pleno primer cordón del Conurbano Bonaerense.

Quiere decir que un libro pudo preguntarnos por la identidad, que un libro nos llevó a un arroyo. Que el territorio pudo ser mirado con nuevos ojos, abrió curiosidades, entabló relaciones con los vecinos. El pasado y el presente mostraron diferencias y también continuidades. Mientras tanto, en ese territorio re-conocido, la historia individual pudo apoyarse en la historia colectiva, para

explicarse más completa. En definitiva, no somos soledades, somos personas enlazadas por una cultura, por una historia, por una identidad común. Y fortalecer ese lazo alivia lo que individualmente es difícil soportar.

La búsqueda del arroyo me permite reflexionar sobre la posibilidad de interactuar con el entorno a partir de la lectura, de la escritura, de la pregunta y la conversación. Y también sobre la importancia de generar acciones significativas que amplíen el acto de leer/escribir a la situación de habitar el ambiente con oídos poéticos, de entrenar los ojos para encontrar detalles, los tonos de la voz para comunicar distintas sensaciones. Ese ejercicio atraviesa los talleres habilitando cada vez un poco más al cuerpo entero, que se disponga a contar una historia. Porque si hay una acción que nos vuelve profundamente humanos es esa: la posibilidad de contar y de contarnos.

Graciela Montes (1999), reflexionando sobre políticas y estrategias para la lectura y alertando sobre ciertos circuitos clausurados de la sociedad, ámbitos aislados sin comunicación entre sí, se pregunta:

¿Cómo hace un lector para transitar de un circuito a otro? La pregunta que me hago es acerca de las posibilidades reales que tienen los miembros de la sociedad para moverse libremente por la cultura [...] ¿Qué puentes naturales ofrece la sociedad a sus miembros para que puedan convertirse en “dueños” o al menos “usuarios desenvueltos” de su cultura? (Montes, 1999: 13).

Recupera una anécdota familiar de abuelos analfabetos e hijos muy ávidos e interesados por la lectura, para contar que en la biblioteca se encontraban todos, no se convertían en especialistas ni en personas especialmente cultas, pero sí en lectores, paseantes de la cultura. Podían hurgar, buscar, curiosar.

Algo así siento que pasa en los talleres literarios. Los chicos y chicas no siempre tienen ganas de escuchar un cuento, de mirar un libro, de escribir un poema. Diría que las más de las veces preguntan por el qué vamos a hacer a partir del libro, cuento, poema, y si les divierte esa segunda parte se predisponen a la primera. Resulta importantísimo que en cada taller las manos se usen para algo: pintar, cortar, pegar, coser, clavar, cantar, actuar. En este caso, no se practica mucho la abstracción de una lectura que se circunscribe a contar lo que alguien escribió y nada más.

Recorrer el territorio, preguntarse por el cauce del Arroyo Morón, salir a hacer entrevistas, tal vez fue parecido a ser “lectores paseantes de la cultura”. Abrió la posibilidad de reescribir con las propias palabras el presente a partir de conocer el pasado y, sobre todo, la posibilidad de imaginar el futuro. Tal vez por eso, el trabajo de ese año terminó con un proyecto de señalización del recorrido del arroyo, para que todos los vecinos puedan conocer qué es lo que corre bajo sus pies.

Mi barrio te lo cuento yo, que lo conozco

Hasta aquí, resaltamos la importancia de que chicos y chicas puedan tener una voz con la que decir, una palabra propia que les permita contar y contarse, y subrayamos que, además de las palabras, se necesita desarrollar la observación poética, para encontrar detalles de belleza en el propio entorno. Esto nos permite volver a la pregunta sobre el territorio, que puede ser leído y escrito por ellos, por ellas, que son parte fundamental de su historia, del presente y, sobre todo, de los posibles futuros.

Si recordamos que la Ley N° 26061 establece que niños, niñas y adolescentes tienen derecho a tener sus propias ideas, ser oídos y que su opinión sea tenida en cuenta, veremos que el desarrollo de la palabra en la niñez no es una aspiración que debe cumplirse solo si queda tiempo luego de satisfacer otras necesidades ni es una opción que puede ser priorizada o no en función de los recursos disponibles, es una exigencia para la comunidad adulta y especialmente para el Estado que, en sus distintos niveles, debe procurar las condiciones para que dicha opinión pueda elaborarse.

Yolanda Reyes (2017) señala que “la madre pasa por el corazón aquello que alguna vez alguien le cantó y que dejó escrito en el fondo de su memoria y le entrega a su hijo ese legado inmaterial, cuando lo mece y lo envuelve en palabras” (Reyes, 2017: 40). Cabría pensar qué otras redes de personas adultas pueden reemplazar a los progenitores cuando no se encuentran disponibles para la gran tarea de entregar el legado del lenguaje a sus hijos. De allí que podamos pensar, desde las instituciones de cuidado, ese momento en el que un niño recibe las palabras, las historias, las creencias, las canciones y, con ellas, la posibilidad de desenvolverse en su cultura, compartiendo sentidos, construyendo armonías y aportando lo propio para enriquecer el mundo en el que ha nacido.

Algunos barrios, caracterizados por la vulnerabilidad socioeconómica y habitacional, imprimen en las vidas de sus habitantes recorridos y prácticas muy particulares. Cuando las familias no pueden resolver individualmente o a través del mercado sus necesidades, como ser la alimentación; los servicios de agua, luz, gas; el acceso a la salud y la educación, al deporte, al juego, a la seguridad, entre otras cosas, la comunidad se vuelve imprescindible. La vida cotidiana, entre casas de puertas abiertas, plazas, canchitas, capillas, comedores, se desenvuelve con un ritmo propio, distinto al que caracteriza a otros barrios. En estos entornos, la pertenencia comunitaria puede colaborar con la resolución colectiva de necesidades, pero también puede ser fuente de estigma, frente a ciertos discursos externos que buscan describir a las personas resaltando los problemas y falencias del territorio en el que viven por sobre sus características positivas u otras variables que las constituyen. En este marco, que sean los chicos y las chicas quienes puedan presentarse y presentar a su barrio, con sus propias palabras, no solo contribuye a disminuir el discurso adultocentrista que suele caracterizar a nuestra sociedad, sino a romper ciertos prejuicios que impactan sobre la integración en la diversidad y la convivencia.

Dice Claudia Masin (2022) que las palabras pueden enfermar, pero también pueden curar: “Las palabras crueles se inscriben en el cuerpo como la marca a fuego en la grupa del caballo. Las palabras son actos. Son algo que hacemos y que nos hacen” y se pregunta “¿Es posible que nuevas combinaciones

de palabras puedan suavizar el poder de aquellas, o incluso anularlo?”. Yo creo que sí, que la palabra propia puede reparar, en la medida que nos deja hacer algo con lo que hicieron de nosotros.

Por eso es importante que chicos y chicas puedan cartografiar sus propios territorios, nombrarse, contar su historia como elijan contarla. Porque como dice María Teresa Andruetto (2015)

Cada uno de nosotros construye (para sí, para otros) a lo largo de la vida un relato que constituye nuestra identidad, una narración que nos vuelve únicos ... Si no tenemos eso, si no podemos decidir cuál es nuestro relato, no podemos tampoco tenernos a nosotros mismos. Es esa la historia que vamos construyendo (la que nos tiene por personajes principales y convierte nuestros episodios de vida en escenas cruciales), esa historia que aprendemos al mismo tiempo en que vamos contándola, la que nos vuelve únicos.

En el CDI salimos a entrevistar a los vecinos, a los comerciantes, les preguntamos sus historias, armamos un mapa bien grande, ubicamos las casas, las escuelas, las plazas. Sobre ese mapa creció una maqueta que se llenó de preguntas: ¿dónde aprendiste a andar en bici? ¿En qué lugar se te cayó tu primer diente? ¿Cuál es el rincón donde recordás un beso? ¿Dónde está el mejor suelo para ganar a las bolitas? También construimos un crucigrama para jugar con los vecinos a responder preguntas: ¿cuál es la música que más se escucha en el barrio? ¿Cuál la fiesta que en febrero pinta el barrio de colores? ¿Cuál es el transporte más utilizado? ¿Cuáles chismes corren más rápido? También salimos a buscar detalles, cuaderno en mano, como ser “un rayo de sol de invierno”, “un camino de hormigas”, “una gota de silencio”, imágenes que se pudieran describir, interpretar.

Este trabajo se plasmó en una revista que fue impresa y distribuida en la fiesta de fin de año y fue nuestra forma de decir, entre tantas definiciones externas, “acá estamos los chicos del barrio, para contar quiénes somos”.

Algunas conclusiones, por ahora

En las instituciones que brindan cuidados a chicos y chicas, ya sean dispositivos convivenciales o comunitarios, se acompaña el juego, la alimentación, la sana de las lastimaduras, el dolor de oído, el miedo, las furias, el sueño. ¿Cómo no vamos a interpelarnos en nuestras capacidades de acompañar también la creación y el cuidado de la palabra propia? ¿Cómo no vamos comprometernos en la búsqueda de una metáfora que nombre lo que pasa, en la necesidad de chicos y chicas de ubicar la propia historia en un escenario mayor enriquecido por múltiples posibilidades de ser y estar en el mundo? ¿Cómo no vamos a buscar la belleza con ellos, con ellas, incluso en medio de la tormenta, donde otras tantas urgencias nos convocan a intervenir?

Si bien la poesía no soluciona la forma en que dolores e injusticias se apoyan sobre el cuerpo de los chicos, si bien la poesía no llena platos, no emparcha chapas, no limpia arroyos, no quema basura,

no ofrece familia, mientras todo ese sinsentido presenta el mundo, tener cómo nombrar o, lo que es mejor, imaginar cómo podría ser diferente, es tal vez una herramienta que permite transitarlo.

El espacio, los materiales, el tiempo, la disposición humana para la escucha, para el encuentro son herramientas fundamentales para que chicos y chicas puedan desarrollar su palabra propia, puedan desplegar su mirada poética, puedan elegir qué contar y cómo presentarse. Confiar profundamente en esa palabra, sin subestimarla, disfrutarla, agradecerla, construye relaciones de respeto y reconocimiento que mejoran los vínculos y crean fortalezas personales. Esta posibilidad de crear, de realizar la propia obra, con su textura, temperatura y tonalidad particular, genera bienestar, permite cierta armonía con el entorno y nos vuelve a la esencia humana, en una época inundada de artefactos tecnológicos, que aplanan y enfrían toda propuesta de interacción. Y si esa pequeña o gran obra resuena en otros, es festejada, aplaudida, celebrada, no solo genera bienestar, también genera autoestima y seguridad, cualidades que permiten moverse con mayor soltura en el presente y animarse a inventar un futuro.

Referencias bibliográficas

- Andruetto, M. T. (2015). *La lectura, otra revolución. Espacios para la lectura*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Gómez, A. (2023) La poesía y el abrigo. La experiencia de un taller literario en una casa de abrigo para las niñas y adolescencias. *Ts. Territorios-Revista de Trabajo Social* 7, 251-258.
- Masin, C. (2022). *Curar y ser curados. Poesía y reparación*. Buenos Aires: Las Furias Editora.
- Montes, G. (1999). *La frontera indómita. En torno a la construcción y defensa del espacio poético*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Petit, M. (2015). *Leer el mundo. Experiencias actuales de transmisión cultural*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Petit, M. (2023). *Somos animales poéticos: Algunos usos de los libros y el arte en tiempos críticos*. México: Océano Travesía.
- Reyes, Y. (2017). *La casa imaginaria. Lectura y literatura en la primera infancia*. Buenos Aires: Grupo Editorial Norma.

Violencia de género, niñeces y adolescencias

Protección integral y desafíos frente a la violencia vicaria



*Antonella Thais De Stefano Carrera**
y *María Milagros Cisneros***

Resumen

El presente artículo analiza las intersecciones entre violencias de género, niñeces y adolescencias a partir de una experiencia de intervención desarrollada en una sede ubicada en Villa Lugano perteneciente al Centro de Justicia de la Mujer (CJM) de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Desde un enfoque de derechos humanos, perspectiva de género e interseccionalidad, se describe el funcionamiento del CJM como dispositivo especializado de acceso a la justicia y se desarrolla un caso concreto que permite visibilizar cómo las violencias por motivos de género impactan simultáneamente sobre mujeres, niños, niñas y adolescentes.

El caso presentado evidencia la articulación entre violencia doméstica, violencia vicaria, vulnerabilidad socioeconómica y precariedad habitacional, y permite reflexionar sobre los límites y posibilidades de las respuestas estatales disponibles. En el análisis se utiliza el paradigma de protección integral proveniente de la Convención sobre los Derechos del Niño, la Ley N° 26061 y la Ley N° 26485, así como aportes teóricos provenientes del trabajo social, los estudios de género y las políticas públicas. Se argumenta que la efectiva garantía de derechos requiere respuestas integrales, sostenidas e interins-

* Licenciada en Psicología de la Universidad de Buenos Aires. Integrante de los equipos interdisciplinarios del Centro de Justicia de la Mujer.

** Licenciada en Trabajo Social de la Universidad del Museo Social Argentino. Subcoordinadora de los equipos interdisciplinarios del Centro de Justicia de la Mujer.

titucionales, y que el debilitamiento de las políticas sociales y de género profundiza la vulnerabilidad de los grupos más afectados.

El artículo concluye con reflexiones sobre los desafíos que enfrenta la intervención profesional en un contexto de retracción del Estado y propone lineamientos para el fortalecimiento de los dispositivos de protección.

Palabras clave: violencia de género - niñeces y adolescencias - violencia vicaria

Introducción

Las violencias de género constituyen una de las expresiones más persistentes y profundas de la desigualdad estructural entre los géneros. Lejos de limitarse al ámbito privado, estas violencias atraviesan dimensiones económicas, culturales, institucionales y simbólicas que requieren ser comprendidas desde una perspectiva sistémica e integral (Segato, 2003; Lagarde, 2005). En Argentina, la sanción de la Ley N° 26485 de Protección Integral para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra las Mujeres (2009) representó un avance significativo en el reconocimiento normativo de estas problemáticas, al tiempo que estableció obligaciones concretas para el Estado en materia de prevención, atención y acceso a la justicia.

Sin embargo, la existencia de marcos normativos sólidos no garantiza por sí misma la protección efectiva de quienes atraviesan situaciones de violencia. Las brechas entre el acceso a derechos formales y los derechos reales continúan siendo amplias y se profundizan cuando se articulan con otras dimensiones de desigualdad social, como la vulnerabilidad socioeconómica, la precariedad laboral, las condiciones habitacionales deficitarias y las trayectorias migratorias (Bourdieu, 2000; Wacquant, 2007). En estos contextos, las respuestas institucionales disponibles resultan frecuentemente insuficientes para garantizar condiciones efectivas de autonomía y seguridad.

En este escenario, un aspecto que ha cobrado creciente relevancia en los últimos años es el impacto que las violencias de género generan sobre niños, niñas y adolescentes (NNyA) y sus procesos de crecimiento. Históricamente concebidos como testigos de la violencia ejercida contra sus madres, investigaciones han demostrado que los NNyA son afectados de manera directa y significativa por estas dinámicas, con consecuencias sobre su salud física y mental, sus trayectorias educativas y sus procesos de desarrollo (Silveira, F.; Martins, A., 2023). El concepto de violencia vicaria (Vaccaro, 2023) ha permitido avanzar en la comprensión de aquellas formas específicas en que el agresor utiliza a los hijos e hijas como instrumentos para continuar ejerciendo control y daño sobre la mujer.

El presente artículo se propone analizar estas intersecciones a partir de una experiencia de intervención desarrollada en la Comuna N° 8, sede de Villa Lugano del Centro de Justicia de la Mujer (CJM) de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. En primer lugar, se describe el funcionamiento y los

fundamentos de este dispositivo especializado de acceso a la justicia. Luego, se desarrolla un caso que permite visibilizar cómo las violencias de género impactan simultáneamente sobre mujeres, niñeces y adolescencias, y cómo las respuestas estatales se ven interpeladas por problemáticas que exceden ampliamente la dimensión judicial de la protección. Finalmente, se proponen reflexiones sobre los desafíos que enfrenta la intervención profesional en el contexto actual.

El Centro de Justicia de la Mujer: un dispositivo especializado de acceso a la justicia

El CJM constituye una política pública impulsada por el Consejo de la Magistratura de la Ciudad de Buenos Aires, en articulación con los Ministerios Públicos y el Poder Ejecutivo local. Su objetivo central es garantizar el acceso a la justicia de mujeres y personas LGBTIQ+ en situación de violencia por motivos de género. Su creación se inscribe en el cumplimiento de obligaciones internacionales asumidas por el Estado argentino, particularmente aquellas vinculadas al derecho a una vida libre de violencias, reconocido por la Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW), la Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer (Belém do Pará) y la Ley N° 26485 sancionada en 2009.

La noción de acceso a la justicia que orienta el funcionamiento del CJM trasciende la posibilidad formal de realizar una denuncia. Implica la existencia de dispositivos accesibles, cercanos, eficaces y con perspectiva de género, capaces de brindar respuestas integrales a situaciones complejas. En la práctica, el derecho a una vida libre de violencias y el acceso a la justicia se encuentra atravesado por múltiples barreras: económicas, geográficas, institucionales y simbólicas, que afectan especialmente a mujeres y diversidades en contextos de vulnerabilidad. Superar estos obstáculos requiere no solo voluntad institucional y profesional, sino también la construcción de dispositivos que pongan en el centro las necesidades, preocupaciones y derechos de quienes acuden a ellos.

Desde esta perspectiva, el CJM se configura como un espacio de atención interdisciplinaria que trabaja desde un enfoque de derechos humanos, perspectiva de género e interseccionalidad. Los equipos interdisciplinarios, integrados por profesionales de trabajo social, psicología y abogacía, realizan una primera escucha a mujeres y personas LGBTIQ+ que atraviesan situaciones de violencia. Esta instancia resulta fundamental, ya que en muchos casos constituye el primer acercamiento institucional a la problemática, inaugurando lo que se denomina la “ruta crítica”: el proceso de decisiones y acciones que las personas emprenden para interrumpir situaciones de violencia (Sagot, 2000).

En el marco de las entrevistas, las cuales son de carácter semiestructurado, el equipo interdisciplinario elabora un informe de valoración de riesgo, que puede ser medido como bajo, medio, alto o altísimo, e identifica los factores de riesgo como también protectores presentes en cada situación. Este instrumento permite solicitar medidas de protección judicial tales como la prohibición de acercamiento, la exclusión del hogar o la implementación del dispositivo botón antipánico. Asimismo, se contempla la posibilidad de realizar la denuncia penal y articular la intervención con otros organismos pertinentes.

El CJM interviene sobre todos los tipos y modalidades de violencia de género contemplados en los artículos 5 y 6 de la Ley N° 26485: violencia física, psicológica, sexual, económica y patrimonial, simbólica y política, en sus modalidades doméstica, institucional, laboral, contra la libertad reproductiva, obstétrica, mediática y digital. Cabe señalar que las estrategias de abordaje y los organismos competentes varían según el ámbito en que se produce la violencia: las situaciones de violencia laboral, por ejemplo, requieren la intervención de la Justicia Nacional del Trabajo, mientras que los casos de violencia doméstica son abordados a través de la Justicia Nacional en lo Civil por medio de un expediente por violencia familiar.

Desde la experiencia situada en la Comuna 8, se observa que la gran mayoría de las consultas se vinculan con situaciones de violencia en modalidad doméstica, ejercida principalmente por parejas o ex parejas. Estas situaciones se encuentran atravesadas por múltiples dimensiones de desigualdad: inserción laboral precaria o informal, dependencia económica, sobrecarga de tareas de cuidado, maternidades completamente a cargo de las mujeres, trayectorias migratorias y condiciones habitacionales deficitarias. Esta configuración refuerza la importancia de una lectura interseccional de las violencias, que dé cuenta de cómo distintos ejes de opresión se articulan y potencian mutuamente (García, 2025).

Metodología

Se optó por un abordaje metodológico cualitativo, con un diseño descriptivo-exploratorio basado en el análisis de un caso único. La estrategia de producción de información combinó el registro de la entrevista semiestructurada realizada por el equipo interdisciplinario con la revisión de la documentación generada durante la intervención (derivaciones, denuncias y actuaciones judiciales).

La entrevista semiestructurada constituyó la principal herramienta de relevamiento, en tanto permiten acceder a ideas, creencias, opiniones, sentimientos, modos de actuar y razones –conscientes o no– de determinadas actitudes y comportamientos de la persona entrevistada.

En el caso de la entrevista realizada a María, las preguntas se organizaron en torno a datos sociodemográficos, factores protectores y de riesgo –considerando particularmente la red de contención disponible sea familiar o institucional y aspectos que incrementaban su vulnerabilidad–, la caracterización de la violencia atravesada y sus consecuencias, y el impacto de esa violencia sobre sus hijos.

Marco teórico

El presente apartado busca desarrollar los conceptos que estructuran el análisis del caso: la violencia de género como categoría relacional y estructural, la vulnerabilidad y la interseccionalidad como claves de lectura de las desigualdades que la atraviesan las mujeres, y la violencia vicaria como noción específica para comprender su impacto sobre niños, niñas y adolescentes (NNyA).

En primer lugar, resulta necesario definir el género como categoría relacional. Siguiendo a West y Zimmerman (1987), el género puede entenderse como el modo de proceder de acuerdo con conductas establecidas a la luz de concepciones normativas, actitudes y actividades adecuadas a la propia categoría de sexo. Se trata, entonces, de una construcción social e histórica –y no de un dato biológico– que emerge de la interacción y da lugar a una diferenciación relacional entre hombres y mujeres (Tajer, 2012). En la misma línea, la Organización Mundial de la Salud define al género como los conceptos sociales de las funciones, comportamientos, actividades y atributos que cada sociedad considera apropiados para los hombres y las mujeres, y advierte que esas funciones y comportamientos diferenciales pueden generar desigualdades que favorecen sistemáticamente a uno de los dos grupos (OMS, s.f.).

Esta desigualdad de base no es coyuntural sino estructural. Segato (2003) sostiene que las violencias de género deben leerse como parte de un orden simbólico que organiza jerárquicamente los vínculos entre los géneros y que se reproduce y legitima a través de instituciones, discursos y prácticas cotidianas. La autora caracteriza a este orden como una verdadera pedagogía que naturaliza la crueldad y la desigualdad como condición de posibilidad del vínculo social. En este sentido, Bourdieu (2000) describe a la dominación masculina como una forma de violencia simbólica: una violencia suave, invisible para sus propias víctimas, que se ejerce a través de los esquemas de percepción, pensamiento y acción que hombres y mujeres incorporan como naturales. Lagarde (2005), por su parte, introduce la noción de cautiverio para dar cuenta de los mandatos de género –maternidad, conyugalidad, cuidado– que delimitan el margen de autonomía de las mujeres y que, en contextos de violencia, dificultan la posibilidad de interrumpir el vínculo violento. Estos tres aportes permiten comprender que las situaciones de violencia hacia las mujeres no constituyen hechos aislados ni individuales, sino la expresión de un orden de género que naturaliza su subordinación económica y afectiva, muchas veces durante períodos prolongados.

Una segunda clave conceptual es la de vulnerabilidad. Busso (2001) la define como un proceso multidimensional en el que una persona, grupo o comunidad puede resultar dañada o perjudicada de manera física, moral o material, sin contar con la capacidad de anticiparse, hacer frente, resistir o recuperarse de los efectos de situaciones adversas. En igual sentido, Caro (2003) plantea que un individuo es vulnerable cuando se encuentra en una situación riesgosa que puede originarse en condiciones económicas, sociales, culturales, de género o de edad, frente a las cuales no siempre dispone de responsabilidad ni de posibilidad real de modificar su situación. La vulnerabilidad, entendida de este modo, no es un atributo individual sino el resultado de una posición social: en el caso de las mujeres en situación de violencia, se articula con la exclusión social general y, a la vez, con la discriminación específica derivada de las desigualdades de género, configurando lo que puede describirse como una doble marginalidad.

Esta lectura se profundiza al incorporar la perspectiva interseccional. El concepto de interseccionalidad, formulado originalmente por Crenshaw en el año 1989 para dar cuenta de cómo el género, la raza y la clase se entrelazan y potencian mutuamente en la producción de discriminaciones específicas, permite comprender que las mujeres no atraviesan la violencia de género de manera idéntica, sino que

sus experiencias varían según otros ejes de desigualdad –la condición migratoria, la situación socioeconómica, la salud, la edad– que se articulan y potencian entre sí (García, 2025). Esta articulación encuentra una expresión concreta en la feminización de la pobreza. Según Tartosa (2009), esta no remite a las mujeres en general, sino a mujeres en situaciones específicas de vulnerabilidad adicional, es decir, a situaciones que suman vulnerabilidad a la que ya supone la discriminación de género, haciéndola más visible en unos contextos que en otros (Tartosa, 2009: 86). Estos ejes –la condición migratoria, la situación socioeconómica, la salud, la maternidad– suelen articularse y potenciarse entre sí, complejizando las posibilidades reales de salida de las mujeres de las situaciones de violencia, tal como se retomará más adelante en el análisis del caso presentado.

Por último, es necesario definir la violencia vicaria, concepto formulado originalmente por la psicóloga Sonia Vaccaro en el año 2012 y que constituye el eje específico de este artículo, para pensar las consecuencias que tiene la misma en los NNyA. La violencia vicaria se define como aquella violencia que se ejerce sobre los hijos e hijas –u otras personas significativas para la mujer– con el propósito explícito de dañarla a ella (Vaccaro, 2023). Se trata de una violencia secundaria respecto de la víctima principal, en la medida en que el daño buscado se produce ejerciéndolo hacia otra persona: el agresor no busca, solamente, dañar a los hijos e hijas en sí mismos, sino utilizarlos como instrumento para continuar ejerciendo control, hostigamiento o castigo sobre la mujer, aun después de finalizada la relación de pareja. Esta noción resulta especialmente productiva porque permite correr el eje de análisis centrado únicamente en la mujer como destinataria de la violencia y visibilizar a los hijos e hijas como sujetos directamente afectados –y no meramente como testigos o acompañantes–.

En este sentido, la violencia ejercida contra la madre repercute significativamente sobre la salud física y mental de sus hijos e hijas, quienes suelen presentar a lo largo del tiempo dificultades emocionales y conductuales, así como síntomas traumáticos vinculados a los malos tratos presenciados durante la relación de pareja y también luego de su finalización (Silveira y Martins, 2023). El solo hecho de estar expuestos a la violencia ejercida por el padre sobre la madre afecta el desarrollo de los NNyA; sin embargo, esta no es la única forma de daño que reciben, ya que un porcentaje significativo de ellos resulta víctima directa de maltrato físico, psicológico y sexual, con consecuencias físicas, cognitivas, emocionales, interpersonales y conductuales (OPS, 2003). Este tipo de maltrato infantil, producido en el marco de la violencia hacia la mujer, es lo que la noción de violencia vicaria permite nombrar y diferenciar.

Marco legal

En el plano internacional, Argentina adhiere a la Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW, 1979), que consagra el principio de igualdad jurídica entre varón y mujer y obliga a los Estados parte a adoptar medidas para eliminar la discriminación contra las mujeres en todas sus formas. A ese marco se suma la Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer –“Convención de Belem do Pará”–,

incorporada al derecho argentino por la Ley N° 24632 (1995), que reconoce el derecho de toda mujer a una vida libre de violencia, tanto en el ámbito privado como en el público, y establece que la violencia de género constituye una violación de los derechos humanos que se produce en el marco de una sociedad patriarcal atravesada por asimetrías jerárquicas entre los géneros.

En el plano normativo internacional más general, el término más utilizado es el de violencia contra la mujer. La Declaración sobre la Eliminación de la Violencia contra la Mujer, aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas (Resolución 48/104, 1993), define este concepto como todo acto de violencia basado en el género que cause o pueda causar daño o sufrimiento físico, sexual o psicológico a la mujer, incluidas las amenazas de tales actos, la coacción y la privación arbitraria de la libertad, tanto en el ámbito público como en el privado.

A nivel nacional, la Ley N° 26485 (2009) de Protección Integral para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra las Mujeres constituye el instrumento central del sistema de protección vigente. Su artículo 4 define la violencia contra la mujer como toda conducta, acción u omisión que, de manera directa o indirecta, tanto en el ámbito público como en el privado, basada en una relación desigual de poder, afecte su vida, libertad, dignidad, integridad física, psicológica, sexual, económica o patrimonial, así como su seguridad personal. Como se detalló en el apartado anterior, esta ley tipifica además los distintos tipos (física, psicológica, sexual, económica y patrimonial, simbólica y política) y modalidades (doméstica, institucional, laboral, contra la libertad reproductiva, obstétrica, mediática y digital) de violencia que el CJM aborda en su intervención cotidiana.

Junto a este marco específico de género, resulta importante incorporar el marco normativo de protección de las infancias y adolescencias, dado que es el que habilita la intervención del CJM cuando se identifican NNyA afectados por violencia vicaria. La Convención sobre los Derechos del Niño (1989), con jerarquía constitucional en Argentina, y la Ley N° 26061 (2005) de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes consagran el paradigma de protección integral: los NNyA dejan de ser concebidos como objeto de tutela y pasan a ser reconocidos como sujetos plenos de derechos, con interés superior propio, derecho a ser oídos y a desarrollarse en entornos libres de violencia. Este paradigma, que se retomará en profundidad en el apartado siguiente, articula de manera directa con el marco de protección de las mujeres: ambos marcos legales convergen en el reconocimiento de que la violencia de género y la violencia hacia los NNyA no son fenómenos aislados, sino dimensiones de una misma dinámica de vulneración de derechos dentro del grupo familiar.

Finalmente, en el año 2008 la XIV Cumbre Iberoamericana aprobó las Reglas de Brasilia sobre Acceso a la Justicia de Personas en Condición de Vulnerabilidad, que conceptualizan otras causas que pueden generar situaciones de vulnerabilidad –la edad, la pertenencia a comunidades indígenas o minorías, la victimización, la migración, el desplazamiento interno, la pobreza y el género– y definen a las personas en situación de vulnerabilidad como aquellas que, por circunstancias sociales, económicas, étnicas y/o culturales, encuentran dificultades para ejercer con plenitud, ante el sistema de justicia, los derechos reconocidos por el ordenamiento jurídico. Estas reglas complementan el marco específico de género y de niñez al proveer una clave de lectura transversal e integral que permite comprender por qué el CJM

articula, en su intervención, dispositivos de protección de género con dispositivos de protección de la niñez, tal como se desarrolla más adelante.

Niñeces, adolescencias y violencias de género: articulaciones y complejidades

El paradigma de protección integral y sus desafíos de implementación

Desde el paradigma de protección integral establecido por la Convención sobre los Derechos del Niño (1989) y la Ley N° 26061 de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes (2005), los NNyA son reconocidos como sujetos plenos de derechos. En consecuencia, toda intervención estatal debe orientarse a garantizar su interés superior, su participación en los asuntos que les conciernen por medio de su derecho a ser oídos y a desarrollarse en entornos libres de violencia. Este paradigma representó una ruptura con la doctrina tutelar que históricamente concibió a la infancia como objeto de protección, y no como sujeto activo de derechos.

No obstante, la efectiva materialización de estos derechos continúa enfrentando múltiples obstáculos. Tal como se mencionó, la violencia de género suele presentarse asociada a otras expresiones de la cuestión social: pobreza, precariedad laboral, dificultades de acceso a la vivienda, trayectorias migratorias, desigualdades territoriales y sobrecarga de tareas de cuidado. Estas dimensiones complejizan las posibilidades de interrupción de los vínculos violentos y exigen respuestas estatales que superen la lógica sectorial y asistencialista, avanzando hacia abordajes integrales, intersectoriales y sostenidos en el tiempo.

En este sentido, resulta pertinente recuperar la noción de corresponsabilidad, entendida como el compromiso compartido de los distintos organismos estatales (justicia, salud, educación, desarrollo social, protección de derechos) en la garantía efectiva de derechos. El sistema de protección integral requiere articulación permanente entre estos actores; sin embargo, en la práctica, las intervenciones suelen desarrollarse de manera fragmentada, generando recorridos institucionales extensos, repetidos, y desgastantes para las familias afectadas quienes en la práctica deben repetir en las entrevistas su malestar y problemática (Carballeda, 2008).

Niñeces y adolescencias en contextos de violencia de género

Durante mucho tiempo, las intervenciones institucionales tendieron a considerar a los NNyA únicamente como testigos de la violencia ejercida contra sus madres. Sin embargo, diversas investigaciones han demostrado que la exposición sostenida a estas situaciones produce consecuencias significativas sobre su salud física y mental, sus trayectorias educativas, sus vínculos afectivos y sus procesos de desarrollo (Silveira, F.; Martins, A., 2023). La OPS (2003) ha señalado que los NNyA que crecen

en contextos de violencia doméstica presentan mayor riesgo de desarrollar problemas conductuales, emocionales y dificultades en el aprendizaje.

Esta perspectiva ha llevado a replantear los marcos de intervención, avanzando hacia abordajes que reconozcan a los NNyA como víctimas directas de la violencia familiar y no meramente como acompañantes o testigos. Desde el trabajo social, este giro implica diseñar estrategias que contemplen simultáneamente las necesidades de la madre y de los hijos e hijas, reconociendo que su bienestar está estrechamente vinculado (Horno Goicoechea, 2006).

Cuando en el marco de las intervenciones del CJM se identifican situaciones que involucran a NNyA, se activa la articulación con la Asesoría Tutelar (Ministerio Público Tutelar) a fin de garantizar la protección integral de sus derechos. Esta intervención resulta especialmente relevante ante indicadores de negligencia, maltrato infantil, abuso o violencia sexual, exposición a situaciones de violencia o cualquier otra circunstancia que implique riesgo para su integridad. Se garantiza, asimismo, el derecho de los adolescentes a ser escuchados y a expresar su opinión en todos los asuntos que les conciernen, de acuerdo con lo establecido por el artículo 12 de la Convención de los Derechos del Niño y el artículo 24 de la Ley 26061. En la sede de Caballito perteneciente al CJM funciona una oficina específica de la Asesoría Tutelar, equipada con recursos lúdicos y condiciones adecuadas para la realización de entrevistas en un entorno amigable y respetuoso.

El despliegue de la violencia vicaria

Un concepto fundamental para comprender la afectación de los NNyA en contextos de violencia de género es el de violencia vicaria, formulado originalmente por la psicóloga Sonia Vaccaro en el año 2012. Este tipo de violencia refiere a aquella ejercida sobre los hijos e hijas u otras personas significativas con el propósito explícito de dañar a la mujer que está atravesando violencia de género (Vaccaro, 2023). En estos casos, los NNyA no son únicamente testigos de la violencia, sino que son utilizados activamente como instrumentos para continuar ejerciendo control, hostigamiento, castigo o daño sobre la madre, constituyéndose también en víctimas directas.

La violencia vicaria puede manifestarse de formas muy diversas: desde la instrumentalización de los regímenes de visitas, el incumplimiento de cuotas alimentarias en algunos casos y, hasta las agresiones físicas directas sobre los hijos e hijas como forma de castigar o someter a la madre. Su reconocimiento en la práctica resulta fundamental para diseñar estrategias de intervención y protección que contemplen al grupo familiar en su conjunto y no solo a la persona adulta.

En numerosas intervenciones atendidas en el CJM se identifican manifestaciones de violencia vicaria: situaciones en las que los agresores dirigen su violencia hacia los hijos e hijas o los utilizan como vehículo de control y presión sobre la mujer. Esta constatación refuerza la necesidad de abordar las violencias de género desde una perspectiva que incluya la dimensión de las infancias y adolescencias, articulando los sistemas de protección de la mujer con los sistemas de protección de la niñez.

Contexto actual: políticas públicas y vulnerabilidad

La situación actual de las políticas públicas orientadas a la protección de los derechos de mujeres, niñas y adolescencias en Argentina presenta un escenario tenso y complejo. Diversos programas y dispositivos orientados a la prevención y abordaje de las violencias han experimentado procesos de debilitamiento institucional, reducción presupuestaria y limitaciones operativas en los últimos años (ELA, 2023). Un ejemplo fue la eliminación del Programa Acompañar orientado para aquellas mujeres que estaban atravesando una situación de violencia de género otorgándoles, por vez única, una asistencia económica y psicosocial por el periodo de 3 a 6 meses. Esta tendencia se inscribe en un contexto más amplio de retracción del Estado en el ámbito social, que impacta de manera diferencial y regresiva sobre los sectores más vulnerables de la población.

Desde una perspectiva crítica del trabajo social, el debilitamiento de las políticas sociales no es un fenómeno neutral: expresa claramente cómo se analizan las relaciones de poder y las disputas en torno a la definición de los problemas sociales y las responsabilidades del Estado (Iamamoto, 1997). Cuando se recortan los recursos destinados a vivienda, salud mental, asistencia alimentaria o programas de género, quienes padecen las consecuencias son principalmente quienes ya se encuentran en situaciones de mayor vulnerabilidad: mujeres jefas de hogar o en situación de violencia, niñas y adolescencias en riesgo, personas migrantes sin redes de apoyo.

En este contexto, las medidas de protección judicial, si bien son necesarias e imprescindibles, resultan insuficientes para garantizar condiciones efectivas de autonomía y seguridad. Una orden de prohibición de acercamiento no resuelve la falta de vivienda; una sentencia judicial no reemplaza el acceso a un empleo digno, y una prohibición de acercamiento no otorga una red de cuidados para la persona que realiza una denuncia, sino que incorpora una sobrecarga respecto a la organización familiar. En este sentido, la protección efectiva de derechos requiere la articulación de respuestas que operen simultáneamente en las dimensiones legal, económica, habitacional, de salud y educativa (Bustelo y Minujin, 1997).

Esta situación adquiere particular relevancia cuando se trabaja con familias que, como el caso que vamos a desarrollar, acumulan múltiples factores de vulnerabilidad: precariedad laboral, dependencia económica, ausencia de redes familiares y sociales, trayectorias migratorias, barreras de acceso a la documentación y condiciones habitacionales inestables. En estos escenarios, la intervención profesional se enfrenta al desafío de operar con recursos institucionales limitados frente a necesidades que exceden ampliamente lo disponible.

Presentación y análisis del caso de “María”

Presentación del caso

A fines del mes de mayo del 2026, una trabajadora social del Hospital General de Agudos Cecilia Grierson se contactó con el equipo del CJM a fin de realizar una derivación cuidada de María, una

mujer cuyos dos hijos adolescentes –Alejo, de 15 años, y Lara, de 12– se encontraban internados a raíz de episodios de maltrato y violencia física ejercidos por Franco, pareja de María y padre afín de los adolescentes. La internación había comenzado menos de una semana antes del contacto.

Al día siguiente se presentó María en el CJM. Tiene 44 años, es oriunda de Paraguay y emigró a la Argentina hace aproximadamente veinte años. No cuenta con DNI actualizado. Tiene estudios primarios completos y se atiende en el Centro de Salud y Acción Comunitaria (CeSAC) N° 44 del barrio de Lugano, donde recibe medicación por diabetes tipo 1. Se encuentra desempleada y su único ingreso es la Asignación Universal por Hijo (AUH) correspondiente a sus dos hijos, que asciende a aproximadamente \$200.000 mensuales.

Previo a la internación de los adolescentes, María convivía con Franco, sus dos hijos y su padre –un adulto mayor de 82 años– en un inmueble propiedad de su pareja, rodeado de la cercanía a los domicilios de familiares de este. Respecto al contexto relacionado al vínculo, relató haber iniciado la relación de pareja hace 10 años habiendo Franco desplegado desde el inicio de la convivencia maltrato verbal hacia ella, todas situaciones presenciadas por los niños de la entrevistada. Agregó que ha realizado una denuncia ante la Comisaría Vecinal 8 a mediados de abril del mismo año por violencia física ejercida por Franco hacia ella. Luego de la misma, ante la falta de intervenciones estatales y de red de contención, María retornó al domicilio familiar. El equipo pudo acceder a dicha denuncia, proporcionada por personal de la Unidad de Orientación y Denuncias del Ministerio Público Fiscal. A mediados de mayo, María radicó una segunda denuncia ante la misma comisaría, esta vez por agresiones físicas hacia sus hijos. A partir de esa denuncia intervino la Fiscalía Penal, Contravencional y Faltas, que dictó la exclusión del hogar y la prohibición de acercamiento de Franco respecto de los adolescentes.

Problematización del caso

María se presentó al CJM visiblemente agotada y abrumada por la situación que atraviesa. Refirió haber sido entrevistada y contactada desde múltiples organismos, y exhibió la documentación correspondiente a su derivación hospitalaria. La convocó principalmente el requerimiento del Servicio de Salud Mental del Hospital, que había señalado la necesidad imperiosa de que se acercara al dispositivo. María solicitó medidas de protección judicial –específicamente la prohibición de acercamiento de Franco hacia su persona– y presentó documentación relativa a las intervenciones previas.

El equipo interdisciplinario realizó la entrevista y elaboró un informe valorado como riesgo alto. Más allá del reconocimiento de la violencia ejercida por Franco hacia ella y hacia sus hijos, el análisis de la situación evidenciaba una marcada vulnerabilidad social, económica y, sobre todo, habitacional, que limitaba severamente su autonomía. María se encontraba permaneciendo en el Hospital por razones sociales, a la espera de una alternativa habitacional, dado que no podía regresar al domicilio: el inmueble era propiedad de Franco y los familiares de este habitaban en los alrededores. No había ninguna posibilidad real de retorno a ese lugar.

Una de sus principales preocupaciones era la dependencia económica respecto de Franco, quien durante la relación no le había permitido trabajar, ocupándose del cuidado exclusivo de los hijos y de las tareas domésticas. Esta división sexual del trabajo no solo había limitado su inserción laboral, sino que había reforzado estructuralmente un lazo de sometimiento difícil de desanudar y deshacer. El vínculo se había caracterizado por situaciones reiteradas de violencia psicológica, simbólica y física, agravadas por el consumo excesivo de alcohol de Franco.

María relató haber sufrido insultos sexistas, amenazas de muerte hacia ella y sus hijos, agresiones físicas y actos de violencia ambiental: rotura de electrodomésticos, y conductas de humillación y menosprecio hacia sus pertenencias, incluyendo el daño a su cartera y su biblia, objetos que ella valoraba. Estas situaciones se iniciaron al poco tiempo de iniciada la convivencia, siendo en presencia de los hijos de la entrevistada como también agregó un marcado poder de Franco respecto a todas las decisiones del hogar, en el cual María no tenía ni voz ni voto siendo que este siempre le refería “sin mí, vos no vales nada. No servís para nada”. Estos dichos de desvalorización y crítica constante sostenidos a lo largo del tiempo han menoscabado la autoestima de María quien se mostró durante la entrevista como una persona dócil con cierta inseguridad respecto al futuro. A su vez, manifestó que las agresiones se agravaron marcadamente en los dos meses previos a la consulta. Respecto al episodio que ocasionó la hospitalización de sus hijos, narró que Franco agredió físicamente a los adolescentes, llegando a ahorcar a Alejo hasta casi hacerle perder el conocimiento y, posteriormente, golpeando a Lara y a la propia María cuando intentó intervenir para detenerlo. Manifestó que era frecuente que Franco agrediera verbalmente a los adolescentes, situación que él sabía que era lo más dañino para María, dado que, conforme su relato, ellos eran lo máspreciado para ella. Ubicó que el menosprecio de su pareja para con los adolescentes era diario estando caracterizado por dichos despectivos.

Como consecuencia de ese episodio de violencia física, los adolescentes fueron atendidos en el Hospital Grierson, donde permanecían hospitalizados. Al momento de la entrevista contaban con el alta por razones clínicas, pero continuaban internados por razones sociales —es decir, por la ausencia de un lugar adecuado al cual regresar y falta de acceso a recursos económicos—. La situación implicó también la interrupción de la escolaridad de los adolescentes. El Consejo de Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes (CDNNyA) se encontraba interviniendo activamente en el caso.

El caso permite identificar con claridad los rasgos constitutivos de la violencia vicaria. Franco no solo ejercía violencia directa sobre María al agredirla físicamente, sino que también ejercía maltrato físico y grave contra sus hijos adolescentes. Los convertía en instrumentos de dominación y castigo, extendiendo su control sobre ella a través de quienes ella más quería proteger. Esta lógica constituye una de las expresiones más graves de esta violencia, dado que afecta la integridad de los NNyA.

Asimismo, el relato de María exhibía cierta naturalización de la violencia: atribuía los episodios al consumo de alcohol de Franco, señalando que “si no, es una persona tranquila”. En su discurso emergían también creencias vinculadas a estereotipos de género y familia que habían contribuido a sostener el vínculo durante años. El límite fue puesto cuando la violencia se extendió hacia sus hijos adolescentes.

Este dato permite reflexionar sobre los procesos de naturalización y legitimación de la violencia que operan como obstáculos para la búsqueda de ayuda como también aquellos que operan como límite.

La situación de María evidencia también la importancia de la red de apoyo social en los procesos de salida de la violencia. Su red familiar era escasa: su mayor red familiar vivía en otro país, su única hermana residía en Quilmes y atravesaba a su vez una situación de violencia, lo que dificultaba el vínculo. La ausencia de redes de sostén profundiza el aislamiento y la dependencia emocional y económica respecto del agresor, al tiempo que interpela a las instituciones para que asuman un rol más activo en la construcción de redes de apoyo alternativas.

Resolución e intervenciones articuladas

Luego de la entrevista, el equipo interdisciplinario del CJM solicitó la intervención de la Justicia Nacional en lo Civil, dando inicio a un expediente por violencia familiar. El Juzgado interviniente dictó, dentro de las 48 horas, medidas de protección para María y sus hijos –prohibición de acercamiento por 90 días– y dispuso la entrega de un botón antipánico.

En simultáneo, el equipo se comunicó con las profesionales de Salud Mental del Hospital Grierson, quienes informaron que el CDNNyA estaba evaluando la posibilidad de trasladar al grupo familiar a un Centro de Inclusión Social –un dispositivo de alojamiento temporal, contención y asistencia destinado a personas y familias en situación de calle– y que el Servicio Social del Hospital estaba iniciando las gestiones para un subsidio habitacional. Esta última opción, si bien necesaria, no constituye una solución inmediata ni definitiva frente al contexto de extrema vulnerabilidad que atravesaba la familia.

Ante la situación de emergencia habitacional, el equipo del CJM se comunicó con sus autoridades y articuló de manera directa con la Dirección de Orientación al Habitante, organismo que inició con carácter urgente la gestión de un subsidio habitacional a través de un amparo. Asimismo, se activó el Programa de Respaldo en Emergencia del CJM, que permite aportar de manera extraordinaria y única recursos económicos ante situaciones de urgencia. En este marco, María había identificado una habitación disponible adecuada para ella y sus hijos, pero carecía de los recursos necesarios para afrontar el pago. Se resolvió brindarle el monto del alquiler del primer mes, garantizando la confidencialidad del domicilio respecto de Franco.

Esta solución habitacional permitió coordinar con el Hospital el alta de María y los adolescentes, quienes pudieron establecerse en un lugar propio. Posteriormente, acompañada por personal policial, María retiró sus pertenencias del domicilio que había compartido con Franco.

Sin embargo, a principio de junio el equipo recibió el contacto de una psicóloga del Área de Asistencia a Niños, Niñas y Adolescentes (ANNAVI) del Ministerio Público Fiscal, quien informó que la Fiscalía interviniente había dispuesto el archivo de las actuaciones penales. Esta decisión, adoptada sin que mediara una resolución del conflicto de fondo, evidencia una de las limitaciones más significativas

del sistema penal como herramienta de protección: su tendencia a operar de manera fragmentada y desarticulada respecto de los procesos de acompañamiento que llevan adelante otros organismos.

Conforme transcurrieron las semanas, el equipo continuó teniendo contacto con María, quien se presentó espontáneamente en tres oportunidades en la sede de Lugano. Esta modalidad de acercamiento espontáneo expresa la construcción de un vínculo de referencia y confianza con el equipo profesional por medio de la escucha activa, empática y respetuosa de las preocupaciones y necesidades de la persona. Esto se muestra como un elemento fundamental para el sostenimiento de los procesos de intervención con personas en situación de violencia. En esas instancias, María transmitió signos de mejoría: se la percibía más tranquila, podía esbozar una sonrisa al hablar con el equipo. Había conseguido esporádicamente un trabajo de limpieza por horas, concurría a un comedor para retirar alimentos y sus hijos habían retomado la escolaridad.

El equipo trabajó con ella la gestión del DNI actualizado y el inicio del trámite de la Ciudadanía Porteña –un subsidio orientado a garantizar el acceso a productos de primera necesidad, el cuidado de la salud y la continuidad educativa–, como parte de un proceso orientado a fortalecer su autonomía y ampliar sus recursos disponibles.

Discusión: amparo, intemperie y desafíos de la intervención

El caso analizado permite reflexionar sobre las tensiones que atraviesan cotidianamente la intervención profesional en el campo de las violencias de género. Pensar las niñeces y adolescencias –y también a las mujeres que las cuidan– entre el amparo y la intemperie implica reconocer que la existencia de marcos normativos y organismos especializados no garantiza por sí sola la protección efectiva de derechos.

El amparo se observa cuando las instituciones logran articularse de manera oportuna, integral y sostenida: cuando un equipo interdisciplinario actúa con agilidad, cuando los organismos del sistema de protección se conocen, comunican y coordinan, cuando existe un dispositivo de emergencia capaz de responder a una necesidad habitacional urgente. En este caso en particular, la articulación con las instituciones se construyó a través de un trabajo de acercamiento territorial con ellas, por medio de participar de las reuniones de red realizadas mensualmente en el barrio en las que participan actores clave respecto a cuestiones sociales, habitacionales, de salud y acceso a derechos.

La intemperie aparece cuando esas articulaciones fallan, cuando los recursos son insuficientes, cuando los procesos burocráticos son lentos frente a situaciones que requieren respuestas inmediatas, o cuando las decisiones institucionales –como el archivo de las actuaciones penales en este caso– generan vacíos de protección.

El análisis del caso evidencia, en particular, la centralidad de la dimensión habitacional en los procesos de salida de la violencia. Para María, la posibilidad de interrumpir el vínculo violento dependía de manera directa de contar con un lugar adónde ir. Sin una solución habitacional ni socioeconómica adicional, las medidas de protección judicial resultaban insuficientes. Este hallazgo muestra cómo la

falta de vivienda es uno de los principales obstáculos para que las mujeres puedan dejar situaciones de violencia.

Asimismo, el caso visibiliza la importancia del abordaje interseccional: María no solo era una mujer en situación de violencia, sino también una inmigrante sin documentación actualizada, desempleada, con escasa red de apoyo, con una condición de salud crónica y con hijos adolescentes que habían sido víctimas directas de violencia. Cada una de estas dimensiones operaba como un factor que complejizaba su situación y limitaba sus posibilidades de acción. Una intervención que no considerara esta multiplicidad de factores resultaría parcial e insuficiente.

Desde el punto de vista de la intervención profesional, el caso muestra la importancia del trabajo en equipo interdisciplinario, de la construcción de vínculos de confianza con las personas afectadas y de la capacidad institucional para actuar con creatividad y urgencia frente a situaciones que no se ajustan a los formatos estándares de atención. La activación del Programa de Respaldo en Emergencia, la articulación directa con la Dirección de Orientación al Habitante y la coordinación con el equipo del Hospital Grierson fueron intervenciones que excedieron los procedimientos habituales y que resultaron determinantes para el desenlace del caso.

Al mismo tiempo, el caso plantea interrogantes sobre la sostenibilidad de este tipo de intervención en el contexto actual. Si el Estado retrae progresivamente los recursos destinados a políticas sociales y de género, si los programas de emergencia habitacional se tornan insuficientes frente a la magnitud de la demanda, si los equipos interdisciplinarios quedan desbordados por la complejidad y cantidad de situaciones que deben atender: ¿qué sucede con quienes no logran acceder a tiempo a los dispositivos disponibles? ¿Qué sucede con quienes no construyen ese vínculo de referencia institucional que permitió a María seguir acercándose espontáneamente?

Reflexiones finales

El análisis desarrollado en este artículo permite extraer algunas conclusiones de nuestro trabajo situado en la sede del CJM de Lugano, perteneciente a la Comuna 8, y proponer lineamientos orientados al fortalecimiento de los dispositivos de protección de niñeces, adolescencias y mujeres en situación de violencia.

Es importante resaltar la necesidad de superar la fragmentación institucional que caracteriza a los sistemas de protección. La corresponsabilidad no puede reducirse a un enunciado normativo, sino que requiere mecanismos concretos de coordinación interinstitucional, protocolos de actuación compartidos y recursos suficientes para garantizar la continuidad de los acompañamientos y que estos no se limiten a soluciones en el corto plazo.

El caso analizado evidenció que la articulación entre el CJM, el Hospital Grierson, el CDNNyA, la Asesoría Tutelar, la Justicia Nacional en lo Civil y la Dirección de Orientación al Habitante fue la condición de posibilidad de la resolución favorable. Esa articulación, sin embargo, se debió en gran

medida a la iniciativa y la capacidad de gestión del equipo profesional por medio de intervenciones creativas, y no de un funcionamiento sistemático del sistema de protección.

El caso de María permite retomar la caracterización de la violencia de género como categoría estructural y relacional. Las violencias hacia las mujeres no constituyen hechos aislados, sino la expresión de un orden simbólico que jerarquiza los vínculos entre los géneros y que se reproduce a través de prácticas cotidianas. En el caso analizado, esto se manifiesta en la naturalización del maltrato –atribuido por María al consumo de alcohol de Franco– y en los mandatos de género que, dificultaron durante años la posibilidad de interrumpir el vínculo violento hasta tanto esta violencia no se desplegó de forma física hacia sus hijos. A su vez, la imposibilidad de trabajar impuesta a María durante la convivencia, y la consecuente dependencia económica respecto de Franco, ilustran la dimensión de violencia simbólica: un sometimiento naturalizado como parte del orden doméstico, que se sostiene en el tiempo antes que reducirse a episodios puntuales de agresión.

Es necesario reconocer que la protección efectiva de los derechos de NNyA en contextos de violencia de género requiere intervenciones que los visibilicen como sujetos activos –y no solo como víctimas pasivas o acompañantes de sus madres– al tiempo que reconozcan la interdependencia entre el bienestar de los hijos e hijas y el de la mujer que los cuida. El concepto de violencia vicaria aporta una herramienta fundamental en este sentido ya que permite comprender que proteger a los NNyA y proteger a la mujer no son objetivos dissociables, sino que resultan totalmente complementarios y relacionados.

El artículo muestra la centralidad e importancia de los recursos materiales –vivienda, ingresos, acceso a la salud, documentación– en la efectividad de la protección. Las respuestas puramente judiciales o de contención psicológica, si no van acompañadas de intervenciones que operen sobre las condiciones materiales de vida, resultan insuficientes como también puede llegar a aumentar el riesgo en el que está la persona. Esto implica recuperar y fortalecer políticas sociales orientadas a garantizar condiciones dignas para las familias en situación de vulnerabilidad que estén viviendo situaciones de violencia.

Además, se plantea la importancia de sostener aquellos dispositivos especializados de acceso a la justicia y de protección de la niñez y adolescencia. En un contexto de retracción del Estado, la precarización de estos espacios tiene consecuencias directas sobre la vida de las personas más vulnerables, quienes están en los márgenes. Invertir en políticas de género, protección social y acceso a derechos no es un gasto: es una condición esencial para la construcción de una sociedad más justa, equitativa e igualitaria.

Desde una perspectiva que involucra la práctica profesional, el caso analizado interpela sobre las posibilidades y los límites de la intervención en contextos de adversidad institucional y escasez de recursos. La capacidad de los equipos profesionales para generar respuestas creativas, construir vínculos de confianza y articular redes interinstitucionales resulta valiosa e irremplazable. Sin embargo, no puede ni debe suplir la responsabilidad del Estado de garantizar políticas públicas sostenidas en el tiempo.

Por último, el caso concreto encarna, en su singularidad, una situación que muchas familias atraviesan cotidianamente y que vemos en la atención en esta institución. Sus trayectorias evidencian tanto las posibilidades del amparo –cuando las instituciones logran articularse y responder con oportunidad– como la persistencia de la intemperie –cuando los recursos son insuficientes, cuando los procesos son lentos, cuando las redes fallan–. Trabajar para que el amparo sea la norma, y no la excepción, es un desafío central en el campo de las violencias y de las políticas de niñez y adolescencias como también es una manera de resistir frente al retraimiento del Estado y frente a políticas que imponen la crueldad.

Referencias bibliográficas

- Bourdieu, P. (2000). *La dominación masculina*. Barcelona: Anagrama.
- Busso, G. (2001). Vulnerabilidad social: Nociones e implicancias de políticas para Latinoamérica a inicios del siglo XXI. Seminario Internacional “Las diferentes expresiones de la Vulnerabilidad Social en América Latina y el Caribe”. Comisión Económica para América Latina y el Caribe – CEPAL. Centro Latinoamericano y Caribeño de Demografía CELADE – División Población. Santiago de Chile, Chile.
- Bustelo, E. y Minujin, A. (Comps.) (1997). *Cuesta abajo. Los nuevos pobres: efectos de la crisis en la sociedad argentina*. Buenos Aires: UNICEF/Losada.
- Carballeda, A. J. M. (2008). *Los cuerpos fragmentados. La intervención en lo social en los escenarios de la exclusión y el desencanto*. Buenos Aires: Paidós.
- Caro, E. (2003, julio). La vulnerabilidad social como enfoque de análisis de la política de asistencia social para la población adulta mayor en México. 51 Congreso Internacional de Americanistas. Santiago de Chile.
- Crenshaw, K. (1989). Demarginalizing the intersection of race and sex: A Black feminist critique of antidiscrimination doctrine, feminist theory and antiracist politics. *University of Chicago Legal Forum*, 1989(1), 139-167.
- ELA (Equipo Latinoamericano de Justicia y Género) (2023). *Las mujeres y el Estado: políticas públicas de género en Argentina*. Buenos Aires: ELA.
- García, R. (2025). Enfoques interseccionales en el campo de las políticas públicas: análisis de los planes del Ministerio de las Mujeres, Géneros y Diversidad de la Nación Argentina. *PACHA. Revista de Estudios Contemporáneos del Sur Global*. Recuperado de: <https://www.proquest.com/openview/9880cfb47c1509f2ea77d6c2b8872cc6/1?pq-origsite=gscholar&cbl=5528576>
- Horno Goicoechea, P. (2006). *Amor y violencia. La dimensión afectiva del maltrato*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Iamamoto, M. V. (1997). *Servicio social y división del trabajo*. São Paulo: Cortez Editora.
- Lagarde, M. (2005). *Los cautiverios de las mujeres: madresposas, monjas, putas, presas y locas*. México: UNAM.
- Organización Mundial de la Salud (s/f). *Temas de Salud, Género*. Recuperado de: <http://www.who.int/topics/gender/es/>

- Organización Panamericana de la Salud (OPS) (2003). *Informe mundial sobre la violencia y la salud*. Washington D. C.: OPS.
- Sagot, M. (2000). *La ruta crítica de las mujeres afectadas por la violencia intrafamiliar en América Latina*. Washington D. C.: OPS.
- Segato, R. L. (2003). *Las estructuras elementales de la violencia*. Bernal: Universidad Nacional de Quilmes.
- Silveira, F. y Martins, A. (2023). La violencia contra los niños y sus consecuencias. *Revista Chilena de Neuro-Psiquiatría*.
- Tajer D. (2012). Construyendo una agenda de género en las políticas públicas en salud. Género y Salud. *Revista Salud Mental y Derechos Humanos*.
- Tartosa, J. (2009). Feminización de la pobreza y perspectiva de género. *Revista Internacional de Organizaciones (RIO)*, 3,71-89. Universidad de Alicante.
- Vaccaro, S. (2023). *Violencia vicaria: golpear donde más duele*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Wacquant, L. (2007). *Los condenados de la ciudad. Gueto, periferias y Estado*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- West, C. y Zimmerman, D. (1987). Doing Gender. *Gender & Society*.

Fuentes documentales

- XIV Cumbre Iberoamericana (2008). Reglas de Brasilia sobre Acceso a la Justicia de las Personas en Condición de Vulnerabilidad.
- Argentina. Ley N° 24632 (1995). Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer. Convención de Belem Do Pará. Bs.As.: Boletín Oficial.
- Argentina. Ley N° 26061 (2005). Ley de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes. República Argentina.
- Argentina. Ley N° 26485 (2009). Ley de Protección Integral para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra las Mujeres en los ámbitos en que desarrollan sus relaciones interpersonales. República Argentina.
- Asamblea General de las Naciones Unidas (1979). Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW).
- Asamblea General de las Naciones Unidas (1993). Declaración sobre la Eliminación de la Violencia contra la Mujer (Resolución 48/104).
- Convención sobre los Derechos del Niño (1989). Adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989.

“Darle valor a otra persona”

Sentidos y prácticas del acompañamiento a jóvenes en organizaciones territoriales



*Evangelina Benassi**

Resumen

El siguiente artículo se inscribe en el proyecto de investigación de la Facultad de Ciencias Políticas y Relaciones Internacionales de la UNR denominado Sostener la política: los acompañamientos en las políticas de infancias y juventudes.¹ En dicho proyecto nos proponemos analizar los sentidos, alcances y procesos de trabajo de las prácticas de acompañamiento como parte del entramado de las burocracias contemporáneas vinculadas con infancias y juventudes. En este escrito nos centramos en recuperar los avances del trabajo de campo realizado en el período 2024-2025, en el cual ahondamos en las particularidades del perfil y valoraciones de quienes llevan adelante esta tarea en el programa para jóvenes de sectores populares Nueva Oportunidad.² Utilizando como soporte empírico entrevistas en

* Doctora en Trabajo Social por la UNR, Facultad de Ciencias Políticas y Relaciones Internacionales. Licenciada en Trabajo Social por la UNER, Facultad de Trabajo Social. Profesora titular de la Facultad de Ciencia Política y RRII, Escuela de Trabajo Social de la Universidad Nacional de Rosario, Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, Escuela de Trabajo Social de la Universidad Nacional del Litoral. Secretaria técnica de la Escuela de Trabajo Social de la UNR. Directora del PID Sostener la política: los acompañamientos en las políticas de infancias y juventudes de la Facultad de Ciencias Políticas y RRII de la UNR. Secretaria técnica de la Escuela de Trabajo Social de la UNR. Docente en especializaciones de posgrado vinculadas a las infancias y juventudes (UNC, UNER, UNLP, CEI-UNR).

1 Dirigido por la Dra. Evangelina Benassi y codirigido por la Dra. Silvina Fernández.

2 El PID recorta para el análisis de los acompañamientos dos programas diferentes: el de acompañamientos para infancias dependiente de la Subsecretaría de Niñez, Adolescencia y Familia del Ministerio de Igualdad y Desarrollo Humano de la provincia de Santa Fe y el Programa Nueva Oportunidad, al cual haremos referencia posteriormente.

profundidad y una encuesta realizada a 62 acompañantes del programa, nos proponemos construir una tipificación y caracterización de un saber hacer que parecería vinculado únicamente al afecto y la buena voluntad, pero que supone un horizonte de sentido que orienta y estructura la práctica.

Para ello, nos detenemos, primero, en una caracterización del programa en cuestión, poniendo el foco en las tensiones que existen en la articulación Estado-organizaciones en la implementación de políticas de inserción sociolaboral. Luego, recuperamos emergentes de la encuesta en torno a quienes se desempeñan como acompañantes a partir de datos biográficos. Por último, reconstruimos la valoración que realizan respecto de su práctica y proponemos una tipificación que permite recuperar los objetivos que construyen y estructura su quehacer.

Palabras clave: acompañamiento - políticas de juventudes - organizaciones sociales

Introducción

El siguiente artículo se inscribe en el proyecto de investigación de la Facultad de Ciencias Políticas y Relaciones Internacionales de la UNR denominado *Sostener la política: los acompañamientos en las políticas de infancias y juventudes*,³ en el cual nos proponemos analizar los sentidos, alcances y procesos de trabajo de las prácticas de acompañamiento como parte del entramado de las burocracias contemporáneas vinculadas con infancias y juventudes. En este escrito recuperamos los avances del trabajo de campo realizado en el período 2024-2025 en el cual ahondamos en las particularidades del perfil y valoraciones de quienes llevan adelante esta tarea en el programa para jóvenes de sectores populares Nueva Oportunidad.⁴

Dicho programa se constituye en una referencia en la provincia de Santa Fe en relación con diferentes problemáticas vinculadas a jóvenes de sectores populares, teniendo como horizonte de sentido, desde su surgimiento, la inserción laboral de quienes participan de los diversos talleres y la construcción de referencias afectivas e institucionales para los jóvenes (Benassi, 2019, 2022). Si bien el mismo se implementa a nivel provincial, se concentra en Rosario⁵ por la densidad poblacional y las particularidades de las problemáticas juveniles, específicamente en lo referente a la violencia altamente lesiva (Benassi, 2019, Cozzi, 2022). En el caso rosarino, entonces, la arquitectura institucional es peculiar en tanto supone una articulación entre el Ministerio de Igualdad y Desarrollo Humano de la provincia de Santa Fe, la Secretaría de Desarrollo Humano de la municipalidad de Rosario y organizaciones

3 Dirigido por la Dra. Evangelina Benassi y codirigido por la Dra. Silvina Fernández.

4 El PID recorta para el análisis de los acompañamientos dos programas diferentes: el de acompañamientos para infancias dependiente de la Subsecretaría de Niñez, Adolescencia y Familia del Ministerio de Igualdad y Desarrollo Humano de la provincia de Santa Fe y el programa Nueva Oportunidad, al cual haremos referencia posteriormente.

5 De acuerdo a datos oficiales del Ministerio de Igualdad y Desarrollo Humano de la provincia de Santa Fe, en 2024 el programa alcanzó en Rosario a 16.000 jóvenes de los 20.000 jóvenes que acceden al mismo en toda la provincia.

sociales territoriales con quienes se establece un convenio marco que regula la implementación del Nueva Oportunidad en los diferentes barrios de la ciudad.

En esas organizaciones inscriben su tarea los y las acompañantes, un grupo heterogéneo de trabajadores y trabajadoras que se encargan de estructurar cotidianamente la política, mediando entre el Estado, las organizaciones y los y las jóvenes. Dilucidar las particularidades del perfil y la función de quienes se desempeñan en ese rol es el objetivo más importante de nuestra investigación, partiendo del supuesto de que si bien no existen lineamientos protocolizados que estructuren quien puede o no llevar adelante esta actividad ni tampoco se encuentran estandarizados los procesos de trabajo del acompañamiento, quienes se desempeñan en ese rol le adscriben determinados atributos y le suponen ciertas cualidades, lo cual redundando en un entramado de prácticas comunes que sostienen cotidianamente de manera artesanal. Prácticas que, a su vez, se transmiten con la experiencia, haciendo y acumulando saber territorial. Esta transmisión de un saber hacer respecto del cual los contornos son flexibles y difusos, y desvinculado de formaciones específicas, propicia que la tarea sea considerada como posible de llevar adelante con el solo sentido de pertenencia a una comunidad o con la intención de hacer algo por los otros.

Así, las características de una tarea vinculada al dar, ayudar, escuchar, estar ahí para otras personas, escinden –y, muchas veces, esconden– la condición de trabajadores y trabajadoras de los y las acompañantes. En ese sentido, no son pocas las veces que plantean que la tarea que llevan adelante se constituye en una ayuda mutua para con las y los jóvenes que participan del programa, priorizando el sentido vincular y humano que supone la reciprocidad y el reconocimiento.

Sin embargo, aun cuando parecería que solo basta con el afecto y la voluntad para acompañar, fuimos vislumbrando en el despliegue de nuestro proyecto que esta tarea configura un saber hacer particular, que puede ser tipificado y caracterizado. Utilizando como soporte empírico entrevistas en profundidad y una encuesta realizada a 62 acompañantes del programa, identificamos y construimos en este artículo esa tipificación.

Para ello, nos detenemos, primero, en ciertos rasgos de quienes se desempeñan como acompañantes: ¿quiénes son?, ¿viven de este trabajo?, ¿qué edades tienen? En segundo lugar, recuperamos sus trayectorias laborales previas: ¿cuentan con experiencia?, ¿cómo fueron reclutados y reclutadas para llevar adelante la tarea?, ¿qué experiencias son consideradas válidas para la función? Por último, reconstruimos su valoración respecto de la práctica y proponemos una tipificación que permite recuperar los objetivos que construyen con su quehacer.

El programa analizado

En la provincia de Santa Fe, la preocupación por las problemáticas de jóvenes de sectores populares⁶ surge íntimamente vinculada a acontecimientos que pusieron en evidencia el nivel de conflictividad

6 En Rosario existía una larga trayectoria de políticas y programas dedicados a juventudes desde la recuperación democrática. Esos recorridos daban cuenta de intervenciones puntuales, en cuestiones vinculadas

que las experiencias vitales de estos presentaban en los territorios de segregación urbana (Benassi, 2019, 2022; Cozzi, 2022). En el año 2012, el triple crimen de Villa Moreno⁷ visibiliza una escalada de violencia que daba cuenta de que los circuitos vinculados a las broncas (Benassi, 2019) tenían cada vez más protagonismo en la cotidianidad juvenil. En ese contexto, el gobierno del Frente Progresista Cívico y Social (FPCyS) estaba comenzando su segundo mandato a cargo del Ejecutivo provincial, acumulando una larga trayectoria en la gestión de la ciudad de Rosario. En 2013 surge de manera incipiente la propuesta del Nueva Oportunidad, de la mano de un grupo de trabajadores, trabajadoras y militantes del FPCyS que contaban con trayectoria en programas con jóvenes de sectores populares y que venían instalando en la agenda la necesidad de ofrecer enlaces y soportes a este sector poblacional (Benassi y Fernández, 2023; Benassi y Garma, 2023).⁸

El diseño desde el cual se estructura la propuesta desde sus inicios (año 2013) nos permite recuperar rasgos característicos que irán sedimentándose a lo largo de los años y que marcarán un tipo de intervención estatal –desde las políticas socioasistenciales– con las juventudes en el territorio rosarino. Estas particularidades se van perfilando en un contexto en el cual la asistencia estatal es resignificada por su masividad al calor de la crisis del mundo del trabajo (Arias, 2021; Arias, Hiquis y Sierra, 2024; Perelmiter, 2016).

Por un lado, observamos que la estrategia de acumulación de poder para instalar la temática en la agenda se plantea a partir de ir construyendo al andar, ubicando el problema y la demanda para luego evaluar, gestionar y organizar los recursos con los cuales se atenderá la cuestión. En diferentes instancias de intercambios formales e informales con referentes del programa respecto de su surgimiento, valoran el hecho de haber comenzado con la propuesta aún sin condiciones institucionales ni presupuestarias para llevarlo adelante, sino, más bien, de manera artesanal y con recursos propios para hacer algo con una situación visiblemente problemática.⁹ Así, el programa se fue instalando en las instituciones –en un comienzo estatales con anclaje territorial–, con resistencias y con dificultades, pero con la impronta de traccionar desde adentro del Estado para que el tema sea considerado. Esta

a la cultura, a la salud, a consumos problemáticos y a problemáticas pedagógicas o de deserción escolar. Sin desconocer esa trayectoria, que no es objeto de este escrito, el Nueva Oportunidad se constituyó como el programa con mayor cobertura y alcance para las juventudes de sectores populares de la ciudad.

7 El Triple Crimen de Villa Moreno constituye un punto de inflexión en la ciudad de Rosario respecto de la visibilidad de los conflictos territoriales que venían produciéndose y que afectaban particularmente a jóvenes de sectores populares, lo cual se registraba en un incremento de los homicidios. El 1 de enero de 2012 el asesinato de Mono, Patóm y Jere en una canchita de fútbol del barrio Villa Moreno mientras festejaban el año nuevo produjo una gran conmoción en toda la ciudad y el tema de la violencia altamente lesiva ingresó en la agenda con mayor centralidad.

8 Respecto del Nueva Oportunidad, existen múltiples trabajos que analizan su implementación, ya sean evaluaciones institucionales solicitadas por el equipo de gestión del programa, ya sea documentos de tesinas de grado en las cuales se recuperan las intervenciones realizadas, como también materiales de sistematización de las experiencias de quienes llevaron adelante la propuesta. Se sugiere el artículo de Patricia Tobin y Luciano Vigoni (2020), quienes comenzaron con la propuesta en 2013, de modo piloto, en la ciudad de Rosario.

9 Una de las escenas que más recurrentemente aparecen cuando se recuperan esos inicios tienen que ver con que quienes coordinaban en ese momento el incipiente programa llevaban los insumos para los talleres en sus autos personales y se encargaban, también, de proveer los mismos. Así se destaca “lo hacíamos y después íbamos viendo como conseguíamos gestionar los recursos” (Tobin y Vigoni, 2020).

modalidad, que podríamos llamar disruptiva y sin anclajes institucionales específicos, se fue erigiendo como el modo de hacer en este programa en particular.

Por otro, desde el inicio, el discurso de quienes gestionan el programa ubica la centralidad del trabajo cuerpo a cuerpo, del estar ahí, acompañando. El trabajo de cercanía se constituye, entonces, en un valor central de la propuesta, y es desde la territorialización de su implementación que se considera posible de llevar adelante. Este proceso no se encuentra aislado de las transformaciones en la asistencia social a nivel nacional de principios de siglo XXI, ya que se observa una revalorización en ese momento en las carteras de desarrollo social (en diferentes niveles y jurisdicciones) de una operatoria vinculada a la cercanía frente a una cierta forma consagrada del trabajo estatal “que supone y reproduce la distancia respecto de la sociedad” (Perelmiter, 2016). La pregunta en torno a cómo lograr capilaridad y llegada al territorio cobró cada vez más fuerza en la discusión por los programas socioasistenciales. En el caso rosarino, las prácticas asistenciales fueron retomando y haciendo pie en la lógica territorial generada por el despliegue de la política pública de salud, específicamente la atención primaria (Campana, 2012).

En ese sentido, recuperamos la tercera característica de este programa, que tiene que ver con que la cercanía tiene como objetivo funcionar como enlace de los y las jóvenes a propuestas institucionales disponibles en el territorio. Remarcamos que el trabajo de enlace es una tarea típicamente asumida por los centros de atención primaria de salud, que, desde la década de 1990 y con mayor profundidad a comienzos del siglo XXI, tienen como mandato y objetivo la construcción de redes comunitarias e institucionales en donde se puedan abordar interdisciplinaria y sectorialmente los problemas del territorio.

La dimensión de enlace que sostienen estos programas implica la construcción de estructuras soporte, *ad hoc* de las políticas universales, para propiciar articulaciones entre estas y las problemáticas juveniles, identificando que la desconexión instituciones clásicas-jóvenes cada vez es más amplia. El enlace requiere de presencia territorial, de conocimiento de ese espacio social, de sus instituciones y, también, de aquello que podría denominarse como un saber de la calle, de los códigos barriales. Ese saber no es necesariamente un saber profesionalizado, sino que, como veremos luego, se adquiere por la experiencia y la presencia.

Instalada la problemática en la agenda, en el año 2015 el programa se amplía a nivel provincial pasando a ser parte de la cartera del entonces Ministerio de Desarrollo Social de la provincia de Santa Fe, expandiendo su alcance territorial y la cobertura de jóvenes a través del estipendio de una beca para quienes participan de los talleres. La consonancia política de ese entonces entre la gestión municipal y provincial permitió ciertos acuerdos para que la arquitectura institucional del Nueva Oportunidad se construyera a través de la refuncionalización de la planta permanente de diferentes ministerios provinciales¹⁰ y de la municipalidad de Rosario, a quienes se convocaba para participar de la propuesta,¹¹ en la mayoría de los casos sin formalizaciones oficiales de esas adscripciones.

10 En mayor medida fueron convocados trabajadores del Ministerio de Desarrollo Social, pero también de otras carteras tales como Salud, Infraestructura, Producción.

11 Excede ampliamente los objetivos de este artículo analizar la lógica de las burocracias estatales en la ciudad de Rosario y el modo en el que, por ejemplo, se gestionan y administran los traslados internos de

Sin embargo, en términos territoriales y de capilaridad de la política, los trabajadores y las trabajadoras estatales llevan adelante en un primer momento la propuesta, pero su masividad requirió de otros acuerdos para poder implementarse, por lo que se desplaza desde el Estado hacia las organizaciones sociales, quienes construyen las grupalidades juveniles que participarán de los talleres de capacitación. Es decir que el lazo con los y las jóvenes se viabiliza a través de diversas actividades gestionadas por las organizaciones que se inscriben en los territorios de segregación urbana (Soldano, 2008) tales como construir los grupos de los talleres, listas de espera para futuros proyectos, garantizar el funcionamiento semanal de las capacitaciones y de los espacios de reflexión conocidos como tercer tiempo.¹² Dentro de las organizaciones, son los y las acompañantes a quienes específicamente se les asignan las funciones de sostén y andamiaje de la grupalidad juvenil, valorizando esta tarea en correlación con la tríada que planteábamos al comienzo en relación con el programa: son quienes conocen las problemáticas y pueden instalar las demandas, estar cuerpo a cuerpo con los y las jóvenes y enlazarles con agencias estatales territoriales. Así, los y las acompañantes se fueron configurando como la columna vertebral¹³ del Nueva Oportunidad, propiciando la capilaridad del programa en los territorios de mayor conflictividad social de la ciudad.

Observamos que el programa oscila, así, entre la lógica de la “estatización desestatizante” (Arias, 2021) y el “efecto estado” (Perelmiter y Arcidiácono, 2022). Por un lado, desestatiza en tanto que son las organizaciones quienes implementan territorialmente el programa y quienes garantizan su despliegue, configurándose con una lógica tercerizadora de la asistencia social. Pero, por otro, los y las acompañantes con su tarea van construyendo un “efecto estado” en el sentido de ser referentes del programa —y de las agencias con las que este articula— en el territorio a través de las organizaciones. A su vez, para quienes son activistas o militantes de organizaciones de la sociedad civil, el acompañamiento implica un vínculo con burocracias estatales, acercarse a un saber hacer que tiene que ver con el lenguaje de las áreas asistenciales, permitiéndoles “entrar a determinados lugares, entender cómo se habla la jerga del Estado” (entrevista a acompañante, mujer).

La presencia de estos actores y actrices con referencias múltiples permite que los y las jóvenes que participan del programa encuentren en los y las acompañantes una conexión con el Estado en la resolución de sus problemas cotidianos. Actores cuya tarea se emparenta con los de la burocracia de calle (Benassi y Fernández, 2023; Lipsky, 1989; Perelmiter, 2016) en tanto operan como agentes que tienen el contacto directo con la ciudadanía, cuyo trabajo supone una discrecionalidad respecto de la tarea,

trabajadores de planta permanente. Pero sí identificamos que es muy frecuente que los propios empleados busquen algún espacio para “salir” de la agencia estatal en la que se encuentran trabajando y trasladarse a otras. En el caso del Nueva Oportunidad, se constituyó en una política “atractiva” para muchos trabajadores ya que significaba un proceso de trabajo más flexible, menos estandarizado, que responde a la lógica de proyectos y objetivos.

12 Los terceros tiempos son momentos propuestos por el programa para la realización de actividades de reflexión, de manera quincenal o mensual, en donde los y las jóvenes trabajan junto a los coordinadores problemáticas que vienen presentándose en el grupo. Incluyen actividades recreativas como visitas a espacios de la ciudad, articulación con alguna persona o referente en una temática puntual (violencia de género, arte, fútbol, escritura, derechos humanos, salud).

13 En entrevistas realizadas con funcionarios del programa varios hacen referencia a esta idea, incluso utilizando metáforas tales como “los acompañantes son nuestros ojos y nuestras manos en el territorio”.

tomando decisiones cotidianas de acuerdo a lo que emerge en la interacción con los y las jóvenes, pero que, sin embargo, presentan particularidades que iremos analizando.

Metodología

Adoptamos en la investigación un enfoque metodológico cualitativo, lo que nos permite recuperar las dimensiones políticas, normativas, culturales y simbólicas para analizar los programas que atienden problemáticas ligadas a las juventudes de sectores populares de Rosario. La metodología elegida nos permite reconocer la complejidad del entramado de relaciones sociales en el que se inscribe el problema a investigar. Asumiendo que mayormente se trata de relaciones sociales cotidianas (Menéndez, 2002) partimos de una propuesta teórico-metodológica que nos permita reconocer y tensionar las prácticas y discursos de los y las acompañantes, en la ciudad de Rosario, buscando generar un documento de lo no documentado (Rockwell, 2009). Debido a que actuamos sobre contextos reales y procuramos acceder a las estructuras de significados de los mismos (Vasilachis de Gialdino, 1993), consideramos que un enfoque cualitativo nos permite trasladar el eje de análisis de “la realidad social como tal, reconstruida ex post-facto, hacia el análisis de signos, lenguajes, discursos y habla” (Sautu, 2003: 83). Por tanto, apostamos a una metodología reflexiva que priorice la construcción relacional con el otro, desarrollando una práctica circular en la cual se alterna la investigación teórica y la empírica (Willis, 1985).

Nuestro universo de análisis está conformado por los programas de acompañamiento de la Secretaría de Niñez y del Programa Nueva Oportunidad, ambos pertenecientes al Ministerio de Igualdad y Desarrollo Humano de la provincia de Santa Fe. En este caso puntual, recuperamos los hallazgos en torno al programa destinado a juventudes, el Nueva Oportunidad. La unidad de análisis se refiere a las prácticas de acompañamiento en las que interactúan los y las jóvenes con sus acompañantes.

El trabajo de campo estuvo organizado en diferentes etapas, vinculadas a los momentos del proceso de investigación. En un primer momento, ingresamos al campo a partir de un sondeo exploratorio, entrevistando a diferentes actores y actrices que participan de los programas en cuestión, centrándonos en los funcionarios y las funcionarias que gestionan cotidianamente su diseño e implementación. Las entrevistas en profundidad pautadas se concentraron con mayor profundidad al comienzo de la investigación anterior (2021-2023), pero nuestro contacto y vínculo con las referencias de los programas es permanente y mantenemos intercambios informales múltiples en diferentes espacios académicos y de divulgación.

En un segundo momento, ampliamos el campo entrevistando a acompañantes de diferentes organizaciones que articulan con el programa Nueva Oportunidad. Dicha instancia comenzó en 2022 y se mantuvo hasta 2025, enfocando en diferentes perfiles de acompañantes y en diferentes organizaciones sociales. Para profundizar la información respecto del perfil, sentidos y prácticas de quienes llevan adelante esta tarea, realizamos dos encuestas. Una preliminar, aplicada en 2022, en la cual participaron acompañantes de ambos programas (infancias y juventudes), la cual arrojó datos generales. Luego, en

2024, profundizamos en el programa Nueva Oportunidad con una encuesta específica que realizamos a 62 acompañantes.¹⁴

En este artículo utilizamos como fuente primaria los datos procesados de la última encuesta realizada. El formulario se organizó en torno a tres ejes. Un primer eje apuntó a relevar datos biográficos (edad, género, escolaridad, trayectoria laboral), un segundo grupo de preguntas hacía foco en la participación en el programa en tanto acompañante, en los materiales e insumos con los que cuenta para su tarea y en las articulaciones con la gestión del programa. Un tercer eje giró en torno a valoraciones sobre la tarea (aspectos positivos y negativos). Esas preguntas no se encontraban tabuladas y eran de respuesta libre; trabajaremos, en esta ocasión, sobre las valoraciones positivas en torno a las tareas de acompañamiento.

Recuperamos, también, algunos hallazgos de las entrevistas en profundidad a acompañantes que mencionábamos previamente.

Los resultados del trabajo de campo nos permitieron construir tipificaciones vinculadas a la práctica de los y las acompañantes, puntualizando en las particularidades de esta práctica en los territorios.¹⁵

El abordaje territorial: dimensiones de la articulación Estado-organizaciones

La articulación entre Estado y organizaciones se configura como un punto de tensión en la gestión de las políticas sociales (Arias, 2021; Arcidiácono y Perelmiter, 2022; Litjerman, 2023; Medan, 2024), dando cuenta de la porosidad entre diferentes esferas en la provisión de bienestar y las particularidades de la micropolítica en el campo asistencial. En el caso analizado, los datos dan cuenta de las grandes dimensiones que cobran la articulación y la construcción de mediaciones para su implementación. En el 2024 se registraron convenios con 280 organizaciones, a las que se denomina como “socias”¹⁶ para la realización de los talleres pedagógicos y de espacios de inclusión sociocomunitario. Territorialmente se encuentran distribuidas de la siguiente manera: 78 en Distrito Sur y Sudoeste, 75 en el Distrito Oeste, 55 en el Noroeste, 56 en el Norte y 20 en Distrito Centro. La mayor cantidad de organizaciones se concentra en los distritos conformados por barrios populares, en donde las problemáticas vinculadas a las juventudes muestran mayor complejidad: participación en mercados ilegalizados, consumo pro-

14 Quienes dirigimos y codirigimos el proyecto de investigación Sostener la Política (Evangelina Benassi y Silvina Fernández) nos desempeñamos actualmente como equipo de gestión de la Escuela de Trabajo Social de la Facultad de Ciencia Política y RRH de la UNR. Silvina Fernández es directora, Evangelina Benassi es secretaria técnica. Como parte de las articulaciones institucionales entre la Facultad de Ciencias Políticas y RRH y el Ministerio de Igualdad y Desarrollo Humano, realizamos una formación para acompañantes del programa Nueva Oportunidad, coordinado por el equipo de gestión de la Escuela de Trabajo Social de la UNR, del cual formamos parte. Dicha formación nos permitió aplicar la encuesta a quienes participaron de la misma, en total doscientos acompañantes.

15 En otro trabajo presentado en un espacio de socialización académica (ASET, 2023) analizamos los tiempos y la dinámica del acompañamiento (individual y grupal). Ver Benassi, E (2023).

16 En las diversas presentaciones del programa en la actual gestión de gobierno provincial (2023-2027) se hace referencia a esta idea. Para mayor profundidad sobre el tema se sugiere visitar el siguiente enlace: <https://www.santafe.gob.ar/noticias/noticia/283083/#:~:text=Nueva%20Oportunidad%20en%20el%20territorio,seis%20distritos%20de%20la%20ciudad>

blemático de sustancias ilegalizadas, problemáticas de salud mental, desvinculación de instituciones universales (salud, educación).

En el caso analizado, puntualmente, el vínculo entre organizaciones-Estado es dilemático por diversos motivos. En primer lugar, existen conflictos administrativos que obstaculizan la gestión de los convenios para la implementación territorial del programa, lo que en los casos más extremos retrasa los cobros de los montos estipulados durante seis meses o más, generando conflictos por la falta de insumos para talleres y los cobros de los y las acompañantes y talleristas. Si bien el seguimiento de la gestión de las organizaciones está descentralizado en duplas de referencias por distrito, muchos de los trámites se realizan en las oficinas centrales. La cuestión burocrática y sus trabas¹⁷ propicia que se profundicen las desigualdades entre las organizaciones ya que contar con los papeles al día supone una capacidad administrativa y de logística que muchas veces no es posible sostener.

En segundo lugar, y relacionado con lo anterior, porque las organizaciones que realizan acuerdos para la implementación del Nueva Oportunidad son muy heterogéneas, con características diferentes, por lo que su capacidad de presión y negociación no es la misma. Esa heterogeneidad se traduce en desigualdades no solo en viabilizar la realización de talleres, sino también en qué tipo de conocimientos se brindan, qué actividades productivas se proponen, con qué insumos y con qué posibilidades de inserción laboral posterior. En ese sentido, el punto de partida de las organizaciones es un factor que determina lo que luego pueden ofrecer al asociarse con el programa.

En tercer lugar, porque esas desigualdades también se expresan en que quienes llevan adelante sus tareas de acompañantes tienen perfiles muy disímiles, por lo que encontrar y construir un tono común es un desafío. De acuerdo con los datos oficiales del programa, en 2024 cumplían funciones de acompañamiento en las 280 organizaciones más de 600 personas. Ese tono común, como veremos posteriormente, se va construyendo y luego sedimentando a partir de las experiencias previas de quienes realizaban la función, quienes transmiten un saber hacer que se constituye en un oficio y, también, a partir de capacitaciones que se ofrecen desde el programa. Las capacitaciones buscan establecer pisos mínimos de consensos, pero la desigualdad de inicio que situábamos previamente complejiza esa posibilidad, generando interrogantes respecto de cómo ir sedimentando cierta institucionalidad con lineamientos que trasciendan –y engloben– lo particular de cada experiencia y cada situación.

Trazando características de los acompañantes

Edad, nivel de escolaridad y trayectorias laborales

La primera dimensión a analizar tiene que ver con la edad, escolaridad y el trabajo de los y las acompañantes: de quienes respondieron la encuesta, 43 acompañantes se encuentran en la franja etaria de

¹⁷ El caso más paradigmático es la dificultad para gestionar y obtener el certificado de “subsistencia” que da cuenta de la existencia real de las organizaciones, certificado que requiere tener todos los balances y papeles al día. Así, la “subsistencia” se convierte en un “asunto”, resolviéndose en muchos casos a través de “pedir prestado” el nombre y la existencia formal a otra organización.

18 a 39 años, encontrando un pico de 6 acompañantes a los 36 años. Identificamos, entonces, que gran parte de quienes llevan adelante esta tarea se encuentran en un momento vital en el que es probable que este trabajo se constituya en una fuente de ingreso para su subsistencia. En línea con eso, de los encuestados y las encuestadas, el 61,3% (38 acompañantes) respondió que son sostén de familia, mientras que el 33,9% (21) que no lo son. De los 38 que son sostén de familia, 37 explicitaron que “cuentan con otro ingreso” además del acompañamiento.

Respecto de escolaridad, el 22,6% (14 respuestas) cuenta solo con primaria completa y el 30,6% (19 respuestas) con secundaria completa. El 12,9% (8 respuestas) concurre a la universidad y no culminó los estudios y solo el 3,3% (2 respuestas) terminó sus estudios universitarios. Quienes fueron a la universidad y no culminaron tuvieron inserciones en diferentes carreras: Ciencias Económicas y Profesorado de Matemática, Derecho, Enfermería, Comunicación Social, Turismo, Arquitectura. En el caso de Enfermería, aún sigue estudiando; en los otros tuvieron una inserción en los primeros años de la universidad, pero luego dejaron, la mayoría hace más de seis o siete años.

El perfil educativo de los y las acompañantes visibiliza que es una tarea con un bajo nivel de profesionalización, reclutando especialmente a quienes concluyeron la educación formal, en gran parte de los casos, secundaria. Sin embargo, es llamativo que un tercio únicamente cuenta con la escuela primaria completa ya que es una actividad laboral que supone el despliegue de ciertas habilidades pedagógicas vinculadas a la socialización, al aprendizaje de saberes y pautas para la formación laboral. En ese sentido, en los intercambios, los y las acompañantes plantean que los saberes a los que apelan para el desarrollo de su trabajo los fueron acumulando con la experiencia de participación en organizaciones, en la militancia barrial o comunitaria, lo cual también supone una tensión con las instituciones de formación clásicas.

Respecto del trabajo, el 45,2% (28 respuestas) explicita que previamente realizó trabajo en relación de dependencia y el 17,7% (11 respuestas) que tuvo otro trabajo de manera autónoma. El 11,3% (7 respuestas) no tuvo otro trabajo. En las respuestas restantes aparecen una diversidad de actividades laborales: albañil, niñera, emprendedora, barrendero, emprendimiento de sublimación, trabajo en casas particulares por hora, cuidados de adultos. Resultan con mayor peso aquellas actividades que suponen algún tipo de interacción en torno al cuidado.

En relación específicamente con el programa y la tarea de acompañamiento, el 51,6% (32 respuestas) obtiene sus ingresos por el acompañamiento a través de la organización, el 19,4% (12 respuestas) realiza la tarea en relación de dependencia y el 21% (13 respuestas) cobra como monotributista. Hay 2 acompañantes que refieren cobrar como pasantía. Respecto de la trayectoria en el programa, algunas de las respuestas manifiestan que “hace más de 10 años que participo del programa, pero de acompañante hace 1 año”. El 47,5% (28) hace un año que participa y se observan algunos picos (7 respuestas) en 2017/2018 y en 2022/2023. Para el 59,7% (37 acompañantes) de los encuestados y las encuestadas es su primera experiencia como acompañantes, mientras que el 38,7% (24 respuestas) ya desarrolló esta tarea previamente. Respecto de si el acompañamiento que realizan es individual o grupal, el 48,4% respondió que ambos y el 51,6% realiza acompañamiento grupal.

Algunos ejes para retomar de este apartado: como decíamos previamente, el nivel de escolaridad da cuenta de que es una actividad con baja calificación vinculada a la enseñanza formal, en el sentido de no requerir estudios terciarios ni universitarios para desarrollarse, pero, además, en muchos casos parecería bastar con un grado mínimo de alfabetización. Aquí es importante mencionar que muchos y muchas acompañantes son referentes o participantes de organizaciones que logran, a través del convenio con el programa, obtener un ingreso por actividades que realizan –y realizaban previamente– en esos espacios comunitarios. La afirmación en una respuesta respecto de que “hace 10 años que participo del programa pero hace 1 año como acompañante” ejemplifica muchos de los recorridos de quienes realizan la tarea ya que, por lo general, su vinculación comenzó o bien siendo jóvenes que participaban del Nueva Oportunidad o bien teniendo contacto con la organización y luego siendo convocados para esta función. En las entrevistas realizadas, sobresalía la valoración de la experiencia como aspecto clave para poder ingresar a esta actividad, mencionándose en varios relatos que se llega a ser acompañante estando ahí, acompañando. En un artículo elaborado por quienes gestionaron el Nueva Oportunidad desde su surgimiento hasta 2019 (Vigoni y Tobin, 2020), se destaca que el programa habilita un ida y vuelta con los y las jóvenes de las organizaciones a partir del cual se llega a ser acompañante desde un estar ahí: “uno de los resultados más interesantes ha sido que algunos jóvenes que inicialmente realizaron experiencias como participantes de los cursos se terminaron por incorporar como acompañantes de grupos” (2020: 259).

Respecto del acompañamiento como actividad laboral, esta tarea no garantiza un ingreso que permita vivir de este trabajo, por lo que debe combinarse con otros ingresos. Si analizamos las actividades que enumeraron los y las acompañantes, la mayoría cuenta con experiencia en actividades informales vinculadas a changas o emprendimientos, sobresaliendo las tareas de cuidado. Es decir que no es un trabajo del que se pueda vivir, que permita un ingreso que garantice la reproducción cotidiana de la vida, sino que se suma a otras actividades que permiten obtener ingresos. Pero, aun así, y como veremos posteriormente, es valorado como una remuneración por una tarea que desarrollaban en las organizaciones previamente a que el programa la reconozca.

Por último, respecto de los años de vinculación con el Nueva Oportunidad, es interesante remarcar que este programa viene reclutando acompañantes desde hace diez años y que, si bien encontramos algunos picos (para este caso, el pico de 2024 tiene relación con el cambio de gestión a nivel provincial y la reorganización del organigrama del Ministerio y sus líneas programáticas), hay estabilidad en considerar este rol como estructurante. Observamos, también, cierta contundencia respecto de que la mayoría “cobran por la organización” (más del 50%); estas son quienes definen, por un lado, quienes serán incluidos en los convenios –con un gran margen de autonomía para esa decisión– y, por otro, es desde donde se establece la vinculación laboral con estos trabajadores y trabajadoras. También hay un porcentaje que plantea trabajar en “relación de dependencia”; en general, refiere a la planta permanente del Estado provincial o municipal y otros tantos que “son monotributistas”. Esta heterogeneidad es un dato a tener en cuenta para analizar las debilidades para constituirse como un colectivo de trabajadores y trabajadoras e, incluso, pensar en instancias de sindicalización que permitan el reconocimiento de mejores condiciones laborales y de derechos asociados al mismo.

Respecto de la logística de la tarea y las referencias con el programa

Algunas de las dimensiones que trabajamos en la encuesta tuvieron que ver con cantidad de horas que dedica a esta tarea, cómo se abastecen de insumos para desarrollar el trabajo, instancias y temas de formación, coordinación y registro de las tareas que lleva adelante. Por último, un grupo de preguntas vinculadas a la tarea en sí misma: qué acciones realiza para acompañar y cuál es el objetivo del acompañamiento.

En relación con el tiempo y lugar en que desarrollan la tarea, la mayoría respondió que dedica entre 5 a 10 horas para esta función (37,1%), el 22,6% (14 acompañantes) respondieron “hasta 5 horas”, el 16,1% entre 10 a 15 horas y 8 dijeron que acompañan “más de 20 horas”. El 94,3% (58 respuestas) señala que realiza su tarea en una organización o institución, mientras que 4 responden que acompañan en espacios públicos y 5, en domicilios.

La inquietud en torno a los insumos apuntaba a poder pesquisar si mantienen vínculos con el programa para el abastecimiento cotidiano o si la gestión de los materiales de trabajo y elementos para realizar la tarea son autogestivos. En el 54,8% de los casos plantearon que cuentan con un área de referencia para obtener insumos, esa referencia es un o una agente del programa, en el 30,6% de los casos “cada taller se organiza con la compra” y en el 12,9% plantearon que no cuentan con referencias para la obtención de insumos. Los recursos que registran como necesarios para la tarea son insumos alimentarios (colaciones, desayunos, meriendas, cenas) en 33 respuestas, impresora y artículos de librería en 18 respuestas, caja chica en 17 casos, teléfono y movilidad en 15 respuesta, 12 acompañantes respondieron internet y en 9 respuestas consignaron “ningún recurso” y en otras sueltas “solo mi sueldo de \$75.000” o “me manejo con mis propios recursos”. En un caso plantean como recurso “facilidad para tramitaciones”.

Respecto de la formación, el 88,7% (55 acompañantes) planteó que tuvieron instancias de formación por parte del programa, un 8,1% que no y en un caso planteó que tuvo capacitaciones aparte. Los temas de formación están vinculados específicamente al acompañamiento (el rol), actividades lúdicas, violencia de género, acceso a la salud, acceso al empleo, protección de derechos, violencia institucional, prevención de adicciones y ESI. En el 80,6% de los casos consideran que tienen instancias de coordinación por parte del programa y el 19,4% que no; y dentro de esa coordinación ubican las reuniones entre acompañantes (38 respuestas), las instancias de retraining y/o supervisión (15 casos), las reuniones de coordinación y con referentes (34 respuestas). Un tercio coincide en que la frecuencia de estos espacios es semanal, otro tercio que es quincenal y un 20% plantea que es mensual. En algunas repuestas aparece consignado como frecuentemente o dos o tres veces al año. En relación con el registro de las tareas, aparecen en mayor medida informes (34 respuestas), registros institucionales (de la organización), en 21 casos, y 13 acompañantes respondieron que no realizan registros de sus tareas.

En este apartado aparece con mayor claridad la vinculación entre el programa y los y las acompañantes de las organizaciones para la puesta en marcha de la política. Desde la gestión central se construyen y coordinan referencias, que funcionan en duplas ubicadas por distrito, que se encargan de gestionar los

insumos para que las tareas se puedan desarrollar, pero, además, de viabilizar instancias que permitan ordenar la tarea, ajustar los objetivos del espacio y, fundamentalmente, intervenir en situaciones que desbordan las posibilidades de intervención de las organizaciones. En escritos anteriores advertíamos que estas referencias funcionan como “espirales de acompañamiento” (Benassi, 2023) ya que se construye una lógica de interacción individual, muy situada en el caso a caso, que requiere de alguna respuesta puntual (las juventudes –grupalmente– son acompañadas, alguien acompaña a el o la joven e términos individuales, el o la referente territorial acompaña al acompañante y la coordinación del Programa acompaña a el o la referente territorial).

Por otra parte, la amplitud de las temáticas sobre las cuales se proponen las capacitaciones da cuenta de que quien ejerce esta función debe manejar lenguajes y herramientas respecto de una multiplicidad de cuestiones problemáticas (violencias, salud, consumo problemático, trabajo) lo cual supone que el trabajo requiere de un esfuerzo de traducción y mediación entre lo que las y los jóvenes plantean para estar alertas a lo que emerge en los espacios grupales. La capacidad de dilucidar y jerarquizar cuáles son cuestiones a ser atendidas, cuáles no, la gravedad y urgencia de las situaciones parecería configurar un termómetro que se aprende a manejar a partir de estar cotidianamente en interacción y contacto con las juventudes en el territorio. En ese sentido, la instrucción formal muchas veces no enseña cuestiones prácticas que cobran sentido en el territorio.

Por último, y en vinculación con el apartado anterior en donde puntualizábamos sobre las inserciones laborales de los y las acompañantes, el dato en torno a que más de la mitad destinan menos de 5 horas o entre 5 y 10 horas para la tarea nos permite inferir que en términos de ingresos es una changa que se desarrolla junto a otras. Sin embargo, teniendo en cuenta que quienes desempeñan este rol en las organizaciones pasan muchas horas en estos espacios, ya que son lugares que forman parte de su socialización en donde combinan arreglos familiares y comunitarios que estructuran su cotidianidad, la importancia de la función y del rol va más allá de lo percibido como una actividad estrictamente laboral. Volveremos a este aspecto cuando retomemos las valoraciones de los y las acompañantes.

Las valoraciones en torno al acompañamiento social y comunitario

El acompañamiento ha sido y es objeto de estudio y de debate en las ciencias sociales, en general, y en trabajo social, en particular (Arias y Sierra, 2022; Sierra, 2021, 2022). En la mayoría de los casos, ese análisis se centra en una mirada institucional en donde la tarea forma parte de una de las modalidades de intervención con la que cuentan las instituciones que trabajan en lo social. En otros casos, el acompañamiento aparece vinculado a lo pedagógico, pensado como soporte en espacios áulicos en los cuales determinada trayectoria puntual requiere de un abordaje singular en la lógica universal que supone la educación formal (Kantor, 2008).

Para dilucidar las particularidades del acompañamiento en programas sociales territoriales, trabajaremos en este último punto en torno a la valorización de la tarea por parte de los y las acompañantes,

aspecto que recuperamos a partir de indagar sobre aspectos que consideran centrales y positivos¹⁸ de su función. Las respuestas fueron diversas, pero identificamos características prevalentes de la función de acompañamiento, las cuales agrupamos en cuatro tipos de tareas:

- a. El acompañamiento como una tarea vincular.
- b. El acompañamiento como una tarea sociopedagógica.
- c. El acompañamiento como una tarea vinculada a la inserción laboral.
- d. El acompañamiento como una “ayuda mutua”.

- a. Respecto del acompañamiento como una tarea vincular, las respuestas en las que aparece esta referencia dan cuenta de algunas prácticas específicas:

“*escuchar* a los y las jóvenes y sus distintas problemáticas”, “*estar presente* en todo momento”, “*estar siempre*”; “que la persona se suelte a un *diálogo* más profundo y conocer las profundidades para hacer el acompañamiento más *cerca*”; “la escucha, el *orientar* al otro a buscar quien realmente quiere ser; que tengan alguien con quien hablar”; “*ser útil* al prójimo, empatizar”; “acompañamiento *integral*, ayudar a una chica a integrarse a las demás chicas, estar atenta a las compañeras que sufren violencia de género”; “dedicar *tiempo* a quien te lo pide, a sacar sonrisas, a vincular y dar herramientas a los chicos”; “*ayudar* en cosas que son *básicas* pero que le dan una gran mano por ejemplo buscando un teléfono para hacer un *trámite*”; “uno de los grandes aspectos es la *conformación de un grupo*, un grupo que se acompaña y apoya no solo dentro del lugar sino también fuera de la institución”; “*ayudar* de una forma correcta a través de las experiencias con lxs jóvenes y niños, a utilizar las *herramientas* necesarias que están *disponibles*, asistente social, abogado... ser *solidaria* y no juzgar sino antes ayudar simplemente brindando apoyo en lo que necesiten”; “*escuchar* sus *conflictos* tanto internos como externos o sociales, tener a quien contarles les disminuye el nivel de carga emocional” (el destacado es mío).

El acompañamiento en tanto tarea vincular es la modalidad que aparece con más fuerza en tanto valoración positiva de este rol. Recuperando las respuestas, se puede resumir en la siguiente frase: “escuchar es darle valor a la otra persona”. Ser otro/otra con disponibilidad aparece como mandato o deber ser preponderante de este rol en tanto que ser acompañante es estar en todo momento, incluso si eso significa resignar lo propio: “dejamos nuestra familia para acompañar, pero vale la pena”. La presencia es valorada como una posibilidad de reconocimiento de la otra persona; en este caso, las juventudes, a través de una cotidianidad cercana, con permanencia, con disponibilidad en territorios en donde las instituciones estatales resultan muchas veces inaccesibles.

¹⁸ Consultamos también por los aspectos negativos, pero no abordaremos esas respuestas en este caso.

La cercanía permite una respuesta rápida –y diferente– frente a políticas sociales que requieren de tiempos burocráticos desfasados de la virulencia de las problemáticas: “hay que responder ahí, en el momento, no pueden esperar las situaciones son urgentes”. La construcción del vínculo incluye diferentes modalidades: un abordaje individual, un abordaje grupal (armar un grupo) pero también acercar a las juventudes a sus propias familias en caso de que existan conflictos y a las instituciones con las que no existe relación o esa relación está erosionada. Aparecen los vínculos, entonces, en tanto redes que permiten accionar más allá del programa.

La tarea vincular se construye y sostiene desde un discurso altruista, en donde es casi un deber moral dejar lo propio para hacer algo por otras personas, no poner límites respecto de la disponibilidad, priorizar la ayuda por sobre los encuadres o las condiciones en las que se ejerce el rol. La cercanía espacial de los y las acompañantes respecto de las juventudes con las que trabajan también dificulta que puedan diferenciarse los momentos en los que “se trabaja como acompañante” o se es un vecino o una vecina que forma parte de la organización. Esto es reivindicado como una fortaleza casi de manera acrítica e, incluso, parecería construirse una ecuación en torno a que cuanto más disponibilidad se pone en juego en la tarea, se podrá ser mejor acompañante.

- b. Respecto del acompañamiento como una tarea pedagógica, lo más sobresaliente que emerge en las encuestas lo agrupamos en:

“poder brindar mis *conocimientos* a los jóvenes en forma de acción”; “la permanencia, el *progreso*, la *perseverancia*, el *entusiasmo*”; “la *caja de herramientas* que se puede proveer para lograr resolver problemáticas, *informar* sobre los *derechos*”; “armar con cada joven una elaboración sobre sus *intereses*, su *autocuidado* y sus *responsabilidades*”; “poder brindar *herramientas*; respuesta a dudas de cómo seguir adelante con lo que *aprendieron*”; “*guiarlos* en un *buen proceder*” (el destacado es mío).

El acompañamiento en tanto tarea pedagógica supone cumplir funciones de enseñanza que van desde hábitos cotidianos tales como la convivencia, el respeto a otras personas hasta el sostenimiento de actividades a través de las cuales puedan lograr la perseverancia y el entusiasmo en alguna tarea. Acompañar será, entonces, transmitir, mostrar ciertos valores compartidos que se constituyan en una guía para las juventudes en torno a la importancia de formar parte de un grupo común, de codificar y comprender reglas colectivas y, también, vinculadas al cuidado propio.

Los y las acompañantes ubican como correlato de esta modalidad de su tarea el debilitamiento de la escuela, institución respecto de la cual señalan serias dificultades para incluir a las juventudes con las que trabajan, lo que supone trabas para articular en pos de su inclusión. Así, esta característica implica una pedagogía de lo cotidiano, de hacer comunidad, de habitar un espacio común. En varias de las expresiones aparece representada esta función con la idea de “llegar ahí donde no llega el profesor”. Es decir, habilitar la posibilidad de hablar un lenguaje común

con las juventudes que son del barrio y respecto de quienes consideran que no tuvieron oportunidades de integración. Para esa función pedagógica, el hecho de vivir en el mismo territorio cobra centralidad; conocer la calle, los códigos y las prácticas que se consideran legítimas y las moralmente sancionadas constituye un valor instrumental.

El acompañamiento tiene, entonces, una función de socialización secundaria que se combina con la próxima, que es el acompañamiento como tarea de inserción laboral.

c. El acompañamiento como tarea vinculada a la inserción laboral de los y las jóvenes:

“Los aspectos positivos del acompañamiento tienen que ver con el *trabajo*”; “ver a los jóvenes *progresando* y saliendo adelante con algún *trabajo*”; “si pueden llegar a tener algún *título* o cumplir con un *objetivo*”; “la gran respuesta a muchas dudas de los y las jóvenes en cuanto a cómo seguir adelante con lo que habían *aprendido* y el programa respondió satisfactoriamente con el paso del aprender al de poder conseguir trabajo” (el destacado es mío).

En estas valoraciones, el acompañamiento adquiere una modalidad más útil, ubicando el rol en torno a una racionalidad instrumental que se refiere a la salida laboral, a un proyecto productivo, a un estudio universitario. Es llamativo que esta modalidad es la que tiene menor peso en las respuestas y es la que tiene una vinculación directa con el objetivo principal del Nueva Oportunidad, que es el de la inserción laboral.

El desbalanceo entre lo vincular y lo sociolaboral se entrama con el señalamiento que realizábamos al comienzo en torno a la sedimentación de características de esta política que, desde sus orígenes, mantiene en la construcción del lazo y del vínculo afectivo su bastión más importante. Sin embargo, aún persiste una referencia que incluye la mirada del trabajo, de la construcción de un proyecto –material– a futuro, más allá de que esta queda soslayada en relación con lo afectivo-vincular.

d. El acompañamiento como “ayuda mutua”:

En este último punto recuperamos algunas valoraciones en las que el acompañamiento cobra un sentido para las organizaciones sociales y para quienes llevan adelante la tarea en tanto “ayuda mutua” porque permite “sostenernos los unos a los otros, porque sin acompañado no habría acompañante”. Esta idea nos permite ubicar la reciprocidad como un aspecto sobresaliente del acto de acompañar, fundamentalmente, para quienes ejercen esta función y son vecinos, vecinas o militantes o participan de una organización. Así, podemos identificar una relación que se establece a partir de condiciones de vida desfavorables: frente a un mercado de trabajo precario e informal, ser acompañante también significa un reconocimiento.

La posibilidad de desarrollar esta tarea aparece tanto como un deber para con el que está sufriendo, necesitando ayuda, pero también como un modo de hacer otra cosa respecto de la propia vida: sentirse útiles en el barrio, con reconocimiento frente a la mirada de los demás. En palabras de una acompañante:

El progreso del o la joven, es la mayor satisfacción... haber sido parte de algún proceso de cambio, con constancia, perseverancia, habiéndolo contenido apoyado en la circunstancia que nos haya necesitado. Muchas veces nos hemos encontrado con casos difíciles, el contexto que los jóvenes traen consigo es a veces un deber, ya que nadie debería vivir circunstancias tan terribles. Pero ese es nuestro deber, y ahí estamos con voluntad y dando lo mejor, buscando herramientas para poder ser mejores, aprendemos de cada uno de ellos, y nos hacemos más empáticos y comprensivos. En fin, creo que la ayuda es mutua (encuestada, Cooperativa barrial).

Ayuda mutua que condensa diferentes sentidos: es una ayuda que enlaza, que genera un común. Pero, también, se construye un entramado del cual formar parte, para saber que hay alguien con quien contar en una cotidianidad que es compleja y que requiere de una ingeniería cotidiana para la reproducción. Como plantea Cornú:

Se acompaña a alguien al que no se quiere dejar solo, o porque uno mismo no se quiere quedar sin compañía, y ese alguien, eventualmente, nos acompañará. La reciprocidad aquí está claramente presente, en la ida y vuelta, como en el caminar juntos y en la conversación que se engendra ahí. Acompañar es entonces: caminar con, conversando (Cornú, 2017: 102).

Pero también reviste la lógica de ayuda mutua en tanto significa el reconocimiento de una actividad que bien podría ser considerada como natural: participar de espacios comunitarios, encontrarse en el barrio en algún lugar, abrir la puerta para que otros estén ahí. Sin embargo, el programa propicia que eso que ya se hace –sobrevivir colectivamente– tenga un valor simbólico, en tanto utilidad de un ejercicio práctico, cotidiano, en el que se pone en juego una experiencia, una trayectoria, un saber hacer, y, también, monetario: un saber por el que se paga, porque es válido y necesario.

Retomando nuevamente las palabras de Cornú (2017), el acompañamiento se emparenta con una ética de la oportunidad, el estar ahí para tomar una buena decisión, para actuar como interlocución “es notoria en este punto la articulación de la captación de un azar, de un sentido y de una acción, en una formulación, mínima” (Cornú, 2017: 112).

En la trama de este conjunto de modalidades que podemos identificar en torno al acompañamiento –lo vincular, lo pedagógico, lo laboral y la ayuda mutua– se van construyendo los soportes sociales de los que disponen las juventudes para resolver problemáticas cotidianas. Es una manera de hacer comunidad que anuda experiencias preexistentes con reconocimiento.

Ahora bien, este intercambio también supone riesgos si desde la gestión pública no se habilitan modalidades de reconocimiento que redunden en que el acompañamiento se configure como trabajo con calificación, con estabilidad y del cual sea posible vivir.

Consideraciones finales

En este artículo recuperamos algunos de los interrogantes sobre los que venimos trabajando en el proyecto de investigación *Sostener la política*, con el objetivo de caracterizar el acompañamiento en las políticas de juventudes. A lo largo del documento, fuimos señalando perfiles de quienes llevan adelante la función como, también, características y valoraciones del rol de acompañantes, lo cual nos permitió tipificar las tareas que realizan. Así, precisaremos algunas de esas puntualizaciones.

En la mayoría de los casos, los y las acompañantes que forman parte de las organizaciones en las que se implementa el *Nueva Oportunidad* tienen una inserción previa que, en algún momento, es reconocida llevando adelante esta función. Constituirse como acompañantes, entonces, reviste un sentido de reconocimiento ya que, en general, se trata de percibir una remuneración por tareas que realizaban de manera cotidiana, tales como escuchar a las juventudes, estar atentos y atentas a sus necesidades e identificar problemáticas que puedan estar aquejándoles. Sin embargo, en términos de trabajo, el acompañamiento no supone una fuente de ingresos que permita estabilidad económica, sino que se combina con otras actividades laborales, lo cual también redundando en que destinen pocas horas semanales para llevar adelante la tarea. Esta inestabilidad, por un lado, debilita las posibilidades de que la función tenga mayor solidez, que se pueda realizar un seguimiento de algunas situaciones y, por otro, propicia una desregulación de las demandas, las cuales desbordan esas escasas horas destinadas a la tarea. Así, el límite respecto de cuándo comienza y cuándo termina el acompañamiento en tanto trabajo es difuso y difícil de instalar. Escuchar, contener, cuidar, ayudar son referenciadas como actividades que se llevan adelante con “amor”, empatía y compromiso, y en casi ningún caso aparecen asociadas a un trabajo.

Los y las acompañantes de este programa son un tipo de agente que despliega sus funciones en la itinerancia, trasladándose por diferentes espacios institucionales gubernamentales a pie o en transporte público y, en menor medida, en transportes oficiales o con su auto personal. No cuentan con oficina o espacio de trabajo asignado por su organización de pertenencia/referencia o por el programa. Podemos pensar, siguiendo a Medán (2024), a estos actores y actrices en tanto “agentes híbridos” ya que es el Estado quien los y las convoca para que lleven adelante acciones de gobierno, de forma más o menos explícita, con más o menos modalidades de regulación. En el caso analizado, los y las acompañantes se constituyen en interlocutores eficaces en clave de delegación de responsabilidades (2024: 1.427).

Desde esa idea de hibridez, identificamos que “son el estado” en el territorio en el sentido en el que la mediación que construyen permite acercar la centralidad del Estado a los territorios, construir posiciones e interrogantes que van hilvanando la gestión con la implementación y, a su vez, van ad-

quiriendo un lenguaje, un modo de actuar y responder a las problemáticas con las que trabajan, que es propio de la cultura de la burocracia estatal.

Por último, pudimos identificar que los y las acompañantes señalan diferentes modalidades de este rol que hemos agrupado en cuatro tipos de intervención: como tarea vincular, como tarea pedagógica, como tarea de inserción laboral y como ayuda mutua. Esta última valoración del acompañamiento se convierte en un aspecto que enlaza la tarea con el diseño desde el cual se configura la política pública para juventudes de sectores populares y, específicamente, este programa. Tal como identificábamos al comienzo, los andamiajes desde los cuales se construye el Nueva Oportunidad van sedimentando una forma de hacer política que apela a lo comunitario, a lo vincular, a poner el cuerpo y estar ahí, en el territorio. Así, los y las acompañantes se convierten en la materialización de la propuesta. Esta apelación a la solidaridad, a la ayuda mutua entre los propios miembros de la comunidad que comparten situaciones desfavorables será un aspecto a revisar críticamente de manera permanente, ya que el riesgo es que la precariedad se constituya en el soporte del lazo social.

Referencias bibliográficas

- Aguirre, B. (2013). El acompañamiento social personalizado como fórmula innovadora de respuesta a personas con trastorno mental y en exclusión social. *Revista ABENDUA*. Recuperado de doi.org/10.5569/1134-7147.54.08
- Arcidiácono, P. y Perelmiter, L. (2022) Asistir sin ventanillas: el trabajo estatal de trinchera en tiempos de COVID-19. *Estudios Sociales del Estado*, 7(13), 181-217.
- Arias, A. (2019). De aditivos a amortiguadores. Cambios en el modelo de intervención asistencial. *Revista Con-CienciaSocial*, 4(2), 30-44.
- Arias, A. (2021). Registro propio. Organizaciones sociales, acumulación política y disputa sobre la estatalidad (2015-2019). *Revista ConCienciaSocial*, 5(9), 11-23.
- Arias, A; Hiquis, F. y Sierra, N. (2024). Institucionalizar la asistencia. Notas para pensar la necesidad de su disputa. En *Revista Debate Público. Reflexión de Trabajo Social*, (28).
- Arias, A. y Sierra, N. (2018). Construcción de accesibilidad e instituciones. En A. Clemente, *La accesibilidad como problema de las Políticas Sociales. Un universo de encuentros y desvinculaciones*. Buenos Aires: Espacio.
- Benassi, E. (2019). *Plantate y boxead: jóvenes de sectores populares, circuitos y trabajo*. (Tesis de doctorado). Rosario. Recuperado de <https://rephip.unr.edu.ar/items/f244d8a9-90d7-4f86-8103-cc0803acdacd>
- Benassi, E. (2022). Rescatate y trabajá, el valor-trabajo en las experiencias de vida de jóvenes de sectores populares. *Trabajo y Sociedad*, (38).
- Benassi, E (2023). Jóvenes que acompañan a jóvenes: el empleo juvenil y las políticas de juventudes en sus intersecciones. 16ª Congreso ASET (Asociación Sociológica de Estudios del Trabajo). Buenos Aires.
- Benassi, E. y Fernández, S. (2023). “Sostener la política” en la interacción: los acompañamientos en los programas de infancias y juventudes. *Revista Temas y Debates*.

- Benassi, E. y Garma, M. E. (2023). Burocracias de a pie: el caso de los acompañantes en las políticas de juventudes de la Provincia de Santa Fe. *Papeles: revista del Centro de Investigaciones de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la UN Litoral*.
- Branner, I. (2020). Habitar instituciones: caja de herramientas para el análisis y el acompañamiento de situaciones colectivas. *Barquitos Pintados. Experiencia Rosario*, 2(2), 61-72. doi.org/10.35305/barquitos.v2i2.17
- Campana, M. (2012). *Medicalizar la asistencia, asistencializar la salud*. Prohistoria: Rosario.
- Cantarelli, M. (2005). *Fragmentación y construcción política: de la demanda a la responsabilidad*. (Conferencia). Cuartas jornadas NOA-NEA de cooperación técnica con equipos de gestión provincial. Chaco. Ministerio de Educación de la Argentina.
- Castel, R. (2011). *La inseguridad social, ¿qué es estar protegido?* Buenos Aires: Manantial.
- Chaves, M. (2010). *Jóvenes, territorios y complicidades. Una antropología de la juventud urbana*. Buenos Aires: Espacio.
- Chaves, M. (2014). Haciendo trámites con los pibes y las familias: barreras de acceso y micropolíticas en lo público. *Escenarios*, 21, 15-23.
- Cornú, L. (2017). Acompañar el oficio de hacer humanidad. En G. Frigerio et al. *Trabajar en instituciones: los oficios del lazo*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico.
- Cozzi, E. (2022). *De ladrones a narcos: violencias, delitos y búsquedas de reconocimiento*. Buenos Aires: Teseo.
- Di Leo, P.; Guelman, M. y Sustas, S. (2018). *Sujetos de cuidado. Escenarios y desafíos en las experiencias juveniles*. Buenos Aires: Grupo Editor Universitario.
- Dubet, F. (2007). El declive y las mutaciones de la institución. *Revista de Antropología Social*, 16, 39-66. Recuperado de <https://revistas.ucm.es/index.php/RASO/article/view/RASO0707110039A>
- Frigerio, G. (2017). Oficios del lazo: mapas de asociaciones e ideas sueltas. En Frigerio et al. (comp), *Trabajar en instituciones: los oficios del lazo*. Buenos Aires: Noveduc.
- Kantor, D. (2008). *Variaciones para educar adolescentes y jóvenes*. Buenos Aires: Del Estante Editorial.
- Lipsky, M. (1989). La burocracia en el nivel callejero: la función crítica de los burócratas en el nivel callejero. En J. Shafritz y A. Hyde (1999), *Los clásicos de la Administración Pública*. Fondo de Cultura Económica: México.
- Litjerman, E. (2023). Entre la proximidad y la distancia. Mutaciones contemporáneas del registro socio asistencial y las interpelaciones al trabajo social en Argentina. *Revista Cátedra Paralela*, (23).
- Medan, M. (2011). “¿Proyecto de vida?, tensiones en un programa de prevención del delito juvenil”. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 10(1).
- Medan, M. (2024). Entre el Estado y la comunidad: agentes híbridos en programas de inclusión juvenil. *OÑATI SOCIO-LEGAL SERIES*, 14, (5).

- Menéndez, E. (2002). El malestar actual de la antropología o de la casi imposibilidad de pensar lo ideológico. *Revista de Antropología Social*, (11).
- Perelmiter, L. (2012). La constitución de una autoridad plebeya. El ministerio “de la pobreza” en la Argentina reciente. *POLHIS*, (9).
- Perelmiter, L. (2015). Dilemas de justicia y justificación. Una aproximación a conflictos de valor en la asistencia estatal, *Papeles de Trabajo*, 9(15), 80-101.
- Perelmiter, L. (2016). *Burocracia plebeya. La trastienda de la asistencia social en el Estado Argentino*. Buenos Aires: UNSAM.
- Reguillo, R. (2012). *Culturas juveniles. Estrategias políticas del desencanto*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Rockwell, E. (2009). *La experiencia etnográfica: historia y cultura en los procesos educativos*. Paidós: Buenos Aires.
- Sautu, R (2003): *Todo es teoría: objetivos y métodos de investigación*. Lumiere: Buenos Aires.
- Sierra, N. (2021). El acompañamiento como categoría y las instituciones contemporáneas. *Revista Debate Público*, (21).
- Sierra, N. (2022). *Las prácticas de acompañamiento en las instituciones frente a problemáticas sociales complejas. Vinculaciones entre los/las trabajadores/las sociales, usuarios y derechos*. (Tesis de la maestría). UBA.
- Soldano, D. (2008). Relegación, desplazamiento, conflicto. Notas para pensar la cuestión social urbana en la Argentina contemporánea. *Apuntes de Investigación del CE*. CYP. (13).
- Tobin, P y Vigoni, L (2020). El trabajo territorial. Nuevas configuraciones para un programa en tiempos de pandemia. *Temas y Debates* Nro Especial. Año 24.
- Vasilachis de Gialdino, I. (1993). *Métodos cualitativos. Los problemas teórico epistemológicos*. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.
- Vigoni, L. y Tobin, P. (2020). El trabajo territorial. Nuevas configuraciones para un programa en tiempos de pandemia. *Revista Temas y Debates*.
- Willis, P (1985). Notas sobre método. *Cuadernos de Formación*, (2).

De intemperies, cuidados y acompañamiento

Modos de habitar e invocar amparos desde el trabajo social



*Agustina Favero Avico**

Resumen

El presente artículo propone aportar al debate sobre los procesos de intervención profesional del trabajo social vinculados a los programas de inclusión social orientados al egreso de jóvenes del Sistema de Protección Integral de Derechos que se despliegan en el marco de la implementación del Programa Nacional de Acompañamiento para el Egreso (Ley N° 27364) en la provincia de Buenos Aires, Argentina. Las reflexiones que se presentan forman parte de los hallazgos de la investigación doctoral¹ en donde se decidió hacer foco en la cuestión de los habitares profesionales en las experiencias de intervención referidas, entendiendo al habitar como una metáfora explicativa desde perspectivas feministas, descoloniales y de derechos humanos. En un escenario cuyas características fundamentales se expresan en la destitución de derechos, la desarticulación de los lazos sociales y el desguace de las políticas públicas; el estudio buscó visibilizar la dimensión política y sensible de la intervención en contextos de desamparo, precariedad y desigualdad social. Como parte de los resultados de la investigación, es posible sostener que el acompañamiento en trabajo social es un acto político afectivo. intervenciones que

* Doctora en Trabajo Social. Magíster en Derechos Humanos y licenciada en Trabajo Social. Docente investigadora del Instituto de Estudios en Trabajo Social y Sociedad. Facultad de Trabajo Social. Universidad Nacional de La Plata. Contacto: agustinafavero@gmail.com

¹ El artículo retoma algunas de las ideas compartidas en la "Jornada de socialización de investigaciones del Posdoctorado en Trabajo Social: Debates críticos e investigaciones situadas en Trabajo Social", realizada en la Facultad de Trabajo Social (UNLP) el 26 de mayo de 2026.

promueven la construcción colectiva de amparos que se sostienen en las experiencias relevadas desde la disponibilidad, la hospitalidad y la apertura al acontecimiento. Se torna crucial para el trabajo social construir, cuidar y acompañar procesos que enlazan lo singular y lo colectivo, que promuevan desde la experiencia, la mirada y las memorias del hacer, impulsos de transformación de la institucionalidad social.

Palabras clave: habitares profesionales - acompañamiento institucional - afectos políticos

Introducción²

Durante las últimas décadas, la ratificación de la Convención sobre los Derechos del Niño propició una profunda adecuación normativa a escala nacional y provincial. Dicho proceso integró directrices internacionales que reconfiguraron las políticas públicas y las modalidades de intervención social. Consecuentemente, el Sistema de Protección Integral de los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes —en adelante SPI—, se constituye como el campo (Rozas Pagaza, 2002) en donde se despliegan nuestras preocupaciones. Las promulgaciones de las Leyes N° 26061 y N° 13298 de la provincia de Buenos Aires plantean la remoción de intervenciones sociales del Estado con sesgos asistencialistas y tutelares, a partir de una perspectiva de derechos que instituye a niñas y adolescentes como agentes clave de sus trayectorias, sujetos prioritarios de políticas de cuidado, amparo y protección social.

En investigaciones anteriores, bajo un enfoque relacional e interseccional (Favero Avico, 2019), advertimos que los procesos de egreso de los dispositivos de cuidado institucional resultan conflictivos en tanto reproducen exclusiones que el SPI pretende revertir. Una vez concluidas las medidas de protección, los egresos no suelen representar una transición; por el contrario, ocurren de manera abrupta e intempestiva. En el momento en el que se desvanecen las protecciones para este grupo de jóvenes, parecieran desvanecerse también los muros de los dispositivos de cuidado, sus agentes, sus prácticas, sus leyes. Sus trayectorias vitales están atravesadas por múltiples y persistentes desigualdades, vinculadas no solo al acceso a bienes y servicios sino también a precarizaciones simbólicas (Reygadas, 2004, 2020), que se agudizan con posterioridad al egreso institucional: el acceso a la vivienda y al trabajo son los primeros obstáculos con los que estos jóvenes se enfrentan, así como las interrupciones en tratamientos de salud y en recorridos educativos entre una larga lista, en donde las texturas sexo-genéricas, étnico-raciales, de clase y etarias se configuran en formas de exclusión del mercado, del espacio público y de otras formas de la habitabilidad igualitaria de las vidas. En la intemperie se materializan de modo intersectado no solo en la urgencia de lo habitacional, sino además en la fragilidad de las redes vinculares, un tejido social fragmentado, un estado de precariedad (Lorey, 2016).

² Se utiliza para el presente escrito, el lenguaje inclusivo y no sexista como modo de favorecer el desarrollo de ejercicios de derechos de todas las personas a ser nombradas, reconocidas, y aportar a otros modos de producir conocimiento y construir espacios sociales.

La creación del Programa Nacional de Acompañamiento para el Egreso³ (Ley N° 27364/2017) —en adelante PAE—, marcó un hito en las políticas de inclusión social que garantiza el acceso de adolescentes y jóvenes al derecho de un egreso asistido mediante dos componentes esenciales: la asignación de una persona referente para el acompañamiento y de una asignación económica mensual para sortear algunos obstáculos en la reproducción cotidiana. Las demandas hacia la profesión, en el marco de esta política pública de corta trayectoria, se vinculan a las tareas de acompañamiento a jóvenes y así como el seguimiento de los procesos de egreso que el programa promete llevar adelante. Una demanda de acompañar, con magras previsiones presupuestarias procurando construir amparos colectivos cuando la protección se desvanece (Favero Avico, 2021). Dichas tareas de acompañamiento son realizadas por colegas en su mayoría mujeres, dato asociado a la impronta feminizada de la profesión y a las tareas de cuidado que en algún tiempo histórico tenían un carácter subalterno al interior del mundo científico (Lorente Molina, 2004). El cobijo institucional parece diluirse, no solamente para les jóvenes, sino también para las colegas, que lidian con sus cuerpos frente a situaciones absolutamente extremas de la vida social, no solo sin los muros institucionales sino además sin recursos y sin claridad respecto a la inserción institucional, donde se desdibuja la especificidad profesional. Nos preguntamos entonces ¿cómo se configuran estas experiencias en la intemperie? ¿Cuáles son las propuestas y las apuestas en estos procesos? Frente a estos interrogantes, en la investigación doctoral consideramos necesario profundizar indagaciones en torno a la comprensión de las intervenciones sociales del Estado, en la búsqueda de producir reflexiones orientadas a indagar los habitares profesionales desde estas experiencias.

Particularmente en este artículo nos proponemos compartir reflexiones sobre cómo les trabajadores sociales habitan desde las experiencias de acompañamiento referidas considerando la configuración de las tramas institucionales, las tensiones subyacentes desde la consideración de la regresividad en las políticas de protección y apuestas posibles para la generación de protecciones y amparos, atendiendo especialmente a la política afectiva.

En primer lugar, se presentan las precisiones teóricas, epistémicas y metodológicas de los habitares profesionales. En segundo lugar, a partir de nuestros hallazgos, se comparte una descripción de las condiciones programáticas en las que se produce el ejercicio profesional en el período estudiado, tramas institucionales en la intemperie. En tercer lugar, el análisis se detendrá en las experiencias profesionales de acompañamiento, sus dinámicas y encuadres desde el prisma del cuidado y el acompañamiento. En cuarto lugar, haremos referencia a la dimensión afectiva como inherentemente política de la profesión para invocar amparos, y en especial, nos referiremos al amor epistémico (Solana, 2024). Finalmente compartimos interrogantes y aportes como impulsos para seguir el debate, discusiones que condensan los nudos problemáticos y permiten reponer la pregunta en torno a los modos en que

3 Este programa, dirigido a adolescentes y jóvenes de entre 13 y 21 años que residen en dispositivos de cuidado formal familiar o institucional, propone como objetivo “garantizar su plena inclusión social y su máximo desarrollo personal y social”, promoviendo “el derecho a construir sus propios proyectos en igualdad de oportunidades” a través del acompañamiento personalizado de un/a referente y de una asignación económica mensual para que “puedan desarrollarse con autonomía en su vida adulta” (MSDS, 2017).

se habitan aquellas intervenciones y los desafíos que enfrenta el trabajo social en tanto profesión que participa en los distintos espacios que componen las políticas públicas de protección.

Precisiones teóricas, epistémicas y metodológicas

Notas teórico-epistémicas para investigar habitaes profesionales

Desde un enfoque teórico-epistémico que articula la tradición crítica del trabajo social latinoamericano con teorías feministas, queer, descoloniales y postestructuralistas, reconocemos que las intervenciones profesionales se desarrollan en escenarios atravesados por modos intersectados de dominación estructural –capitalismo, patriarcado, colonialidad y capacitismo– necesarios de considerar para reflexionar sobre la producción de desigualdades, subjetividades y cuerpos en un espacio-tiempo histórico determinado. Desde esa tesitura, en contextos de implementación deficitaria de políticas públicas, las intervenciones quedan sobrecargadas de responsabilidad política, generando tensiones entre el disciplinamiento y la transformación social (Castro Serrano y Flotts de los Hoyos, 2018). En este sentido, la pregunta por los márgenes posibles, las resistencias y las apuestas ético-políticas de los trabajadores sociales se vuelve nodal.

En ese marco, la categoría de “habitar” se presenta como experiencia integral y metáfora explicativa (Heidegger, 1994; Rivera Cusicanqui, 2015; Hermida, 2018). Dicha noción implica modos de estar-siendo, de construir institucionalidad y de significar las intervenciones en clave situada, corporal y afectiva. Según Blanco Latierro “los habitaes emergen como una construcción social-histórica de sentidos que se expresan en la vida cotidiana y se sostienen en tramas vinculares” (2022: 40). Desde allí, los “habitaes profesionales” emergen como un hallazgo central que permite comprender las tramas relacionales, los sentidos y las prácticas que configuran la intervención del trabajo social, que se construyen desde distintos espacios socio-ocupacionales del SPI y que se objetivan en los territorios.

Entendemos que los acompañamientos institucionales de las trayectorias vitales constituyen formas de construir habitaes, como modos de crear sentidos colectivos y abrigos en la intemperie desde el cuidado, reconociendo que el cuidado es una “ética, en el reconocimiento esencial de la vulnerabilidad y dependencia del ser humano [...] un hecho político, en su organización social, distribución de cargas, relaciones de poder y criterios de justicia” (Alemany y Batthyány, 2023: 7). Habitar implica construir desde el cuidado, una forma feminista de habitar la dimensión institucional que busca “refundar las instituciones, empezando por habitarlas, desde lógicas en las que la afectación, la emoción, y las temporalidades no lineales ni productivistas, sean opciones posibles” (Hermida, 2018: 13).

En nuestro campo de estudios, el cuidado se explicita como dimensión de una política pública que identifica que estos jóvenes requieren atención, especialmente en el momento específico del egreso, y supone que las prácticas de cuidados se imparten mediante el acompañamiento de “referentes” convocados para la tarea. Como parte de las incumbencias profesionales del trabajo social (Ley Nacional N° 27072), se en-

cuentra el área de los cuidados y trae un debate muy interesante en términos de revisar ciertos instituidos en torno al trabajo, a la asistencia y la protección social, como a las tensiones subyacentes.

Entre las producciones disciplinares en relación al cuidado, recuperamos los aportes de Danel y Sande (2026), quienes sostienen que existe una doble dimensión del cuidado que articula la intervención del trabajo social, asociada, por un lado, a la producción pública de políticas y servicios de bienestar y, la otra, como trama inherente a la intervención vinculada con las categorías de acompañamiento y escucha (Danel y Favero Avico, 2021). Reivindicamos junto con estas autoras, el carácter ético que asume posicionarse desde los soportes políticos, cognitivos y deseantes del cuidado. Reconocer sus implicancias supone desnaturalizar la feminización de la categoría y las prácticas de cuidados; es un llamado a reflexionar y disputar la reconstrucción del lazo social y la conformación de estrategias comunitarias en la búsqueda de garantizar protecciones y sostenes, y nos impone el desafío de producir estrategias colectivas de cuidado.

Resultan especialmente valiosos los aportes disciplinares de Noelia Sierra (2021, 2023), quien entiende al acompañamiento como una categoría central para reflexionar sobre los procesos relacionados al funcionamiento de las instituciones y a los modos de encuentro con los sujetos. En un contexto de mercantilización de tecnologías de apoyo que despolitiza las necesidades en detrimento de una oferta pública que acompañe situaciones problemáticas complejas, Sierra propone pensar esta categoría como “una práctica en relación, inscripta en una disciplina científica que se funda y encuentra sentido imbricada en el encuentro, lo inter-subjetivo y lo corporal-afectivo y se entrelaza con el sistema de protección social” (2023: 30). En tal sentido, continúa la autora, el acompañamiento acompasa procesos macro-estructurales tendientes a la construcción de lazos, el bienestar y la integración con las experiencias cotidianas donde transcurre lo infinitesimal y lo pequeño.

Desde estas consideraciones, la inclusión de la noción del acompañamiento en los programas de egreso con jóvenes establece los modos posibles de emprender la tarea, la delimitación de la problemática específica y, sin dudas, moldea también a ser acompañados. Estos modos de protección estatal no están prescritos legalmente, por lo que se constituyen en formas diversas de amparo y asistencia, así como de ejercicio de poder. Nos preguntamos de qué modos son asumidos los acompañamientos desde el trabajo social y en qué medida pueden resultar soportes institucionales confiables para el sostenimiento de trayectorias de jóvenes.

Con especial interés en la dimensión política de los afectos en las experiencias cotidianas de intervención, la investigación incorporó los aportes del llamado “giro afectivo” en las Ciencias Sociales, reconociendo que los afectos no son meros estados internos sino prácticas sociales y culturales (Ahmed, 2015; Macón, 2021). Este “giro” estudia el rol de las emociones y los afectos⁴ para pensar la vida social y política, alejándose de su consideración como procesos privados e internos. En efecto, la incorporación de la dimensión afectiva como clave analítica es un aporte preponderante de la investigación, en

4 Considerando los aportes del giro afectivo crítico, estos términos serán utilizados como sinónimos por cuanto buscamos dar cuenta de intervenciones políticas. Por ejemplo, Cecilia Macón (2021) advierte que hay una relación de ida y vuelta entre el orden afectivo y el orden emocional, en la cual se vuelve difícil sostener diferenciaciones tratándose de acciones que requieren del lenguaje y del cuerpo enlazados.

tanto afirmamos que no hay escisión entre la política y los afectos. Más al contrario, se reconoce en la economía política de los afectos, la trama de la gubernamentalidad neoliberal, en tanto este método de estudio nos permite identificar cuáles son los circuitos que los cuerpos tienen habilitados o vedados y cuál es su capacidad de agencia (Losiggio, 2025: 24).

En la actualidad, persisten en la disciplina aquellos mandatos sobre la amorosidad femenina (afecto) y la neutralidad valorativa (razón), que reeditan la expulsión de la emocionalidad en la construcción de conocimientos y parecerían performar ciertos perfiles de la intervención social. Sostenemos que el silenciamiento de lo afectivo por el androcentrismo de los saberes promueve una (des)afección, que implica distancia en los lazos que generamos, para afectarnos o no afectarnos colectivamente, buscando esa aparente neutralidad que la ciencia moderna nos inculcó, frente a la gramática de la modernidad colonial patriarcal.

Dichos mandatos se presentaron en las experiencias profesionales relevadas en esta investigación como una encerrona y planteamos desde los aportes de Danel (2020) que las intervenciones del trabajo social implican habitar la incomodidad, considerando los discursos y las corporalidades que allí se producen y reproducen. El desafío actual es habitar la incomodidad, dejar de negar discusiones urticantes, aquello que acontece. Transitar esta difícil tarea conlleva un horizonte político.

Los aportes del giro afectivo nos invitan, en el marco de las experiencias cotidianas de acompañamiento y seguimiento de los procesos de egreso de jóvenes, a la pregunta sobre la afectividad y las emociones puestas en acto, reponiendo la inquietud acerca de los modos por los que circulan los discursos sobre ciertos afectos histórico-políticos y en torno a cuál es el lugar de los afectos y las emociones en las intervenciones profesionales, en las políticas sociales y la construcción de subjetividades (Campana Alabarce, 2018). ¿Cuáles son los arcos afectivos que se imponen en aquellos habitares profesionales?

Estrategia metodológica

Desde un posicionamiento de investigación situado (Haraway, 1995), se propuso como objetivo analizar los modos en que se habitan las intervenciones profesionales del trabajo social con jóvenes que transitan por programas vinculados al egreso de instituciones de cuidados del SPI, en el marco de las transformaciones ocurridas en las políticas de protección y cuidados. El itinerario de investigación se sostuvo en una estrategia metodológica cualitativa (Marradi Archenti y Piovani, 2007) que incluyó análisis documental, entrevistas semiestructuradas y participaciones observantes que ha tomado como punto de partida experiencias profesionales que se despliegan en distintos territorios de la provincia de Buenos Aires (2018-2023).

Este enfoque permitió relevar tanto condiciones materiales como subjetivas de la intervención, identificando intersecciones de desigualdad, sentidos del cuidado y repertorios afectivos. La reflexividad constituyó un componente central, reconociendo que los procesos de investigación e intervención no son neutrales ni igualitarios. En esa línea, la producción de conocimiento se planteó desde una perspectiva ética y política de horizontalidad (Cornejo y Rufer, 2020), buscando no borrar el cuerpo,

el deseo ni la situación; investigando “cerca de la piel” (Ahmed, 2021). Ello implicó asumir las implicancias afectivas del proceso, desplazando la idea de una investigación aséptica y reconociendo los encuentros con quienes participaron de la investigación como actos políticos.

La pesquisa ha transitado diferentes momentos. En primer lugar, se realizó la selección de la temporalidad marcada por procesos políticos y sociales ligados a una política pública que tiene corta trayectoria y el recorte empírico en diversos territorios de la provincia de Buenos Aires que conjugan administraciones municipales diversas y con características socioeconómicas signadas por la desigualdad. Ello nos permitió observar procesos de producción de lo público diferenciados, en los que interactúan y disputan los trabajadores sociales. Asimismo, se realizó la selección de profesionales que fueran entrevistados a partir de una muestra no probabilística de tipo intencional orientada por criterios de región, desempeño profesional en programas y dispositivos del SPI –instituciones de cuidados alternativos, Servicios Locales y Zonales,⁵ programas de acompañamiento para el egreso–, grado de formación, género, nivel de desempeño y edad (Favero Avico, 2026). Entrevistamos a 21 trabajadores sociales en el territorio provincial, cantidad de entrevistas que decidimos realizar en base a una saturación teórica en relación a los temas que a través de esta técnica abordamos y utilizamos para el análisis de datos. Se previeron, asimismo, 2 entrevistas de control a funcionarios de alta jerarquía del campo vinculados a los programas de egreso, para conocer sus puntos de vista diferenciales (Guber, 2001).

Las entrevistas en profundidad tuvieron un guion flexible con la finalidad de capturar las representaciones y percepciones de sus prácticas dentro del entramado relacional que reúne profesionales, adolescentes y jóvenes y referentes claves del campo. Se ordenaron luego, las dimensiones en relación a los conceptos y el objeto de investigación, que actuaron como una red metodológica. Las dimensiones de indagación tuvieron que ver con las experiencias corporales del encuentro y diálogos con los jóvenes, las prácticas (incluyendo las herramientas técnico-operativas: la entrevista, el registro, entre otras) y los afectos puestos en acto de sí mismos y de aquellos con quienes desempeñan su tarea cotidiana.

Respecto de los dilemas éticos, se elaboró un consentimiento informado para que los participantes puedan revisar todas las implicancias de su participación en la investigación, procurando respetar la voluntariedad, la confidencialidad, el tratamiento de las producciones narrativas y los fines que persiguen.

De intemperies: la trama estatal y las transformaciones regresivas en las políticas de protección

Las transformaciones en las políticas de protección social, particularmente desde la década de 1990 y el período iniciado en 2015, han implicado procesos de focalización, condicionalidad y descentrali-

5 En el marco de la Ley N° 13298 de la provincia de Buenos Aires, los Servicios Locales son equipos técnicos interdisciplinarios que funcionan en el ámbito de cada municipio para prevenir y restituir los derechos vulnerados de niños y adolescentes. Por su parte, los Servicios Zonales actúan a nivel regional o departamental; su función es coordinar y supervisar a los Servicios Locales, actuando además como instancia de revisión y ejecución de medidas excepcionales de protección.

zación que derivan en segmentación, desigualdad territorial y debilitamiento de la capacidad estatal (Das y Poole, 2008; Losiggio, 2026). En este contexto, el Estado en tanto “arena de transformación política” (Brown, 1995) se presenta como una trama compleja, múltiple y contradictoria, cuya presencia se manifiesta en prácticas, lenguajes y sensibilidades que exceden sus formas institucionales formales. Reflexionar en torno a los modos de habitar la trama institucional del SPI en general, y de las políticas orientadas a jóvenes que egresan del mismo, en particular, resultó desafiante. No solamente porque la organización de este sistema reviste una complejidad singular en cuanto a la interrelación de los niveles nacional, federal y provincial de la política pública, sino además porque en la provincia de Buenos Aires se superponen programas y dispositivos orientados al egreso,⁶ cada uno con actores, sentidos y lógicas diferentes.

Si bien no es objeto de este artículo abordar una crítica a la descentralización argentina (Cao y Vacca, 2007), como marca del neoliberalismo y su vinculación con la incorporación de los tratados internacionales de Derechos Humanos, es posible advertir en nuestro campo de estudios, que la creación del SPI y, en ese marco, de la Secretaría Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia en 2005, podría considerarse como un punto de inflexión en la gramática neoliberal en términos de ampliación de derechos; incluso a pesar de la descentralización de esta política pública. Sin embargo (y a modo de *spoiler*), aunque los debates en torno a las necesidades de adolescentes y jóvenes en situación de institucionalización y las disputas por inscribir la temática del egreso en la agenda pública fueron promovidos en nuestro país desde la creación del sistema protectorio, recién fue en el año 2017 que fue alcanzada la sanción de la Ley PAE.

En el período estudiado, 2018-2023, este programa era implementado por el Programa de Protección de Derechos perteneciente a la Dirección Nacional de Promoción y Protección Integral de la Secretaría Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia (ex-SENAF). Su creación generó expectativas en el campo de los programas existentes, profesionales y operadores de esta área. La política pública atravesó, en el período bajo estudio, dos gobiernos de signo ideológico antagónico: fue creada e implementada en el período 2017-2019 por el gobierno de Mauricio Macri y siguió vigente en 2020 y 2023, bajo la presidencia de Alberto Fernández, transitando modificaciones estructurales y simbólicas.

En términos generales, la creación del Programa “Autonomía Joven” a nivel provincial y con posterioridad del PAE a nivel nacional, ha implicado una dinámica contradictoria por cuanto, si bien se observó una tendencia hacia la ampliación de derechos, se advierte al mismo tiempo un importante retroceso en las respuestas estatales orientadas a atender los problemas más urgentes de este grupo. Aunque las gestiones de los gobiernos nacional y provincial a partir de 2020 revirtieron esta tendencia regresiva y se desplegaron programas y dispositivos de promoción de derechos, estas mejoras no impactaron en el componente del acompañamiento de la política, necesario para dar sostenibilidad en el

6 Programa de Acompañamiento para el Egreso a Jóvenes Sin Cuidados Parentales (Ley Nacional N° 27364/2017), Programa “Sistema de Sostén” (Ley Provincial N° 11852/1996) implementado desde el Poder Judicial de la Provincia de Buenos Aires y en el Programa “Autonomía Joven” (Ley Provincial N° 14584/2014) desarrollado en el ámbito de la Secretaría de Niñez del Poder Ejecutivo de la misma provincia.

tiempo a los lazos y a los procesos: la tarea siguió realizándose con acotados recursos, con capacitaciones deficitarias, con lineamientos poco claros; debiendo afrontar les colegas un aumento de funciones, deberes y responsabilidades.

Destacamos que los trabajadores sociales entrevistados participaron en su mayoría no solamente en el acompañamiento de estas trayectorias singulares al momento de la salida del SPI, sino también junto a otros agentes, en los procesos de decisión por los que se han tomado las medidas protectorias, durante el desarrollo de la estrategia de restitución de derechos, así como en la preparación para el egreso de este grupo; tensionando sus apuestas ético-políticas. Nos preguntamos acerca de las condiciones en las que se produce el ejercicio profesional y cómo operan en los procesos interventivos.⁷

Desde esas consideraciones, destacamos nudos críticos,⁸ vinculados a la implementación fragmentaria y heterogénea del PAE en el territorio provincial, en el marco de un andamiaje institucional que constatamos como lábil e inestable, necesario de robustecer, en tanto sus déficits se materializan en las condiciones de vida de jóvenes y trabajadores.

Sobre la creación del PAE y su incorporación en el territorio provincial, las opiniones confluyen en el acierto de la creación de un programa nacional, de una responsabilidad estatal de hacerse cargo de un área de vacancia histórica, en términos de posibilidades vitales y reconocimiento de la singular situación de este grupo de jóvenes. Fue apareciendo en los relatos la cuestión del trabajo colectivo, la potencia de las articulaciones y la generación de los vínculos frente a la crueldad de la intemperie. Sin embargo, subyace una disconformidad manifiesta en términos de la selectividad de quienes pueden ser titulares de derecho al PAE, por cuanto, como fue ratificado por funcionarios de alta jerarquía de este programa “el espíritu de la ley” es acompañar a aquellos que están sin referencia y tienen que haber vivido un dispositivo de cuidado formal, excluyendo a quienes egresan de dispositivos de responsabilidad penal juvenil. Se destaca la incorporación de organizaciones de la sociedad civil, aliadas con empresas y bancos nacionales y multinacionales, en la elaboración, diseño, gestión e interpretación de este programa de juventudes, recreando sus principios político-ideológicos y técnicos, marcando una impronta singular “en la construcción de un nuevo discurso público estatal acerca de qué es lo que debe hacer el Estado y cómo debe hacerlo” (Vázquez, 2020: 70), y agregamos, “con quiénes” debe hacerlo.

El neoliberalismo es el que marca el pulso de esta política pública, atendiendo a su carácter individualista y meritocrática. Desde esta perspectiva, el programa asigna una tarea que implica una personalización por parte de los agentes, denominados “referentes territoriales” en la trama relacional con jóvenes, poniendo el eje en la esfera individual a través de acompañamientos personalizados de estrategias de motivación, necesarias para el emprendedurismo y la activación (González Laurino y

7 Esta pregunta excede sin dudas los límites del presente artículo. Por lo pronto, señalamos que las condiciones en la que se produce y reproduce el trabajo profesional son producto no solo del contexto inmediato de la intervención, sino también de las modificaciones asociadas con las transformaciones económicas, sociales, culturales y demográficas que inciden en el campo profesional.

8 Hablamos de “nudos críticos” de la política social, cuando esta presenta obstáculos para contribuir significativamente en la mejora de las condiciones de existencia de los sujetos, no logra canales de inclusión social, cuidados y protección frente al mercado y los riesgos a los que están expuestos, o no garantiza niveles de igualdad y participación como parte de un colectivo social (Sarmiento, 2018).

Leopold Costábile, 2021). En este punto, se refuerza la idea liberal de que se ha de incluir –siempre que se lo merezcan– “de a une”, y no como colectivo social (Barcala et al, 2018: 90).

Las desiguales condiciones laborales de les profesionales constituyeron otro nudo crítico ya que se identifica una tensión que atraviesa el habitar de las experiencias, en todos los casos: el reconocimiento laboral exiguo de les referentes que son parte de esta política pública. Diversos son los territorios de la provincia de Buenos Aires en los que ejercen la tarea, algunos a más de 650 kilómetros/400 millas del equipo técnico central del programa ubicado en La Plata. Heterogéneas espacialidades que conjugan administraciones municipales diversas y posibilitan complejos matices de las políticas locales, recursos territoriales, procesos de producción de lo público diferenciados. Les profesionales que pertenecen a la planta permanente de trabajadores del organismo jurisdiccional en la provincia, cuentan con protección de los derechos de seguridad social, estabilidad laboral y trabajo protegido (Estivariz y Sciarrota, 2023). Sin embargo, las condiciones laborales cambian sustancialmente para les colegas que trabajan en las órbitas municipales, con contratos precarios, lo que implica inestabilidad laboral con decreciente nivel salarial. La situación se agudiza para aquellos profesionales que no trabajan en relación de dependencia, sino que prestan servicios a organizaciones no gubernamentales, por lo que la regulación de los honorarios profesionales queda sujeta a la capacidad de negociación de cada profesional. Considerando la información relevada, constatamos que no se garantiza la remuneración prevista por la Ley, como tampoco por igual tarea existe igual remuneración. Ello implica una imposibilidad de alcanzar trayectorias prolongadas en el espacio de trabajo, conllevando una alta y constante rotación en la conformación de los equipos en todos los niveles. La precarización de las formas de contratación es una de las problemáticas más acuciantes que afectan al campo.

En la heterogeneidad hay un común denominador: la escasez de recursos para la asistencia de niños, adolescentes y jóvenes que transitan por el sistema protectorio y especialmente para quienes egresan del mismo, produciéndose demoras en el acceso a políticas y programas, así como en respuestas organizadas de asistencia específica. En las cartografías de las movilidades, se impone el registro de la política pública de niñez desmantelada, colegas que realizan la tarea con equipos lejanos y fragmentados que inciden en las estrategias interventivas. Los espacios físicos en donde realizan sus tareas les trabajadores sociales en cada organización institucional son deficitarios. Ni en la gestión del PAE ni en la del programa provincial se dedican a garantizar condiciones homogéneas, por lo que, en cada municipio en donde se realizan acompañamientos, los espacios físicos son variados.

Les profesionales entrevistados coinciden en subrayar que el seguimiento programático demandado ha implicado un trabajo por fuera de los muros institucionales en las experiencias de acompañamiento. Las distancias y la metáfora de la intemperie ligada a los entramados de (des)protección, se identifican con fuerza en las narrativas. Destacan, como parte de sus intervenciones, el conocimiento de los territorios, redes y servicios para promover condiciones de accesibilidad a derechos. Ello implica la coordinación interinstitucional imaginando e inventando alternativas, dependiendo de los recursos territoriales y los servicios asistenciales de proximidad a la residencia de les jóvenes en cada jurisdicción. Advertimos que la responsabilidad de producir accesos y sostener igualdad, recae en apuestas

ético-políticas de los trabajadores sociales, en la mayoría de los casos, individualizadas. Estos habitares profesionales tienen la rúbrica de una trama estatal “implosionada” (Barttolotta y Gago, 2023), habida cuenta del escenario de injusticia estructural que impacta tanto en las trayectorias vitales juveniles como en las profesionales. A pesar de ello, incómodos en mayor o menor medida, los profesionales mantienen un equilibrio preciso que se impone en los encuadres entre la autonomía progresiva y el amparo protectorio estatal.

De cuidados y acompañamientos: estar-siendo referencia en el descampado

Las ideas de precariedad de las vidas y de interdependencia (Butler, 2007) nutren de sentido político a nuestras intervenciones a la vez habilitan la pregunta hacia los modos posibles de construir institucionalidad y de trastocar el registro de reconocibilidad de las vidas, desde las experiencias de acompañamiento. Para aproximarnos a los sentidos asignados al acompañamiento y en función de producir conocimiento en esa línea, fueron analizadas las entrevistas en profundidad, identificando las particularidades desde los cuidados y los acompañamientos. De esta manera, hallamos ciertas regularidades y singularidades de las que aquí daremos cuenta.

De manera manifiesta y reiterativa, pudimos observar una recurrencia respecto a que acompañar implica *estar-siendo referencia*. El habitar como estar-siendo en los acompañamientos repone ineludiblemente una presencia sostenida para constituirse en referencia. La referencia es, en este campo de estudios, un significante privilegiado, no solamente por la atribución de sentidos a estas experiencias sino además porque viene a condensar una serie de prácticas de variopintos matices y posicionamientos de “ser referente”. Subyace una constelación política que, en el marco del contexto contemporáneo, resulta en las luchas por el reconocimiento entre cuyos efectos culturales encontramos la proximidad con los otros (Fraser, 2008). La cuestión de la proximidad a la cotidianidad de los sujetos de intervención no es novedosa en la disciplina (Lugano, 2002). Sin embargo, para los trabajadores sociales entrevistados se presenta como condición necesaria para articular respuestas de la trama pública desde el vínculo y el acompañamiento como portales de acceso a intervenciones sociales en clave de derechos. Se trata de una especial disposición a la tarea.

Acompañar implica, asimismo, *armar un vínculo* y tener ciertas capacidades necesarias para la construcción de un lazo asistencial. La categoría de proximidad resulta potente ya que, por un lado, habilita la discusión sobre la dimensión ético-política y ético-afectiva de la intervención, y por otro, repone la cuestión del acompañamiento como un tipo de intervención desde instituciones de proximidad. La construcción de vínculos de *confianza*, como dimensión del acompañar, propicia un escenario para el intercambio y la reflexión conjunta, a la vez que posibilita —al decir de Arias (2021)— el fortalecimiento de las capacidades institucionales, otorgando una densidad como atributo interno de las instituciones sociales públicas.

Decíamos en el apartado anterior que la fragilidad del andamiaje institucional, vinculada a la precariedad de las condiciones laborales, tiene efectos en las experiencias de acompañamiento, en tanto, según lo relevado, para que exista un acompañamiento “real” es necesario, en principio, el fortalecimiento de dicho andamiaje en términos de capacidades y recursos disponibles. ¿Estos modos de estar disponible para les jóvenes son los únicos posibles? ¿Cuáles son sus matices? ¿Esa referencia se constituye en un soporte en esas trayectorias con giros que, para algunos, desafinan en la homogeneidad de los proyectos esperados para las juventudes?

Recuperamos las memorias del hacer en el habitar, en torno a cómo se aprende a hacer la tarea de acompañamiento. Se observó un consenso generalizado en cuanto a que la realización del curso formativo para “referentes”, que era impartido por la jurisdicción nacional, ha sido escueto en términos de aportes, por un lado, destacando que el acompañamiento de estas trayectorias ya se venía realizando con anterioridad y por otro, que no han adquirido aprendizajes significativos vinculados a que el acompañamiento forma parte de los repertorios de intervención del trabajo social.

Especialmente, frente a la pregunta de qué es acompañar, en les profesionales entrevistades se impuso la idea del acompañamiento de trayectorias enlazada a la dimensión del cuidado en la profesión. El cuidado, como categoría y dimensión disciplinar, apareció en la generalidad de las entrevistas escasamente enunciado, sin embargo, aparecen cabalmente evidencias de la producción de actos de cuidado, a veces invisibilizados, y otras, asumidos como parte de las incumbencias profesionales y por ello, obviados. En las experiencias cotidianas, las tareas de cuidado se tramaban configurando un modo específico de organización de la que resulta una serie de estrategias para enfrentar las necesidades de les jóvenes, y en ocasiones, de sus hijes a cargo. Se trata de una tarea sutil donde hay una proyección en torno a que les jóvenes habiten situaciones de mayor bienestar, que supone cuidados mediante recomendaciones (“¿comiste?”, “¿llevaste al bebé al control?”, “mirá, vos sabés que ahí no podés estar”). Discursos que no prescriben, pero recomiendan, que podrían investir algún sesgo de poder disciplinante –o no–, pero que implican a su vez modos de prevención de enfermedad y muerte.

Las dinámicas que organizaban al cuidado en estas experiencias precisaron un análisis que implicó una perspectiva de género para repensar la intervención profesional, el género de los cuidados en el egreso y, desde allí, sentidos, prácticas y discursos presentes en el marco de esta política pública. Atendemos especialmente a lo generizadas que están las intervenciones sociales con niños, adolescentes y jóvenes en situación de vulneración de derechos, considerando que la mayoría de les entrevistades para esta investigación se identificaron con el género femenino. Ello implicó reconocer el entramado de representaciones socio-históricamente construidas sobre el cuidado endosado a las mujeres.

Por otro lado, en la producción de actos de cuidado, el carácter situado y relacional subyace entre las singularidades de las experiencias relevadas, en tanto no puede desvincularse de las subjetividades de cada profesional; dichos actos son realizados en el marco de protecciones estatales específicas, como parte de una actividad remunerada. ¿Se discuten estos aspectos al interior de los programas de acompañamiento en el marco de las intervenciones profesionales? ¿Cómo se percibe y se hace cuerpo ese acto de cuidar?

La complejidad y singularidad de las situaciones que surgen en los relatos dejan entrever contrariedades, trampas y tensiones presentes en las escenas interventivas, ligadas a los sentidos asociados y los modos en que llevan adelante la tarea, modos singulares de producir el lazo, la inclusión y lo común. Intervenciones que despliegan lidiando con encerronas entre procesos de transformación y disciplinamiento, que evidencian que los acompañamientos profesionales estatales, más allá de constituirse como un mandato y demanda de la política pública, constituyen una forma de construir habitares.

De lo relevado puede afirmarse que los acompañamientos profesionales personalizados implican precisar especialmente los encuadres para estar disponible, para ser referencia y ofrecer sostenes posibles a esos procesos; estableciendo los marcos desde donde se interviene y los límites de nuestra acción disciplinar. ¿Cómo se tramita esa construcción? ¿Qué estrategias se dan para el trabajo con jóvenes?

En el establecimiento del encuadre de trabajo, les profesionales se esforzaban por diferenciarse de la impronta de control que signa a la profesión desde sus orígenes. Se distanciaban también de la lógica de los dispositivos de cuidado institucional, de sus códigos y prácticas. En esta construcción importan las singularidades, la escucha y los silencios respetuosos a cada proceso. Un establecimiento de acuerdos que aporten a la construcción de responsabilidades mutuas en el marco de una intervención estatal. Entre les entrevistades, surge con frecuencia el establecimiento de límites que implican explícitamente no avalar prácticas no legitimadas socialmente desde una lógica de construcción de responsabilidad.

Identificamos que el trabajo de acompañamiento se desdibuja con las aplicaciones de mensajería instantánea, que modificaron sustancialmente las intervenciones. Son varios los relatos en donde les profesionales dicen haber recibido mensajes durante jornadas no laborables “sólo para conversar porque están solas/es”, con demandas “aplazables” o acceder a información de les jóvenes navegando por redes sociales en un momento de ocio donde no se está pensando en la intervención profesional. Se reiteran escenas dilemáticas donde, al recibir un mensaje durante la noche o madrugada, se tiene que tomar la decisión de posponer su lectura, por estar por fuera del horario laboral. Sin embargo, cuando se trata de situaciones de gravedad, la carga de responsabilidad es sumamente pesada, porque implica hacerse cargo de una respuesta que, al final de cuentas, se da en el marco de la profesión. La preocupación frente a situaciones de riesgo que les entrevistades pueden advertir en torno a la privacidad –o publicidad– de lo que es compartido aparece como tema relevante, que implica repensar incumbencias profesionales y reparos éticos. La demanda de espacios de supervisión por parte de les profesionales que desarrollan los acompañamientos, en los últimos años, aumentó significativamente, como estrategia de cuidado de los equipos. Sin embargo, fue considerada por parte de las gestiones municipales de manera heterogénea.

La metáfora del cuerpo *cyborg* de Donna Haraway (1984), de la desregulación corporal de les profesionales y jóvenes a través de las redes sociales, se impone. Si bien la utilización de esta herramienta digital facilita el vínculo, otras veces lo obstruye, lo que hace necesario rearmar encuadres, en tanto el estar pendiente de los acompañamientos por WhatsApp es un tema complejo para nuestra reflexión, considerando que les profesionales integran equipos precarizados, frecuentemente mal pagos

y exigidos por el pluriempleo para componer un salario. En este sentido, se impone el “derecho a la desconexión” frente a la flexibilidad laboral como forma de “fractalización” del trabajo, una fragmentación modular y recombinante del tiempo de actividad (Berardi, 2023) que implica una ausencia de protección social de los trabajadores.

De lo relevado, advertimos que los encuadres que les profesionales establecen, les preservan y dan marcos no solo de inteligibilidad a la intervención, sino de los modos en que se produce el vínculo en el marco de una institucionalidad pública. Habitar dichas experiencias supone la construcción de estos encuadres con destrezas profesionales para mantener un equilibrio preciso entre acompañar a les jóvenes en la construcción de herramientas de autonomía progresiva, sin abandonar el enfoque de la protección; entre el dejarles gestionarse sus propios recursos, formarse para el trabajo, hacerse cargo de sus vínculos, correr los riesgos de sus decisiones, sin que ello implique desprotecciones adversas (Gómez, Díaz, Rizzo y Peluso, 2021).

De sostener el sentir para invocar amparos

La dimensión epistémica de los afectos se problematizó de manera transversal durante la investigación, trascendiendo su reproducción como categoría abstracta. Este enfoque nos permitió analizar la circulación de discursos sobre ciertos afectos histórico-políticos dentro de la política de protección, examinando sus transformaciones según las circunstancias de instrumentación, sus interconexiones recíprocas y su impacto en las tramas interventivas. De ese modo y en una apuesta por fragilizar nuestras posiciones para robustecer las reflexiones, los hallazgos permiten sistematizar que la circulación de afectos –como la bronca, la impotencia, el hartazgo, el amor o la esperanza– constituye un elemento medular de la intervención. En este sentido, las configuraciones afectivas que emergen en el vínculo entre profesionales y sujetos se integran en un proceso colectivo orientado por horizontes ético-políticos.

Habida cuenta del contexto capitalista neoliberal que está atravesado por una enérgica tendencia del conservadurismo contemporáneo, orientada a capturar, regular y jerarquizar los afectos; en esta pesquisa el proceso de indagación nos permitió comprender que en las experiencias profesionales se reproducen los afectos neoliberales y los mandatos patriarcales, que a su vez se disputan de un modo más evidente, en tanto la lógica tecnicista neoliberal no llega del todo a capturar las experiencias del trabajo social. Es por ello que la categoría del “habitar” resultó clave para describir, a partir de la fenomenología heideggeriana, el carácter situado de las prácticas de les profesionales del trabajo social. Este ser-ahí de la intervención profesional permite identificar la tonalidad afectiva (*Stimmung*) como una de las condiciones existenciales del trabajo social, cuando no, de todo habitar el Estado. Frente a una política tan deficitaria, con mejoras y ajustes, observamos cansancio, salarios muy mal remunerados, trabajos de cuidados no reconocidos. Ello supone un hartazgo más o menos continuo, pérdida del interés, cuerpos que se galvanizaban frente al sufrimiento social.

Asumimos que toda experiencia profesional supone modos de afectar y ser afectades y la preocupación por los afectos, se vincula históricamente al trabajo social. Incluso podemos encontrar la dimensión afectiva en los imaginarios sociales disciplinares, ligados al cuidado y el amor (Gavrila, 2016, 2018). Durante los últimos treinta años, los debates disciplinares estuvieron atravesados por la preocupación acerca de un supuesto carácter subalterno de la profesión respecto de otras disciplinas científicas. Dicha subalternidad se sostenía, entre otras cuestiones, por ser una profesión “eminentemente femenina”, cuyas destrezas se vincularían a una fuerte impronta emocional, que para algunas obstaculiza las intervenciones, pero, sobre todo, obstaculiza la entrada al campo del conocimiento científico. En este marco, la apelación a una neutralidad valorativa vendría a contrarrestar aquella subalternidad profesional. Las relaciones de poder androcéntricas y cisheteropatriarcales siguen constituyéndose en formas diversas de discriminación arraigadas en trabajo social, que tienen una fuerte influencia en la conformación de las identidades profesionales, contribuyendo a profundizar las desigualdades de género en la profesión.

Siguiendo a Rufer y Corona Berkin (2026), los procesos de profesionalización conllevan violencias, exclusiones y defensas férreas de las fronteras epistémicas, evidenciando que la matriz colonial es consustancial al ordenamiento del lenguaje científico. Si tradicionalmente se asoció al trabajo social –en tanto profesión feminizada– con el mandato de la amorosidad femenina (afecto) y la neutralidad valorativa (razón) como afectos histórico políticos necesarios para la reproducción social (Macon, 2021), nuestros hallazgos permitieron sistematizar un repertorio afectivo distinto. En las experiencias relevadas estos mandatos afectivos disciplinares se encarnan en los cuerpos y son habitados con dificultad. Ello no va en detrimento del compromiso y la responsabilidad estatal que se observó en las intervenciones, ya que, considerando a la amorosidad, ya no como mandato femenino (sacrificio) sino como ética feminista (Solana, 2024), y la distancia afectiva ya no como mandato racional sino como forma de resguardo y supervivencia profesional, pudimos identificar a su vez en aquellas disputas, algunas posibilidades de la subversión frente a esta matriz de dominación.

Avanzando en nuestras reflexiones, entendemos que es posible proponer otra perspectiva de análisis sostenida en una revisión de los afectos desde una clave epistémica en la intervención profesional. Según Mariela Solana (2024), las emociones han sido una dimensión devaluada pero omnipresente en los discursos de la ciencia moderna, y en ese marco, existe un repertorio afectivo vinculado al amor que puede ser valorado como un recurso epistémico. Por ello, según la autora “es conveniente interpretar este amor epistémico como un afecto feminista en vez de femenino si lo que queremos es propiciar una revisión radical de lo que constituye la práctica científica” (2024: 305).

Sosteniendo que la dimensión afectiva es clave en la intervención profesional del trabajo social, la comprensión del amor epistémico se constituye para nuestro trabajo como un recurso potente que nos permite pensar cómo desde el amor y la cercanía afectiva no solo es posible producir acciones de cuidado –incluso con sus matices de reproducción y transformación– sino además construir conocimiento y, por ende, intervención.

Una de las formas de la narrativa sobre la intervención arroja un hallazgo fundamental en la tesis doctoral: la reivindicación del amor en la construcción del vínculo con los sujetos que participan en la práctica profesional. Una de las profesionales entrevistadas relataba: “En esto del acompañamiento personalizado, si no tenés mucha claridad en tu función, se te pueden mezclar mucho todo mucho. Y más porque involucra el afecto. Y esto sí lo digo, esto ya no lo oculto: hay amor” (Entrevista 009). La existencia de una convicción sobre el poder del involucramiento afectivo atraviesa la totalidad de las entrevistas realizadas. Acercándonos a la propuesta de Solana, la tarea de identificar el amor epistémico (y su utilización metonímica para referirse a prácticas de cuidado, empatía, atención, intimidad, amistad, cercanía, conexión), como parte de las experiencias profesionales, y la producción de conocimientos inherentes a las mismas, nos ha permitido acercarnos a los modos en que se habitan las intervenciones, y allí, la producción del lazo entre trabajadores sociales y jóvenes.

La cuestión de las prácticas afectivas es aceptada como inherente a los acompañamientos. Incluso cuando están negadas son habitadas de manera dilemática e incómoda. Esta incomodidad –parafraseando a Ahmed– no se refiere tanto a la asimilación o resistencia de aquella pretensión de cercanía afectiva y/o distancia científico-profesional demandada al trabajo social como parte de una configuración afectiva cisheteropatriarcal, sino de habitar esos mandatos de manera diferente, siendo el habitar una experiencia potente, en tanto “no finaliza en la incapacidad de afianzar las normas, sino en posibilidades de vida que no ‘siguen’ esas normas de principio a fin” (Ahmed, 2015: 238). En las experiencias relevadas, a pesar de la insistencia del peligro de la mixtura, la identificación de los vínculos afectivos pone en jaque la escisión entre afectividad/cientificidad, así como la de cercanía/distancia e, inherentemente, la escisión emoción/razón, mente/cuerpo, público/privado; un gesto que está orientado a derribar la tríada ciencia, masculinidad y desafección.

Para Ahmed “el conocimiento está ligado a lo que nos hace sudar, estremecernos, temblar, todos esos sentimientos que se sienten, de manera crucial, en la superficie del cuerpo, la superficie de la piel con la que tocamos y nos toca el mundo” (2015: 260). Observamos en las experiencias que la cercanía afectiva, la empatía y la atención han sido fundamentales, en más de una oportunidad, para identificar problemáticas, reflexionar en torno a ellas y pensar estrategias de intervención alternativas, por ejemplo, en torno a la anticipación de cuidados frente a situaciones riesgosas. Asimismo, permiten pensar nuevas estrategias, en tanto forman parte de las memorias del hacer. Valorar la afectividad desde el feminismo es relevante porque supone atravesar “un proceso de revisión, de señalamiento de su contingencia y de su situacionalidad” (Solana, 2024: 318). Entendemos que esos procesos de revisión están presentes en las decisiones que implican “ablandar” encuadres.

Podemos pensar que la amorosidad que se pone en juego en las relaciones de cuidado se configura en un gesto político, un sustento de toda dignidad posible, asumiendo que todo lo que somos se construye al fin en comunidad (Heredia, 2017). No obstante, hablar del amor epistémico no implica romantizar dicho recurso y asociarlo a posicionamientos críticos necesariamente. Es necesaria la constante reflexividad.

En esa línea, existe otro pliegue: el encuadre en términos de resguardo y distancia permitiría una suerte de despersonalización en la toma de decisiones programáticas vinculadas a los dispositivos de control e incluso vinculadas a la disolución del vínculo. El análisis de ese encuadre resultó valioso para problematizar los procesos de intervención en las tramas coercitivas y burocráticas. No desconocemos que “en el nombre del amor” se justifica la reedición de prácticas tutelares. ¿Hasta qué punto la distancia emocional como encuadre de nuestras intervenciones no se convierte en una jaula de hierro weberiana⁹ y nos galvaniza? ¿Acaso el paso del tiempo y la referencia no hacen mella inevitablemente en el vínculo?

Podemos afirmar que el amor epistémico en el campo profesional, para algunos, se presentó como un problema; para otros, como un desafío: ¿cómo combinar la distancia profesional y la cercanía afectiva? Aproximarnos a posibles respuestas implica habitar intervenciones que se reapropien críticamente de los repertorios afectivos que la ciencia moderna ha excluido, habitando modos de conocimientos que ponderen la ineludible vinculación de lo racional y lo afectivo en la búsqueda de estrategias singularizadas.

Afirmamos que tanto el amor como la neutralidad integran la realidad de la profesión (no solo sus mandatos), son afectos aceptados que, incluso, “ya no se ocultan”. Algunos entrevistados siguen considerando que este modo de afectación obstaculiza intervenciones y posiciones; otros, por el contrario, asocian a la empatía y el mirar con ternura como fundamentos de los derechos humanos y condición para el reconocimiento en contra de esa desafección propuesta por el orden cisheteropatriarcal.

Desde esta perspectiva, el reconocimiento de los vínculos afectivos en la intervención no solo remite a una estrategia profesional, sino a un vínculo humano que se enlaza con la preocupación por les otros, nutriendo a la intervención de una dimensión profundamente política. Los afectos operan como un motor de resistencia y transformación que permite construir tramas colectivas y visibilizar los fundamentos éticos de la profesión en la descrita trama precaria.

Las lecturas desde la clave afectiva nos permitieron analizar y poner en relación fragmentos de las narrativas profesionales –e institucionales– que habitualmente se analizan separado. Lejos de posiciones esencialistas, entendemos que la dimensión política de los afectos en trabajo social precisa ser reconocida, problematizada, debatida. Desde la tesis de que los afectos son una dimensión constitutiva de las intervenciones profesionales y de las formas de gubernamentalidad contemporánea, afirmamos que el reconocimiento de la dimensión afectiva en la intervención constituye una clave analítica fundamental, en tanto permite comprender la politicidad de los vínculos y la centralidad del cuidado en la producción de lo público.

9 La “jaula de hierro” es el término ideado por Max Weber para describir cómo la racionalización y la burocracia modernas recluyen al individuo en un sistema rígido de control y eficiencia. Desde la teoría política feminista, autoras como Kathy Ferguson (1984) argumentan que esta estructura no es neutral, sino que encarna una dominación patriarcal. La burocracia weberiana impone una racionalidad masculina y despersonalizada que perpetúa las jerarquías de género y desplaza los valores del cuidado y la reproducción social a los márgenes del poder político.

De conjurar lo común: algunas consideraciones finales

El análisis de los habitares profesionales en el trabajo social contemporáneo permite afirmar que la intervención es un espacio profundamente político, donde se articulan afectos, cuidados y prácticas institucionales en la construcción de lo público; en un contexto fuertemente caracterizado por la retracción de la cosa pública, de avasallamiento a nuestros derechos, de ampliación y profundización violenta de las desigualdades; pero también por una incansable búsqueda por el fortalecimiento de los lazos sociales, de la vida comunitaria y la responsabilización colectiva de nuestras experiencias.

Habida cuenta de la transformación regresiva de las políticas de protección social, la sobrecarga hacia los trabajadores sociales pone en evidencia las tensiones entre discursos de derechos y condiciones materiales de implementación. Sin embargo, estas mismas tensiones habilitan espacios de resistencia. Por ello, la categoría de habitar, en tanto experiencia integral, permite captar la complejidad de las intervenciones, reconociendo su carácter situado, corporal y relacional.

Desde la intemperie, habitar la intervención implica asumir incomodidades, afectaciones y disputas, pero también abrir posibilidades para la construcción de nuevas institucionalidades que produzcan amparos. El cuidado y el acompañamiento institucional como parte del habitar generan tramas que pueden tanto reproducir como subvertir desigualdades. Ello resulta crucial en tanto observamos desde las experiencias analizadas que los procesos de egreso de jóvenes se desarrollan en condiciones donde la precariedad e incertidumbre marcan el pulso de las políticas de inclusión.

Sostenemos que acompañar las múltiples formas a partir de las cuales la desigualdad social se hace cuerpo, sembrando disposiciones, dando lugar a los padecimientos, a la emocionalidad en el enfrentamiento a las necesidades y conformación de estrategias, lleva a que la dimensión subjetiva de las experiencias asuma un lugar fundamental en la práctica (Ageitos, et al, 2021). ¿Será lo afectivo una sutil pero potente dimensión del trabajo social que permite expandir nuestras sensibilidades y permitirnos lecturas diversas de nuestras realidades?

Anhelamos con estas líneas aportar herramientas epistémicas y políticas que, desde un compromiso afectado, produzcan conocimientos e intervenciones orientadas a transformar las injusticias y desigualdades. Finalmente, consideramos que estos debates nutren tanto al campo del trabajo social como al diseño de políticas públicas, evidenciando la relevancia de la universidad pública en la producción de conocimiento situado. La invitación es a continuar interrogando los modos de habitar lo público, promoviendo prácticas que no solo amplíen derechos, sino que además que amparen y fortalezcan la potencia de lo común.

Referencias bibliográficas

Ageitos, P.; Calvo, M.; Danel, P.; Favero Avico, A.; Lopez, S.; Santana Quintero, A. y Velurtas, M. (2021). De urdimbres y tramas en las reflexiones y apuestas del Trabajo Social contemporáneo. En Danel, P. y Velurtas,

- M. (comp.), *Entre precariedades y derechos: anudando debates del Trabajo Social, las políticas sociales y la intervención* (pp. 225-244). La Plata: EDULP. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/120938>
- Alemaný, C. y Batthyány, K. (2023). Presentación. Cuidados y políticas públicas. En *Cuidados y políticas públicas* (pp. 6–12). Montevideo y Buenos Aires: CLACSO/ONU Mujeres. <https://lac.unwomen.org/sites/default/files/2024-03/onu-mujeres-cuidados.pdf>
- Ahmed, S. (2015). *La política cultural de las emociones*. México: UNAM.
- Ahmed, S. (2021). *Vivir una vida feminista*. Buenos Aires: Caja Negra Editora.
- Arias, A. (2021). Una apuesta a la densidad institucional. Propuesta de un concepto para pensar la relación de instituciones sociales públicas y políticas sociales. *Revista Debate Público. Reflexión de Trabajo Social*, 11(21–22). Recuperado de https://trabajosocial.sociales.uba.ar/wp-content/uploads/sites/13/2021/08/08_Arias.pdf
- Barcala, A.; Bonvillani, A.; Chaves, M.; Gentile, M. F.; Guemureman, S.; Langer, E. y Larrondo (2018). Quién cae dónde. Desigualdades, políticas y construcción socioestatal de las infancias, adolescencias y juventudes en el escenario argentino actual. En Vázquez, M.; Domínguez, M. y Ospina, M. (comp.), *Juventudes e infancias en el escenario latinoamericano y caribeño actual* (pp. 85-107). Manizales: CLACSO/U.Manizales.
- Bartollotta, L. y Gago, I. (2023). *Implosión: Apuntes sobre la cuestión social en la precariedad*. Buenos Aires: Tinta Limón.
- Blanco Latierro, M. V. (2022). *Estéticas del habitar: Formas colectivas urbanas en zonas consolidadas de Montevideo* (Tesis de doctorado, Universidad de la República). Colibrí Udelar. <https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/handle/20.500.12008/39802>
- Berardi, F. (2023). *Medio siglo contra el trabajo*. Canon bífido. [E. Sadier, Trad.]. Tinta Limón / Traficantes de Sueños.
- Brown, W. (1995). *States of Injury. Power and Freedom in Late Modernity*. Princeton: Princeton University Press.
- Butler, J. (2007 [1990]). *El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad*. Barcelona: Paidós.
- Cao, H. y Vaca, J. (2007). El fracaso de la descentralización. *Andamios*. 4 (7). México: Universidad Autónoma de México.
- Campana Alabarce, M. (2018). La Asistencia Social como derecho: integración y precariedad. *Revista Escenarios* (27).
- Castro Serrano, B. y Flotts de los Hoyos, M. (2018). *Imaginarios de transformación. El Trabajo Social revisitado*. Santiago de Chile: RiL editores/Universidad Andrés Bello.
- Cornejo, I. y Rufer, M. (2020). *Horizontalidad Hacia una crítica de la metodología*. CLACSO-CALAS.
- Danel, P. (2020). Habitar la incomodidad desde las intervenciones del Trabajo Social. *Revista Escenarios* (31).
- Danel, P. (2026) Prólogo. Habitar afectada el Estado y la profesión. En Favero Avico, A., *Habitares profesionales, política afectiva y construcción de lo público en Trabajo Social* (pp. 15-17). Paraná: La Hendidja Ediciones.

- Danel, P. y Favero Avico, A. (2021). Intervenciones, cuerpos y escuchas en el Trabajo Social contemporáneo. En Sande S. y Capurro Y. (comp.), *Trabajo Social Contemporáneo en contexto de pandemias: nuevos desafíos a la intervención gerontológica* (pp. 21-44). Montevideo: Universidad de la República.
- Danel, P. y Sande, S. (2026). La dimensión del cuidado en Trabajo Social. En Favero Avico, A. (coord), *Las Tramas Del Debate En Trabajo Social. Entrelazando Diálogos Desde Apuestas Colectivas De Investigación* (pp. 82-94) La Plata: EDULP. Recuperado de <https://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/195639>
- Das, V. y Poole, D. (2008). El estado y sus márgenes. Etnografías comparadas. *Cuadernos de Antropología Social* (27), 19-52. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1809/180913917002.pdf>
- Estivariz, R. y Sciarrota L. (2023). Los procesos de intervención del trabajo social: algunas aproximaciones en el marco del programa de acompañamiento para el egreso de jóvenes sin cuidados parentales (PAE). *Plaza Pública*, 16(30).
- Favero Avico, A. (2019). Los procesos de egreso de jóvenes en situación de institucionalización en la ciudad de La Plata. Una mirada desde el Trabajo Social [Tesis de Maestría, UNLP]. La Plata. Recuperado de <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/81552>
- Favero Avico, A. (2021): Cuando la protección se desvanece: jóvenes, tramas sociales e intervención. En Danel, P. y Velurtas, M., *Entre precariedades y derechos: anudando debates del Trabajo Social, las políticas sociales y la intervención* (pp. 117-130). La Plata: EDULP. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/120938>
- Favero Avico, A. (2026) *Habitaros profesionales, política afectiva y construcción de lo público en Trabajo Social*. Paraná: La Hendija Ediciones.
- Ferguson, K. E. (1984). *The feminist case against bureaucracy*. Philadelphia: Temple University Press.
- Fraser, N. (2008). La justicia social en la era de la política de identidad: redistribución, reconocimiento y participación. *Revista de Trabajo*, 4 (6), 83-99.
- Gavrila, C. (2016). “Hay algo que debéis traer vosotras”. Apuntes feministas para el estudio de los inicios de la carrera de Trabajo Social. El caso de la Escuela para Visitadoras de Higiene UNLP. 1935- 1948. *Escenarios*, (25).
- Gavrila, C. (2018) *Hermosear y vigilar. Las Visitadoras de Higiene Social de la Universidad Nacional de La Plata en el proceso de institucionalización del trabajo social en la Argentina (1922-1948)* [Tesis de Maestría, Facultad de Trabajo Social, Universidad Nacional de La Plata]. Recuperado de <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/70919>
- Gómez, A.; Díaz, M.; Rizzo, D. y Peluso, M. (2022). Autonomía compartida. Los desafíos de acompañar proyectos personales, apostando al fortalecimiento de lo colectivo [Ponencia]. Pre Congreso Mundial por los Derechos de las Infancias y Adolescencias. Partido de La Costa.
- González Laurino, C. y Leopold Costábile, S. (2021). Méritos y merecimientos. En Danel, P. y Velurtas, M., *Entre precariedades y derechos. Anudando debates del Trabajo Social, las políticas sociales y la intervención* (pp. 27-43). La Plata: EDULP. Recuperado de <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/120938>
- Guber, R. (2001). *El salvaje metropolitano*. Buenos Aires: Paidós.

- Haraway, D. (1984). *Manifiesto cyborg. Ciencia y Tecnología y Feminismos socialista a fines del Siglo XX*. Denver: Titivillus
- Haraway, D. (1995). *Ciencia, cyborgs y mujeres. La reinvención de la naturaleza*. Valencia: Cátedra.
- Heidegger, M. (1994 [1951]). Construir, habitar pensar. En *Conferencias y artículos*, Traducción de Eustaquio Barjau. Barcelona: Odós.
- Heredia, N. (2017). La Ética de la Liberación y la Educación: pensando el sentido político de lo común. En: Zielinski, J.M.; Roda, H; Heredia, N. *Filosofía de la liberación: aportes para pensar a partir de la descolonialidad*. San Salvador de Jujuy: Universidad Nacional de Jujuy.
- Hermida, M. E. (2018). Habitar las instituciones: notas para una intervención social -otra en contextos de colonialidad [Trabajo presentado]. II Jornadas Internas “Las Colonialidades instituidas: procesos, relaciones, estrategias”, Rosario: Universidad Nacional de Rosario.
- Lorente Molina, B. (2004). Género, ciencia y trabajo. Las profesiones feminizadas y las prácticas de cuidado y ayuda social. *Scripta Ethnologica*, (26), 39-53.
- Lorey, I. (2016). *Estado de inseguridad. Gobernar la precariedad*. Madrid: Traficantes de Sueños.
- Losiggio, D. (2020). Universal y afectiva: la esfera pública en el pensamiento político feminista. *Las Torres de Lucca. Revista Internacional de Filosofía Política* 9, 139-145.
- Losiggio, D. (2025). *El origen de la desigualdad. Estado y feminismos en la teoría política*. Buenos Aires: CLACSO/IIGG (UBA).
- Losiggio, D. (2026). Prólogo. Volver sobre la última instancia. El Trabajo Social entre afectos y política. En Favero Avico, A. *Habitar profesionales, política afectiva y construcción de lo público en Trabajo Social* (pp. 19-21). Paraná: La Hendija Ediciones.
- Lugano, C. (2002). El concepto de vida cotidiana en la intervención del Trabajador Social. *Revista Margen*, (24).
- Macon, C. (2021). *Desafiar el sentir. Feminismos, historia y rebelión*. Buenos Aires: Omnívora.
- Marradi, A., Archenti, N. y Piovani, J. (2007). *Metodología de las Ciencias Sociales*. Buenos Aires: Emecé.
- Rivera Cusicanqui, S. (2015). *Sociología de la imagen. Miradas ch'ixi desde la historia andina*. Buenos Aires: Tinta Limón.
- Rozas Pagaza, M. (2002). *La intervención profesional en relación a la cuestión social: el caso del Trabajo Social Argentino*. Buenos Aires: Espacio Editorial.
- Reygadas, L. (2004). Las redes de la desigualdad: un enfoque multidimensional. *Política y cultura*, (22), 7-25. Recuperado de <https://www.scielo.org.mx/pdf/polcul/n22/n22a02.pdf>
- Reygadas, L. (2020). La construcción simbólica de las desigualdades. En Jelin, E.; Motta, R. y Costa, S. (comps.) *Repensar las desigualdades. Cómo se producen y entrelazan las asimetrías globales (y qué hace la gente con eso)*. México: Siglo XXI Editores.
- Rufer, M. y Corona Berkin, S (2026). *Interrumpir el orden del saber: Horizontalidad y crítica de las disciplinas*. México: CLACSO.

Sarmiento, J. (2018). *Nudos críticos en la política social de la Provincia de Buenos Aires*. Buenos Aires: UNLP/Defensoría del Pueblo.

Sierra, N. (2021). El acompañamiento como categoría y las instituciones contemporáneas. *Debate Público. Reflexión de Trabajo Social*, 11(21). Recuperado de http://trabajosocial.sociales.uba.ar/wp-content/uploads/sites/13/2021/08/20_Sierra.pdf

Sierra, N. (2023). El acompañamiento institucional, la (des)confianza y el Trabajo Social. Algunas notas para pensar su vinculación. *Debate Público*, 13(25). Recuperado de https://trabajosocial.sociales.uba.ar/wp-content/uploads/sites/13/2023/07/07_Sierra.pdf

Solana, M. (2024). ¿Qué tiene que ver el amor con esto? Los afectos feministas como recursos epistémicos. *Revista Estudios Filológicos*, 305-324. Universidad Austral de Chile. Valdivia. DOI: 10.4067/s0071-17132024000200305

Vázquez, M. (2020). Reconfiguraciones de las élites estatales y de las producciones socio estatales de juventudes en Argentina (2015-2019). *Perfiles Latinoamericanos*, 28(55).

Legislación

Argentina. (26 de junio de 2017). Ley N° 27364. Programa de Acompañamiento para el Egreso de Adolescentes y Jóvenes sin Cuidados Parentales. Boletín Oficial de la República Argentina N° 33652.

Argentina. (17 de diciembre de 2014). Ley N° 27072. Ley Marco General para el Ejercicio Profesional de Trabajo Social en todo el territorio nacional. Boletín Oficial de la República Argentina, N° 33035.

Argentina. (26 de octubre de 2005). Ley N° 26061. Ley de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes. Boletín Oficial de la República Argentina N° 30767.

Argentina. Buenos Aires. (22 de octubre de 1996). Ley N° 11852. Aprobando el programa “Sistema Sostén”, de la Procuración General de la Suprema Corte de Justicia, prestación de becas a menores institucionalizados. Boletín Oficial de la Provincia de Buenos Aires N° 23227.

Argentina. Buenos Aires. (27 de enero de 2005). Ley N° 13298. Ley de la Promoción y Protección Integral de los Derechos de los Niños. Boletín Oficial de la Provincia de Buenos Aires N° 25105.

Entre la temporalidad jurídica y la temporalidad del cuidado

Estrategias de las familias de acogimiento frente a la prolongación de las medidas de abrigo



Nanci Gabriela Guzmán*

Resumen

El presente artículo expone avances de una investigación desarrollada en el marco del Trabajo Integrador Final de la Especialización en Infancias y Juventudes de la Universidad Nacional de La Plata. El estudio analiza las estrategias de cuidado desplegadas por las Familias Voluntarias de Acogimiento Transitorio (FVAT) y por el equipo técnico de un programa de acogimiento familiar perteneciente a una organización de la sociedad civil del AMBA, frente a la prolongación de las medidas de abrigo más allá de los plazos establecidos por la Ley Provincial N° 13298.

Desde un enfoque cualitativo, se realizó un estudio de caso basado en entrevistas semiestructuradas a integrantes de familias de acogimiento con diferentes trayectorias en el dispositivo. El análisis permitió identificar que la extensión de las medidas excepcionales modifica el carácter transitorio del acogimiento, reconfigura las prácticas de cuidado, profundiza los vínculos afectivos y genera nuevas demandas para las familias y los equipos técnicos. La prolongación de las medidas de abrigo expresa una tensión entre la temporalidad jurídica y la temporalidad del cuidado. Esta perspectiva amplía la comprensión de los desafíos que enfrentan las políticas de cuidado alternativo y aporta elementos para reflexionar sobre las condiciones necesarias para garantizar el derecho de niñas, niños y adolescentes a vivir y desarrollarse en un entorno familiar.

* Universidad Nacional de José C. Paz (UNPAZ).

Palabras clave: acogimiento familiar - cuidado - medidas de abrigo - temporalidad - protección integral de derechos

Introducción

Amar sin apropiarse es, probablemente, una de las formas más difíciles y más honestas de amar. Implica aceptar que el vínculo no te pertenece, que ese niño o niña no es tuyo, y que tu función tiene un límite claro y necesario. Pero también es una forma de amor profundamente respetuosa.
(Una familia)

Durante las últimas décadas, las políticas de protección integral de derechos de niñas, niños y adolescentes transformaron profundamente las formas de comprender la intervención estatal frente a situaciones de vulneración de derechos en Argentina. La sanción de la Ley Nacional N° 26061 y las legislaciones provinciales que adhirieron a sus principios consolidaron el reconocimiento de niñas, niños y adolescentes como sujetos plenos de derechos y redefinieron el carácter de las medidas excepcionales de protección, concebidas como intervenciones subsidiarias, excepcionales y transitorias destinadas a garantizar el derecho a vivir en familia cuando la permanencia en el hogar de origen resulta incompatible con su interés superior.

En este marco, el acogimiento familiar se consolidó como una alternativa prioritaria frente a la institucionalización, especialmente durante la primera infancia. Diversos estudios desarrollados por RELAF, UNICEF y otras investigaciones nacionales han mostrado que crecer en un entorno familiar favorece el desarrollo emocional, cognitivo y social de niñas y niños, al posibilitar la construcción de vínculos estables y personalizados. Sin embargo, el funcionamiento cotidiano del Sistema de Promoción y Protección Integral de Derechos evidencia una distancia persistente entre el diseño normativo de las medidas excepcionales y las condiciones concretas de su implementación.

En la provincia de Buenos Aires, la Ley N° 13298 establece que las medidas de abrigo poseen carácter excepcional y transitorio, fijando un plazo máximo de ciento ochenta días para su resolución. No obstante, las trayectorias reales de muchas niñas y niños muestran que estas medidas suelen extenderse durante meses e incluso años debido a la complejidad de los procesos administrativos y judiciales. Como consecuencia, dispositivos concebidos para responder a situaciones temporales terminan sosteniendo experiencias prolongadas de convivencia que modifican profundamente los vínculos, las responsabilidades y las prácticas de cuidado.

Si bien la producción académica ha destacado las ventajas del acogimiento familiar frente a la institucionalización y ha analizado los desafíos vinculados con la garantía del derecho a vivir en familia, aún

son escasos los estudios que indagan en los efectos que producen las prolongaciones de las medidas excepcionales sobre quienes sostienen cotidianamente el cuidado. En particular, existe un área insuficientemente explorada referida a las estrategias que desarrollan las familias de acogimiento y los equipos técnicos cuando la temporalidad prevista por el derecho deja de corresponderse con los tiempos requeridos por el desarrollo infantil y la construcción de vínculos afectivos.

Este artículo presenta avances de una investigación cualitativa desarrollada en el marco del Trabajo Integrador Final de la Especialización en Infancias y Juventudes de la Universidad Nacional de La Plata. A partir de un estudio de caso centrado en el Programa Familias de la Guadalupe, se analizan las estrategias desplegadas por las Familias Voluntarias de Acogimiento Transitorio y por el equipo técnico frente a la prolongación de las medidas de abrigo. La investigación se basó en entrevistas semiestructuradas realizadas a integrantes de familias con diferentes trayectorias dentro del dispositivo de acogimiento.

La hipótesis que orienta el trabajo sostiene que la prolongación de las medidas de abrigo no constituye únicamente un incumplimiento de los plazos legales, sino que expresa una tensión entre dos temporalidades que organizan el dispositivo de acogimiento familiar. Por un lado, una temporalidad jurídica, regulada por normas, procedimientos administrativos y decisiones judiciales; por otro, una temporalidad del cuidado, construida en la experiencia cotidiana del acompañamiento, los ritmos del desarrollo infantil y la consolidación de vínculos afectivos. Cuando ambas temporalidades dejan de coincidir, el acogimiento familiar modifica progresivamente su carácter transitorio y exige a familias y equipos técnicos la construcción de nuevas estrategias para sostener el cuidado.

El principal aporte del artículo consiste en proponer la categoría analítica de tensión entre la temporalidad jurídica y la temporalidad del cuidado para comprender los efectos que producen las demoras institucionales sobre las trayectorias de niñas, niños y adolescentes, las familias de acogimiento y los equipos técnicos. Desde esta perspectiva, el tiempo deja de entenderse como un aspecto meramente procedimental para ser analizado como una dimensión constitutiva de las prácticas de cuidado y de las intervenciones estatales orientadas a garantizar el derecho de niñas, niños y adolescentes a vivir en familia.

Estrategia metodológica

La producción de la información se realizó mediante entrevistas semiestructuradas, técnica que permitió reconstruir las experiencias y trayectorias de cuidado desde la perspectiva de las propias participantes. Las entrevistas abordaron las motivaciones para incorporarse al programa, las experiencias vinculadas con el acogimiento familiar, las relaciones construidas con niñas, niños y adolescentes, los vínculos con el equipo técnico y las transformaciones producidas por la prolongación de las medidas de abrigo.

La selección de las participantes respondió a un muestreo intencional orientado a recuperar experiencias correspondientes a distintas temporalidades del acogimiento. Se entrevistó a integrantes de

tres Familias Voluntarias de Acogimiento Transitorio: una que transitaba una medida inferior a seis meses, otra cuya medida superaba los doce meses y una tercera que había finalizado un acogimiento prolongado luego de más de un año de convivencia. Esta estrategia permitió comparar experiencias desarrolladas dentro de los plazos previstos por la legislación con otras caracterizadas por una prolongación significativa de las medidas excepcionales.

Las participantes fueron mujeres de entre cuarenta y cincuenta y cinco años, con trayectorias familiares y laborales diversas, que asumían el rol principal en las tareas de cuidado dentro de sus hogares. Esta caracterización no pretende establecer generalizaciones, sino contextualizar las experiencias analizadas y comprender cómo las condiciones de vida inciden en las estrategias desplegadas para sostener el acogimiento.

El análisis de la información se realizó mediante un proceso de codificación temática y comparación constante entre los relatos de las participantes, el marco conceptual y el marco normativo que regula las medidas de protección excepcional. Este proceso permitió construir categorías analíticas capaces de identificar regularidades, tensiones y diferencias entre las experiencias estudiadas. Entre ellas adquirió centralidad la categoría tensión entre la temporalidad jurídica y la temporalidad del cuidado, que emergió como eje interpretativo para comprender el desfase entre los tiempos previstos por la normativa y las temporalidades que organizan las prácticas cotidianas de cuidado.

La inserción profesional de la autora en el campo del acogimiento familiar facilitó el acceso al escenario de estudio y favoreció la comprensión de las dinámicas institucionales analizadas. Al mismo tiempo, exigió un ejercicio permanente de reflexividad para distinguir la experiencia profesional del proceso de investigación y sostener una interpretación fundada en el diálogo entre el trabajo de campo, el marco teórico y la evidencia empírica.

La investigación respetó los principios éticos que orientan la investigación social con personas. Todas las participantes fueron informadas sobre los objetivos del estudio, el carácter voluntario de su participación y el uso exclusivamente académico de la información producida. Se obtuvo su consentimiento informado y se resguardó la confidencialidad mediante el uso de seudónimos y la supresión de datos que pudieran permitir la identificación de las personas entrevistadas o de las niñas, niños y adolescentes mencionados en los relatos. Asimismo, el estudio se desarrolló conforme a los principios establecidos por la Convención sobre los Derechos del Niño, la Ley Nacional N° 26061 y la Ley Provincial N° 13298, privilegiando el interés superior del niño y el derecho a la intimidad.

El acogimiento familiar como dispositivo de protección: el caso del Programa Familias de la Guadalupe

El acogimiento familiar constituye una de las principales modalidades de cuidado alternativo previstas por el Sistema de Promoción y Protección Integral de Derechos para garantizar el derecho de niñas, niños y adolescentes a vivir en un entorno familiar cuando, de manera excepcional, deben ser separados de su familia de origen. A diferencia de la institucionalización, este dispositivo propone que el

cuidado cotidiano sea asumido temporalmente por familias especialmente seleccionadas, capacitadas y acompañadas por equipos técnicos, mientras los organismos administrativos y judiciales desarrollan las intervenciones necesarias para definir un proyecto de vida estable y permanente.

En este marco se inscribe el Programa Familias de la Guadalupe, desarrollado por la Asociación Civil El Vallecito de la Guadalupe en articulación con organismos del Sistema de Promoción y Protección Integral de Derechos del Área Metropolitana de Buenos Aires. El programa convoca, forma y acompaña a Familias Voluntarias de Acogimiento Transitorio (FVAT) que asumen el cuidado cotidiano de niñas, niños y adolescentes durante la vigencia de las medidas excepcionales de protección.

El interés de esta investigación no radica en describir el funcionamiento institucional del programa, sino en utilizarlo como un *estudio de caso instrumental* que permita analizar un problema presente en distintos dispositivos de acogimiento familiar: la prolongación de las medidas de abrigo más allá de los plazos previstos por la legislación y sus efectos sobre las prácticas de cuidado.

Desde esta perspectiva, el Programa Familias de la Guadalupe constituye un escenario privilegiado para observar cómo las familias de acogimiento y los equipos técnicos construyen estrategias destinadas a sostener el cuidado cuando las respuestas institucionales se dilatan. La experiencia analizada permite comprender que las prolongaciones de las medidas excepcionales no representan únicamente un desajuste administrativo, sino un proceso que reorganiza las relaciones de cuidado, redefine responsabilidades institucionales y modifica las experiencias de niñas, niños, familias y profesionales.

En consecuencia, el caso estudiado trasciende sus particularidades institucionales. Su valor analítico reside en hacer visibles tensiones presentes en el conjunto del Sistema de Promoción y Protección Integral de Derechos. En particular, permite examinar cómo la distancia entre los tiempos previstos por la normativa y las temporalidades propias del desarrollo infantil y de la construcción de vínculos produce nuevas demandas para quienes sostienen cotidianamente el cuidado.

Así, el acogimiento familiar deja de ser considerado únicamente como un dispositivo técnico de protección para convertirse en un espacio de análisis de las relaciones entre políticas públicas, prácticas profesionales y experiencias de cuidado. Desde esta perspectiva, el estudio de caso permite comprender que la prolongación de las medidas excepcionales constituye un fenómeno que excede el plano procedimental y plantea interrogantes sobre la capacidad del sistema para garantizar, en tiempos compatibles con el desarrollo infantil, el derecho de niñas, niños y adolescentes a vivir en familia.

Aportes teóricos para el análisis del cuidado y las temporalidades

El cuidado como práctica social y política

El cuidado ha dejado de entenderse como una práctica restringida al ámbito doméstico para convertirse en una categoría central del análisis de las políticas públicas, las desigualdades sociales y las formas de organización de la vida colectiva. Desde esta perspectiva, cuidar implica sostener las condiciones

materiales y afectivas que hacen posible la vida, por lo que constituye una responsabilidad social que excede el ámbito familiar.

En América Latina, Batthyány (2020) y Pautassi (2007) profundizan esta perspectiva al señalar que el cuidado constituye un derecho y una responsabilidad distribuida entre el Estado, las familias, el mercado y las organizaciones comunitarias. En consecuencia, las políticas públicas no sólo regulan el acceso a los cuidados, sino también la forma en que esas responsabilidades son asignadas entre los distintos actores sociales.

Desde el campo de los estudios sobre infancias, Llobet (2021) plantea que las políticas dirigidas a niñas, niños y adolescentes deben comprenderse como espacios donde se disputan sentidos acerca del cuidado, la protección y la responsabilidad estatal. Esta mirada permite analizar las intervenciones institucionales no sólo como respuestas técnicas frente a situaciones de vulneración de derechos, sino también como prácticas que producen determinadas formas de organización del cuidado.

En este trabajo, estas perspectivas permiten comprender el acogimiento familiar como una modalidad específica de cuidado socialmente organizado, cuya implementación involucra responsabilidades compartidas entre el Estado, los equipos técnicos y las familias voluntarias.

El acogimiento familiar en el paradigma de protección integral

La sanción de la Ley Nacional N° 26061 y de la Ley Provincial N° 13298 implicó un cambio sustantivo en las políticas dirigidas a la infancia al sustituir el paradigma tutelar por el paradigma de protección integral de derechos. Este nuevo marco reconoce a niñas, niños y adolescentes como sujetos plenos de derechos y establece que la separación del grupo familiar solo puede disponerse como una medida excepcional, subsidiaria y transitoria.

En este contexto, el acogimiento familiar constituye una alternativa prioritaria frente a la institucionalización, especialmente durante la primera infancia. Diversos organismos internacionales, entre ellos UNICEF y RELAF, han señalado que el desarrollo infantil requiere experiencias de cuidado en entornos familiares estables, donde sea posible construir vínculos significativos y relaciones de apego que favorezcan el bienestar emocional y social.

Sin embargo, la literatura también muestra que el acogimiento familiar continúa enfrentando importantes desafíos para consolidarse como política pública. Entre ellos se destacan la escasa difusión de estos programas, las dificultades de articulación entre organismos administrativos y judiciales y la persistencia de representaciones que asocian el acogimiento con posibles procesos de apropiación afectiva por parte de las familias.

En esta línea, los trabajos de Villalta (2024) permiten comprender que el acogimiento familiar produce formas específicas de parentalidad transitoria. Lejos de limitarse al alojamiento temporal de niñas y niños, las familias construyen vínculos afectivos intensos cuya particularidad reside precisamente en

la necesidad de preparar el desprendimiento cuando se define un nuevo proyecto de vida. Este “saber cuidar para dejar ir” constituye una forma singular de experiencia parental que diferencia al acogimiento de otras modalidades de cuidado alternativo.

Temporalidades del cuidado y temporalidades institucionales

Si bien la literatura ha desarrollado ampliamente los aportes del acogimiento familiar como alternativa a la institucionalización, han sido menos frecuentes los estudios que analizan el papel que desempeña el tiempo en la organización de estas experiencias.

Las medidas excepcionales de protección se encuentran reguladas por plazos administrativos y judiciales que buscan preservar su carácter transitorio. No obstante, las intervenciones concretas muestran que los procesos de restitución de derechos, revinculación familiar o adopción suelen desarrollarse en tiempos considerablemente más extensos que los previstos por la normativa.

Esta diferencia pone en evidencia la coexistencia de dos formas distintas de organizar el tiempo. Por una parte, una temporalidad jurídica e institucional, regulada por procedimientos, expedientes y decisiones administrativas. Por otra, una temporalidad del cuidado, construida en los ritmos del desarrollo infantil, la consolidación de vínculos afectivos y la experiencia cotidiana de quienes sostienen el acogimiento.

La presente investigación recupera estos aportes para proponer que la prolongación de las medidas de abrigo puede comprenderse como la expresión de la tensión entre ambas temporalidades. Esta perspectiva permite desplazar el análisis desde el incumplimiento formal de los plazos legales hacia los efectos que producen las temporalidades institucionales sobre las trayectorias de niñas, niños y adolescentes, las familias de acogimiento y los equipos técnicos.

En este sentido, el tiempo deja de entenderse como un elemento externo al dispositivo de protección para convertirse en una dimensión constitutiva del cuidado. Las temporalidades institucionales no sólo organizan procedimientos administrativos, sino que intervienen en la construcción de vínculos, en la distribución de responsabilidades y en las posibilidades efectivas de garantizar el derecho de niñas, niños y adolescentes a vivir en familia.

Resultado

Los resultados que se presentan a continuación surgen del análisis de las entrevistas realizadas a integrantes de Familias Voluntarias de Acogimiento Transitorio (FVAT). La interpretación del material empírico permitió identificar regularidades que trascienden las experiencias individuales y ponen de manifiesto dinámicas propias del funcionamiento de los dispositivos de acogimiento familiar cuando las medidas de abrigo se extienden más allá de los plazos establecidos por la normativa vigente.

Más que reconstruir trayectorias particulares, el análisis procura comprender cómo las familias de acogimiento construyen y sostienen prácticas de cuidado en un contexto atravesado por la incertidumbre institucional y la prolongación de la excepcionalidad. En este escenario, la extensión de las medidas no implica únicamente una modificación en la duración del acogimiento, sino que reconfigura el sentido de la experiencia, transformando los vínculos, las responsabilidades asumidas y las modalidades de cuidado desplegadas.

Las categorías analíticas desarrolladas en este apartado recuperan las recurrencias identificadas en los relatos de las personas entrevistadas y dialogan con la propuesta conceptual presentada previamente. En particular, muestran cómo la prolongación de las medidas de abrigo expresa la tensión entre la temporalidad jurídica, organizada en función de los plazos legales y administrativos, y la temporalidad del cuidado, configurada a partir de los tiempos que requieren la construcción de vínculos, la vida cotidiana y los procesos de desarrollo de niñas, niños y adolescentes.

Del compromiso solidario a la construcción del cuidado

Las trayectorias de las entrevistadas muestran que el ingreso al acogimiento familiar no responde a motivaciones vinculadas con el deseo de adopción, sino a una decisión construida desde experiencias previas de participación comunitaria, compromiso social y defensa de los derechos de las infancias. En los tres casos analizados, el acogimiento fue comprendido como una forma concreta de responder a situaciones de extrema vulneración de derechos, antes que como un proyecto orientado a ampliar la propia familia.

Como expresa una de las participantes:

Haciendo una tarea solidaria en el hospital me comentaron que había chicos que estaban solos. Empezamos a averiguar cómo era esto de ser familia de tránsito y sentimos que podíamos hacer algo (Marcela).

Este fragmento permite advertir que el acercamiento al acogimiento se produce a partir del encuentro con una situación concreta de vulneración de derechos. La decisión no surge como un proyecto previamente planificado, sino como respuesta a una realidad que interpela a la entrevistada y moviliza su compromiso.

La incorporación al programa se configura como un proceso colectivo que involucra al conjunto del grupo familiar. La decisión de asumir el cuidado supone reorganizar tiempos, espacios y responsabilidades compartidas, lo que confirma que el acogimiento no puede comprenderse únicamente como una práctica individual o voluntarista.

En ese momento eran siete bebés abandonados en el hospital Mercante y que necesitaban con urgencia, justamente familias de tránsito, y no sé, como una daga, o sea, me causó muchísima pena, tristeza y angustia, y dije, bueno, no es imposible que lo que pueda ayudar, aunque no llegue a ser familia de tránsito (Vanina).

La comparación entre ambas narrativas permite advertir que el ingreso al acogimiento no surge de un proyecto de maternidad o paternidad orientado a la adopción, sino de experiencias previas de participación comunitaria y sensibilidad frente a situaciones de vulneración de derechos. En los relatos, la decisión aparece asociada a la percepción de una necesidad colectiva antes que a una expectativa individual, lo que permite comprender el acogimiento como una práctica de corresponsabilidad social.

En este sentido, las entrevistas dialogan con la perspectiva de Tronto (1993, citado en Llobet, 2021), quien sostiene que cuidar implica asumir responsabilidades permanentes frente a las necesidades de otras personas y comprender el cuidado como un trabajo que requiere tiempo, conocimientos y una importante inversión emocional.

Asimismo, los relatos permiten advertir que el cuidado comienza incluso antes del ingreso de niñas y niños al hogar. La capacitación, las entrevistas de evaluación y las conversaciones familiares constituyen instancias en las que ya se inicia un proceso de construcción de disponibilidad emocional y compromiso colectivo. De este modo, el acogimiento aparece como una práctica social que involucra tanto a las familias como a las instituciones que las acompañan.

Más que un acto de solidaridad, el acogimiento se configura como una forma específica de corresponsabilidad en la garantía del derecho de niñas, niños y adolescentes a vivir en familia. Cuando irrumpe una situación de grave vulneración de derechos, distintos actores de la comunidad asumen, en articulación con el Estado y las organizaciones de la sociedad civil, responsabilidades de cuidado que exceden el ámbito privado. Desde esta perspectiva, el cuidado no constituye únicamente una disposición afectiva o moral, sino un trabajo que demanda tiempo, conocimientos, recursos y una intensa inversión emocional.

Todos dijeron no primero. ¿Estás loca? Los 3 fueron no. O sea, mi mamá también. Si, mi mamá también, los 3 me dijeron no. La enorme responsabilidad de cuidar a un bebé, por mi trabajo... ando de hospital en hospital (Patricia).

Lejos de constituir una decisión individual, el acogimiento exige negociaciones familiares, reorganización de tiempos y redefinición de responsabilidades. La resistencia inicial expresada por los integrantes de la familia no aparece como falta de solidaridad, sino como reconocimiento de la magnitud del compromiso que implica asumir el cuidado cotidiano de un niño.

Una vez asumida la decisión, las familias describen el inicio del acogimiento como un proceso de aprendizaje y construcción progresiva del vínculo, atravesado por incertidumbres, desafíos y una creciente implicación afectiva.

El primer bebé que llegó a casa tenía 15 días, hija de una mamá muy pequeña. Y parecía indiferente al cambio. Así pasó todo el primer día y después de tomar una de las mamaderas ella se agarra al borde de mi camisón y eso fue realmente muy fuerte porque es como que sentí en ese momento que empezamos a conectar y ahí fue cuando le dije que bueno que nosotros la íbamos a acompañar hasta que llegaran sus padres y que a partir de ese momento ella iba a ella no iba a estar más solita, iba a estar acompañada y querida por todos nosotros (Marcela).

La escena reconstruida permite observar que el cuidado no se limita a satisfacer necesidades materiales, sino que se construye en una interacción progresiva donde el vínculo comienza a consolidarse a partir de pequeños gestos cotidianos. La referencia al momento en que la niña se aferra al camisón representa, para la entrevistada, un punto de inflexión en la relación de cuidado. Ese episodio simboliza el reconocimiento mutuo y el inicio de una disponibilidad afectiva que trasciende la función asistencial.

En este sentido, el vínculo comienza a construirse a partir de experiencias cotidianas de disponibilidad y sostén que ofrecen a niñas y niños un entorno protector y previsible, aspecto señalado por Bowlby (1988) y Winnicott (1993) como fundamental para el desarrollo emocional.

A diferencia de las familias que atravesaron medidas prolongadas, en estos casos la previsibilidad del dispositivo favorece una experiencia de cuidado menos atravesada por la incertidumbre respecto del desenlace de la medida.

En los relatos de las entrevistadas que atravesaron medidas dentro de los plazos previstos, el cierre del acogimiento aparece como una etapa esperada y acompañada por las instituciones intervinientes. La existencia de acuerdos claros sobre la temporalidad del dispositivo permite que las familias transiten la desvinculación con mayores recursos emocionales y con la posibilidad de resignificar su experiencia como parte del proyecto de acogimiento asumido.

Es reconocer, es entender y atender los cambios del llanto, cuándo es que tenía hambre, cuando que se hizo caca, o sea, es estar, viste ahí atenta a los cambios del bebé... a medida que pasa el día, los días y vas reconociendo los cambios del bebé y lo que el necesita atender y entender, va por riel, va sobre ruedas, no es difícil (Patricia).

La expresión “va sobre ruedas” no remite a la ausencia de desafíos en el cuidado cotidiano, sino a la posibilidad de desarrollar progresivamente competencias de cuidado en un contexto institucional pre-

visible. Cuando la medida de abrigo conserva su carácter excepcional y transitorio, la incertidumbre respecto del desenlace pierde centralidad y las familias pueden concentrar sus esfuerzos en interpretar las necesidades del niño, construir rutinas y sostener el vínculo. En estos casos, el cumplimiento de los acuerdos institucionales favorece que el acogimiento mantenga su sentido original y que el proceso de desvinculación pueda ser transitado con mayores recursos emocionales, sin que la incertidumbre reorganice la experiencia del cuidado.

En este escenario, la temporalidad jurídica y la temporalidad del cuidado permanecen relativamente articuladas. La previsibilidad del dispositivo permite que las familias sostengan el carácter transitorio del acogimiento y orienten sus esfuerzos a la construcción cotidiana del cuidado. Será precisamente cuando esa articulación se rompe, debido a la prolongación de las medidas de abrigo, cuando emerjan las tensiones que se desarrollan en los apartados siguientes.

Cuando la excepcionalidad pierde su carácter transitorio

La incertidumbre reorganiza la vida cotidiana

La prolongación de las medidas transforma profundamente la experiencia cotidiana del acogimiento. Las entrevistas muestran que la incertidumbre deja de ser una condición excepcional para convertirse en el eje organizador de la vida familiar.

Mi mayor miedo es que la vinculación, que no sea respetada. Veinte meses tenía, veinte meses. Una mañana, no me puedo olvidar, fueron dos días antes de que ella se fuera, estábamos esperando que vinieran los papás en la vereda y Alejandro como que la había llevado a caminar, fue hasta la esquina con ella y vienen caminando y ya estaban los papás esperándola y yo también en la puerta, yo ya tenía todo listo lo que le daba para llevarse y ella me tira los ojos y me dice, mamá, no quiero (Marcela).

El principal hallazgo de esta investigación refiere a la transformación que experimenta el acogimiento familiar cuando las medidas de abrigo se prolongan más allá de los plazos establecidos por la normativa. Si bien todas las entrevistadas iniciaron la experiencia comprendiendo que se trataba de un cuidado temporal, la extensión de las intervenciones modifica progresivamente esa expectativa y reorganiza la vida cotidiana de las familias.

Las entrevistadas describen este proceso como una experiencia atravesada por la incertidumbre. La ausencia de definiciones respecto del futuro de niñas y niños impide sostener la temporalidad originalmente prevista para el dispositivo y obliga a reorganizar proyectos familiares, rutinas y vínculos afectivos.

En cuanto a las miradas de las familias de acogimiento frente a los abrigos fuera de los plazos legales marcados por la ley de niñez vigente en ambos casos han pasado los dos años de medida de abrigo con la

misma familia; se puede observar en las entrevistas que las familias comienzan a angustiarse, a manifestar sus enojos, sus miedos, principalmente en aquellos casos donde los niños y niñas comienzan a reconocerlos con roles claros dentro de la dinámica familiar y los empiezan a nombrar como “mamá” y “papá”. Este momento, según refieren en las entrevistas, es un momento de quiebre emocional muy fuerte en los adultos cuidadores que cumplen esos roles.

Ella está bien, muy pero muy muy pegada cada vez más a mí, que es lo que más me preocupa. A nivel de que ayer me tuvieron que llamar para que ella me escuche porque lo único que hizo era preguntar por mí toda la tarde. Así que bueno, nada, les pinto un panorama para que no piensen que las cosas son color de rosas y fáciles (Vanina).

La narrativa muestra que la prolongación de la medida transforma la incertidumbre jurídica en una experiencia cotidiana. La preocupación deja de limitarse al futuro administrativo del expediente para convertirse en una dimensión que reorganiza la vida cotidiana de las familias. La ausencia de definiciones dificulta proyectar, planificar y otorgar sentido a la transitoriedad originalmente prevista para el acogimiento.

En estos casos, mencionan la incertidumbre, el descreimiento frente a todo el sistema de promoción de derechos de NNA y hacia todas las instituciones que formamos parte del sistema. Ambas familias ponen en palabras el sufrimiento que esta espera indeterminada les provoca a todos los integrantes de sus grupos de pertenencias.

Cuando el vínculo se consolida

Ayer por ejemplo nosotros fuimos a llevar a mi mamá al médico, y la estimuladora antes me dijo, vayan soltando físicamente, porque de esa forma también lo van a ir soltando a él emotivamente y Juli me dice, mami, ¿no querés dejármelo?, yo no tengo nada que hacer, y se van tranquilos y todo lo demás. Y le digo, déjame pensar un rato, digo no (Marcela).

Dentro de las estrategias de cuidado en esta etapa, las mismas giran en tratar de que los y las niños y niñas circulen por otros espacios de cuidados para poder poner separaciones físicas y emocionales vitales para los niños/as. Estas estrategias son sugeridas por el equipo técnico para brindar a los niños/as experiencias positivas de cuidados fuera de lo que reconocen como su casa y sus figuras de apego.

Desde una perspectiva del desarrollo infantil, y en particular considerando los tres primeros años de edad, los vínculos con sus figuras actuales de cuidado son de vital importancia para su seguridad emo-

cional. Las familias relatan diferentes escenas que detallan el apego emocional de los niños/as con la familia de acogimiento, la misma es sumamente fuerte y estable.

Ella en el jardín, yo trabajando, ahora yo llego, ella está en casa, está conmigo, no se quiere desprender un minuto, a nivel de que siente que me levanto y bueno, se vuelve a dormir, ella tiene que saber dónde estoy, pregunta todo el tiempo por mí (Vanina).

Los relatos muestran que la prolongación de la convivencia favorece la consolidación de vínculos afectivos estables entre niñas, niños y sus familias de acogimiento. En los primeros años de vida, estas figuras de cuidado adquieren un papel central en la construcción de seguridad emocional y en la organización de los vínculos de apego. Cuando estos procesos no son considerados en las decisiones institucionales, las separaciones abruptas pueden generar experiencias de ansiedad, inseguridad y dificultades en la adaptación.

Estas escenas muestran que la consolidación del vínculo no constituye una decisión de los adultos, sino un proceso relacional construido en la vida cotidiana. La identificación de la familia de acogimiento como principal referencia afectiva es el resultado de una convivencia sostenida y de la continuidad de los cuidados. El uso del término “mamá”, la búsqueda permanente de contacto y la dificultad para tolerar la separación evidencian que la prolongación de la convivencia produce transformaciones que exceden la temporalidad prevista para el dispositivo.

Prepararse para la separación

De los mayores temores que manifiestan las familias de acogimiento, surge el miedo al proceso de vinculación de los niños/as con sus familias adoptivas porque conocen a los mismos junto a sus rituales y tiempos para conectar con otras personas. Los/as niños/as han desarrollado confianza plena en sus cuidadores actuales, lo que les ha permitido explorar su entorno con seguridad y ser niños/as sanos/as, explorando todas sus potencialidades. Desde el equipo técnico se considera que para adaptarse a nuevas situaciones y personas debe considerarse un proceso gradual y no forzado por tiempos ajenos a sus necesidades emocionales.

Estamos pasando por un momento hiper difícil y no quiero pensar en la nena, estamos realmente angustiados, todos preocupados y muy angustiados, yo soy la que expreso todo hablando con ustedes, pero atrás mío hay una familia y Javier está destrozado también y bueno, mi hijo y toda la familia, Cuanto abuso para la nena y para nosotros cero pensamientos humanos. Solo las familias que las remamos día a día sabemos lo que pasamos (Vanina).

El sufrimiento expresado por la entrevistada no remite únicamente a la separación inminente, sino a la percepción de que el proceso de vinculación no contempla los tiempos construidos en la relación cotidiana con la niña. La angustia aparece asociada tanto al bienestar infantil como a la sensación de escasa consideración institucional hacia el trabajo de cuidado realizado durante más de dos años.

Las preocupaciones expresadas por las entrevistadas dialogan con lo señalado por Villalta y Rojas Novoa (2024) en su artículo *“De tránsitos, esperas y temporalidades. Experiencias de mujeres que desarrollan acogimiento familiar (Buenos Aires)”*. Las autoras plantean interrogantes que también emergen en los relatos analizados, tales como: “¿cómo construir un cariño no posesivo?, ¿cómo prepararse para soltar los vínculos forjados?, ¿cómo manejar el apego?” (p. 6). Las mismas refieren que, al momento de soltar, es necesario pensar en dos sentidos: por un lado, elaborar estrategias para racionalizar el momento cuando se produzca la separación definitiva y, por otro lado, la posibilidad de sostener la coexistencia dando un nuevo significado y sentido a ese vínculo. El saber correrse, dejar ir, soltar, es fundamental para que el tránsito sea exitoso, expresan, ya que de esto depende que un nuevo vínculo pueda forjarse, en este caso con la familia adoptiva o con la familia de origen.

Es por ello que, si bien el proceso de adopción puede ser crucial para el bienestar a largo plazo de niñas y niños, ya que garantiza su derecho a una familia, el proceso de desvinculación debe planificarse de manera gradual, respetando los tiempos de vinculación y adaptación de niñas y niños para evitar situaciones de angustia, confusión o estrés emocional.

Hay gente que no está ni enterada de qué son los tránsitos. Y gente profesional, te estoy diciendo. Y bueno, y entonces la venían a ver y la doctora le dijo, dice, nosotros estamos impresionadísimos de lo que vemos, dice, porque no podemos creer que una criatura con cuatro meses y medio y con los antecedentes que ya tiene, tenga la madurez que tiene (Vanina).

Este relato incorpora otra dimensión del problema: el escaso conocimiento sobre el acogimiento familiar incluso entre algunos actores institucionales. Para las entrevistadas, esta falta de comprensión dificulta el reconocimiento del trabajo de cuidado realizado y profundiza la sensación de soledad frente a la prolongación de las medidas.

La falta de comunicación y hermetismo por parte de las instituciones judiciales con el Programa lleva a que las familias de acogimiento no pueden planificar proyectos familiares/laborales/sociales a corto, mediano y largo plazo; ya que estos están sujetos a las resoluciones de la medida de abrigo y comenzar el periodo de vinculación.

La prolongación transforma el sentido del acogimiento

Una de las participantes sintetiza esta transformación:

Todo empezó siendo por unos meses. Después pasó un año, después otro. Ya no organizábamos la vida pensando en cuándo se iba, sino en cómo seguir cuidándolo (Vanina).

Este testimonio permite observar que la prolongación de la medida no constituye únicamente una extensión cronológica. Supone un cambio cualitativo en la experiencia del cuidado. Lo transitorio comienza a adquirir rasgos propios de una convivencia prolongada y las decisiones cotidianas dejan de organizarse alrededor de un egreso próximo para orientarse hacia la continuidad del cuidado.

Desde la perspectiva desarrollada en este trabajo, esta transformación expresa la tensión entre dos temporalidades. Mientras la temporalidad jurídica continúa organizándose en torno a los plazos del expediente, la temporalidad del cuidado comienza a estructurarse alrededor de los procesos cotidianos de crianza, desarrollo y construcción del vínculo. En ese desplazamiento reside una de las principales transformaciones que experimenta el acogimiento cuando pierde su carácter excepcional.

Uno de los hallazgos más significativos de esta investigación refiere a las estrategias que las Familias Voluntarias de Acogimiento Transitorio desarrollan para sostener el cuidado cuando las medidas de abrigo se prolongan más allá de la temporalidad prevista por la normativa. Las entrevistas muestran que la incertidumbre institucional no conduce a una paralización de las prácticas de cuidado; por el contrario, impulsa procesos permanentes de reorganización familiar destinados a garantizar la estabilidad emocional y material de niñas y niños.

Lejos de limitarse al cumplimiento de una función previamente definida por el dispositivo institucional, las familias producen respuestas flexibles frente a escenarios cambiantes. Estas estrategias abarcan dimensiones materiales, organizativas y afectivas que exceden ampliamente las responsabilidades inicialmente previstas para un acogimiento de carácter transitorio.

Las entrevistadas describen cómo la prolongación de las medidas exige reorganizar horarios laborales, redistribuir tareas domésticas, fortalecer redes familiares y comunitarias, adecuar espacios físicos del hogar y acompañar procesos escolares, sanitarios y recreativos que, con el paso del tiempo, pasan a formar parte de la cotidianidad familiar.

Una de las participantes sintetiza esta transformación al señalar:

Nunca imaginé que iba a cambiar tanto nuestra vida cotidiana. Pensábamos que serían unos meses y terminamos organizando toda nuestra familia alrededor del cuidado. Ya no hacíamos planes pensando en cuándo se iba, sino en cómo seguir acompañándolo (Vanina).

Este relato permite advertir que la prolongación de las medidas modifica profundamente la organización de la vida familiar. El cuidado deja de orientarse únicamente a responder una situación de emergencia para transformarse en un conjunto de decisiones cotidianas que involucran proyectos laborales, dinámicas familiares, tiempos de ocio y procesos de crianza. La incertidumbre institucional no inmoviliza a las familias, sino que las obliga a producir nuevas formas de organización para sostener la continuidad del cuidado.

Estas experiencias ponen de manifiesto que las estrategias de cuidado no se construyen únicamente en el espacio doméstico. También implican sostener vínculos con organismos administrativos y judiciales, afrontar decisiones institucionales muchas veces inciertas y desplegar recursos para acompañar a niñas y niños aun cuando el dispositivo no ofrece respuestas oportunas.

En este sentido, los hallazgos dialogan con la perspectiva de Tronto (1993, citado en Llobet, 2021), quien sostiene que el cuidado constituye una práctica dinámica que exige revisar continuamente las respuestas ofrecidas frente a necesidades cambiantes. En los casos analizados, las estrategias familiares no representan soluciones improvisadas, sino formas de producción cotidiana del cuidado que buscan garantizar estabilidad y continuidad en un contexto caracterizado por la incertidumbre institucional.

Asimismo, las entrevistas muestran que estas prácticas generan costos subjetivos significativos. La ausencia de definiciones acerca del futuro de niñas y niños produce desgaste emocional, dificultades para proyectar la vida familiar y sentimientos ambivalentes frente a la posibilidad del egreso. Las familias describen la tensión permanente entre sostener vínculos de confianza y prepararse, al mismo tiempo, para una separación cuyo momento y condiciones desconocen.

Esta situación evidencia una paradoja constitutiva del acogimiento familiar. Para responder adecuadamente a las necesidades del desarrollo infantil resulta indispensable construir relaciones de confianza, continuidad y disponibilidad afectiva; sin embargo, esos mismos vínculos se desarrollan bajo la expectativa institucional de una separación cuya fecha permanece incierta. Cuanto mayor es la duración de la medida, más difícil resulta sostener la idea de una transitoriedad que ya no encuentra correspondencia con la experiencia cotidiana.

Desde esta perspectiva, las estrategias de cuidado identificadas no constituyen únicamente respuestas individuales frente a situaciones complejas. Expresan formas de corresponsabilidad mediante las cuales las familias procuran garantizar el derecho de niñas y niños a crecer en entornos estables aun cuando las respuestas institucionales no logran resolver oportunamente las situaciones que dieron origen a la medida excepcional.

En algunos momentos se estiran muchísimo. Después, claro, eligen y es como que hay que resolver enseguida el tema de la vinculación. Lo de Eli fue terrible porque se hizo una vinculación de dos semanas. Nada. Cuando es una chiquita que además ya hablaba Eli, ya entendía todo, ella realmente nos reconocía como familia (Marcela).

El relato de Marcela pone de manifiesto que las estrategias de cuidado no concluyen con la satisfacción de las necesidades cotidianas de niñas y niños. Las familias también deben afrontar procesos de desvinculación que, cuando se desarrollan en tiempos muy breves después de convivencias prolongadas, son percibidos como insuficientes para acompañar adecuadamente las necesidades emocionales de todos los involucrados. La diferencia entre los tiempos de espera y los tiempos asignados a la vinculación constituye una de las expresiones más visibles de la tensión entre la temporalidad institucional y la temporalidad del cuidado.

Los relatos muestran que esta reorganización se desarrolla en un contexto de escaso reconocimiento institucional. Las entrevistadas describen experiencias de desconfianza hacia las familias de acogimiento y una valoración insuficiente del trabajo cotidiano que realizan. Desde su perspectiva, estas representaciones dificultan el reconocimiento del acogimiento familiar como una modalidad legítima de cuidado alternativo y generan sentimientos de desaliento e invisibilización.

Con el juzgado es horrible. Estar acá, imagínate nosotros, que hace dos años que estamos esperando y ahora estos días que son horribles, obviamente son horribles a la espera de algo y que no te comuniquen, aparte que te digan es hoy, es mañana, jugando con la vida de todo el mundo y los tiempos de todo el mundo, me parece de terror (Vanina).

El testimonio expresa que el desgaste de las familias no se vincula únicamente con la prolongación de la medida, sino también con la ausencia de información clara y oportuna durante el proceso judicial. La incertidumbre no proviene solo de la duración de los expedientes, sino de la imprevisibilidad con que se comunican las decisiones institucionales, situación que reorganiza la vida cotidiana de todos los integrantes de la familia.

Tal como muestran los relatos analizados, las decisiones sobre la organización cotidiana, el acompañamiento escolar, los tratamientos de salud, las rutinas familiares y el sostén emocional son producidas por las propias familias en un contexto donde las respuestas institucionales resultan insuficientes.

En conjunto, las estrategias desplegadas por las familias muestran que el cuidado no puede comprenderse únicamente como el cumplimiento de una función prevista por el dispositivo institucional. Frente a la incertidumbre prolongada, las familias reorganizan su vida cotidiana, producen saberes prácticos y sostienen condiciones de estabilidad para niñas y niños que exceden ampliamente las responsabilidades originalmente asignadas.

Estos hallazgos evidencian que el acogimiento familiar constituye una práctica de cuidado compleja cuyo sostenimiento requiere no solo del compromiso de las familias, sino también de un reconocimiento institucional acorde con las exigencias que implica. Su experiencia produce saberes prácticos sobre el cuidado, contruidos en la interacción cotidiana con niñas y niños y en la necesidad de responder a problemas para los cuales el dispositivo institucional no siempre ofrece soluciones sufi-

cientes. En este sentido, las Familias Voluntarias de Acogimiento Transitorio emergen como actoras centrales en la producción de conocimiento sobre las políticas de cuidado alternativo.

En este sentido, las estrategias desarrolladas por las familias muestran que, cuando la temporalidad jurídica deja de ofrecer respuestas oportunas, son ellas quienes sostienen cotidianamente la continuidad del cuidado. Este hallazgo refuerza la necesidad de comprender el acogimiento familiar desde la tensión entre los tiempos institucionales y los tiempos que requiere la construcción de vínculos y el desarrollo infantil.

Los equipos técnicos como gestores de temporalidades

En las experiencias analizadas, los equipos técnicos aparecen como actores fundamentales en la gestión de la tensión entre la temporalidad jurídica y la temporalidad del cuidado.

Cuando la prolongación de las medidas profundiza la distancia entre los tiempos institucionales y los tiempos del desarrollo infantil, su intervención busca mediar entre ambas lógicas para sostener el cuidado cotidiano.

Los relatos de las familias entrevistadas permiten advertir que la prolongación de las medidas de abrigo modifica profundamente las formas de acompañamiento desarrolladas por los equipos técnicos. Aunque la normativa define funciones vinculadas con el seguimiento del acogimiento y la articulación con los organismos del Sistema de Promoción y Protección Integral de Derechos, la experiencia cotidiana evidencia que el trabajo profesional desborda ampliamente esos marcos formales.

La llamé a la psicóloga y le dije: escuchó a un nene decir ‘mamá’ y ahora nos llama mamá y papá. La psicóloga me dijo: no te preocupes, es lógico (Marcela).

El episodio relatado muestra que las intervenciones de los equipos técnicos no se limitan a resolver aspectos administrativos del acogimiento. Frente a la preocupación expresada por la entrevistada cuando la niña comenzó a llamarlos “mamá” y “papá”, la psicóloga acompaña la situación, legitima la experiencia y ofrece herramientas para comprenderla. El cuidado profesional se configura como una práctica de sostén, que permite a las familias elaborar situaciones propias de la construcción del vínculo sin interpretarlas como un fracaso del dispositivo.

A medida que las medidas excepcionales se prolongan, las intervenciones dejan de orientarse exclusivamente a la organización inicial del acogimiento para incorporar tareas permanentes de acompañamiento emocional, mediación institucional, fortalecimiento familiar y construcción de acuerdos entre los distintos actores involucrados. En este contexto, el equipo técnico ocupa un lugar estratégico en

la gestión de las diferentes temporalidades que atraviesan el dispositivo, mediando entre los tiempos administrativos y judiciales y los tiempos propios del cuidado cotidiano y del desarrollo infantil.

Estamos en contacto principalmente cuando el juzgado empieza a tener que moverse, hay que presionar (Marcela).

Este relato pone de manifiesto otra dimensión del trabajo profesional: la mediación entre las familias y los organismos judiciales. Las entrevistadas describen a los equipos técnicos como interlocutores permanentes frente a un sistema institucional percibido como lento o poco accesible. Su intervención no solo facilita la circulación de información, sino que también contribuye a sostener el proceso de cuidado en momentos de mayor incertidumbre.

Luciana estuvo con nosotros el primer día de vinculación, nos presentó, gracias a Dios lo pudimos hacer en casa. La verdad es que como si hubiésemos recibido amigos, así fue (Patricia).

La presencia del equipo técnico durante el inicio de la vinculación muestra que su intervención trasciende la coordinación administrativa del proceso. La posibilidad de realizar el encuentro en un espacio conocido y acompañado por una profesional de referencia constituye una estrategia destinada a generar condiciones de confianza y a transitar la vinculación de manera gradual y respetuosa de los tiempos de niñas, niños y familias.

Los relatos de las familias entrevistadas muestran que esta tarea requiere intervenciones que muchas veces permanecen invisibilizadas en los procedimientos formales del sistema. La contención emocional, la elaboración conjunta de estrategias frente a la incertidumbre, la construcción de espacios de escucha y la traducción de decisiones institucionales complejas forman parte de un trabajo cotidiano que excede ampliamente la aplicación de protocolos administrativos.

Las escenas descritas permiten comprender que el cuidado constituye también una práctica profesional. La intervención de los equipos técnicos no consiste únicamente en administrar los tiempos establecidos por el sistema de protección, sino en acompañar los tiempos que requiere la construcción de vínculos, la elaboración de las pérdidas y el desarrollo infantil. En este sentido, el trabajo profesional adquiere un carácter mediador orientado a disminuir los efectos que producen los desajustes entre la temporalidad jurídica y la temporalidad del cuidado.

Estos hallazgos permiten comprender, desde el campo del trabajo social, que el acompañamiento profesional en los dispositivos de acogimiento excede ampliamente la gestión administrativa de las medidas excepcionales. Las prácticas desarrolladas por los equipos técnicos se configuran como prácticas de cuidado que articulan mediación institucional, contención emocional y construcción de acuerdos

entre los distintos actores del sistema. En este sentido, las estrategias desplegadas por familias y equipos técnicos constituyen dimensiones complementarias de una misma red de cuidados orientada a garantizar el bienestar de niñas, niños y adolescentes en contextos donde la prolongación de las medidas excepcionales desafía la capacidad del sistema para ofrecer respuestas oportunas y consistentes con el interés superior del niño.

Discusión

La prolongación de las medidas excepcionales como problema estructural del cuidado

Los resultados obtenidos muestran que la prolongación de las medidas de abrigo no constituye únicamente un incumplimiento de los plazos establecidos por la legislación vigente. La evidencia empírica permite comprender este fenómeno como la expresión de una tensión estructural entre las condiciones institucionales bajo las cuales se implementan las medidas excepcionales y las necesidades que plantea el cuidado cotidiano de niñas, niños y adolescentes.

Si bien la normativa define a las medidas de abrigo como intervenciones excepcionales, subsidiarias y transitorias, las trayectorias analizadas evidencian que, en la práctica, los tiempos administrativos y judiciales suelen extenderse considerablemente más allá de los plazos previstos. Esta prolongación no responde a una única causa, sino a la convergencia de procesos vinculados con la complejidad de las decisiones judiciales, la insuficiencia de recursos institucionales, la burocratización de las intervenciones y el debilitamiento de las políticas públicas destinadas a la protección de derechos.

En este escenario, el tiempo deja de ser un aspecto meramente procedimental para convertirse en una dimensión constitutiva de las prácticas de cuidado. Las demoras institucionales producen efectos concretos sobre las trayectorias de niñas, niños y adolescentes, reorganizan las responsabilidades asumidas por las familias de acogimiento y redefinen las modalidades de intervención de los equipos técnicos.

El tiempo como dimensión constitutiva del cuidado

La evidencia analizada dialoga con la concepción de Joan Tronto (1993, citado en Llobet, 2021), quien entiende el cuidado como una práctica política orientada a sostener las condiciones que hacen posible la vida. Desde esta perspectiva, cuidar no supone únicamente responder a necesidades materiales, sino también construir relaciones estables, previsibles y sostenidas en el tiempo.

Las entrevistas muestran que la prolongación de las medidas excepcionales modifica progresivamente la naturaleza del acogimiento familiar. Un dispositivo concebido jurídicamente como transitorio comienza a producir vínculos afectivos cada vez más profundos, reorganizando las experiencias de cuidado, las expectativas de las familias y las trayectorias de niñas y niños. En consecuencia, el tiempo

deja de actuar como un marco externo de la intervención para convertirse en un componente activo del propio proceso de cuidado.

Los resultados amplían la perspectiva propuesta por los autores al mostrar que el cuidado no depende únicamente de quién cuida o de cómo se distribuyen las responsabilidades entre Estado, familias y organizaciones sociales, sino también de las temporalidades institucionales dentro de las cuales esas responsabilidades se ejercen. La organización del tiempo aparece, así, como una dimensión política del cuidado, capaz de favorecer o limitar el ejercicio efectivo de los derechos.

El acogimiento familiar y la producción de nuevas formas de cuidado

Los hallazgos reafirman que el acogimiento familiar constituye una alternativa superadora frente a la institucionalización, en consonancia con lo señalado por RELAF y UNICEF. Sin embargo, la evidencia reunida permite ampliar estas interpretaciones al mostrar que los beneficios del acogimiento no dependen exclusivamente del hecho de vivir en un entorno familiar, sino también de la capacidad del sistema para resolver oportunamente la situación jurídica de niñas y niños.

En este sentido, los aportes de Villalta adquieren especial relevancia. La autora ha mostrado que el acogimiento produce formas específicas de parentalidad transitoria, caracterizadas por la construcción de vínculos intensos cuyo horizonte es, precisamente, el desprendimiento. Los resultados de esta investigación permiten incorporar una dimensión complementaria: esas experiencias se encuentran profundamente condicionadas por las temporalidades institucionales que organizan el recorrido del acogimiento. Cuando las decisiones administrativas y judiciales se prolongan, el carácter transitorio del dispositivo comienza a desdibujarse y las familias deben sostener vínculos cuya duración deja de responder al diseño previsto por la política pública.

Así, la prolongación de las medidas excepcionales transforma la naturaleza misma del acogimiento. Un dispositivo pensado para brindar cuidados temporales comienza a asumir funciones propias de relaciones de mayor estabilidad, redefiniendo las expectativas, las responsabilidades y los procesos de construcción de apego.

Los equipos técnicos como gestores de temporalidades

Las entrevistas muestran que los equipos técnicos desarrollan funciones que exceden ampliamente el seguimiento administrativo de las medidas excepcionales. Su intervención consiste, fundamentalmente, en construir mediaciones permanentes entre las exigencias institucionales y las necesidades concretas del cuidado cotidiano.

Desde esta perspectiva, puede afirmarse que los equipos técnicos actúan como verdaderos gestores de temporalidades. Acompañan procesos emocionales, sostienen a las familias de acogimiento, articulan

con organismos administrativos y judiciales y procuran reducir la distancia entre los tiempos institucionales y los tiempos requeridos por el desarrollo infantil.

Este hallazgo dialoga con los aportes de Batthyány (2020), Pautassi (2007) y Llobet (2021), quienes sostienen que el cuidado constituye una responsabilidad social distribuida entre múltiples actores. Sin embargo, la evidencia analizada muestra que, cuando las medidas de abrigo se prolongan, esa distribución tiende a desequilibrarse. Aunque la responsabilidad jurídica continúa correspondiendo al Estado, la carga cotidiana de la incertidumbre recae principalmente sobre las familias de acogimiento y sobre los equipos técnicos encargados de sostener las intervenciones.

La tensión entre la temporalidad jurídica y la temporalidad del cuidado

La categoría propuesta permite comprender la categoría analítica de *tensión entre la temporalidad jurídica y la temporalidad del cuidado* para comprender la prolongación de las medidas excepcionales.

Esta categoría permite desplazar el análisis desde el incumplimiento formal de los plazos legales hacia las formas en que las diferentes temporalidades organizan las prácticas de protección. Mientras la temporalidad jurídica se estructura a partir de procedimientos administrativos, decisiones judiciales y plazos normativos, la temporalidad del cuidado se construye en los ritmos del desarrollo infantil, la consolidación de vínculos afectivos y la experiencia cotidiana de quienes sostienen el acogimiento.

Lo que entra en tensión no son únicamente dos tiempos distintos, sino dos racionalidades que organizan de manera diferente la intervención estatal. Cuando estas racionalidades dejan de articularse, la excepcionalidad prevista por el derecho comienza a transformarse, en la práctica, en una modalidad prolongada de organización del cuidado.

En este contexto emerge otro de los hallazgos centrales del estudio: la *incertidumbre*. Los relatos de las familias muestran que esta no constituye una característica inherente al acogimiento familiar, sino un efecto institucionalmente producido por la distancia entre los tiempos requeridos por el cuidado y aquellos en los que operan las decisiones administrativas y judiciales. La incertidumbre atraviesa la organización cotidiana del cuidado, condiciona la construcción de expectativas y genera un importante desgaste emocional tanto en las familias como en los equipos técnicos.

Desde esta perspectiva, la eficacia de las políticas de protección integral no debería evaluarse exclusivamente por el cumplimiento formal de los procedimientos, sino también por su capacidad para articular la temporalidad jurídica con la temporalidad del cuidado. Garantizar el derecho de niñas, niños y adolescentes a vivir en familia supone construir instituciones capaces de producir decisiones oportunas, compatibles con los tiempos que requiere el desarrollo infantil y la construcción de vínculos protectores.

Reflexiones finales

La presente investigación se propuso analizar las estrategias de cuidado desarrolladas por las Familias Voluntarias de Acogimiento Transitorio y por los equipos técnicos frente a la prolongación de las medidas de abrigo más allá de los plazos previstos por la legislación vigente. El análisis de las experiencias de acogimiento permitió identificar que las consecuencias de estas prolongaciones exceden ampliamente una cuestión procedimental o administrativa y configuran un problema que atraviesa las prácticas de cuidado, las trayectorias de niñas, niños y adolescentes y las modalidades de intervención del Sistema de Promoción y Protección Integral de Derechos.

Los hallazgos reafirman que el acogimiento familiar representa una estrategia privilegiada para garantizar el derecho de niñas, niños y adolescentes a vivir en un entorno familiar cuando la convivencia con su familia de origen no resulta posible. Las experiencias analizadas muestran la capacidad de las familias de acogimiento para construir entornos protectores, vínculos estables y condiciones favorables para el desarrollo infantil. Sin embargo, también evidencian que la eficacia de este dispositivo depende de que su carácter excepcional y transitorio encuentre correspondencia con decisiones institucionales oportunas que definan, en tiempos compatibles con el desarrollo infantil, los proyectos de vida de quienes transitan estas medidas.

El principal aporte de esta investigación consiste en proponer que la prolongación de las medidas de abrigo puede comprenderse como la expresión de una tensión entre dos temporalidades que coexisten en el Sistema de Promoción y Protección Integral de Derechos. Por un lado, una *temporalidad jurídica*, organizada por los procedimientos administrativos, las decisiones judiciales y los plazos establecidos por la normativa. Por otro, una *temporalidad del cuidado*, construida en los ritmos del desarrollo infantil, la consolidación de vínculos afectivos y la experiencia cotidiana de quienes sostienen el acogimiento. Desde esta perspectiva, el tiempo deja de constituir un mero marco procedimental para convertirse en una dimensión constitutiva de las prácticas de cuidado y de las intervenciones estatales.

Esta perspectiva amplía las interpretaciones predominantes sobre la prolongación de las medidas excepcionales. Habitualmente, estas demoras son abordadas como problemas de gestión o como deficiencias en el funcionamiento institucional. Sin desconocer esas dimensiones, la investigación pone de manifiesto que las temporalidades institucionales producen efectos concretos sobre la vida de niñas, niños y adolescentes, sobre las familias de acogimiento y sobre los equipos técnicos. De este modo, el tiempo no constituye un elemento externo a la intervención, sino un componente que organiza vínculos, distribuye responsabilidades, produce incertidumbre y redefine el sentido mismo del acogimiento familiar.

Desde el campo del trabajo social, esta investigación propone recuperar la temporalidad como una categoría analítica para comprender las políticas de cuidado y las intervenciones de protección. Las prácticas profesionales desarrolladas en los dispositivos de acogimiento muestran que la garantía efectiva de derechos no depende únicamente del conocimiento de los marcos normativos, sino también de la capacidad de construir mediaciones entre los tiempos institucionales y los tiempos del cuidado.

De este modo, la intervención profesional se configura como un espacio estratégico para reducir las distancias entre ambas temporalidades y favorecer decisiones compatibles con el interés superior de niñas, niños y adolescentes.

Las implicancias del estudio también alcanzan a las políticas públicas. Los resultados ponen de manifiesto la necesidad de fortalecer los mecanismos de seguimiento de las medidas excepcionales, mejorar la articulación entre los organismos administrativos y judiciales y consolidar dispositivos de acompañamiento dirigidos tanto a las familias de acogimiento como a los equipos técnicos. Asimismo, resulta necesario reconocer a las familias de acogimiento como actores estratégicos del sistema de protección, generando políticas específicas de apoyo, formación y cuidado que fortalezcan su tarea y favorezcan la sostenibilidad del dispositivo.

Como toda investigación cualitativa, este estudio presenta limitaciones vinculadas al carácter situado de las experiencias analizadas, por lo que sus resultados no pretenden ser generalizables al conjunto de los programas de acogimiento familiar. No obstante, la profundidad del análisis realizado permite identificar procesos y tensiones que pueden resultar relevantes para comprender problemáticas similares en otros contextos institucionales.

Finalmente, si bien esta investigación se circunscribe a un programa específico de acogimiento familiar, la categoría analítica propuesta abre nuevas líneas de indagación sobre las relaciones entre tiempo, cuidado e intervención estatal en otros dispositivos de protección de derechos. Profundizar estos estudios permitirá comprender de qué manera las temporalidades institucionales inciden en la producción de desigualdades o, por el contrario, pueden contribuir a garantizar trayectorias de cuidado más oportunas, estables y respetuosas de los derechos de niñas, niños y adolescentes.

En definitiva, el principal aporte de esta investigación consiste en mostrar que el tiempo no constituye un elemento externo a las políticas de protección, sino una dimensión que organiza las prácticas de cuidado, distribuye responsabilidades entre los actores del sistema y condiciona las posibilidades efectivas de garantizar el derecho de niñas, niños y adolescentes a vivir en familia. Comprender esta tensión permite desplazar el análisis desde el incumplimiento de los plazos legales hacia los efectos concretos que las temporalidades institucionales producen sobre las trayectorias de cuidado.

La incertidumbre emerge como una categoría constitutiva del acogimiento prolongado. No deriva de la modalidad de cuidado en sí misma, sino de la imposibilidad del sistema para ofrecer definiciones oportunas respecto de los proyectos de vida de niñas, niños y adolescentes. Los relatos de las familias muestran que esta incertidumbre atraviesa la organización cotidiana del cuidado, condiciona la construcción de expectativas y genera un importante desgaste emocional tanto en quienes cuidan como en los equipos técnicos. Se trata, por lo tanto, de un efecto institucionalmente producido, resultado de la distancia entre los tiempos requeridos por el cuidado y aquellos en los que operan las decisiones administrativas y judiciales.

Comprender este fenómeno permite desplazar la responsabilidad desde las familias hacia las condiciones en que el propio sistema organiza las intervenciones y reafirma la necesidad de fortalecer políticas

capaces de articular la temporalidad jurídica con la temporalidad del cuidado. Solo así será posible garantizar que el derecho de niñas, niños y adolescentes a vivir en familia se materialice en experiencias de cuidado estables, oportunas y respetuosas de sus trayectorias de vida.

La incertidumbre se presenta como la expresión concreta de la distancia entre la temporalidad jurídica y la temporalidad del cuidado, convirtiéndose en uno de los principales efectos institucionales de la prolongación de las medidas excepcionales.

En definitiva, esta investigación muestra que el tiempo no configura un elemento externo al acogimiento familiar, sino una dimensión que organiza las prácticas de cuidado, configura vínculos, produce incertidumbre y condiciona las posibilidades efectivas de garantizar el derecho de niñas, niños y adolescentes a vivir en familia.

La principal contribución de este estudio consiste en mostrar que la prolongación de las medidas excepcionales no representa únicamente una demora administrativa. Constituye un fenómeno que reorganiza las relaciones de cuidado, modifica las trayectorias de niñas, niños y adolescentes y redefine las responsabilidades de quienes integran el Sistema de Promoción y Protección Integral de Derechos. Comprender la tensión entre la temporalidad jurídica y la temporalidad del cuidado permite desplazar el análisis desde el incumplimiento formal de los plazos hacia las condiciones concretas bajo las cuales el Estado produce –o limita– el ejercicio efectivo del derecho a vivir en familia.

Referencias bibliográficas

- Batthyány, K. (2020). *Miradas latinoamericanas a los cuidados*. Buenos Aires. CLACSO.
- Bowlby, J. (1988). *Una base segura: Aplicaciones clínicas de una teoría del apego*. Barcelona: Paidós.
- Clemente, A. (2016). La pobreza persistente como un fenómeno situado. Notas para su abordaje. *Perspectivas de Políticas Públicas, Lanús (UNLA)* 6(10), 13-27.
- Colangelo, M. A. (2014). La crianza como proceso sociocultural: Posibles aportes de la antropología al abordaje médico de la niñez. En S. García y V. Colangelo (Comps.), *La salud de los niños. Enfoques y perspectivas* (pp. 61-87). Universidad Nacional de La Plata.
- Esquivel, V.; Faur, E. y Jelin, E. (2012). Hacia la conceptualización del cuidado: Familia, mercado y Estado. En V. Esquivel, E. Faur y E. Jelin (Eds.), *Las lógicas del cuidado infantil. Entre las familias, el Estado y el mercado* (pp. 11-43). IDES-UNFPA-UNICEF.
- Llobet, V. (2011). Entrevista a Valeria Llobet sobre primera infancia. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 9(2), 1019-1020. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=77321592035>
- Llobet, V. (2021). *Políticas de cuidado para la infancia. Ensayos sobre un campo en construcción*. Buenos Aires. Teseo.
- Pautassi, L. (2007). *El cuidado como cuestión social desde un enfoque de derechos*. Santiago de Chile. CEPAL.

RELAF. (2011). *Guía de estándares para el acogimiento familiar*. RELAF.

Rivas, S. (2015). La constitución del sujeto infantil desde la perspectiva psicoanalítica. En I. Seoane Toimil & S. B. Lonigro (Comps.), *Lazo social y procesos de subjetivación: Reflexiones desde la época*. Universidad Nacional de La Plata.

Ulriksen de Viñar, M. (2005). Construcción de la subjetividad del niño. Algunas pautas para organizar una perspectiva. *Revista Uruguaya de Psicoanálisis*, (100), 339-355. Recuperado de <http://publicaciones.apuruguay.org/index.php/rup/article/view/1544>

UNICEF. (2018). *Situación de niños, niñas y adolescentes privados de cuidados parentales en Argentina*. UNICEF Argentina.

Villalta, C. (2021). Economías morales del cuidado infantil: Familias, género y desigualdades en los programas de acogimiento familiar en la Argentina. *Horizontes Antropológicos*, 27(61), 157-182. Recuperado el 22 de abril de 2025 de <https://doi.org/10.1590/S0104-71832021000300008>

Villalta, C., y Rojas Novoa, S. (2024). De tránsitos, esperas y temporalidades. Experiencias de mujeres que desarrollan acogimiento familiar. *Civitas: Revista de Ciências Sociais*, 24(1), 1-20. Recuperado el 20 de abril de 2025. Recuperado de <https://doi.org/10.15448/1984-7289.2024.1.45962>

Winnicott, D. W. (1993). *Los procesos de maduración y el ambiente facilitador. Estudios para una teoría del desarrollo emocional*. Buenos Aires: Paidós.

Legislación

Argentina. (2005). Ley N° 26061 de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes.

Provincia de Buenos Aires. (2005). Ley N° 13298 de Promoción y Protección Integral de los Derechos de los Niños.

Entre el cuidado y la regulación

Estado, crianza y jardines maternos



*Federico J. Simonte Uz**

Resumen

El artículo presenta el marco teórico construido para analizar la intervención estatal sobre la crianza de las primeras infancias en los jardines maternos. Se inscribe en una investigación de maestría centrada en el Jardín Maternal Municipal N° 15 de Avellaneda, ubicado en Dock Sud, y recupera aportes vinculados con la organización social del cuidado, la construcción histórica de las infancias y la relación entre Estado, familias e instituciones.

Desde esta perspectiva, el jardín maternal es entendido como una política pública de cuidado y educación que introduce una mediación institucional en prácticas históricamente organizadas como responsabilidades familiares y, particularmente, femeninas. El artículo propone articular las categorías de cuidado, crianza, intervención institucional y gubernamentalidad para problematizar cómo determinadas prácticas familiares pueden convertirse en objeto de observación, orientación e intervención.

Esta construcción teórica permite comprender la ambivalencia de las políticas destinadas a la primera infancia: su capacidad de sostener a las familias y ampliar derechos y, al mismo tiempo, de producir

* Licenciado en Trabajo Social (UBA). Maestrando en Problemáticas Sociales Infanto-Juveniles (UBA). Investigador UBACyT. Docente de la asignatura Trabajo Social, Familias y Vida Cotidiana de la carrera de Trabajo Social en la Facultad de Ciencias Sociales (UBA).

criterios legítimos sobre el buen cuidado, la crianza adecuada y las responsabilidades familiares. Se busca, así, delimitar una perspectiva conceptual para el posterior análisis del trabajo de campo.

Palabras clave: crianza - jardines maternales - intervención estatal

Introducción

El presente artículo se inscribe en el proyecto de tesis de posgrado titulado “La intervención del Jardín Maternal Municipal en la crianza de las primeras infancias: aportes para pensar la relación entre Estado y familias” dirigido por el Mg. Martín Ierullo, en el marco de la Maestría en Problemáticas Sociales Infanto-Juveniles de la Universidad de Buenos Aires.

La investigación se propone analizar cómo se configura la intervención estatal relacionada con la crianza de las primeras infancias a través de la relación entre el jardín maternal y las familias, en sus dimensiones institucionales y cotidianas, tomando como caso el Jardín Maternal Municipal N° 15 de Avellaneda, ubicado en Dock Sud. Para ello, se indagan las regularidades discursivas construidas por el personal en torno al buen cuidado y la crianza adecuada, los dispositivos mediante los cuales la institución transmite y regula pautas de crianza, las representaciones de las familias sobre estas intervenciones y los conflictos que emergen en el vínculo entre el jardín y las familias, así como sus manifestaciones en la vida cotidiana institucional. El interés por esta temática surge de una preocupación más amplia en torno al modo en que el Estado interviene en la vida cotidiana de las familias mediante prácticas de cuidado, protección y acompañamiento.

Los jardines maternales municipales de Avellaneda constituyen una política pública destinada a acompañar a las familias en la organización del cuidado de niños y niñas que aún no cuentan con edad escolar obligatoria. Actualmente dependen del área de educación municipal y se encuentran distribuidos en distintos territorios del municipio, con una fuerte presencia en zonas atravesadas por situaciones de vulnerabilidad social, económica, habitacional y laboral. En este marco, el Jardín Maternal Municipal N° 15 se encuentra ubicado en Dock Sud, un territorio históricamente vinculado a la actividad portuaria e industrial, en el que las condiciones materiales y territoriales inciden en las posibilidades concretas de las familias para organizar y sostener cotidianamente las tareas de cuidado y crianza.

El caso seleccionado permite problematizar la doble inscripción del jardín maternal. Por un lado, se constituye como una política pública de cuidado que acompaña a las familias en el sostenimiento cotidiano de la crianza. Por otro, no se trata de un espacio neutral, sino de una institución atravesada por saberes profesionales, mandatos estatales y criterios sobre la infancia y la vida familiar. Como señalan Santillán y Cerletti (2011), las instituciones educativas construyen demandas hacia las familias que alcanzan distintas dimensiones de la vida cotidiana. A su vez, los aportes de Foucault (2006) y Donzelot (2008) permiten comprender que la intervención estatal no se despliega únicamente mediante normativas o formas explícitas de control, sino también a través de prácticas de orientación, acompa-

ñamiento y conducción de las conductas. En este sentido, la crianza puede constituirse como objeto de observación e intervención institucional mediante las interacciones cotidianas entre trabajadoras, niños, niñas y familias.

La investigación en la que se inscribe este artículo adopta un enfoque cualitativo y un diseño de estudio de caso, orientado a comprender las percepciones, experiencias y sentidos construidos por los distintos actores en torno a la crianza, el cuidado y la intervención institucional. El trabajo de campo realizado en el Jardín Maternal Municipal N° 15 durante el segundo semestre de 2025 incluyó ocho entrevistas en profundidad a integrantes del personal, observaciones no participantes de distintos momentos de la vida cotidiana institucional y dos grupos focales con familiares de niños y niñas que asisten al jardín. Dado que este material se encuentra aún en proceso de sistematización, el artículo no presenta resultados específicos del caso, sino que desarrolla las herramientas teóricas que orientarán su posterior análisis.

En este marco, el artículo se organiza como un avance de investigación que busca aportar a los debates actuales sobre niñeces, cuidados, políticas públicas e intervención social. En un contexto marcado por la profundización de las desigualdades y la fragilización de las condiciones materiales de vida, pensar las instituciones de primera infancia exige evitar lecturas simplificadoras: no se trata de oponer Estado y familias ni de reducir las intervenciones institucionales a prácticas de control, sino de comprender la ambivalencia constitutiva de estas políticas.

El desarrollo del artículo se organiza en tres apartados. En primer lugar, se aborda el jardín maternal como política pública de cuidado e intervención, recuperando discusiones sobre la organización social del cuidado, la familiarización/desfamiliarización de las tareas de crianza y la tensión histórica entre educación, cuidado y asistencia en el nivel inicial. En segundo lugar, se analiza la crianza como objeto de intervención institucional, atendiendo al modo en que ciertas prácticas familiares se vuelven observables, comunicables e intervenibles desde saberes profesionales, criterios institucionales y regularidades discursivas. En tercer lugar, se problematiza la relación entre Estado, familias e instituciones, con el propósito de comprender cómo las intervenciones estatales sobre la crianza pueden alojar, acompañar y ampliar derechos al mismo tiempo que producen clasificaciones, demandas y formas de regulación sobre la vida familiar.

El jardín maternal como política pública de cuidado e intervención familiar

Los jardines maternales municipales pueden ser comprendidos como una política pública de cuidado que, al mismo tiempo que amplía las posibilidades de sostenimiento cotidiano de las primeras infancias, introduce una mediación institucional en un terreno históricamente organizado como responsabilidad familiar y, particularmente, femenina (Aguirre, 2007; Perez Orozco, 2006). Esta doble inscripción resulta central para la investigación en la que se enmarca el presente artículo ya que permite ubicar al jardín maternal no solo como un espacio de cuidado o educación temprana, sino como una

institución pública que participa en la organización social de la crianza, en la producción de sentidos sobre las primeras infancias y en la configuración de vínculos específicos entre Estado, familias e instituciones.

La organización social del cuidado permite situar esta problemática en un marco más amplio. Tal como señalan diversos autores (Aguirre, 2007; Esquivel, Faur y Jelin, 2012; Ierullo, 2015, 2022; Jelin, 2010), el cuidado no puede pensarse como una práctica privada, natural o meramente afectiva, sino como una dimensión central del bienestar y de la reproducción social. Todas las personas requieren cuidados a lo largo de la vida, aunque esta necesidad se vuelve particularmente intensa en la primera infancia, etapa en la que la dependencia corporal, emocional y material respecto de las personas adultas adquiere un carácter estructural. Sin embargo, la distribución de esas responsabilidades ha sido históricamente desigual, recayendo principalmente sobre las familias y, dentro de ellas, sobre las mujeres.

En este sentido, la crianza de niños y niñas pequeñas ha sido tradicionalmente familiarizada: asignada al ámbito doméstico y sostenida bajo la forma de una responsabilidad moral, afectiva y práctica que aparece naturalizada. Como señala Ierullo (2022), politizar el cuidado implica justamente desarmar esa naturalización, reconociendo que las prácticas del cuidar se desarrollan en condiciones sociales concretas, atravesadas por desigualdades, territorios, instituciones y políticas públicas. Desde esta perspectiva, alimentar, higienizar, acompañar el sueño, jugar, calmar o sostener rutinas no son acciones menores ni exclusivamente privadas, sino prácticas que materializan lo necesario para la reproducción de la vida social.

Las transformaciones contemporáneas de las familias, la creciente participación de las mujeres en el mercado laboral, la precarización de las condiciones de vida, la intensificación de las desigualdades y el debilitamiento de redes comunitarias han puesto en evidencia los límites de una organización del cuidado sostenida casi exclusivamente en el ámbito familiar. En este marco, la denominada crisis del cuidado (Perez Orozco, 2006) no remite a la desaparición del cuidado, sino a la crisis de las condiciones sociales que históricamente permitieron sostenerlo (Aguirre, 2007). La pregunta por quién cuida, en qué condiciones, con qué recursos y bajo qué formas de reconocimiento deja de ser una cuestión doméstica para constituirse en un problema público.

Desde esta perspectiva, el jardín maternal expresa un movimiento parcialmente desfamiliarizador en tanto desplaza una parte de las tareas de cuidado desde el ámbito doméstico hacia una institución pública. No obstante, este desplazamiento no implica una simple sustitución de funciones familiares por funciones estatales. El cuidado institucional introduce formas específicas de organización, tiempos, rutinas, criterios pedagógicos, saberes profesionales y modos de registro que transforman el sentido de prácticas cotidianas aparentemente simples. En el jardín maternal aquello que en el hogar puede presentarse como parte de la dinámica familiar adquiere un estatuto institucional.

Esta cuestión resulta especialmente relevante porque el cuidado de las primeras infancias no puede escindirse de la crianza, que puede pensarse como un tipo específico de cuidado, focalizado en la primera etapa de la vida, caracterizada por mayores niveles de dependencia y por la necesidad de atención

sostenida por parte de las personas adultas. Además de la satisfacción de necesidades básicas, la crianza involucra el acompañamiento de capacidades y potencialidades infantiles, así como la construcción progresiva de hábitos, vínculos y formas de socialización (Ortale, 2015).

En la Argentina, el jardín maternal se inscribe en una historia institucional marcada desde sus orígenes por la tensión entre educación, cuidado y asistencia. Las primeras experiencias vinculadas con el jardín de infantes se desarrollaron hacia fines del siglo XIX bajo la influencia de la pedagogía froebeliana y estuvieron asociadas a las figuras de Domingo F. Sarmiento y Juana Manso. La Ley de Educación Común N° 1420, sancionada en 1884, contempló la posibilidad de crear jardines de infantes, aunque su desarrollo fue limitado, urbano y condicionado por la disponibilidad de recursos. Como señalan Ponce (2017) y Cardini, Guevara y Steinberg (2021), estas experiencias buscaron afirmar la legitimidad pedagógica del nivel y diferenciarse de aquellas instituciones destinadas principalmente a la asistencia y protección de las infancias de los sectores populares.

De manera paralela, se desarrollaron salas cunas y salas maternas vinculadas con las necesidades de cuidado producidas por la incorporación de las mujeres al trabajo remunerado. La Ley N° 11317, sancionada en 1924, estableció la habilitación de salas maternas en los lugares de trabajo para el cuidado de niños menores de dos años durante la jornada laboral de sus madres. Este antecedente permite observar que la atención institucional de las primeras infancias estuvo tempranamente relacionada con la cuestión social, el trabajo femenino y la necesidad de organizar colectivamente tareas que habían sido atribuidas al ámbito familiar. Más que una evolución lineal desde la asistencia hacia la educación, se configuraron circuitos institucionales diferenciados que respondieron a distintas concepciones sobre la infancia, sus destinatarios y las responsabilidades del Estado, mediante la política social, desde un enfoque de género (Faur, 2014).

Durante el siglo XX, estas dimensiones comenzaron a articularse de diferentes maneras. La expansión del nivel durante el primer peronismo otorgó mayor centralidad política a la educación y el bienestar infantil, mientras que la Ley de Creación del Instituto Nacional de Jardines Maternales Zonales, sancionada en 1973, aunque nunca reglamentada, concibió al jardín maternal como un dispositivo de atención integral destinado tanto a niños y niñas como a sus familias. Con el retorno democrático, el Congreso Pedagógico de 1984 impulsó el reconocimiento del nivel inicial como una instancia educativa con identidad propia. Este proceso adquirió mayor definición normativa con la Ley de Educación Nacional N° 26206, sancionada en 2006, que estableció la educación inicial como una unidad pedagógica destinada a niños y niñas desde los 45 días hasta los cinco años. Sin embargo, este reconocimiento no eliminó las desigualdades en el acceso ni resolvió las tensiones históricas entre educación, cuidado y asistencia.

En Avellaneda, los jardines maternos municipales se inscriben en esta historia más amplia, pero también en una trayectoria local vinculada a demandas comunitarias por espacios de cuidado. La creación de la primera guardería municipal en 1985, en el marco del retorno democrático, respondió a la necesidad de acompañar a familias trabajadoras en el cuidado de sus hijos e hijas (Martínez, 2015). Con el tiempo, estas instituciones dejaron de ser nombradas como guarderías y pasaron a constituirse

como jardines maternales municipales, expresando un desplazamiento desde una lógica centrada en la guarda hacia una perspectiva que incorpora dimensiones educativas, pedagógicas e institucionales. Actualmente, dependen de la Secretaría de Educación del municipio de Avellaneda y se distribuyen en distintos territorios del distrito, con especial relevancia en zonas atravesadas por situaciones de vulnerabilidad social, económica, habitacional y laboral.

La dependencia del área de Educación resulta significativa, ya que refuerza el estatuto pedagógico de prácticas que, en el ámbito doméstico, suelen ser nombradas como parte de la crianza. En el jardín maternal, según Gerstenhaber (2004), el cuidado se organiza a través de encuadres específicos: horarios, rutinas, criterios de alimentación, pautas de higiene, modos de acompañar el sueño, formas de intervenir ante el llanto, el juego o los conflictos entre niños y niñas. Siguiendo a la autora, educar y cuidar en el jardín maternal no constituyen tareas separadas, sino dimensiones profundamente articuladas en la experiencia cotidiana de la primera infancia. Esta articulación permite problematizar la falsa oposición entre cuidado y educación, dado que en el maternal toda práctica educativa se sostiene en una práctica de cuidado y todo cuidado institucional porta una dimensión pedagógica.

Ahora bien, esa articulación entre educación y cuidado supone también una relación constante con las familias. Las instituciones de primera infancia no trabajan únicamente con niños y niñas, sino también con los adultos responsables de su crianza. En este sentido, Santillán y Cerletti (2011) permiten pensar que la relación entre familias e instituciones educativas no constituye un vínculo natural, transparente ni exento de tensiones, sino una construcción histórica atravesada por demandas, expectativas y formas de participación. En el caso del jardín maternal, esta relación adquiere una intensidad particular, dado que las prácticas institucionales se vinculan directamente con dimensiones sensibles de la vida familiar: alimentación, higiene, descanso, autonomía, límites, juego y afectividad.

En este punto, los aportes de Gerstenhaber y Kalik (2015) permiten pensar que las instituciones de educación temprana constituyen espacios de producción cultural, donde se construyen condiciones para modificar prácticas, sentidos y modos de relación. El jardín maternal no solo recibe a niños y niñas, sino que produce un ambiente institucional en el que se organizan vínculos, rutinas y criterios de intervención. Esa producción cultural alcanza también a las familias, en tanto las orientaciones, devoluciones y comunicaciones institucionales pueden incidir en la forma en que se comprenden ciertas prácticas de crianza.

A su vez, las contribuciones de Redondo (2020) y Sarlé y Rodríguez Sáenz (2021) permiten reforzar la centralidad política y pedagógica de la primera infancia. La educación inicial no puede ser reducida a una instancia preparatoria ni a un servicio de guarda, sino que constituye un campo específico de intervención sobre las condiciones de vida, las experiencias y los derechos de niños y niñas. Esta mirada resulta clave para no minimizar el lugar del jardín maternal en las políticas públicas: allí se juegan procesos tempranos de socialización, reconocimiento, cuidado y construcción de ciudadanía infantil.

Sin embargo, estas instituciones no operan en abstracto. Como señalan Fernández (1994, 1998) y Arias (2020), toda institución concreta traduce normas, valores y políticas en prácticas situadas. Las

instituciones no son simples ejecutoras de lineamientos generales, sino espacios donde estos lineamientos son apropiados, interpretados y resignificados por actores concretos. En el jardín maternal, esta mediación se expresa en la organización de rutinas, en los modos de comunicación con las familias, en la distribución de responsabilidades entre docentes y auxiliares, en la lectura de las conductas infantiles y en las formas de acompañar o problematizar ciertas situaciones familiares.

Desde esta perspectiva, el jardín maternal municipal puede ser pensado como una política pública de cuidado y, al mismo tiempo, como una institución de intervención, que no se reduce a acciones excepcionales ni formalizadas, sino que se produce en la vida cotidiana: en las conversaciones de entrada y salida, en las reuniones con familias, en las orientaciones informales, en las rutinas de sala, en las observaciones sobre el desarrollo infantil y en los criterios compartidos sobre el bienestar de los niños y las niñas. Allí se construye una trama de vínculos que será profundizada en el apartado siguiente.

Por ello, analizar los jardines maternos municipales como política pública permite ampliar la mirada sobre las formas contemporáneas del cuidado. No se trata únicamente de indagar qué servicios ofrece el Estado a las primeras infancias, sino también cómo esas instituciones organizan modos de cuidar, qué lugar asignan a las familias y qué tensiones se producen entre educación, cuidado e intervención pública. El jardín maternal aparece, así, como una mediación concreta desde la cual el Estado se inscribe en la vida familiar sin reducirse ni a la asistencia ni a la escolarización.

La crianza como objeto de intervención institucional

A partir del apartado anterior, interesa detenerse en el modo en que la crianza se constituye como objeto de intervención institucional. Si el jardín maternal puede ser pensado como una política pública de cuidado, su especificidad no reside únicamente en asumir tareas históricamente familiarizadas, sino en reorganizarlas bajo criterios institucionales. En ese pasaje, prácticas cotidianas como alimentar, higienizar, dormir, jugar, calmar o construir hábitos dejan de ser leídas exclusivamente como dinámicas familiares y se vuelven observables, comunicables y, eventualmente, intervenibles.

Desde esta perspectiva, y siguiendo a Ortale (2015), la crianza no constituye una práctica natural, transparente o exclusivamente doméstica. Por el contrario, se trata de un campo socialmente organizado, en el que intervienen saberes, valores y criterios acerca de lo que niños y niñas necesitan para su bienestar y desarrollo. Aquello que se nombra como crianza adecuada no surge únicamente de la experiencia familiar, sino también de saberes especializados que producen criterios acerca de lo esperable, lo saludable, lo conveniente y lo problemático en relación con la primera infancia. Esta perspectiva permite analizar cómo ciertas prácticas familiares –vinculadas a la alimentación, el sueño, la higiene, el juego, la autonomía o los límites– pueden ser leídas institucionalmente como adecuadas, insuficientes o problemáticas.

En el jardín maternal, esta articulación adquiere una densidad particular, ya que muchas prácticas que en el ámbito doméstico forman parte de la vida cotidiana pasan a ser observadas, organizadas y

evaluadas desde una lógica institucional. Lo que en una familia puede ser una forma singular de resolver el sueño, la alimentación, la higiene, el uso del chupete, los límites o la autonomía, en el jardín puede transformarse en un indicador de desarrollo, de organización familiar, de disponibilidad adulta o de preocupación institucional. Como plantea Gerstenhaber (2004), el jardín cuida, pero también produce sentidos sobre la crianza.

Esta transformación no implica necesariamente una intervención explícita o formalizada. Muchas veces se produce en escenas mínimas: una pregunta en la entrada, una observación al momento de la salida, una sugerencia sobre la ropa, una indicación sobre la comida, una preocupación por el sueño, una devolución sobre el llanto o una conversación acerca de los hábitos del niño o la niña. En esas interacciones cotidianas, la crianza se vuelve objeto de lectura institucional. Tal como permiten pensar Santillán y Cerletti (2011), las instituciones educativas construyen demandas hacia las familias que exceden el acompañamiento escolar y alcanzan dimensiones más amplias de la vida familiar. En el jardín maternal, esas demandas se dirigen especialmente hacia las prácticas cotidianas de cuidado y crianza.

En este punto, resulta importante recuperar que la investigación en curso no parte de una tipificación previa de las modalidades de intervención, sino que se orienta a indagar empíricamente los discursos, prácticas y recursos institucionales que se ponen en juego en la relación cotidiana entre jardín y familias. El propio proyecto contempla observar cómo se transmiten y regulan pautas de crianza en espacios cotidianos, colectivos e individualizados, atendiendo a interacciones en entradas y salidas, reuniones de familias, entrevistas individuales, orientaciones y posibles protocolos institucionales. Esto permite pensar la intervención no solo como acción excepcional, sino como dimensión constitutiva de la vida institucional.

La categoría de “buena crianza” ocupa aquí un lugar central. Lejos de remitir a un contenido único y estable, funciona como una construcción social atravesada por valores, experiencias, saberes expertos y condiciones materiales. En el trabajo de campo, esta dimensión fue abordada a partir de preguntas dirigidas a reconstruir las concepciones del personal institucional sobre la crianza, sus criterios respecto del buen cuidado y sus preocupaciones frente a situaciones consideradas problemáticas. La estrategia metodológica incluye indicadores como rutina, alimentación, juego, vestimenta, cantidad de adultos cuidadores, rol de la familia y concepciones sobre roles intrafamiliares para indagar esas definiciones institucionales. Esto muestra que la crianza, lejos de ser un objeto dado, debe ser reconstruida a partir de las categorías con las que los actores la nombran y la valoran.

Del mismo modo, la idea de “mala crianza” no puede ser asumida como una evidencia. Las situaciones que generan preocupación institucional suelen ser leídas a partir de señales vinculadas al maltrato, la negligencia, el abuso, la falta de estímulo, el descuido o la ausencia de rutinas. Sin embargo, esas categorías no son neutras. Organizan modos de mirar a las familias y producen efectos concretos en la forma en que se interviene. Por ello, el análisis de la crianza como objeto institucional exige interrogar no solo qué prácticas son consideradas problemáticas, sino también desde qué criterios, con qué fundamentos y en relación con qué condiciones sociales son definidas de ese modo.

Pensar las prácticas de crianza como prácticas situadas permite evitar lecturas abstractas o universalizantes sobre lo que las familias hacen o dejan de hacer. Bruno, Enriquez, Koolen y Padilla (2019) advierten que las prácticas del cuidar se despliegan en contextos territoriales, sociales e históricos específicos y que las formas de cuidar cobran sentido según las necesidades, posibilidades y significaciones de quienes las ejercen. Esta perspectiva resulta central para analizar la relación entre jardín y familias, ya que aquello que puede ser leído institucionalmente como ausencia de rutina, falta de organización o dificultad en el cuidado requiere ser comprendido en relación con las condiciones concretas en las que se desarrolla la vida cotidiana familiar.

En esta línea, Grinberg (2013) permite problematizar la categoría de negligencia como una construcción social sustentada en representaciones y valoraciones morales acerca de qué es un niño, qué necesita, cómo debe ser cuidado y cuáles son las responsabilidades de madres, padres o adultos cuidadores. Resulta central recuperar esta perspectiva para señalar que la negligencia no remite simplemente a una falta objetiva, sino a un entramado de criterios sobre lo bueno y lo malo para la infancia, los cuidados esperables y los comportamientos parentales considerados adecuados. Esta mirada resulta especialmente relevante para evitar que las condiciones de desigualdad sean traducidas linealmente en déficits familiares.

Bringiotti y Giberti (2011) permiten complejizar aún más este punto al distinguir entre familias negligentes y pseudonegligentes. Esta diferencia resulta fundamental porque advierte que existen situaciones en las que las dificultades en el cuidado no se vinculan con la ausencia de saberes, afectos o responsabilidades parentales, sino con déficits en las condiciones materiales de existencia. En este sentido, determinadas prácticas pueden ser leídas institucionalmente como descuido o falta de responsabilidad cuando, en realidad, expresan los límites concretos que impone la desigualdad social sobre la vida cotidiana de las familias. La distinción resulta clave para evitar que la intervención institucional transforme problemas estructurales en fallas morales o parentales.

Las instituciones no observan esas prácticas desde un lugar vacío. Las miradas institucionales se encuentran atravesadas por saberes pedagógicos, psicológicos, médicos y sociales que producen criterios de inteligibilidad. En el jardín maternal, los saberes expertos permiten nombrar ciertas conductas infantiles, interpretar vínculos, identificar señales de alerta y fundamentar intervenciones. Sin embargo, esos saberes no solo describen situaciones: también producen umbrales acerca de lo esperable y lo problemático. Como advierte Rose (2012), los saberes psicológicos modernos participan en la producción de formas de gobierno de la subjetividad en tanto permiten intervenir sobre emociones, vínculos, conductas y modos de relación. Desde la perspectiva de la investigación, interesa especialmente analizar cómo esos saberes se traducen institucionalmente en criterios de intervención.

Esto no supone desestimar la importancia de los vínculos tempranos ni negar la relevancia de los saberes psicológicos, pedagógicos o médicos en el trabajo con la primera infancia. El problema no reside en la existencia de saberes expertos, sino en la necesidad de analizar sus efectos institucionales. Cuando estos saberes se articulan con condiciones de desigualdad, pueden contribuir a acompañar y sostener a las familias, pero también pueden reforzar evaluaciones moralizantes si no se consideran

las condiciones sociales que atraviesan las prácticas de crianza. En este punto, Gerstenhaber (2004) permite advertir que las prácticas pedagógicas en el jardín maternal no se sostienen únicamente en teorías del desarrollo o del aprendizaje, sino también en las emociones, tensiones y defensas que se producen en la tarea cotidiana.

La cultura institucional también interviene en la construcción de la crianza como objeto de intervención. Fernández (1994, 1998) permite pensar las instituciones no solo desde sus normas formales, sino también desde sus dinámicas informales, sus organizadores de sentido, sus conflictos y sus modos de tramitar la incertidumbre. En el jardín maternal, las formas de nombrar a las familias, de interpretar sus prácticas, de comunicar preocupaciones o de organizar la relación cotidiana forman parte de una trama institucional que condiciona los modos de intervención. Las orientaciones dirigidas a las familias no son simples aplicaciones técnicas de saberes expertos, sino prácticas situadas, atravesadas por relaciones, afectos, condiciones de trabajo y disputas de sentido.

En este marco, la intervención sobre la crianza se produce en un cruce complejo entre prácticas cotidianas, saberes expertos y cultura institucional. Las orientaciones no siempre se presentan como imposiciones. Pueden aparecer bajo la forma de sugerencias, recomendaciones, advertencias, preguntas, devoluciones o acuerdos. Sin embargo, incluso cuando adoptan formas cuidadosas o afectivas, participan en la construcción de criterios sobre cómo debería organizarse la crianza. Allí radica su densidad institucional: no se trata solo de lo que se dice, sino del lugar desde el cual se dice, de los saberes que lo sostienen y de los efectos que produce en la relación con las familias.

En este marco, el análisis de la intervención institucional permite comprender que la transmisión de pautas de crianza no ocurre únicamente en espacios formales. Las reuniones de familias, las entrevistas individuales o las intervenciones del equipo técnico son instancias relevantes, pero no agotan el problema. Las entradas y salidas, los intercambios breves, los gestos de aprobación o preocupación, las formas de registrar lo que ocurre con cada niño o niña, las conversaciones entre trabajadoras y las rutinas de sala también forman parte de la producción institucional de sentidos sobre la crianza. En esos espacios se define qué se observa, qué preocupa, qué se comunica y qué se espera de las familias.

Por ello, el análisis de la crianza como objeto de intervención institucional requiere atender tanto a las concepciones explícitas como a las regularidades discursivas que circulan en la institución, entendidas como patrones estables y reiterados de sentido que circulan socialmente y que no dependen exclusivamente de quien los enuncia de manera individual. No solo interesa conocer qué dice cada trabajadora sobre la buena crianza, sino también qué categorías se repiten, qué preocupaciones se comparten, qué prácticas familiares son valoradas, cuáles son cuestionadas y cómo se construyen acuerdos institucionales sobre ellas. En este punto, el proyecto de investigación incorpora la búsqueda de regularidades discursivas en torno al buen cuidado, la crianza adecuada y las concepciones colectivas del personal, lo que permite reconstruir el modo en que la institución produce criterios compartidos o en disputa sobre la crianza.

Asimismo, resulta necesario considerar la perspectiva de las familias. La intervención institucional no se agota en la intención de quienes la realizan, sino que también se configura en la forma en que es recibida, interpretada, aceptada, resistida o resignificada. Una orientación puede ser vivida como acompañamiento, ayuda o cuidado, pero también como juicio, presión o intromisión. El proyecto contempla precisamente indagar la percepción de las familias sobre la claridad, utilidad y tono de las pautas transmitidas, así como sus vivencias frente a intervenciones que pueden ser interpretadas como apoyo o como control/fiscalización. Esta dimensión resulta central para evitar una lectura unilateral de la intervención.

De este modo, la crianza se configura como un objeto institucionalmente producido en la relación entre jardín y familias. No preexiste de manera simple a la intervención, sino que se construye en la interacción entre prácticas familiares, saberes profesionales, criterios institucionales y condiciones sociales. El jardín maternal no inventa la crianza, pero participa en su definición cotidiana al establecer qué prácticas se consideran esperables, cuáles requieren orientación, cuáles generan preocupación y cuáles pueden habilitar intervenciones más específicas.

Desde esta perspectiva, analizar la crianza como objeto de intervención institucional permite complejizar la mirada sobre las políticas de primera infancia. No se trata solo de estudiar cómo el Estado cuida a niños y niñas, sino también cómo, a través de instituciones concretas, produce formas legítimas de cuidar y criar. En este sentido, el jardín maternal aparece como un espacio en el que la crianza deja de ser una cuestión exclusivamente doméstica para convertirse en una práctica compartida, observada y disputada. Esa transformación constituye una de las claves para comprender las tensiones entre familias, instituciones y Estado en el campo de las primeras infancias.

Estado, familias e instituciones: entre acompañamiento y regulación

Pensar la crianza como objeto de intervención institucional conduce necesariamente a interrogar la relación entre Estado, familias e instituciones. En el caso de los jardines maternales, esta relación no se expresa únicamente en normas, programas o lineamientos generales, sino que se materializa mediante encuadres y prácticas que organizan la vida cotidiana: horarios de ingreso y egreso; rutinas de alimentación, higiene y descanso; registros sobre el desarrollo infantil; reuniones y comunicaciones con las familias, así como orientaciones frente a situaciones consideradas problemáticas. A través de estas mediaciones, los lineamientos de las políticas públicas y los saberes profesionales se traducen en expectativas concretas sobre el cuidado y la crianza. En este sentido, el jardín maternal puede ser comprendido como una institución a través de la cual la intervención estatal adquiere una presencia cotidiana y próxima.

Esta perspectiva permite evitar una concepción reducida del Estado como instancia puramente normativa, administrativa o coercitiva. Tal como plantea Althusser (1988), el Estado no actúa únicamente mediante aparatos represivos, sino también a través de aparatos ideológicos que participan en la producción y reproducción de formas legítimas de comprender el mundo social. Las instituciones

educativas, familiares, sanitarias y asistenciales no solo ejecutan políticas públicas, sino que también producen sentidos acerca de los sujetos, sus responsabilidades y sus modos esperables de conducta. En el campo de la infancia, esta dimensión resulta especialmente relevante, ya que las instituciones no solo atienden necesidades o garantizan derechos, sino que también nombran, clasifican y orientan prácticas familiares a partir de determinados criterios de normalidad, responsabilidad y adecuación.

Esta intervención estatal adquiere una densidad particular porque se despliega sobre una categoría –la infancia– que no puede ser comprendida como un dato natural, universal o evidente. Tal como plantea Ariès (1987), la infancia moderna constituye una construcción histórica asociada a transformaciones en la organización familiar, la escolarización y la sensibilidad social hacia niños y niñas. La progresiva diferenciación entre infancia y adultez no solo implicó una mayor preocupación por el cuidado infantil, sino también la consolidación de dispositivos específicos de formación, vigilancia y regulación. En este sentido, la infancia se constituyó como un objeto privilegiado de intervención, en tanto etapa considerada decisiva para la producción de sujetos y para la organización del futuro social.

En el caso argentino, Campos y Sokolovsky (2006) permiten complejizar esta lectura al advertir que no resulta adecuado pensar la infancia en singular, como si se tratara de una experiencia homogénea y universal. Por el contrario, proponen atender a las múltiples formas de transitar las infancias, atravesadas por desigualdades sociales, económicas, territoriales y familiares. Esta perspectiva resulta central para el presente análisis, ya que las políticas públicas no intervienen sobre una infancia abstracta, sino sobre niños y niñas concretos, cuyas condiciones de vida producen modos diferenciados de relación con las instituciones. De allí que las categorías de infancia, familia y crianza deban ser analizadas como construcciones históricas y sociales, en las que se articulan derechos, expectativas morales, saberes expertos y formas de regulación institucional.

A su vez, Carli (1999, 2005) permite situar la infancia como un campo de disputas políticas, pedagógicas y culturales. La escuela, las políticas sociales y las instituciones destinadas a niños y niñas no solo acompañan procesos de socialización, sino que también producen representaciones sobre lo que una infancia debe ser, qué trayectorias resultan esperables y qué intervenciones se consideran necesarias frente a situaciones definidas como problemáticas. En este marco, pensar la infancia como categoría histórica permite problematizar las formas contemporáneas de intervención estatal, evitando asumir como naturales los criterios institucionales que definen qué necesita un niño o una niña y qué se espera de las familias responsables de su cuidado.

Desde esta mirada, los jardines maternos no pueden ser pensados como simples efectores de una política pública, sino como instituciones que participan activamente en la producción de sentidos sobre la infancia, la familia y la crianza. Aquello que se define como buen cuidado, crianza adecuada, negligencia, acompañamiento familiar o situación preocupante no surge de manera espontánea ni neutra, sino que se construye en una trama institucional donde intervienen saberes profesionales, trayectorias laborales, normas, valores y condiciones concretas de trabajo. Por ello, analizar la intervención del jardín maternal implica observar cómo el Estado se inscribe en la vida familiar a través de mediaciones institucionales específicas.

Este modo de abordar las instituciones exige sostener una posición crítica, pero no por ello renunciar a la producción de objetividad. En este punto, Lobos (2023), retomando a Karsz, advierte sobre la falsa equivalencia entre objetividad y neutralidad: mientras la neutralidad resulta imposible, la objetividad continúa siendo indispensable para toda práctica que pretenda producir conocimiento. La objetividad, desde esta perspectiva, no remite a una mirada desinteresada o indiscutible, sino a un proceso de producción argumentativo, debatible, rectificable y, en general, colectivo. Esta distinción resulta relevante para el presente artículo, ya que analizar la intervención estatal sobre la crianza exige asumir una posición crítica frente a las desigualdades y las formas de regulación institucional. Se trata de construir una lectura situada que permita objetivar las lógicas que organizan la intervención, sus ambivalencias y sus efectos posibles en la relación con las familias.

Sobre esta base, los aportes de Foucault (2006) resultan centrales para comprender esta forma de intervención. Desde su perspectiva, el poder moderno no se ejerce solamente a través de la prohibición o la sanción, sino mediante formas de conducción de las conductas orientadas a organizar la vida de las poblaciones. La gubernamentalidad permite pensar el modo en que el Estado interviene sobre la vida social a través de saberes, técnicas, instituciones y dispositivos que buscan orientar comportamientos, administrar riesgos y producir sujetos capaces de autorregularse. En este marco, la infancia y la familia se constituyen como espacios privilegiados de intervención, en tanto allí se juegan procesos centrales de socialización, reproducción social y formación de hábitos.

La crianza aparece, entonces, como un punto estratégico de intervención. No se trata únicamente de garantizar que niños y niñas reciban cuidados materiales, sino de orientar las formas en que esos cuidados son organizados, interpretados y sostenidos. Las prácticas familiares vinculadas a la alimentación, el sueño, la higiene, el juego, los límites o la disponibilidad adulta pueden ser leídas como indicadores del bienestar infantil, pero también como signos de mayor o menor adecuación a determinados parámetros institucionales. En este sentido, la intervención estatal no se presenta necesariamente bajo formas explícitamente coercitivas, sino mediante orientaciones, acompañamientos, preguntas, devoluciones, sugerencias y seguimientos que buscan conducir determinadas prácticas familiares.

En esta línea, Donzelot (2008) ofrece una clave fundamental para analizar la relación entre Estado y familias. Su noción de “policía de las familias” no remite a una institución policial en sentido estricto, sino a un entramado de saberes, prácticas e instituciones que, en nombre del bienestar infantil, intervienen en la vida familiar para orientarla según determinados parámetros sociales y políticos. El autor muestra cómo, históricamente, la infancia funcionó como una vía privilegiada para intervenir sobre las familias: proteger a los niños implicó, al mismo tiempo, observar, clasificar y regular las prácticas parentales.

Desde esta perspectiva, la intervención estatal sobre la infancia no se dirige únicamente a niños y niñas, sino también —y de manera central— a las familias. La protección infantil habilita una mirada institucional sobre el ámbito doméstico, en tanto aquello que ocurre en la vida familiar puede ser evaluado en función de sus efectos sobre el desarrollo, la conducta o el bienestar de la infancia. En el caso del jardín maternal, esta cuestión adquiere una forma cotidiana: la institución no solo cuida a niños y

niñas durante una parte de la jornada, sino que también puede acceder a indicios de la organización familiar a través del cuerpo, el estado de ánimo, la higiene, el sueño, la alimentación, la vestimenta, el lenguaje o las conductas de los niños y las niñas.

Donzelot permite comprender que la intervención estatal sobre las familias no opera solamente sustituyéndolas o reprimiéndolas, sino también apoyándose en ellas. El gobierno de la infancia se realiza, en gran medida, a través del gobierno de las familias: se orientan sus prácticas, se promueve su participación, se las convoca a reuniones, se les ofrecen pautas, se les señalan dificultades y se espera que incorporen determinados criterios. Así, la familia no desaparece como responsable del cuidado; por el contrario, se vuelve destinataria privilegiada de una intervención que busca fortalecerla, acompañarla y, al mismo tiempo, regularla.

En este punto, resulta pertinente recuperar la categoría de acompañamiento trabajada por Sierra (2021), en tanto permite complejizar una noción frecuentemente utilizada en las políticas públicas y en los discursos institucionales. Para la autora, el acompañamiento no puede reducirse a una dimensión instrumental ni a una disposición individual de quien interviene, sino que debe pensarse como una práctica institucional vinculada al bienestar, el lazo social y la efectivización de derechos. En este sentido, acompañar supone construir una relación situada entre sujetos, profesionales e instituciones, donde adquieren centralidad la presencia, el tiempo y la reciprocidad.

Esta cuestión del acompañamiento institucional es central para el análisis. La intervención institucional puede ser vivida como ayuda, sostén y acompañamiento, especialmente en contextos de desigualdad, donde las familias enfrentan dificultades materiales para sostener cotidianamente la crianza. Sin embargo, esa misma intervención puede ser experimentada como evaluación, juicio o intromisión cuando las orientaciones institucionales se perciben como cuestionamientos a las formas familiares de cuidar. Por ello, no se trata de oponer acompañamiento y regulación como dimensiones excluyentes, sino de comprender que muchas prácticas institucionales condensan ambas dimensiones de manera simultánea.

En este punto, Bourdieu (1996) permite profundizar la dimensión simbólica de la intervención estatal. El Estado no solo concentra recursos materiales o capacidad administrativa, sino también poder para producir categorías legítimas de percepción y clasificación. A través de sus instituciones, define modos autorizados de nombrar la realidad social: qué es una familia, qué es un niño, qué es una crianza adecuada, qué prácticas son esperables y cuáles resultan problemáticas. Estas clasificaciones no son meras descripciones, sino operaciones simbólicas que producen efectos concretos sobre los sujetos clasificados.

En el campo educativo, esta dimensión se expresa con especial fuerza. Bourdieu y Passeron (1998) sostienen que toda acción pedagógica implica una forma de imposición simbólica, en tanto transmite significados seleccionados y legitimados por una autoridad pedagógica. Esta afirmación no supone reducir toda práctica educativa a dominación, sino advertir que la educación se desarrolla en relaciones asimétricas donde ciertos saberes, lenguajes y modos de vida adquieren mayor legitimidad que otros.

En el jardín maternal, esta cuestión no se limita a los niños y niñas, sino que alcanza también a las familias, en tanto las orientaciones institucionales pueden transmitir criterios legítimos sobre cómo cuidar, estimular, alimentar, poner límites o acompañar el desarrollo infantil.

La autoridad institucional del jardín no se funda únicamente en la relación directa con las familias, sino en su inscripción en una política pública, en su pertenencia al área de educación y en la legitimidad de los saberes profesionales que allí circulan. Esta autoridad permite que ciertas observaciones, sugerencias o preocupaciones tengan un peso diferencial frente a las prácticas familiares. Una indicación sobre alimentación, sueño, autonomía o límites no se enuncia desde un lugar cualquiera, sino desde una institución reconocida como responsable del cuidado y la educación de las primeras infancias. Allí se produce una asimetría que debe ser analizada, no necesariamente para impugnarla, sino para comprender sus efectos.

Las instituciones educativas construyen, además, demandas hacia las familias. Santillán y Cerletti (2011) muestran que la relación entre familias y escuelas no es natural ni transparente, sino una construcción histórica atravesada por expectativas institucionales sobre la participación, el acompañamiento y la responsabilidad familiar. En el jardín maternal, estas demandas adquieren una particular intensidad porque se vinculan con dimensiones sensibles de la vida cotidiana: horarios, higiene, alimentación, descanso, control de esfínteres, uso del chupete, límites, asistencia a reuniones, comunicación de dificultades y continuidad de pautas entre institución y hogar. Así, la relación familia-institución no se organiza únicamente en torno a la escolaridad, sino en torno a la crianza misma.

La noción de corresponsabilidad, tan presente en los discursos contemporáneos sobre infancia, debe ser pensada en esta clave. En términos normativos, la corresponsabilidad propone una distribución compartida de responsabilidades entre Estado, familias y comunidad en la garantía de derechos. Sin embargo, en contextos de desigualdad, esta noción puede desplazarse hacia formas de responsabilización familiar cuando se exige a las familias que respondan a determinadas expectativas sin considerar suficientemente sus condiciones materiales de existencia. Jelin (2010) advierte que las políticas sociales pueden reforzar la centralidad de la familia como unidad de resolución de problemas sociales, aun cuando no siempre garantizan los recursos necesarios para sostener esa responsabilidad.

En esta línea, la intervención institucional sobre la crianza debe ser analizada en relación con las desigualdades sociales. No todas las familias se encuentran en la misma posición frente a las demandas institucionales. Aquellas que cuentan con mayor capital cultural (Bourdieu, 1987), redes de apoyo, recursos económicos o experiencias previas favorables con instituciones suelen tener mayores posibilidades de negociar, preguntar o disputar sentidos. En cambio, las familias atravesadas por condiciones de precariedad pueden quedar más expuestas a lecturas deficitarias, especialmente cuando sus prácticas son evaluadas sin considerar las condiciones sociales que las producen. En este punto, la noción de prácticas del cuidar desde un abordaje situado permite advertir que el cuidado no se despliega de manera homogénea, sino en contextos territoriales, temporales y materiales específicos, donde las condiciones de vida resignifican las posibilidades concretas de cuidar (Bruno et al, 2019). En estos casos, el riesgo es que la intervención institucional traduzca desigualdades estructurales en fallas familiares,

desconociendo que aquello que aparece como dificultad en la crianza puede estar expresando los límites impuestos por condiciones sociales profundamente desiguales.

La intervención estatal, entonces, se despliega en una zona de tensión entre corresponsabilidad y responsabilización. Por un lado, los jardines maternos pueden ampliar derechos, sostener cuidados, acompañar procesos familiares y ofrecer referencias institucionales significativas. Por otro, también pueden producir expectativas sobre las familias que, si no son situadas, refuerzan la idea de que la crianza depende principalmente de la voluntad, la organización o la responsabilidad individual de los adultos cuidadores. Esta tensión resulta especialmente importante en el campo de la primera infancia, donde las exigencias hacia las familias suelen presentarse como necesidades incuestionables del desarrollo infantil.

Las instituciones concretas son el espacio donde estas tensiones se materializan. Arias (2020) permite pensar que las instituciones no son simples ejecutoras de políticas, sino mediaciones que traducen, resignifican y disputan los sentidos de la intervención estatal. En el mismo sentido, Fernández (1994, 1998) señala que la vida institucional no puede comprenderse únicamente desde sus normas formales, sino que requiere atender a sus dinámicas informales, sus organizadores de sentido, sus conflictos, sus defensas y sus modos de tramitar la incertidumbre. Cada jardín maternal, como institución concreta, no aplica de manera lineal una política pública: la interpreta, la organiza y la hace vivir en prácticas cotidianas.

Esto implica reconocer que las intervenciones con familias no son puramente técnicas ni se despliegan en un plano abstracto. Las decisiones sobre cuándo conversar con una familia, cómo comunicar una preocupación, qué se considera un indicador relevante o qué pauta debe reforzarse se producen en una trama institucional atravesada por saberes, afectos, experiencias, condiciones laborales y relaciones de poder. En este sentido, el Jardín Maternal Municipal N° 15 permite observar cómo la intervención estatal sobre la crianza se materializa en vínculos situados entre trabajadoras institucionales y familias concretas, habilitando una lectura de las políticas públicas como prácticas cotidianas donde se tensionan acompañamiento, orientación y regulación.

Reflexiones finales

La elaboración de este artículo permitió precisar el marco teórico desde el cual será analizada la intervención estatal sobre la crianza de las primeras infancias en el Jardín Maternal Municipal N° 15. El recorrido realizado contribuyó a delimitar al jardín maternal no solo como una política pública de cuidado y educación temprana, sino como una mediación institucional en la relación entre Estado y familias. Esta perspectiva permitió articular categorías que inicialmente aparecían de manera más dispersa, como cuidado, crianza, intervención institucional, gubernamentalidad, saberes expertos y desigualdad social.

A su vez, esta construcción teórica permitió precisar algunas dimensiones para el análisis del material empírico. Entre ellas, los criterios a partir de los cuales se define una crianza adecuada, las prácticas familiares que se vuelven objeto de observación o preocupación, los saberes que legitiman las intervenciones, los modos en que las orientaciones se transmiten y las formas en que son recibidas, negociadas o cuestionadas por las familias. De este modo, el marco teórico no funciona únicamente como una revisión de antecedentes, sino como una herramienta para organizar las preguntas que orientarán la sistematización del trabajo de campo.

Para el desarrollo de la tesis resta avanzar en el análisis de las entrevistas, las observaciones y los grupos focales realizados. Este trabajo permitirá reconstruir regularidades y diferencias en los discursos del personal, identificar escenas concretas de intervención, analizar las distintas posiciones institucionales y recuperar la perspectiva de las familias. También será necesario indagar cómo las condiciones territoriales, materiales e institucionales inciden en las formas que adquiere la relación entre el jardín y las familias.

El desafío de la tesis será poner estas categorías en diálogo con el material empírico, evitando utilizarlas como un esquema cerrado o como una confirmación anticipada de los supuestos de investigación. El análisis permitirá revisar, complejizar y comprender cómo se articulan concretamente el acompañamiento, el cuidado, la orientación y la regulación en la vida cotidiana del Jardín Maternal Municipal N° 15.

Referencias bibliográficas

- Aguirre, R. (2007). Los cuidados familiares como problema público y objeto de políticas. En . Arriagada, I. (coord.), *Familias y políticas públicas en América Latina: Una historia de desencuentros*, pp. 187-199. Santiago de Chile: CEPAL.
- Althusser, L. (1988). *Ideología y aparatos ideológicos del Estado*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Arias, A. J. (2020). El problema del triángulo. Trabajo Social e instituciones en una propuesta del CELATS. Escenarios. *Revista de Trabajo Social y Ciencias Sociales*, (31). La Plata: Universidad Nacional de La Plata. Recuperado de <https://revistas.unlp.edu.ar/escenarios/article/view/10037>
- Ariès, P. (1987). *El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen*. Madrid: Taurus.
- Bourdieu, P. (1987). Los tres estados del capital cultural. *Sociológica* 2(5), 11-17. México: Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco
- Bourdieu, P. (1996). *Espíritus de Estado*. Revista *Sociedad*, (8).
- Bourdieu, P. y Passeron, J.C. (1979). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Barcelona: Laia, pp. 95-108.
- Bringiotti, M. I. y Giberti, E. (2011). Maltrato infantil en las organizaciones familiares. En *Prácticas para asistir y defender a niños, niñas y adolescentes* (pp. 20-29). Ministerio de Justicia y Derechos Humanos de la Nación.

- Bruno, M. L.; Enriquez, R.; Koolen, M. E. y Padilla, M. (2019). Cuidado infantil, territorio y políticas públicas. Reflexiones en torno a las prácticas del cuidar desde un pensar temporal y geográficamente situado. *Revista Cuestión Urbana*.
- Campos, V. y Sokolovsky, J. (2006). Revisando la historia de la atención para la infancia: Desde el Virreinato hasta la Ley 26.061. En Fazzio, A. y Sokolovsky, J. (coords.). *Cuestiones de la niñez. Aportes para la formulación de políticas públicas*, pp. 69–104. Buenos Aires: Espacio.
- Cardini, A.; Guevara, J. y Steinberg, C. (2021). *Mapa de la educación inicial en Argentina: Puntos de partida de una agenda de equidad para la primera infancia*. Buenos Aires: UNICEF-CIPPEC.
- Carli, S. (1999). *De la familia a la escuela. Infancia, socialización y subjetividad*. Editorial Santillana.
- Carli, S. (2005). El problema de la representación. Balances y dilemas. En G. Frigerio y G. Diker, (coords.). *Infancias y adolescencias. Teorías y experiencias en el borde*. Buenos Aires: Coedición Noveduc-CEM
- Carli, S. (2010). Notas para pensar la infancia en la Argentina (1983-2001): Figuras de la historia reciente. *Educação em Revista* 26(1), 351–381. Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais.
- Chaves, M. (2005). Juventud negada y negativizada: Representaciones y formaciones discursivas vigentes en la Argentina contemporánea. *Última Década*, 23, 9-32.
- Donzelot, J. (2008). *La policía de las familias*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Esquivel, V.; Faur, E. y Jelin, E. (2012). *Hacia la conceptualización del cuidado: familia, mercado y estado. Las lógicas del cuidado infantil entre las familias, el Estado y el mercado*. UNICEF.
- Esquivel, V., Faur, E., & Jelin, E. (2012). Hacia la conceptualización del cuidado: Familia, mercado y Estado. En V. Esquivel, E. Faur & E. Jelin (Eds.), *Las lógicas del cuidado infantil: Entre las familias, el Estado y el mercado* (pp. 11–44). Buenos Aires: IDES/UNFPA/UNICEF.
- Faur, E. (2014). *El cuidado infantil en el siglo XXI. Mujeres malabaristas en una sociedad desigual*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.
- Fernández, L. (1994). *Instituciones educativas: dinámicas institucionales en situaciones críticas*. Buenos Aires: Paidós.
- Fernández, L. (1998). *El análisis de lo institucional en la escuela. Un aporte a la formación autogestionaria para el uso de los enfoques institucionales*. Buenos Aires: Paidós.
- Fernández, L. (2006). *La educación temprana, escenario de múltiples atravesamientos*. (Panel). Jornadas Educativas de Especialización Superior en Jardín Maternal. Buenos Aires: ISPEI Sara C. de Eccleston.
- Foucault, M. (2006). *Seguridad, territorio, población. Curso en el Collège de France (1977–1978)*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Gerstenhaber, C. (2004). *Educación y cuidar en el jardín maternal*. Buenos Aires: AZ editora.
- Gerstenhaber, C. y Kalik, M. (2015). Condiciones para el cambio cultural en instituciones de educación temprana. Un estudio comparativo. En Fernández Lamarra y Mundt (coords.), *Sociedad, procesos educativos, instituciones y actores*. UNTREF.

- Grinberg, J. (2013). La gestión de las 'negligencias': Interpretaciones y dilemas en los organismos de protección de la infancia. *Revista de Antropología*, (22), 11-31.
- Ierullo, M. (2015). La crianza de niños, niñas y adolescentes en contextos de pobreza urbana persistente. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, (132), 671-683.
- Ierullo, M. (2022). Cuidados y Trabajo Social: politizar el concepto, territorializar la mirada y desmoralizar la intervención. *Debate Público. Reflexión de Trabajo Social*, 12(24), 25-32.
- Jelin, E. (2010) La transformación de la familias. En *Pan y afectos: La transformación de las familias*, pp. 195-215. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Lobos, N. (2023). Bordes y desbordes de la crítica a la objetividad en la formación de profesionales del Trabajo Social. *Propuestas Críticas en Trabajo Social - Critical Proposals in Social Work*, 3(5), 110-130.
- Martínez, S. (2015). *El jardín maternal como institución constructora de subjetividades*. VII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXII Jornadas de Investigación. XI Encuentro de Investigadores en psicología del MERCOSUR. Buenos Aires: Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires. Buenos Aires.
- Ortale, M.S. (2015). *Acerca de la crianza. Reflexiones sobre el bienestar infantil*. En Reichenbach, J. A. Fontana, S. M. y Gómez W. (comps.), *Pediatría en Red. Portal de Educación Permanente en Pediatría* (pp. 116-120). La Plata: Ministerio de Salud de la Provincia de Buenos Aires.
- Pérez Orozco, A. (2006). Amenaza tormenta: la crisis de los cuidados y la reorganización del sistema económico. *Revista de Economía Crítica*, (5), 7-37.
- Ponce, R. (2017). Los derroteros del jardín de infantes. Contra viento y marea. En Simón, N. A. Ponce, R. E. y Encabo, A. M. (comps.) *Apuntes de historia y política del nivel inicial*. Luján: EDUNLU.
- Redondo, P. (2020). Educar a la primera infancia en tiempos de excepción. Dussel, I., Ferrante P. y Pulfer D. (comps.). *Pensar la educación en tiempos de pandemia. Entre la emergencia, el compromiso y la espera*, pp. 137-148. Buenos Aires: Unipe. Editorial Universitaria.
- Rose, N. (2012). La biología del control. *Políticas de la vida. Biomedicina, poder y subjetividad en el siglo XXI*, pp. 437-494. Buenos Aires: UNIPE.
- Santillán, L. y Cerletti, L. (2011). Familias y escuelas: Repensando la relación desde el campo de la Antropología y la Educación. *Boletín de Antropología y Educación*, (3), pp. 7-16.
- Sarlé, P. y Rodríguez Saenz, I. (2021). *Educación en la primera infancia: Desafíos y prioridades en contextos de emergencia. Serie Los equipos de conducción frente al COVID-19: Claves para acompañar y orientar a los docentes, las familias y los estudiantes en contextos de emergencia*. Buenos Aires: UNICEF.
- Sierra, N. (2021) El acompañamiento como categoría y las instituciones contemporáneas. *Revista Debate Público. Reflexión de Trabajo Social* 11(21), pp. 161-173.

Vínculos madre e hija

Reflexiones metodológicas sobre la tensión voces-silencios en situación de entrevista*



Soledad Vázquez**

Resumen

Este artículo presenta algunas reflexiones emergentes de mi tesis doctoral sobre las maternidades y escolaridades de jóvenes vulnerabilizadas, y los vínculos sostenidos con sus propias madres, desde una perspectiva metodológica centrada en el enfoque biográfico. Su objetivo es describir los pasos interpretativos realizados alrededor de la tensión voces-silencios en situación de entrevista, insistente en las conversaciones con una de las jóvenes entrevistadas y en un encuentro conjunto (no previsto en el diseño original) que tuvimos entre ella, su madre y yo.

Esta tensión toma forma en respuestas vagas y silencios con respecto a la maternidad y escolaridad, que alcanzan cierta claridad a partir de dicha entrevista conjunta. Si bien en un primer momento las evalúo como obstáculos para el despliegue del proceso de indagación, la lectura Spyros Spyrou que hago post defensa, me permite revisarlas convirtiéndolas en potencia analítica.

* Agradezco a Florencia Calvo la lectura y devolución hechas al primer borrador de este artículo.

** Socióloga y profesora de Sociología (Facultad de Ciencias Sociales, UBA). Magíster en Ciencias Sociales con mención en Educación (Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales) y doctora en Ciencias Sociales (Facultad de Ciencias Sociales, UBA). Actualmente desarrolla tareas como docente e investigadora en la Universidad de San Isidro, Universidad Nacional de San Martín y el sistema de formación docente de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Si bien dicta diferentes materias, la mayor cantidad de horas que tiene asignadas son como tallerista de Educación Sexual Integral.

Esa autora sostiene que las voces y silencios en situación de entrevista son dos caras inescindibles del proceso de investigación, antes que un límite para su despliegue, y que los análisis cualitativos suponen momentos de reflexividad que invitan a repensar las argumentaciones alcanzadas en un primer acercamiento.

La revisita a las conversaciones individuales con esa joven, la entrevista entre ella, su madre y yo, y las notas de campo que acompañaron estos encuentros, devino un ejercicio potente para comprender más cabalmente la relación intergeneracional madre-hija, pero también de mi propio lugar como investigadora.

A partir de esta relectura, logro comprender que las indagaciones en campo tienen sus propias temporalidades; visualizar que la relación autoridad-obediencia que supone el vínculo madre-hija es a la vez un soporte para que las experiencias de maternidad y escolaridad de la joven acontezcan; e interpretar que esa relación pone en juego una idea de cuidado materno que compromete sentidos biográficos sobre el pasado, presente y futuro.

Palabras clave: tensión voces- silencios - reflexividad - vínculos madre-hija

Introducción

En 2022 defendí mi tesis doctoral *Vínculos materno-filiales y escolaridades en las biografías de jóvenes con experiencias de maternidad de barrios vulnerabilizados del Área Metropolitana de Buenos Aires*. Su objetivo general fue analizar dichas maternidades y escolaridades considerando los relatos de ocho jóvenes alumnas madres o gestantes de entre 18 y 24 años¹ vulnerabilizadas biográfica y socialmente; los vínculos que han construido con otras personas entre las que, enfatizando la relación con la propia madre, se incluye también a sus docentes y a los varones padres de sus hijxs; y las inscripciones institucionales y aspectos histórico-sociales que las condicionan. Se trata de dimensiones anudadas dinámicamente entre sí que se distinguen en la investigación sólo con fines analíticos.

El posicionamiento metodológico de esta tesis es el enfoque biográfico, particularmente, en la vertiente que propone Michèle Leclerc-Olive (2009). Se trata de una perspectiva cualitativa, interpretativa e inductiva, con eje en la construcción de relatos biográficos a partir de la realización de varias entrevistas en profundidad con las personas que participan de una investigación, que suelen complementarse con el análisis de ciertos objetos considerados importantes (cartas, fotos, etc.), la realización de un

¹ Si bien el criterio etario es importante para dar cuenta de la condición juvenil, la edad no es lo único que se ha tenido en cuenta a la hora de convocar a las jóvenes a participar del trabajo de campo. Por el contrario, la lente interpretativa que asumo tanto en mi tesis como en este artículo entiende la juventud (como la maternidad, la escolaridad, el vínculo madre-hija y la fragilidad social) como experiencias. Esto supone considerar en el proceso de análisis la amalgama de elementos biográficos, vinculares, instituciones y socio-históricos estructurales que las vertebran (Vázquez, 2022). Por lo demás, la edad y otros datos de contexto corresponden al momento del trabajo de campo.

conjunto de conversaciones con otras personas (en mi caso, madres de las jóvenes y sus docentes), y la elaboración de notas de campo. Las entrevistas a las jóvenes y a sus madres se plantearon de manera individual en el diseño de mi proyecto de tesis.

Este artículo presenta algunas reflexiones emergentes del proceso de construcción del corpus de datos que tuvo lugar en el marco del trabajo de campo de dicha tesis entre 2015 y 2018. Su objetivo es describir los pasos interpretativos realizados alrededor de la *tensión voces-silencios* en situación de entrevista

Esa tensión insistió en las conversaciones sostenidas con Shecia,² una de las jóvenes participantes de mi investigación, y en un encuentro no previsto en el diseño original que tuvimos entre ella, su madre y yo de manera conjunta. Toma forma en respuestas vagas, y en silencios con respecto a su experiencia de maternidad y escolaridad, que alcanzan cierta claridad a partir de dicha entrevista entre las tres. Y, si bien en un primer momento las evalúo como un obstáculo para el despliegue del proceso de indagación, la lectura Spyros Spyrou (2016) que hago post defensa a partir de mis propios recorridos como investigadora, me permite revisarlas, convirtiéndola en potencia analítica.³

Esa autora propone al menos tres hipótesis estrechamente vinculadas. Por un lado, la díada voces-silencios en situación de entrevista son dos caras en tensión, inescindibles del proceso de investigación antes que un límite para su despliegue. Por otro, los abordajes cualitativos (como el de esa autora con respecto a las infancias y mi tesis en torno a las maternidades juveniles) implican la construcción de corpus de datos mediante múltiples estrategias (entrevistas en profundidad, notas de campo) diseñadas al inicio de la indagación y, a la vez, una apertura a incorporar situaciones emergentes de manera *ad hoc*, toda vez que las mismas contribuyen a darle mayor densidad a ese corpus. Por último, los devenires analíticos suponen momentos de reflexividad con respecto a sus puntos de partida que, en ocasiones como la mía, pueden producirse luego de un tiempo de haber hecho el trabajo de campo, el análisis de los datos en sí y la defensa. Estas reflexividades invitan a volver sobre lo hecho y repensarlo en pos de profundizar las primeras argumentaciones alcanzadas.

De este modo, la revisita a las entrevistas hechas con esa joven de manera individual, a la realizada entre ella, su madre y yo de forma conjunta y las notas de campo que acompañaron estos encuentros, a partir de un diálogo reflexivo entre el enfoque biográfico y la propuesta de Spyrou, devino potente para repensar esas respuestas vagas o silencios considerados como obstáculos en un primer momento.

Desde allí, al tiempo que logré comprender que los procesos de indagación tienen sus propias dinámicas y temporalidades, fue posible alcanzar dos argumentaciones que contribuyen a comprender de manera más cabal la relación intergeneracional madre-hija. Por un lado, uno de los elementos de ese vínculo intergeneracional se vertebra alrededor de una relación autoridad-obediencia que, sin suponer

2 En línea con el criterio de confidencialidad y anonimato, este y todos los nombres que se mencionen en este artículo (personas, instituciones, barrios) son ficticios.

3 Específicamente, llego a la lectura de Spyrou a partir de mi labor como investigadora en el Programa de Estudios Sociales en Género, Infancias y Juventud (Escuela de Humanidades, Universidad Nacional San Martín), transcurridos dos años de la defensa.

un conflicto abierto y explícito, representa un acompañamiento-soporte para que las experiencias de maternidad y escolaridad acontezcan. Por otro, esa relación pone en juego una idea de preocupación y cuidado materno que compromete temporalidades biográficas pasadas, presentes y futuras.

En el primer apartado de este artículo abordo mi tesis doctoral en tanto encuadre teórico-epistemológico y punto de partida general para su escritura. En el segundo, describo los aspectos metodológicos de mi investigación y cómo dialoga con la propuesta reflexiva de Spyrou (2016). En la tercera sección, presento a Shesia, sus condiciones materiales de vida, y algunas situaciones que ilustran el laconismo insistente en nuestras conversaciones que refieren en particular a su maternidad. Luego, en la cuarta sección, me detengo en las particularidades que atraviesa su vuelta a la escuela secundaria emergentes en la entrevista que se dio de manera conjunta entre la joven, su madre y yo. Por último, detallo dos elementos que dan cuenta de los matices y pliegues de los vínculos que las unen de manera intergeneracional: lo que he denominado como *relación de autoridad-obediencia*, por un lado, y *cuidado en clave pasado, presente y futuro*, por otro. Los mismos son producto de los mencionados trabajos de revisita y reflexividad que la lectura de esa autora posibilitó.

A modo de cierre, propongo algunas reflexiones finales.

Experiencias de alumnas-madres vulnerabilizadas: encuadre y punto de partida

El objeto de estudio que analizo en mi tesis doctoral se configura a partir del encuentro de diferentes dimensiones amalgamadas: las maternidades, las juventudes, las escolaridades y las vulnerabilidades biográfico-sociales.

En su apoyatura teórica convergen diferentes estudios que problematizan dichas dimensiones considerándolas como experiencias o *pruebas*. Es decir, como parte de los desafíos que las personas atraviesan a lo largo de sus vidas, en un escenario sociohistórico en donde los modos institucionales de configuración de las subjetividades propios de la llamada *modernidad* (más rígidos y previsibles en términos sociológicos que los contemporáneos), han cambiado significativamente en las últimas cinco décadas tanto a nivel global como local.

Entre estos apoyos teóricos, señalo, por un lado, la sociología del individuo y la sociología de la experiencia en la versión que ofrecen Francois Dubet y Danilo Martuccelli (Dubet, 2007, 2010, 2013, 2015; Martuccelli, 2006, 2007; Dubet y Martuccelli, 2015). Por otro, varias reflexiones feministas sobre gestaciones, partos y prácticas de crianza de hijxs, producidas en y desde diferentes latitudes, disciplinas y momentos históricos (Badinter, 1991; Rich, 2019; Nari, 2004; Felliti, 2011, 2012; Fainsod, 2006; Vázquez, 2014, 2015; 2019; Vázquez y Borda, 2013). Por último, un conjunto de estudios locales sobre juventudes, escolaridades y vulnerabilidades biográfico-sociales (Di Leo y Camarotti, 2013, 2015; Di Leo, Guelman y Sustas, 2018; Di Leo y Arias, 2019; Di Leo, Arias y Paulín, 2021).

Se trata de herramientas interpretativas que contribuyen a tensionar la noción hegemónica de que existe un modo único, universal y *normal* de ser madre, joven y/o estudiante, al tiempo que favorecen el análisis de estas experiencias considerando las Oliparticularidades biográficas de los sujetos que las viven y protagonizan, los sentidos construidos alrededor de las mismas, y las condiciones institucionales y sociales en las cuales se despliegan.

En este sentido, esta amalgama teórica permite problematizar el fenómeno *alumna-madre*. Es decir, un constructo histórico nacido al calor de los procesos de ampliación de derechos educativos, el reconocimiento legal de los mismos mediante normativas específicas y el diseño de políticas públicas a fin de efectivizarlos, que tuvo lugar en nuestro país a lo largo de la primera parte del Siglo XXI, con el propósito pedagógico y político explícito de incluir colectivos en la escuela secundaria que, por las condiciones socioeconómicas de fragilidad que atraviesan, históricamente se han visto expulsados de la misma.

A la vez, mi tesis asume el enfoque biográfico como opción epistemo-metodológica, más precisamente en la línea propuesta por Leclerc-Olive (2009).

Esta perspectiva comparte con el apoyo teórico antes mencionado un supuesto que constituye una novedad en relación a las decisiones metodológicas tradicionales para el abordaje de las articulaciones entre maternidades, juventudes, escolaridades y vulnerabilidades: el individuo y sus experiencias son un punto de partida desde cual posicionarse para iniciar una investigación, toda vez que operan como *ventanas* desde las cuales mirar el mundo social (Meccia, 2019).

Se trata de un posicionamiento cualitativo, interpretativo e inductivo que, a partir de la elaboración de relatos, busca comprender las relaciones entre las condiciones materiales y simbólicas en las que las vidas de los sujetos se despliegan; los desafíos que estas condiciones suponen para ellos; los sentidos construidos sobre los mismos, y los modos de transitarlos (Leclerc-Olive, 2009; Di Leo y Camarotti, 2013, 2015; Meccia, 2013, 2015, 2016, 2019; Vázquez, 2014, 2015, 2019, 2022).

Asimismo, el enfoque biográfico, de acuerdo a la literatura de referencia, es una perspectiva potente para dar cuenta de las relaciones intergeneracionales. Es decir, uno de los aspectos centrales de mi tesis doctoral.

Más que corroborar un conjunto de categorías preestablecidas con la pretensión de explicar una problemática social, el enfoque biográfico, en tanto posicionamiento inductivo, se propone construir teorías fundamentadas en los datos, a partir de la problematización de emergentes significativos. De este modo, la validez del proceso científico-reflexivo se vincula menos a axiomas definidos a priori, que a las características y dinámicas propias del objeto a estudiar.

La dinámica metodológica en sí de este posicionamiento gira alrededor de la construcción de un relato biográfico –también llamado *narrativas personales*, *narrativas del yo*, *narrativas biográficas* o *relatos de vida* (Meccia, 2019; Vázquez, 2022)–, que se elabora a partir de las conversaciones que sostienen las personas que participan de una investigación y la persona que investiga, mediante varias entrevistas en

profundidad y la identificación de los llamados *acontecimientos biográficos claves* (Leclerc-Olive, 2009; Di Leo y Camarotti, 2013; Vázquez, 2014, 2022).

Estos acontecimientos biográficos significativos o clave se conceptualizan como

puntos nodales de la experiencia biográfica [...] momento[s] en [los] que las representaciones incorporadas de uno mismo, de la sociedad y del mundo, son alteradas; situaciones en las que el sujeto se interroga, interpreta, intenta encontrar un sentido, producir nuevas representaciones. En general, un acontecimiento biográfico es un acontecimiento intersubjetivo y compartido [...] momentos de bifurcación o de cambios importantes en la manera de vivir y de relatar [la] vida (Leclerc-Olive, 2009: 19).

Este ejercicio de identificación de los hechos biográficos parteaguas –también denominados en la literatura metodológica como *epifanías*, *turning-point*, *puntos de viraje* y/o *giros biográficos*– es central, porque, como se desprende de lo dicho hasta acá, es lo que le da sentido a la narración o relato que, a su vez, deviene elemento insoslayable para el análisis. Dicho de otro modo, precisar cuáles son esos acontecimientos es lo que permite, en el marco del enfoque biográfico, la configuración de un corpus de datos y, con ello, el proceso analítico.

Los giros significativos en las vidas de las personas que participan en una investigación no son estables en sí ni en relación con los sentidos que éstas les otorgan. Lejos de ello, están dinámicamente condicionados por varios elementos, entre los que subrayo las conversaciones que se producen en y durante la propia situación de entrevista.

Este rasgo es clave porque, entre otras dimensiones, nos permite reflexionar acerca de la *no neutralidad* que supone un proceso de indagación. Tal como sugieren todas las fuentes bibliográficas citadas, la relación entre quien investiga y quien participa de una investigación pone en juego criterios tales como el poder y la confianza. Dos elementos que, entre otros, requieren ser particularmente puestos en palabras al investigar, a fin de reflexionar en torno a esta práctica. En esta línea, el propósito es asumir un posicionamiento político, ético y respetuoso con respecto a las personas que se entrevistan, absteniéndose de forzar respuestas que no les son propias.

En el marco de mi investigación, las experiencias de maternidad, escolaridad y relativas al vínculo materno-filial con la propia madre, alcanzan el mentado estatus de acontecimiento biográfico clave, tanto en términos empíricos (toda vez que así insiste en los relatos contruidos en campo), como con respecto al conjunto de estudios que forman parte del estado del arte (Vázquez, 2014, 2015, 2019, 2022).

A su vez, los acontecimientos significativos en la vida de las personas se anudan a la noción *calendarios privados*, otro concepto clave del enfoque biográfico que refiere a las formas de concebir y ordenar los tiempos internos y subjetivos, contruidos en íntima vinculación con las transformaciones producidas por esos mismos hechos parteaguas.

Estas formas biográficas con respecto a las temporalidades no necesariamente coinciden con los ordenamientos cronológicos considerados como normales en el marco de instituciones tradicionales, propias de la modernidad. Por el contrario, se anudan a una concepción especial del tiempo por la que el pasado es resignificado desde el presente. Dichas resignificaciones, fundamentalmente para las personas que atraviesan situaciones de fragilidad (entre las que están las jóvenes que han participado de mi investigación), permiten acercarse de algún modo a un futuro que, debido a las desigualdades e injusticias vividas, se presenta como aleatorio e incierto (Leclerc-Olive, 2009).

Tal como he señalado con respecto a la idea de acontecimiento biográfico en sí, estos calendarios privados y las temporalidades subjetivas que implican están en estrecha relación con el momento de entrevista e involucran tanto a quien participa de la investigación como a quien la lleva a cabo.

Encuentro una conexión significativa entre el enfoque biográfico y la propuesta interpretativa alrededor de las infancias ofrecida por Spyrou (2016), que incluye varios elementos amalgamados: ser parte de los posicionamientos cualitativos, interpretativos, inductivos; una pregunta alrededor de la validez científica de las argumentaciones construidas en campo y el criterio de objetividad; un interrogante sobre el vínculo persona que investiga-personas que participan de una investigación; la insistencia en torno a que este vínculo debe ser ético y cuidadoso; la identificación de la situación de entrevista como un acontecimiento que, al tiempo que nos permite problematizar un fenómeno o hecho social, nos habla de la imposibilidad de neutralidad con la que muchas veces se presenta; y, por último, la consideración de las temporalidades biográfico, institucionales y sociales que implica el propio proceso analítico. Sin embargo, la importancia de poner en juego múltiples mecanismos de construcción de datos a lo largo de la indagación en terreno, alojar los emergentes y la insistencia en la importancia que adopta la práctica de la reflexividad son, a los fines de este artículo, los elementos en común más significativos que presentan ambas perspectivas.

Esta multiplicidad de instrumentos para la elaboración del corpus –que, en mi caso, supuso entrevistas en profundidad a diferentes actores y la escritura de notas de campo–, hizo posible la emergencia de la tensión voces-silencios y, con ello, transitar lo que, como he dicho, interpreté en un primer momento como un obstáculo para ello. En otras palabras, darle un poco más de desarrollo y claridad a las respuestas de Shécia en nuestras conversaciones, mediante la entrevista hecha junto a su madre y esos registros escritos.

Aspectos metodológicos

El grueso del corpus de datos construido durante el trabajo de campo entre 2015 y 2018, supuso la realización de entre cuatro y cinco entrevistas en profundidad con María, Myriam, Ángeles, Jimena, Isabel, Princesita, Fathu y la ya presentada Shécia.

Estas jóvenes, de entre 18 y 24 años, tienen hijxs que van desde los 5 meses hasta los 7, menos Fathu que está embarazada al momento de la indagación. Myriam, Ángeles y Shecia son madres de dos niñxs.

Al momento de las entrevistas, María y Jimena se habían graduado recientemente (dos años aproximadamente); Ángeles había concluido la cursada en la misma escuela que María, pero debía dos materias para obtener el título; y las restantes estaban cursando sus estudios: Shecia, Princesita y Fathu promediaban su escolaridad, mientras que Myriam e Isabel estaban prontas a finalizarla.

María, Myriam, Ángeles, Princesita y Fathu han concurrido o concurren a instituciones escolares situadas en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA), y Jimena, Isabel y Shecia, a instituciones del Gran Buenos Aires (GBA): la primera en un municipio ubicado en el área norte; la segunda y la tercera, a la misma institución, en una localidad del sur.

Myriam, Ángeles y Fathu viven en CABA; María, Isabel, Shecia y Princesita, en tres municipios diferentes al sur del GBA (primer y segundo cordón); y Jimena, al norte (primer cordón).

Tres de las jóvenes han atravesado experiencias de migración desde países latinoamericanos (Chile, en el caso de María; Perú, en el de Princesita; y Paraguay, en el de Fathu), y una interna Salta-Buenos Aires (Ángeles).

La vivienda de una de las jóvenes (María) es un conventillo. Dos viven en un barrio de clase media baja empobrecida (Myriam y Jimena); dos, en diferentes villas (Ángeles y Fathu); una en una vivienda construida mediante políticas habitacionales destinadas a sectores populares (Princesita); y dos en un barrio construido luego de procesos de tomas de terrenos (Isabel y Shecia). Princesita y Fathu relatan haber vivido en hoteles familiares, cuando recién llegaron a la Argentina.

En cuanto a los ingresos en dinero que se perciben en sus casas, los mismos provienen de los trabajos remunerados de las jóvenes, de los empleos de diferentes miembros de sus familias, y del cobro de subsidios o planes estatales entre los que sobresalen la Asignación Universal por Hijo (AUH). Estos cobros son percibidos por ellas mismas y/o por algún otro miembro del hogar.

En relación a sus trabajos remunerados, las jóvenes relatan que han realizado o realizan tareas como meseras, servicio doméstico o vendedoras ambulantes, entre otras. Estas actividades laborales, al igual que las que realizan la gran mayoría de sus familiares directos (madres, padres, parejas), son intermitentes; exigen mucho tiempo, esfuerzo y energía; y no se enmarcan en la normativa vigente (o, como suele decirse, son “en negro”).

Sus escuelas, si bien son diferentes en cuanto a ubicación, año de creación y modalidad (Común y Jóvenes y Adultos), comparten varios elementos.

Algunos de estos aspectos en común son estar atravesadas por las dinámicas propias del territorio en donde se ubican (de hecho, menos un caso, se crean a partir de, y como respuesta a, una fuerte demanda barrial); favorecer la construcción de vínculos pedagógicos entre docentes y estudiantes que,

considerando lo curricular y lo estrictamente escolar, contemplen también las experiencias que se anudan a lo que ocurre fuera de la escuela (como por ejemplo, la ma/paternidad juvenil, la violencia y la vulnerabilidad material); y reconocer la responsabilidad institucional que les cabe en la efectivización del derecho a la educación secundaria conforme la Ley 26206/2006. Se trata de un total de seis establecimientos educativos, toda vez que María y Ángeles, por un lado, e Isabel y Shecia, por otro, se escolarizan en la misma institución

Con todas las jóvenes me reuní en varias ocasiones de manera individual y por el término aproximado de una hora y media. Con Myriam en cinco oportunidades, y cuatro con las otras participantes de mi investigación. Estos encuentros fueron en sus hogares (tal fue el caso de María, Myriam, Jimena, Isabel y Shecia), en sus escuelas (Myriam, Isabel, Princesita y Fathu), y/o en bares o locales de comidas rápidas (María y Ángeles). En los casos de María, Jimena, Isabel y Shecia, el desarrollo de las entrevistas implicó, además, recorrer el barrio en donde viven.

Los criterios que tuve en cuenta para invitar a estas jóvenes a participar de mi investigación, además de ser madres y/o estar gestando, son los siguientes:

- Vivir en condiciones que den cuenta de necesidades básicas insatisfechas: viviendas ubicadas en villas, en terrenos tomados, asentamientos, conventillos, casas de inquilinatos o similares; situaciones de hacinamiento; dificultades en la provisión de servicios básicos tales como agua o luz eléctrica; y/o problemas edilicios (construcciones precarias, filtraciones de humedad y/o paredes sin mampostería).
- Haber tenido experiencias escolares en el nivel secundario. Como se trata de problematizar heterogeneidades, procuré trabajar con jóvenes egresadas y estudiantes; con y sin experiencias de interrupción; y con recorridos en escuelas de diferente formatos y modalidades.
- Tener entre 18 y 25 años.
- Vivir, escolarizarse, trabajar y/o transitar otras instituciones (como, por ejemplo, hospitalarias) del AMBA (CABA y GBA).

El criterio territorial y etario (que opera en articulación con otros elementos que hacen a la experiencia de juventud como, por ejemplo, los derroteros por la escuela secundaria), más el número total de jóvenes entrevistadas tuvieron en cuenta un conjunto de fundamentos contruidos a lo largo de mi formación como investigadora durante mi tesis de maestría, en un proyecto UBACyT y en el Programa de Estudios Sociales sobre Género, Infancias y Juventud (Di Leo, y Camarotti, 2013, 2015; Vázquez, 2014; Di Leo y Arias, 2019; Di Leo, Arias y Paulín, 2021).

Las jóvenes entrevistadas en mi investigación fueron invitadas a participar mediante la dinámica *bola de nieve* (un contacto conduce a otro, este a otro, este a otro, y así hasta que se completa la muestra). En este sentido, mi experiencia como investigadora y como docente fue clave para que se abrieran muchas puertas mediante la intermediación de varios colegas que me permitieron, a su vez, contactarlas.

Diseñé las entrevistas considerando los siguientes ejes: 1) presentación de la propuesta y primera aproximación a sus acontecimientos biográficos claves; 2) escolaridades; 3) maternidades; 4) relación madre-hija. Sin embargo, dada la flexibilidad de mi proyecto propio de la perspectiva cualitativa en la cual se inscribe, las conversaciones estuvieron abiertas a tratar temas propuestos por las jóvenes y a profundizar algún aspecto abordado en un encuentro previo que, a la sazón, había sido escasamente desarrollado.

El proceso comenzó con la lectura y firma de un consentimiento informado que explica las características generales de la investigación, y la formulación de las siguientes preguntas: “si tuvieras que decirme quién sos, ¿qué dirías?” y “si tuvieras que elegir los principales momentos o hechos que provocaron cambios muy importantes en tu vida, ¿cuáles serían?”.

A partir de la segunda entrevista y a pedido mío, las jóvenes trajeron objetos personales considerados importantes como, por ejemplo, fotos, diarios íntimos y carpetas escolares. Al verlos, les solicité que los describiesen detalladamente, con la intención de registrar en mis notas de campo los sentidos construidos en torno a los mismos y, desde allí, profundizar aspectos sobre la maternidad, la escolaridad y el vínculo con la propia madre.

En el tercer encuentro hicimos el siguiente ejercicio: 1) llevé escritos en pequeños rectángulos de papel de no más de 15 por 15 cm, los títulos de los acontecimientos biográficos mencionados por las jóvenes al comenzar la investigación, más otros que fueron suscitándose a lo largo del proceso; 2) les pedí que propusieran una organización de los mismos, siguiendo la lógica que les pareciera mejor: en orden de importancia, como se habían presentado cronológicamente, de arriba para abajo, de abajo para arriba, de derecha a izquierda, de izquierda a derecha, en forma circular, etc.; 3) tomé una foto de ese ordenamiento a fin de contar con una guía para la escritura del primer borrador del relato biográfico, que realicé individualmente considerando lo más fielmente posible sus propias palabras.

Leí este borrador del relato biográfico en voz alta en el último encuentro con la idea de modificarlo de manera conjunta. En este sentido, todas las jóvenes tuvieron acceso a las desgrabaciones que yo misma hice de cada entrevista, y a la posibilidad de sugerir cambios en torno a lo dicho.

Asimismo, realicé otras entrevistas en profundidad con cuatro madres de las jóvenes entrevistadas y nueve de sus docentes, alcanzando un total de cuarenta y seis.

Estas conversaciones –junto a los registros en diferentes notas de campo de varios aspectos familiares, barriales e institucionales, conversaciones informales y los sentidos otorgados a diferentes objetos personales (como fotos, carpetas y boletines escolares y estudios médicos)–, conformaron un corpus de datos que fue analizado mediante el sistema informático AtlasTi.

Las entrevistas hechas con las ocho jóvenes, con cuatro de sus madres y nueve de sus docentes fueron planteadas en el diseño de manera individual. Una condición previa que se logró alcanzar en términos generales, a excepción del caso de Shecia.

En efecto, en este caso en particular, la construcción de su relato biográfico implicó cuatro entrevistas en profundidad con la joven, una con Alejandra, su mamá, de manera conjunta y conversaciones con tres docentes del Bachillerato Popular en donde se escolariza al momento del trabajo de campo (en adelante, BP).

Llego a conocer a Shecia mediante Isabel, otra de las jóvenes madres escolarizadas en ese BP, a quien conozco, a la vez, por medio de Roxana. Se trata de una colega investigadora que también es docente en esa institución, pero que no participa de mi trabajo de campo en calidad de persona entrevistada sino como mediadora para que dichos contactos tengan lugar.

Shecia siempre se mostró predispuesta a participar de la investigación, me abrió sin ambages las puertas de su casa y me hizo conocer a muchxs integrantes de su numerosa familia. Sin embargo, a lo largo de todas nuestras conversaciones individuales, Shecia insistió con respuestas escasamente desarrolladas sobre su vida en general, y su maternidad y escolaridad en el nivel secundario en particular, seguidas en varias ocasiones de una risa estentórea que, en un primer momento, me hicieron pensar que sentía cierta vergüenza o timidez a la hora de hablar de sus experiencias.

Estas respuestas monosilábicas y escurridizas sobre la maternidad y escolaridad en el nivel secundario –que en más de una oportunidad se tornaron confusas a los fines de mi investigación– recién logran ampliarse cuando converso con su madre en el encuentro posterior que, insisto, fue protagonizado por ambas, aunque no haya sido pensado de este modo en mi diseño original.

La decisión metodológica de aceptar una dinámica no prevista en el proyecto y, por lo tanto, tomada *ad hoc* (es decir, en el momento y a partir del emergente), posibilitó en un momento posterior la visualización de la tensión voces-silencios en situación de entrevista. Un elemento clave ofrecido por Spyrou (2016) en sus estudios sobre infancias que conocí luego de la defensa, y que me condujo a releer las entrevistas con la joven, su madre y las notas de campo.

A partir de estas relecturas, logré comprender la sinuosidad que configura los recorridos que a veces hay que hacer para poder interpretar las complejidades que vertebran el vínculo intergeneracional madre-hija con la cabalidad que amerita.

Se trata de una tensión frecuente en las experiencias de investigación, pero que se tiende a invisibilizar por considerarla un obstáculo para la construcción del dato. Sin embargo, la autora tomada como referencia enfatiza en lo potente que resulta detenerse en ella y alojarla teórica, epistemo y metodológicamente toda vez que este tipo de decisiones aportan a interrogar ese sesgo y, desde ahí, convertirlo en fertilidad interpretativa.

En esta línea, es importante considerar que *silencio* es un aspecto de la voz antes que su contrapartida, o, en otras palabras, un *dato*. Desde aquí, refiere a una amalgama polifónica de voces con diferentes tonalidades y volúmenes (*capas*, según el término empleado por Spyrou), sobre un fenómeno o proceso biográfico-social. En este sentido, este término propone interrogar críticamente las definiciones que lo asocian linealmente a una palabra que no se pronuncia, para pensarlo en vínculo inescindible

y a la vez en tensión con la noción *voces*. En este marco, y considerando las propias palabras de la autora, el silencio en situación de entrevista es menos un obstáculo para la práctica investigativa que una *oportunidad* para que esta se despliegue.

De este modo, la propuesta de esta autora me permite pensar en relación a dos ideas estrechamente conectadas. Por un lado, no es posible resolver en un solo momento, y mucho menos de una vez y para siempre, todas las potencias interpretativas que emergen en un proceso de trabajo de campo inscripto en una perspectiva cualitativa. Por otro, dada esta condición inherente a la práctica de la investigación inductiva, es fértil en términos analíticos volver sobre nuestras argumentaciones a partir de una tarea reflexiva. En este sentido, los procesos de investigación también se vinculan a la noción calendarios privados presentada en el apartado anterior en relación a quien investiga, toda vez que posibilitan temporalidades específicas (en mi caso, el momento particular en el cual se produce la comprensión cabal de la complejidad de un fenómeno social como es el vínculo intergeneracional madre-hija), que no se ajustan necesaria ni linealmente a los criterios cronológicos institucionales, como puede ser la fecha de una defensa de una tesis consignada en el acta correspondiente.

Lejos de eso, los procesos de indagación cuantitativos presentan dinámicas y temporalidades que les son propias, que son potentes. Desde ahí, la invitación es alojarlas, a fin de darles la oportunidad para que maduren.

Shecia: la tensión voces-silencios en situación de entrevista

Al momento del trabajo de campo, Shecia tiene 20 años y es mamá de dos nenas, una de 3 y la otra de 5 meses. Vive con su pareja, varón hetero-cis padre biológico de su segunda hija, en un barrio popular ubicado en un municipio del sur del conurbano bonaerense. Este barrio se construyó sobre terrenos “tomados” en un momento anterior a mi indagación, simultáneo a las crisis social, económica y política de fines de la década de 1990 y principios de 2000.

De acuerdo a los comentarios hechos *off the record* compartidos tanto por Shecia como por su pareja, el muchacho tiene aproximadamente su misma edad y trabaja intermitente como albañil. Básicamente, hace changas en un barrio cerrado colindante al barrio en donde viven, y perteneciente a un estrato socioeconómico más alto con respecto al propio.

La separación entre uno y otro espacio está dada por un paredón. Según conversaciones *off the record* registradas en diferentes notas de campo, quienes viven en el barrio cerrado suelen recurrir a las personas del barrio popular para múltiples servicios que contratan fuera de toda normativa laboral vigente y que se distribuyen conforme la genitalidad de las personas involucradas. A los varones, suelen convocarlos para trabajos de albañilería, pintura y manutención de espacios verdes. A las mujeres, como niñeras, cuidadoras de personas adultas-mayores, y/o tareas de limpieza.

A su vez, el joven está haciendo los trámites para ingresar a la policía local, con el propósito de conseguir un empleo remunerado con mayores niveles de formalidad y estabilidad. De este modo, su tiempo se reparte entre estas gestiones, las changas en el barrio cerrado y la vida en su hogar.

La primera gestación de Shecia se produce cuando estaba de novia con otro muchacho que, ante la noticia del embarazo, deja de verla. Su hija mayor no tiene contacto con su padre biológico.

Las conversaciones significativamente lacónicas sostenidas con la joven, en un primer momento, como he mencionado, fueron evaluadas como obstáculos para el proceso de construcción del corpus de datos. Desde allí, por ejemplo, no permitieron que se desarrollara el paso indicado anteriormente con respecto al análisis de objetos personales. Al contrario de lo sucedido con la gran mayoría de las otras jóvenes que participaron de mi investigación (que compartieron conmigo desde fotos, boletines y carpetas escolares hasta diagnósticos de estudios médicos gestacionales), Shecia no me mostró elementos que me permitieran dar cuenta de sus singularidades biográficas de un modo más profundo, conforme la bibliografía metodológica de referencia.

En este sentido, fue clave para conocer cuestiones propias de sus condiciones materiales de vida haberla entrevistado en dos ocasiones en su casa (construida en la parte de adelante del terreno de la casa de su suegra) y dos en la de su mamá. Se trata de viviendas precarias que presentan, entre otros indicadores de necesidades básicas insatisfechas, situaciones de hacinamiento y significativas dificultades para la provisión de servicios básicos (luz, agua, gas natural y cloacas). Así lo detallo en una nota de campo (7 de septiembre de 2016):

Shecia vive en un espacio de alrededor de 30 metros cuadrados, con sus dos hijas, su pareja (padre biológico de la segunda hija) y su cuñado. En ese espacio hay una cama matrimonial pegada a una cama de una plaza y a una cómoda para guardar ropa. Con una distancia que no supera los 50 centímetros, vemos frente a las camas, una mesa para comer con uno de sus lados contra una pared y tres sillas alrededor, un televisor apoyado en dicha mesa, una heladera, una cocina, una tabla de planchar y una pileta para lavar platos. En una subdivisión hecha con durlock, duerme el hermano de su pareja. Las paredes y el piso de la vivienda son de material concreto. El baño es una casilla de madera anexada a la construcción principal. Las paredes de uno y otro espacio presentan humedad. No hay calefacción. Hay un calefón eléctrico para calentar agua en la ducha. Tampoco hay muebles para guardar los juguetes de sus hijas, vajilla, elementos de limpieza, etc. En este sentido, Lautaro, pareja de Shecia y padre de su segunda hija, quien es aficionado al dibujo, me muestra una carpeta con sus ilustraciones que guarda debajo del colchón. En el fondo del terreno, vive la suegra de la joven, en un espacio separado.

La casa de Alejandra, su mamá, está a unas pocas cuerdas. Es una construcción de material sin terminar, con divisiones internas hechas también con durlock o bien con plásticos. Allí vive junto a su segunda pareja (que no es el padre biológico de Shecia), y dos hermanos de la joven.

Cuando entré a esa casa por primera vez, me llamó particularmente la atención que estuviese a oscuras. Me dio la sensación de que las persianas de las ventanas no funcionaban y, por lo tanto, no podían levantarse a fin de que entre luz y aire.

Los pozos ciegos en ambas viviendas están mal tapados y despiden olor.

Los ingresos económicos en el hogar de Shecia son producto de la combinación de la Asignación Universal por Hijo que percibe ella por sus dos hijas, la venta de pan casero que realiza con su madre, y una feria americana que atiende con su suegra. A esto, se le suman los ingresos que genera su pareja.

El mentado laconismo de Shecia se manifiesta desde el principio de nuestro proceso de escritura del relato biográfico en situación de entrevista y, de acuerdo con sus propias palabras, configura un rasgo de su personalidad que toma forma mediante la idea de “tranquilidad”. Así puede interpretarse del siguiente fragmento de nuestra primera entrevista (2 de agosto de 2016). Como se aprecia en este recorte, añadido entre paréntesis ciertos comentarios aportados por la nota de campo que la acompañó.

Entrevistadora: Bueno, si tuvieras que definirme quién sos... ¿Qué me dirías?

Shecia: Ah, me mataste (risas, silencio)

Entrevista: Bueno, vamos a pensarlo juntas. ¿Quién es Shecia?

Shecia: (risas, silencio)

Entrevistadora: ¿Quién es Shecia? (insisto) ¿Quién es? ¿Cómo es?

Shecia: ¡Me mataste! (risas, silencio)

Entrevistadora: (insisto) Bueno, ¿qué diríamos? A ver...

Shecia: ... Eh... No sé, ¿qué sé yo? Soy tranquila...

Entrevista: Sos tranquila. (Silencio; re-pregunto con la intención de que profundice) ¿Qué significa ser tranquila?

Shecia: Eh... (risas, silencio) ... No sé. Me mataste... La verdad es que... (Silencio)

Entrevistadora: Sos tranquila... ¿Qué significa ser tranquila? A ver... ¿qué sería?

Shecia: Si... Yo... (silencio)

Entrevistadora: (insisto con la intención de que profundice) ¿No gritás nunca, por ejemplo? ¿No te ponés nerviosa nunca?

Shecia: Bueno, no... Tanto, no... (Risas) Tanto no... Pero... Yo no me meto con nadie... No... (risas) Pero, tranqui...(Silencio)

Este fragmento se vincula a las preguntas comentadas anteriormente propuestas por el enfoque biográfico para iniciar el proceso de indagación en la línea adoptada en mi investigación (Leclerc-Olive, 2009). Como puede leerse en este recorte, a mi insistencia en la repregunta con la intención de pro-

fundizar la conversación, le siguen respuestas vagas, silencios y risas que, desde una primera mirada, me resultan poco auspiciosas en los términos analíticos que espero de mi investigación.

Asimismo, a la hora de identificar sus acontecimientos biográficos claves, Shecia nuevamente ofrece respuestas con escaso desarrollo. A modo de ejemplo, a continuación, comparto un recorte de una de nuestras entrevistas (24 de agosto de 2016), antes de que se sumara su madre. Como se desprende de este fragmento, aquí se refiere a un aspecto clave de su maternidad: los partos.

Entrevistadora: ¿Los partos?

Shecia: El de ella (hija mayor, la señala, la niña está junto a nosotras) yo entré a las 10 de la... de la... de la noche y 11.59 nació ella.

Entrevistadora: ¿Como un tiro! (silencio; espero que me diga algo más, continúa)

Shecia: De ella (señala a la beba, también está cerca nuestro, sentadita en un *bebesit*) entré a las 8 de la mañana y nació a las 8.55 de la noche.

Entrevistadora: 12 horas... (de nuevo se produce un silencio que espero que complemente con alguna otra frase; luego de un rato, agrega)

Shecia: (Risas, me da la sensación de que le da vergüenza hablar del tema, sigue) Porque de ella me tuvieron que poner goteo (silencio).

Entrevistadora: Ah ¿Cómo fue? ¿Rompiste bolsa?

Shecia: Eh... No... Entré con dolores, sí, me rompieron bolsa en el hospital (silencio)

Entrevistadora: ¿Y con ella? (por la beba)

Shecia: De las dos.

Entrevistadora: Ah, de las dos. (Re-pregunto conforme mi guía de entrevista, con la idea de indagar si hubo situaciones de violencia obstétrica) ¿Y? ¿Cómo fue la experiencia?

Shecia: (silencio)

Entrevistadora: (desisto, formulo otra pregunta) ¿Estuviste solita?

Shecia: Eh... No, estuvo mi mamá como siempre.

Entrevistadora: ¿En los dos partos?

Shecia: Claro.

Entrevistadora: ¿Y?

Shecia: Y, bien, tranqui (silencio).

Entrevistadora: (Vuelvo a repreguntar con la idea de rastrear, si las hubo, experiencias de violencia obstétrica) ¿Y? ¿El trato, así?

Shecia: Bien, bien... Eh... Bastante bien (silencio)

Entrevistadora: ¿No te pasó nada? ¿Alguna situación que...?

Shecia: No, no... Por ejemplo, te tratan bastante bien en el hospital. Hay muchos que se quejan del hospital.

Entrevistadora: Ah... (silencio; re-pregunto para que profundice) ¿Se quejan por qué?

Shecia: Porque dicen que hay muchas enfermeras que tratan mal, ¿y qué sé yo? Pero, a mí, no. No (silencio)

Entrevistadora: (pregunto con la intención de que profundice) ¿Con las dos?

Shecia: Con las dos, re-bien. No tuve problemas con ninguno.

Como se desprende de este fragmento, mi interés particular sobre los partos en tanto aspecto clave de la experiencia de maternidad –según guía de entrevista (Vázquez, 2022)– queda sujeto a una dinámica que gira en torno a respuestas poco desarrolladas y una expectativa de mi parte alrededor de que se explye un poco más que no logro satisfacer plenamente. Desde allí, como una primera decisión metodológica, empiezo a prestarle mayor atención a mis notas de campo, particularmente a sus comentarios *off the record* sobre ciertos puntos importantes a los fines de mi investigación, con la idea de retomarlos y profundizarlos en los encuentros subsiguientes.

A continuación, comparto otro recorte de esa misma entrevista que da cuenta de lo dicho haciendo foco en las atenciones médicas gestacionales:

Entrevistadora: vos, cuando el otro día fuimos caminando y vimos una salita, me dijiste: “no, a esta salita no iba yo cuando estaba embarazada. Iba a otra”.

Shecia: Claro. Porque a mi mamá no le gustaba la obstetra que estaba en esta (salita).

Entrevistadora: ¿La obstetra?

Shecia: (Risas) Sí (silencio).

Entrevistadora: ¿Por qué? (silencio) ¿Qué pasó? (silencio; pregunto con la intención de que profundice) ¿Fueron y tuvieron una mala experiencia?

Shecia: No, no. Nunca le gustó, así que, directamente no fui (risas; silencio)

Entrevistadora: Tu mamá ¿la conocía a la obstetra?

Shecia: Claro (silencio).

Entrevistadora: ¿En la otra (salita donde finalmente se atendió)?

Shecia: En la otra, si (silencio).

Entrevistadora: ¿Era una chica o un muchacho?

Shecia: Un chico.

Entrevistadora: ¿Y?

Shecia: (Se corrige) Chica, digo.

Entrevistadora: ¿Y? ¿Cómo te sentiste?

Shecia: Eh... Bien.

Entrevistadora: Ah, mirá, mirá

Shecia: Y ahí, me atendí de ella y me atendí de ella (por sus dos hijas; las señala; están junto a nosotras)

Entrevistadora: Ah, ¿con la misma profesional?

Shecia: Claro (silencio).

Entrevistadora: ¿Y el trato? Así... digo... ¿afectivo? ¿Te sentiste contenida? ¿Te sentiste...?

Shecia: Sí, sí, sí (silencio).

Entrevistadora: Si es que fuiste a buscar eso. Tal vez, no... Digo...

Shecia: No... Pero, sí. Sí. Me sentí bastante cómoda.

Los recortes de entrevistas compartidos hasta acá, y los comentarios y anotaciones que añado entre paréntesis conforme las notas de campo, ofrecen ejemplos de las respuestas escasamente desarrolladas de Shecia alrededor de su biografía en general, y el acontecimiento biográfico de la maternidad en particular. Al releerlos, pocos elementos quedan claros: su madre decide cuestiones propias de sus gestaciones (quién será la obstetra y dónde se harán los controles) y presencia los partos. Se trata de un protagonismo importante que no pareciera representar incomodidades para la joven, toda vez que, tomando otra idea presente en nuestras conversaciones, ella es la única persona en la que “confía”.

Como vengo insistiendo desde la introducción de este artículo, este laconismo fue interpretado por mí en una primera instancia, como un obstáculo para la construcción del corpus de datos. Sin embargo, como abordo en la próxima sección con más detalle, esta primera impresión, al ser puesta en diálogo con la propuesta metodológica reflexiva de Spyrou (2016), permitió comprender que, antes que un impedimento, la tensión voces-silencios en situación de entrevista posibilita explorar la singularidad y complejidad del vínculo materno-filial que une a Shecia con Alejandra.

La escolaridad en el BP

Las respuestas con escaso desarrollo que comparte Shecia en situación de entrevista en torno a sus acontecimientos biográficos claves, insisten también a la hora de referirnos a la experiencia escolar. Dado que al momento del trabajo de campo me interesa particularizar en su condición de alumna del BP, le pregunto acerca de cómo llega a esa institución. En esa ocasión, estábamos en el patio de la casa de su madre, rodeadas de sus dos hijas y dos de sus hermanos más pequeños, que jugaban mientras nosotras conversamos (entrevista hecha el 24 de agosto de 2016).

Como se comparte a continuación, una vez más, su respuesta es lacónica y confusa. Básicamente, la decisión de escolarizarse en el BP se ata a una sugerencia hecha por su pareja quien también, al momento del trabajo de campo, se escolarizaba allí:

Entrevistadora: Bien... Entonces, viene Lautaro y te dice: “¿Por qué no te anotás en el bachi?”

Shecia: Claro. Que por qué no me anotaba, que empezaban en el... Al principio del año pasado, ¿qué sé yo?, que ya empiezan... que van a anotar y qué sé yo... Bueno, fui. A mi mamá no le gustaba nada porque... porque no quería saber nada que estudie ahí... Pero, bueno, empecé (silencio)

Entrevistadora: (con la intención de que profundice) ¿Por qué no quería saber nada?

Shecia: Porque una, una de las... O sea, la madrina de (una de sus hijas) ... eh... (silencio)

Entrevistadora: (me quedo expectante, quisiera que profundice)

Shecia: Los parientes de... las hermanas del marido estudiaban ahí. Y como se les había atrasado el, el... No sé qué había pasado con los títulos, no sé qué, la chica no había podido entrar a la policía. Entonces, a ella le quedó como que no servía el título. Le había dicho a mi mamá que el título no servía porque esta chica no se había podido anotar (en la escuela de policía) y qué sé yo... ¿viste? Entonces, mi mamá no quería que yo estudie ahí. Quería que estudie... eh... (silencio)

Entrevistadora: Pero, ¿te decía: “no vayas”? ¿Te prohibía? ¿O...?

Shecia: Claro. No quería que vaya. Me decía que no, que... (silencio)

Entrevistadora: ¿Pero se peleaban?

Shecia: No, no... Era que... El decirme que no. Que no quería que estudie ahí, que no vaya. Estuve casi un mes sin ir.

Entrevistadora: ¿Al bachi?

Shecia: Claro... (silencio, se escucha la beba balbucear, está en un *bebesit* cerca de nosotras)

Entrevistadora: (pregunto con la intención de que profundice) ¿Te inscribiste y estuviste un mes sin ir, digamos?

Shecia: Eh... No... El problema este empezó una vez que... O sea... Pasaron las vacaciones de invierno y yo empecé y estuve un mes sin ir.

Entrevistadora: (no me queda claro qué está diciendo; pregunto para que profundice) Ah, ¿podés inscribirte a mitad de año?

Shecia: Eh... No... Yo empecé a principios de año (silencio)

Entrevistadora: Ahá... (me quedo expectante, quisiera que profundice más)

Shecia: Yo empecé. Hice la mitad del año hasta que empezaron las vacaciones. Una vez que terminan las vacaciones, creo que empezaron en agosto... eh... En agosto, creo que empecé una semana y después creo que estuve casi un mes sin ir.

Entrevistadora: ¿Por esta cuestión de tu mamá...?

Shecia: Claro...

Entrevistadora: ¿Qué te decía? ¿“El título no sirve”?

Shecia: Claro. Que el título no sirve y un montón de cosas. Después... eh... empecé a ir otra vez. Aunque mi mamá no quería, empecé a ir otra vez. Y, después, se, se... Después, bueno, hablaron los profesores con mi mamá y todo y después, bueno, se le pasó (silencio)

Entrevistadora: Hablaron los profesores con tu mamá. ¿Qué le dijeron?

Shecia: Que, claro, que, en realidad, sí servía. Que lo que había pasado con el título de esta chica es que se había retrasado, no más. No que no servía.

Entrevistadora: (con la intención de clarificar) ¿Como que era un problema administrativo?

Shecia: Claro. El tema era administrativo. No que no servía el título (silencio).

Entrevistadora: Bien.⁴

Shecia: Se había tardado... El título de ella había tardado más de lo que debería.

4 Este “bien” refiere a un modo de expresión. No estoy valorando sus palabras.

Entrevistadora: Bien.

Shecia: Se había complicado el título de ella. No que no (silencio)

Minutos después de esta referencia borrosa alrededor de la vuelta a la escuela secundaria acepto que se sume a la conversación su madre, Alejandra, porque intuí que podía llegar a destrabar dichos aspectos pocos claros.

De este modo, al tiempo de avanzar en la conversación, se produce el siguiente intercambio:

Entrevistadora: Igual ahora Shecia se enganchó con la escuela (me refiero al BP)

Alejandra: Sí (hace un gesto como de desagrado)

Shecia: (Risas)

Entrevistadora: ¿Qué pasa? Contame.

Alejandra: Se complica.

Entrevistadora: A ver, contame. ¿No te gusta mucho el espacio?

Shecia: (Risas)

Alejandra: ¿Cómo el espacio?

Shecia: La escuela

Entrevistadora: La escuela, el lugar.

Alejandra: Yo quisiera que termine en una (acentúa con su voz) escuela, escuela. Ella dice que es escuela. No sé... Para mí es recreación. No es una escuela. Espero que cuando termine y le den su diploma le sirva para lo que ella espera. Porque si no, está perdiendo tiempo.

Shecia: (risas)

Alejandra: Que es lo que yo le dije de entrada. Y vino uno de los profesores y me dijo: “no, cuando termine le damos (el título) y le sirve”, y qué sé yo. Esperemos que sí. Dios quiera que yo me equivoque y le sirva el secundario que está haciendo. Si no está perdiendo tiempo...

Entrevistadora: Ahá.

Alejandra: Estamos perdiendo tiempo. Porque, cuando ella estudia, las nenas se quedan conmigo. Que le sirva... No me convence mucho. Hubiera preferido que termine en una escuela.

Entrevistadora: ¿Más tradicional, digamos?

Alejandra: Más tradicional. Claro. A mí me parece que está haciendo un curso y no... (Como si hablase con el profesor del BP) Me dice: “sí, va a ser oficial en algún momento”. No. No me convence (risas)

Este fragmento hace referencia a una problemática propia de los BP en el momento en que hice el trabajo de campo, con respecto a la validez de sus títulos.

Tal como desarrollo en mi tesis, no todos los BP otorgan titulaciones oficiales porque hacerlo implica la realización de una serie de trámites y alcanzar negociaciones políticas con las gestiones gubernamentales nacional y jurisdiccionales que no necesariamente se realizan o se completan. De manera que,

en muchas ocasiones, cuando esto sucede, se prestan e intercambian entre los diferentes BP las posibilidades de otorgar titulaciones oficiales a sus estudiantes. Esto hace que unx alumnx pueda cursar y concluir sus estudios secundarios en un establecimiento, y recibir un título con el nombre de otro.

La preocupación de Alejandra sobre lo que supone un título sin validez está en la base de las intermitencias y zigzagueos que describe su hija a la hora de reescolarizarse en el BP. Una desconfianza que, no obstante atemperarse con las conversaciones sostenidas con lxs docentes, se manifiesta de modos peyorativos en nuestra conversación (“es recreación”, “perder el tiempo”, hacer “un curso”), al tiempo que demora la reincorporación escolar de su hija de manera plena.

Como se desprende de lo dicho hasta acá, aceptar la conversación en situación de entrevista entre las tres aun sin haber sido planificada de ese modo, fue clave para que emergieran los pormenores del momento preciso en el que Shecia se reescolariza, qué piensa su madre al respecto, y, con ello, ciertos elementos claves del vínculo intergeneracional madre-hija. En otras palabras, escuchar la voz de Alejandra con su hija sentada al lado, para que cobrase otro sentido lo que supuse como silencio obstáculo en una primera instancia, por parte de la joven sobre su experiencia escolar.

El vínculo madre-hija

Los fragmentos compartidos hasta el momento, además de dar cuenta del laconismo de Shecia, muestran una madre muy presente en su vida, particularmente en sus experiencias de maternidad y de escolaridad, es decir, dos acontecimientos biográficos claves. Tal como estos recortes permiten visualizar, Alejandra decide quién será su obstetra y el lugar en donde se harán los controles gestacionales; la acompaña en los partos; la reemplaza en el cuidado de las hijas cuando la joven está en la escuela; e interviene activamente en su proceso de reescolarización en el BP, oponiéndose primero, y aceptándolo después, tras hablar con lxs docentes.

En este sentido, cobra una relevancia particular a los propósitos de mi investigación, que la experiencia en esa institución esté atravesada por los cuestionamientos maternos sobre la validez del título y que esto haya redundado en un período prolongado de inasistencias. Su palabra, claro está, lejos de ser un elemento superfluo, tiene un peso específico insoslayable en las experiencias de escolaridad de su hija, tanto para obstruirlas como para favorecerlas.

Ahora bien, la aceptación del cambio *ad hoc* de la dinámica de entrevista posibilitó, además de que eso que había sido apenas mencionado por la joven adquiriese mayor densidad, un trabajo más exhaustivo alrededor del vínculo madre-hija.

En este sentido, la emergencia de la relación entre Alejandra y Shecia, situada en su *contexto interactivo* (Spyrou, 2016), hizo visible dos de sus rasgos distintivos: por un lado, lo que denomino como vínculo autoridad-obediencia entre madre e hija; por otro, una idea que interpreto como de preocupación y cuidado, comprometiendo esa relación en una clave biográfica que abarca pasado, presente y futuro.

La relación autoridad-obediencia, mostrando rasgos propios del sistema de poder basado en la edad denominado *adultocentrismo* (Vázquez, 2022), se expresa, por ejemplo, en las mentadas toma de decisiones e intervenciones maternas. Aristas que, como se desprende de los recortes de entrevista compartidos anteriormente, las impone Alejandra y son aceptadas por su hija sin que, aparentemente, haya mayores conflictos.

En este sentido, la interposición de la madre en cuestiones que en otros contextos de interacción materno-filial recogidos en mi tesis genera rispideces por no decir peleas abiertas (Vázquez, 2022), no solo no es rechazada por Shecia sino que es aceptada y hasta buscada. Una forma de ejemplificar lo dicho, con respecto específicamente a la maternidad, es considerar la mencionada “confianza” que la joven le tiene a su mamá cuando, por ejemplo, es necesario reemplazarla en los cuidados de sus hijas. En sus palabras (entrevista hecha el 2 de agosto de 2016):

Entrevistadora: ¿Siempre estuvo con vos la nena?

Shecia: Sí.

Entrevistadora: ¿Nunca, nunca te la cuidó otra persona?

Shecia: Más que mi mamá, no.

Entrevistadora: ¿Y en qué situaciones te la cuida tu mamá?

Shecia: A veces, cuando hace mucho frío. Que no la podía llevar al colegio. Pero, si no, estaba siempre conmigo. Soy muy desconfiada.

Entrevistadora: Ahá. Bien, bien (quedo expectante, me gustaría que continúe)

Shecia: (Silencio)

Entrevistadora: (con la intención de profundizar) ¿Sólo confiás en tu mamá?

Shecia: Claro. Se quedaba con mi mamá, no más.

Entrevistadora: Está bien. (Con la intención de profundizar) ¿Y por qué eso?

Shecia: Porque siempre fui así. Nunca la dejé.

Otra forma, es la insistencia en “llamarla” cada vez que necesita algo con respecto a la crianza (misma entrevista):

Shecia: Igual era, (mi hija) lloraba y era (como si llamara a su propia madre): “¡Ma!”

Entrevistadora: (con la intención de profundizar y en tono de chiste) Pero, contame un poquito de eso. ¿Tu madre salía a salvarte? (risas)

Shecia: Claro. Mi mamá estaba trabajando. Y, cuando se iba la tenía... la llamaba a cada ratito. (Como si fuera ella misma hablando con su madre) “¡Ay! ¡Está llorando! ¿Qué hago?” (risas)

Esta “llamada” constante con su respectiva aceptación sin conflicto, presente en estos recortes de entrevistas hechas solo con Shecia, aparece también en la entrevista colectiva con Alejandra (24 de agosto de 2016):

Alejandra: No, no nos llevamos mal. Uno ve otras, otras... Otras mamás y hijas... que se llevan a las patadas (Risas). Mi nuera (pareja del hermano de Shecia) con la mamá se lleva, así, a los gritos, a las patadas, y siempre se están peleando. Pero nosotras no nos peleamos.

Entrevistadora: Esto que (antes) decíamos como un chiste: “ay, mamá, llora”... Como que estás ahí... digo en situaciones concretas...

Alejandra: Sí, eso sí. Sí, sí...

Shecia: No le queda otra (risas de Shecia y Alejandra)

Entrevistadora: Bueno, pero, ¿qué significa esto de “no le queda otra”? Digo, ¿nunca se te ocurre decirle no?

Alejandra: (Decidida, enfatiza con la voz) No. (Risas de las tres) A ninguno (de mis hijos), ¿eh? Mi pareja dice: “a todos les decís que sí, vos los malcriás, a todos les decís que sí” (risas).

De este modo, interpreto que la relación autoridad-obediencia entre madre e hija, que adopta una forma insoslayable en la intervención activa de Alejandra en las experiencias de maternidad y escolaridad de la joven tomando decisiones por ella, representa menos un motivo de conflicto (como lo es en otros vínculos intergeneracionales materno-filiales) que un modo de transitarlas mediante un *sopORTE* específico:⁵ el acompañamiento de su madre fundamentado en la confianza. Este soporte es clave a la hora de comprender esas experiencias, toda vez que la voz materna, de acuerdo a mi lectura, deviene condición necesaria para que Shecia atienda sus gestaciones, atraviese sus partos y vuelva a la escuela.

Asimismo, lo que interpreto como una preocupación y cuidado que comprende el vínculo madre-hija en clave biográfica de pasado, presente y futuro, se anuda a una intención explícita por parte de la madre en pos de evitar que la hija tenga la “mala vida” que tuvo ella. Esto es, una infancia y adolescencia atravesadas por la violencia (“con mi mamá era todo golpes, con ella y con el marido, era todo golpes”); muchas dificultades para la escolarización (“hice 6to tres veces y los dejé por la mitad, recién a los 17 conseguí poder terminar 7mo. grado de noche, por lo menos la primaria, así, a los ponchazos la terminé completa”); la obligación de realizar trabajo doméstico (“tenía que tener la casa impecable, mis hermanitos limpios, la comida, la ropa, todo”); y la exigencia de trabajar desde muy chica, debido a las necesidades económicas que se vivían en su casa. Así lo narra en esa misma entrevista conjunta:

5 De acuerdo a la sociología del individuo que ofrece Martuccelli (2007), y su crítica a los mecanismos institucionales modernos de fabricación subjetiva, los individuos no transitan sus pruebas biográfico-sociales de manera autónoma y autocentrada. Por el contrario, confrontar y atravesar estos desafíos supone poner en juego un conjunto de soportes relacionales, simbólicos y materiales. El vínculo madre-hija adopta este carácter de soporte en mi tesis doctoral.

A los 12 empecé a trabajar con cama. Estaba todo el día en una casa grande. Cuidaba a dos señoras. Una no caminaba... Una era cieguita y la otra señora era una señora grande, pero no caminaba bien. Caminaba con bastón. Y siempre estaba adentro de la casa. Tenía que cuidar a las dos señoras y limpiar la casa. Tenía 12 años, sí. Y estuve ahí hasta los 15.

En este sentido, tal como lo dice Alejandra a continuación, este conjunto de situaciones y experiencias vividas en la propia infancia y primera adolescencia, redundan en una necesidad materna de evitar que le suceda lo mismo a la hija:

Entrevistadora: ¿La historia se repite? (me refiero a la de Shecia con respecto a Alejandra)

Alejandra: Yo creo que no. No se repite (la historia) porque Shecia no tiene ni la mitad de la mala vida que yo tuve. Pero, es distinto. Porque, sí. Hay cosas que uno no permiten que se repitan en mi caso.

Entrevistadora: A ver, a ver... (con la intención de que profundice)

Alejandra: Claro. Cosas... ¿Qué sé yo? El maltrato o el hecho de tener que aguantar cosas que no debería una criatura aguantar.

Visualizo en estas palabras un cuidado motorizado por el pasado biográfico de la madre para que la historia de injusticia, violencia y dolor vivida en la propia infancia no se traslade al presente ni al futuro de su hija. Y, si atendemos a lo que dice Shecia un poco más adelante en esta misma conversación conjunta, la preocupación para “no permitir que las cosas se repitan” pareciera poder hacerse efectiva:

(La conversación sigue centrada en ver si la historia de la madre y la hija se repite o pueden establecerse distinciones)

Alejandra: Yo creo que no...

Shecia: (La interrumpe; habla con soltura, de manera espontánea) Yo no trabajé nunca. Nunca, ¿eh? Trabajé una sola vez. (Mi hija mayor) tenía como 1 año y creo que fui una semana. Era demasiado hinchada pelotas mi patrona y no fui más. Y no fui más. Y no fui más.

Entrevistadora: ¿Fuera de tu casa?

Shecia: Claro. Fuera de mi casa. Y acá, a veces, si queríamos limpiábamos. Si no queríamos no limpiábamos. Venía mi mamá a las 5 o 6 de la tarde, y se ponía a limpiar. O sea, no... Si no queríamos, no limpiábamos (risas)

Este recorte, además de dar cuenta de la idea de preocupación y cuidados maternos en clave biográfica de pasado, presente y futuro, nos muestra a una Shecia con una conversación más fluida. Se trata de una sensación que recojo en la nota de campo que acompañó la entrevista:

Metodológicamente, la entrevista se me fue de todos los parámetros planificados. No pude realizar una entrevista con Alejandra sola, de manera reservada. Sin embargo, lo que se produjo fue muy potente para mi investigación. Por momentos, sentí que su presencia habilitó la palabra de Shecia. Ella es más bien reservada y lacónica. Pero, al lado de su madre, intuyo, se animó a hablar y a participar más.

Desde aquí, se hace visible la potencia de la tensión voces-silencios en situación de entrevista que propone Spyrou (2016) como clave interpretativa. La misma surge al aceptar el encuentro conjunto, primero, y al releer las entrevistas y notas de campo en esa clave, después. De este modo, pudieron emerger las temporalidades subjetivas que vertebran la relación madre-hija y las que hacen a un proceso de investigación cualitativo. Es decir, la noción calendarios privados propia del enfoque biográfico.

Reflexiones finales

Este artículo presentó algunos emergentes de mi tesis doctoral sobre las maternidades y escolaridades de jóvenes vulnerabilizadas del AMBA, y los vínculos con sus propias madres, con el objetivo de describir los pasos interpretativos realizados alrededor de la tensión voces-silencios en situación de entrevista.

Específicamente, volví al relato biográfico de Shecia, las entrevistas individuales que permitieron construirlo, la conversación que sostuve con ella y su madre de manera conjunta y las notas de campo, con la idea de reflexionar sobre lo que, en un primer momento, evalué como respuestas borrosas y poco claras en torno a sus experiencias de maternidad y escolaridad. Mi propósito fue encontrarles sentido a estos silencios-obstáculos, a fin de complejizar la tarea analítica alrededor de esos acontecimientos biográficos claves y poder ahondar en el vínculo intergeneracional madre-hija.

El devenir de mi propia práctica docente y como investigadora me hizo conocer después de la defensa una propuesta que resultó potente para tal fin. Se trata de las indagaciones sobre infancias de Spyrou (2016), un posicionamiento cualitativo que, según mi interpretación, dialoga estrechamente con el enfoque biográfico, es decir, la perspectiva metodológica adoptada en mi tesis.

A partir de esta lectura, entendí que era analíticamente potente volver a dichas entrevistas y notas de campo desde este enfoque, en tanto herramienta que permite la emergencia de la tensión voces-silencios dando cuenta de su fertilidad interpretativa. Esta decisión supuso leer y releer el corpus e incluso re-escuchar las grabaciones, con la idea de captar elementos que posibilitasen la visibilización de dicha tensión.

De este modo, lo que en un primer momento visualicé como obstáculo para mi investigación, posibilitó la emergencia de los siguientes argumentos. Por un lado, el vínculo intergeneracional materno-filial, en tanto soporte, adopta una forma autoridad-obediencia que representa menos un conflicto explícito y abierto que la condición necesaria para que la hija transite la maternidad y la escolaridad. Por otro, las temporalidades biográfico-subjetivas (elemento clave del enfoque biográfico) vertebran una significativa preocupación y cuidado maternos para que la “mala vida” vivida en el pasado (propia infancia y adolescencia) no se repita en el presente de su hija, ni se trasladen a su futuro.

Todos los pasos de este ejercicio interpretativo (aceptación del cambio de dinámica a la hora de hacer la entrevista conjunta entre Shecia, Alejandra y yo; registro de lo sucedido en las notas de campo; la puesta en diálogo de las perspectivas metodológicas; y la relectura del corpus desde el enfoque de Spyrou) posibilitaron la visualización de las capas que, en amalgama, atraviesan el vínculo materno-filial de manera situada. Estas decisiones analíticas abonaron a la intención político-teórica de interrogar las lecturas sustancialistas y moralizantes sobre estas experiencias biográficas, que sostienen que existe un modo único, universal y válido de construir y transitar el vínculo materno-filial y/o de vivir la maternidad, la juventud y la escolaridad.

En el caso particular de la relación entre Shecia y su mamá, la reflexividad añade la idea de soporte, permitiendo colocar preguntas en las lógicas adultocéntricas que, desde una lectura simplista, ven linealidad entre una persona adulta ubicada en un lugar de poder que ordena y dice lo que hay que hacer (madre), y otra de menor edad que, desde una posición subordinada, solo le queda obedecer (hija). Desde aquí, ese vínculo deviene un sostén vertebrado por prácticas de preocupación y cuidados maternos para que al menos dos experiencias biográficas claves como la maternidad y la escolaridad acontezcan, y no se reproduzca en el presente ni en el futuro de la joven, la “mala vida” vivida en el pasado de la propia infancia.

Al mismo tiempo, esas decisiones me han permitido visualizar las diferentes temporalidades que atraviesan los procesos de indagación en campo y el análisis de los datos construidos allí. La reflexividad que propone Spyrou, en mi caso particular, se produce luego de la escritura de la tesis y su defensa, a partir de experiencias que se fueron dando en el derrotero mismo del ejercicio del oficio de investigar. En este sentido, se trata de algo no dado de antemano y de una vez y para siempre, sino más bien de un camino que, al tiempo que tiene sus pautas preestablecidas, está atravesado por vaivenes que ameritan ser revisados poniendo en juego la mentada reflexividad.

Por lo demás, las argumentaciones que he compartido acá me brindan elementos para seguir pensando en clave de la tensión voces-silencios en contextos de entrevista, considerando las respuestas escurridizas y los silencios menos como obstáculos que como parte de los desafíos del proceso de construcción y análisis del dato.

Referencias bibliográficas

- Badinter, E. (1991). *¿Existe el instinto maternal?: historia del amor maternal siglos XVII al XX*. Barcelona: Paidós.
- Di Leo, P. y Camarotti, A. (ed.). (2013). *Quiero escribir mi historia. Vidas de jóvenes en barrios populares*. Buenos Aires: Biblos.
- Di Leo, P. y Camarotti, A. (2015) *Individuación y reconocimiento. Experiencias de jóvenes en la sociedad actual*. Buenos Aires: Teseo.
- Di Leo, P.; Guelman, M. y Sustas, S. (2018). *Escenarios y desafíos en las experiencias juveniles*. Buenos Aires: Grupo Editor Universitario.
- Di Leo, P. y Arias, A. (dir.) (2019). *Jóvenes e instituciones. El derecho a ser en barrios populares*. Buenos Aires: Espacio.
- Di Leo, P.; Arias, A. y Paulín, H. (2021). *Singularidades en común. Juventudes, instituciones y derechos*. Buenos Aires: Teseo.
- Dubet, F. (2007). El declive y las mutaciones de la institución. *Revista de Antropología Social*, 16, 39-66.
- Dubet, F. (2010). *Sociología de la experiencia*. Madrid: Editorial Complutense.
- Dubet, F. (2013). *El trabajo de las sociedades*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Dubet, F. (2015). *¿Por qué preferimos la desigualdad? (aunque digamos lo contrario)*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Dubet, F. y Martuccelli, D. (2007). *En la escuela. Sociología de la experiencia escolar*. Buenos Aires: Losada.
- Fainsod, P. (2006). *Embarazo y maternidad adolescente en la escuela media*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Fellitti, K. (2011). *Madre no hay una sola. Experiencias de maternidad en la Argentina*. Buenos Aires: Ciccus.
- Fellitti, K. (2012). *La revolución de la píldora: sexualidad y política en los sesenta*. Buenos Aires: Edhasa.
- Leclerc-Olive, M. (2009). Temporalidades de la experiencia: las biografías y sus acontecimientos Iberofórum. *Revista de Ciencias Sociales de la Universidad Iberoamericana*, 8(6), 1-39.
- Martuccelli, D. (2006). *Lecciones de Sociología del Individuo*. Lima: Pontificia Universidad Católica de Perú.
- Martuccelli, D. (2007). *Gramáticas del Individuo*. Buenos Aires: Losada.
- Meccia, E. (2013). Subjetividades en el puente. El método biográfico y el análisis microsociológico del tránsito de la homosexualidad a la gaycidad. *Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social*, 4(2), 38-51.
- Meccia, E. (2015). Cambio y narración. Las transformaciones de la homosexualidad en Buenos Aires según los relatos de homosexuales mayores. *Sexualidad, Salud y Sociedad Revista Latinoamericana*, (19), 11-43.
- Meccia, E. (2016). *El tiempo no para. Los últimos homosexuales cuentan la historia*. Buenos Aires: Eudeba-Ediciones UNL.
- Meccia, E. (2019). *Biografías y sociedad. Métodos y perspectivas*. Buenos Aires: EUDEBA.

- Nari, M. (2004). *Políticas de maternidad y maternalismo político*. Buenos Aires: Biblos.
- Rich, A. ([1976] 2019). *Nacemos de mujer La maternidad como experiencia e institución*. Buenos Aires: Traficantes de Sueños.
- Spyrou, S. (2016). Researching children's silences: Exploring the fullness of voice in childhood research. *Childhood*, 23(1) 7–21.
- Vázquez, S. (2014). *Alumnas embarazadas y/o madres. Pruebas escolares, soportes y resistencias en contextos de marginalidad urbana* (Tesis de Maestría) FLACSO. Buenos Aires.
- Vázquez, S. (2015). Integración, estrategia y subjetivación: biografías escolares y experiencias de maternidad. En P. Di Leo, P. y A. Camarotti (dir.), *Individuación y reconocimiento. Experiencias de jóvenes en la sociedad actual* (pp. 61-92). Buenos Aires: Teseo.
- Vázquez, S. (2019). Violencias patriarcales y prácticas de resistencias en la biografía de Ángeles, una madre vulnerabilizada. *Revista Ensamble*, 5(19), 77-95.
- Vázquez, S. (2022). *Vínculos materno-filiales y escolaridades en las biografías de jóvenes con experiencias de maternidad de barrios vulnerabilizados del Área Metropolitana de Buenos Aires*. (Tesis de Doctorado) UBA. Buenos Aires.
- Vázquez, S. y Borda, P. (2013). Madres e hijos: múltiples modos de construir y significar los vínculos filial-maternales. En P. Di Leo y A. Camarotti (ed.), *Quiero escribir mi historia. Vidas de jóvenes en barrios populares* (pp. 51-67). Buenos Aires: Biblos.

La institucionalidad furtiva (o) como en una escuela se produce institucionalidad ante la adversidad



*María Lujan Pérez Córdoba**

Resumen

El siguiente artículo se basa en el trabajo de investigación de mi tesis de posgrado en Políticas Sociales (FSOC-UBA) que fue defendido en febrero de 2026 y tuvo a la Dra. Ana Josefina Arias como directora. El mismo trata sobre las transformaciones institucionales de la Escuela Primaria N° 49 de Moreno posteriores al 2 de agosto de 2018, cuando pierden la vida la directora Sandra Calamano y el auxiliar Ruben Rodríguez. El estudio posee un enfoque interpretativista y microsocial ya que se trata de un estudio de caso de un hecho excepcional.

El artículo propone un recorrido por los elementos que constituyen el trabajo de investigación a partir de las dimensiones de análisis: dinámicas, rutinas y marcas subjetivas previas y posteriores al 2 de agosto de 2018 y, por sus principales hallazgos, con el fin de repensar la relación territorios y educación, tensionando el concepto de institucionalidad a pesar de la adversidad en términos de reducción de gasto destinado a políticas educativas y a niñeces.

La hipótesis planteada es que, en las instituciones escolares, al mismo tiempo que circula lo que en el campo de la pedagogía se llama “currículum oculto”, existe un tipo de institucionalidad que llamo

* Licenciada en Sociología (FSOC-UBA), diplomada en Educación Sexual Integral (FFyL-UBA), profesora de Sociología (FSOC-UBA) y magíster en Políticas Sociales (FSOC-UBA). Trabajadora de la educación en distintos niveles y modalidades. Actualmente, en la modalidad de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social.

“furtiva” que, sin estar formalmente establecida, preexiste al conjunto de reglas, normas y jerarquías establecidas.

Este tipo de institucionalidad de tipo furtiva, tácita e indecible se cristaliza ante lo extraordinario de la explosión y se reconstruye en las representaciones institucionales de lo que “fue” la EP N° 49 a partir de las figuras de Sandra y Rubén, a través de la cual se puede pensar a la institucionalidad desde lo capilar y desde los elementos que la fortalecen y la revitalizan.

Palabras clave: institucionalidad - Moreno - escuela pública

Introducción

El presente artículo se propone revisar el concepto de institucionalidad a partir del estudio de caso de las transformaciones institucionales ocurridas en la Escuela Primaria (EP) N° 49 del Barrio San Carlos en el municipio de Moreno de la provincia de Buenos Aires ocurrida el 2 de agosto de 2018. Aquel 2 de agosto, poco antes de las 8 de la mañana, se encontraban en la escuela la vicedirectora, Sandra Calamano, y el auxiliar, Rubén Rodríguez. Ambos intentaban preparar el desayuno para recibir a las/os alumnas/os que entraban a las 8 y fallecieron en el intento. Desde hacía meses Sandra presentaba distintos reclamos por falta de mantenimiento en las instalaciones de la escuela, los cuales no fueron atendidos en tiempo y forma para evitar lo sucedido.

Posterior a ese día, cientos de escuelas de la zona se clausuran ya que la “tragedia” ocurrida en la escuela N° 49 parecía no ser una excepción, sino un riesgo posible de réplica en cualquiera de las escuelas del municipio y de casi toda la provincia de Buenos Aires. Es así como se inicia un conflicto en las escuelas, pero que luego se traslada a las calles y alcanza a las esferas públicas municipales y provinciales a través del reclamo de “escuelas dignas y seguras”, el cual hasta tuvo iniciativa en Diputados de la provincia y adhesión de la mayoría de los municipios.

Al mismo tiempo que se da el reclamo con movilización y demanda de escuelas dignas y seguras y se reclama por las muertes de Rubén y Sandra, se lleva adelante en plazas, sociedades de fomento y halls de escuelas clausuradas actividades pedagógicas que intentan “sostener”, a través de actividades y encuentros, “lo escolar” durante casi un año. En el presente estudio se postula que el estallido de la EP N°49 lejos está de solo poner en evidencia el deterioro del mantenimiento de infraestructura de un edificio público, sino que es a partir de dicho “estallido” que se permite la identificación de las transformaciones en la institucionalidad de la EP N° 49 a partir de las continuidades y rupturas que se producen tanto en el plano material como subjetivo e institucional de las/os actores intervinientes. Cinco años previos al estallido de la escuela, los sociólogos Denis Merklen y Gabriel Kessler plantean el interrogante: “¿asistimos a una desinstitucionalización del presente?” (2013: 10) en el cual analizan los últimos treinta años desde los procesos de apertura del mercado de la década de los noventa y observan cómo se ha reconfigurado la vida social en tanto los cambios producidos no solo han afectado

los indicadores económicos de desigualdad y concentración de la riqueza, sino que se han deteriorado los sistemas de seguridad social, los sistemas educativos y se registra un aumento de las tasas de delincuencia. Sin embargo, se alejan de la posibilidad de afirmar que se asiste a una desinstitucionalización, entendida como el corrimiento de los resortes estatales, y si bien señalan un deterioro generalizado en la vida social, formulan que se asiste a una demanda de re-institucionalización que se pone en marcha desde la década de 2000 tanto en Argentina como en el caso francés.

Ahora bien, sin profundizar en posibles analogías de sistemas sociales, se retoma el interrogante “¿asistimos a una desinstitucionalización del presente?” el cual invita a pensar posibles respuestas desde experiencias situadas, como el caso de la EP N° 49 de Moreno, provincia de Buenos Aires.

Metodología

La perspectiva de análisis del presente trabajo es microsocial y obedece al intento de comprender el proceso que atraviesa la EP N° 49 a partir del hecho excepcional ocurrido el 2 de agosto de 2018.

Entendiendo que una perspectiva de análisis macrosocial se compone de elementos de análisis que incluyen a sistemas más amplios de organización, la perspectiva de estudio microsocial se basa en el estudio de las relaciones a pequeños grupos a partir de las interacciones entre sus integrantes, centrándose en la capacidad de agencia individual y en sus conductas, con el fin de analizar eventos, hechos, prácticas, pero de tal forma que permite una mayor profundidad en su análisis. Al respecto Ruth Sautú (2005) sostiene que:

El recorte de la realidad que realizan las teorías microsociales se centra en el análisis de las relaciones sociales, de los vínculos de las personas con su entorno físico y social, sus acciones y desempeños en sus posiciones o inserciones sociales, sus orientaciones, valores y creencias hacia el medio y sí mismos, así como de sus interpretaciones de sus experiencias cotidianas (Sautú et al, 2005: 59).

No existen problemáticas micro o macrosociales, sino que responden a distintas perspectivas de análisis. Mientras que la investigación macrosocial se propone el abordaje de la estructura social, de las sociedades, de la cultura, el “enfoque microsocial tiene en cuenta la experiencia individual y la interacción social que son las fuentes de creación de significados y de bases para la acción concertada y creación y recreación del orden social” (Sautú et al, 2005: 52).

Al mismo tiempo, incluiré en el estudio al paradigma interpretativo de las ciencias sociales, a través del cual haré foco en las interpretaciones que los sujetos le otorgan a sus acciones (Kornblit, 2004). Desde dicho paradigma se permite el involucramiento con los sentidos en el que están inmersos las/los actores sociales a través del acceso a las distintas formas de interpretar, proyectar, recordar, apreciar eventos y sucesos en los que estuvieron inmersos. Para ello, es el lenguaje como manifestación social la forma en

que se trasluce lo social y a través del cual se accede al entramado complejo de lo social desde una mirada que pone el acento en dilucidar los sentidos, sentimientos, proyecciones, anhelos y tensiones. Al respecto Ana Lía Kornblit (2004) propone

Acercarnos a comprender el mundo que nos rodea implica persuadirnos de que la esencia de la ciencia social se basa en la comprensión de lo significativo, penetrando hermenéuticamente en formas de vida, mundos laborales, políticos, culturales, a través de acceder al testimonio de los miembros participantes y logrando la fusión de horizontes gadameriana entre la cultura y el intérprete (Kornblit, 2004: 46).

Es desde las mencionadas perspectivas de análisis microsocial e interpretativista del presente estudio que se indaga en los sentidos con que las/los actores producen, reproducen y tensionan la institucionalidad escolar ante lo extraordinario del hecho ocurrido, como fue el estallido sucedido en la mañana del día jueves 2 de agosto de 2018.

En la presente investigación las entrevistas llevadas a cabo fueron de tipo semiestructuradas, acompañadas de una guía de temas a tocar, pero que intentó ser flexible en su formato y extensión, la cual tenía por objeto “barrer” una cantidad de temas al mismo tiempo que poder incluir nuevos “ítems” y/o categorías salientes que no habían sido tenidas en cuenta al momento de la misma. Para ello, fue necesario la revisión constante a través de la maleabilidad del instrumento con el que “recolectaba” datos por medio de las situaciones de entrevistas con mi muestra.

Es de destacar que se intentó realizar primero las preguntas más generales para luego avanzar en las de tipo más particular, sensibles y delicadas. También que, al tratarse de un contexto excepcional de pandemia, las entrevistas se realizaron de forma presencial y virtual, siendo estas grabadas con consentimiento de las y los entrevistados y luego desgrabadas y analizadas.

Martens (2010) clasifica las preguntas en las entrevistas cualitativas en seis tipos: de opinión, de expresión de sentimientos, de conocimiento, sensitivas, de antecedentes y de simulación. En el estudio, me basé en preguntas de antecedentes: “¿cómo describirías lo sucedido el 2 de agosto de 2018?”, “¿cómo era el perfil de la matrícula que asistía a la escuela antes del 2 de agosto?, ¿hubo modificaciones posteriores al 2 de agosto con respecto a la matrícula?”.

De tipo sensitivas: “¿sentís que te afectó a nivel personal lo sucedido? ¿De qué forma? ¿Crees que tuvo algo de excepcional lo que ocurrió? ¿Qué?”; y de opinión: “¿Para vos hubo cambios en las escuelas después de lo sucedido? ¿Cuáles?”.

A continuación, se presentan las dimensiones y preguntas efectuadas en las entrevistas.

Tabla 1. Dimensiones y análisis.

Datos generales	Datos de entrevistada/e:
	Rol/Función:
	Fecha de la entrevista:
PREGUNTA DE APERTURA: descripción del hecho	¿Cómo describirías lo que sucedió el 2 de agosto de 2018?
DIMENSIONES DE ANÁLISIS	PREGUNTAS
Dinámicas	Dinámicas en la escuela previas y posteriores al 2 de agosto: ¿Cómo era un día “normal” de la escuela? ¿Cómo se resolvían en la escuela las situaciones conflictivas? ¿Cómo pasan a resolverse en la escuela las situaciones de ese tipo? ¿Quiénes intervenían?
Rutinas	Rutinas previas al 2 de agosto: ¿Cómo era estar en la escuela antes del 2 de agosto de 2018? ¿Cómo se organizaban los tiempos internos de la escuela? ¿Cómo era el vínculo cotidiano entre compañeros? ¿Y con alumnas/os y familias? ¿Cómo eran las jerarquías internas de la escuela? Posteriores: ¿Cómo pasó a ser estar en la escuela después del 2 de agosto? ¿Sufrieron modificaciones en la organización de tiempos internos de la escuela? ¿Cómo pasó a ser el vínculo posterior al 2 de agosto entre compañeros? ¿Y con alumnas/nos y familias?
Marcas subjetivas	¿Sentís que te afectó a nivel personal lo sucedido? ¿De qué forma? ¿Creés que tuvo algo de excepcional lo que ocurrió? ¿Qué?
Sentidos de la escuela pública	¿Qué entendés por escuela pública? ¿Por qué elegís la escuela pública? ¿Qué significa trabajar en la 49? ¿Sigue significando lo mismo o se modificó lo que pensabas? ¿De qué forma?
Observaciones	

Fuente: elaboración propia.

Para el análisis de datos de las entrevistas realizadas me basé en el análisis de contenido de los relatos, realizando una primera clasificación dependiendo de las ideas, palabras, expresiones y sentidos expresados por los entrevistados según el bloque de preguntas y dimensiones del estudio. Luego, una segunda clasificación que se realizó en relación con las categorías más salientes y depuradas en la primera clasificación, más el agregado de la revisión bibliográfica y teórica de la directora de tesis. El tercer paso, y sin ser concluyente, se basó en una revisión exhaustiva del proceso integral de la investigación.

En cuanto al análisis de datos obtenidos, los mismos se analizaron al calor de las variables que componen a la institucionalidad desde lo que defino como “dimensión simbólica”, a saber: descripción del hecho, dinámicas, rutinas y marcas subjetivas. Este esquema fue un modelo que me permitió poder ordenar el acervo de información que obtuve mediante las entrevistas y, si bien no fue un esquema hermético, pude reorganizarlo en función de los hallazgos durante el proceso de investigación.

En un primer momento se procedió a la relectura de cada una de las desgrabaciones de las entrevistas identificando ideas, conceptos y señalamientos generales. Y posteriormente se volvió a una relectura de las entrevistas, pero ya identificando de forma más clara regularidades y núcleos de respuestas para luego discutir las al calor de las teorías subyacentes, categorías de análisis y debates con la directora de tesis, Dra. Ana Arias.

El trabajo de campo se dividió en dos etapas, una primera de conocimiento y adentramiento a distintas instituciones de Moreno, así como a informantes claves que fueron señalando posibles docentes que, al mismo tiempo, conocían a otros que habían trabajado o que trabajaban aún en la EP N° 49. Esta primera etapa transcurrió entre octubre de 2019 y agosto de 2020. Es en esta etapa donde pude acceder a entrevistas que me iban describiendo cómo había sido la movilización y las acciones colectivas desarrolladas en torno a la demanda de justicia posteriores al 2 de agosto de 2018. Luego, una segunda etapa, donde pude ir accediendo a las/los actores que habían desarrollado tareas en la escuela 49. Muchos de ellos me comentaban que “no habían vuelto a hablar” de lo sucedido el 2 de agosto y que necesitaban un tiempo para “volver a hablar”. Lentamente, comencé con las entrevistas de forma virtual, pues era pandemia, y en paralelo fui revisando las dimensiones que componían a la variable institucionalidad, como así también a las preguntas que abordaba ya que, por momentos, la investigación parecía centrarse en la “demanda de justicia” y en la dimensión del dolor institucional ante la pérdida física de Sandra y Rubén. Fue luego de poder atravesar estos desafíos que se presentaban que pude, junto a la directora de tesis, redirigir la batería de preguntas en función de la conceptualización de la variable compleja “institucionalidad” para ajustar las entrevistas.

A fines de garantizar la confidencialidad de quienes participaron en el presente trabajo, los nombres han sido modificados.

La unidad de análisis es la institucionalidad de la EP N° 49 de Moreno a partir de los hechos ocurridos el 2 de agosto de 2018 y las unidades de observación son cada uno de las/los trabajadoras/es del establecimiento en cuestión que desarrollaban tareas al momento de la explosión. Las preguntas problemáticas que guiaron la investigación son ¿Qué escuela es la que se devela ante la explosión? ¿Cómo identificar

lo ordinario en lo extraordinario de la explosión y pérdida de Sandra y Rubén? ¿Qué elementos aporta lo sucedido para pensarse a sí misma la escuela? ¿Transforma el estallido de la EP N° 49 a las/los actores educativos que desempeñan allí tareas cotidianamente? ¿Qué dinámicas, rutinas y marcas subjetivas se modificaron? ¿Se alteran las nociones del sentido “escuela pública” entre los docentes de la escuela?

El estudio de lo excepcional como posibilidad de estudio

El presente estudio se trata de un caso excepcional, contextualizado en un momento y tiempo dado, atravesado por un entramado de relaciones sociales en las que se indaga como posibilidad en las transformaciones institucionales posteriores al evento ocurrido el 2 de agosto en el que, a partir de una fuga de gas, estalla parte de la EP N° 49 y pierden la vida Sandra Calamano y Rubén Rodríguez. Este evento que es de tipo excepcional en tanto ocurre de forma inesperada y de forma catastrófica; encuentra un correlato en la antropología social, donde se encuentran una serie de estudios que se detienen en lo que se da en llamar eventos críticos entendidos como casos o situaciones irregulares en su frecuencia, pero con un gran impacto en la vida colectiva de las sociedades, los cuales en el último tiempo han tenido un gran desarrollo en lo referido a catástrofes climáticas y ambientales, pero que también son aplicables a eventos sociales de baja frecuencia, pero de alto impacto en la vida social. Es importante mencionar que en este tipo de estudios de tipo “excepcional”, en donde la antropología posee más experiencia, es el “quiebre” que genera el antes y el después en relación con el hecho excepcional lo que permite poner blanco sobre negro.

Solo por mencionar algunos, la antropóloga social sueca Ullberg de Baez (2015) estudia las inundaciones de la provincia de Santa Fe ocurridas entre 2001 y 2004 y analiza “cómo la memoria y el olvido social de inundaciones pasadas se configuran en diferentes escenarios urbanos y el rol que juega este memo–paisaje para la reducción del riesgo y para mitigar el desastre” (2013: 91).

Por memopaisaje la autora se refiere a las memorias y a los olvidos que se presentan frente al posdesastre climático y su relación con la prevención del riesgo futuro. Por otro lado, para el antropólogo Sergio Visacovsky (2011), el estudio de los eventos críticos le permite compartir

La preocupación por abordar el modo en que los conjuntos sociales actúan y tornan inteligibles las situaciones extremas o estados críticos; esto es, formas de destrucción que amenazan la continuidad de la vida colectiva, o que cuestionan seriamente sus fundamentos, la posibilidad misma de su existencia (2011: 21).

De tiempo reciente el antropólogo Diego Zenobi (2014) analiza en su libro *Familia, política y emociones* la forma en que las demandas de justicia de familiares de sobrevivientes y víctimas del incendio del boliche República de Cromañón, ocurrido el 30 de diciembre de 2004, tensionan las categorías

familia y Estado cristalizando una forma excepcional de demanda de justicia en la cual se entrelazan, jerarquizan y transforman las representaciones de familia y Estado.

Las investigaciones a las que he clasificado como parte de una matriz interpretativa compartida, asumen que los actores sociales representan su propia situación a partir de los supuestos de sentido común que oponen privado y público, familiar y político, etc. En la medida en que tales trabajos están estructurados en base a aquellas representaciones propias de nuestra doxa, los sentidos de los términos y procesos más relevantes para los actores son preasignados para los análisis. De un modo diferente, en el presente trabajo me propongo analizar los sentidos de términos tales como familia, política y politización estructurando mi explicación a partir de la perspectiva de los propios actores sobre su mundo social (Zenobi, 2014: 36).

A partir del estudio de lo excepcional, como fue el accidente ocurrido en el boliche República de Cromañón, el estudio mencionado arroja luz sobre lo que se entiende por la “politización” de la demanda de justicia recorriendo el camino de lo íntimo a lo exterior, de lo personal a lo colectivo, y se muestra cómo en ese trayecto es la categoría familia la que se tensiona. Lógica que encuentra su correlato en la “doxa occidental” según la cual lo público y lo privado aparecen en el desarrollo histórico como esferas de la vida separadas entre sí. Es decir, detenerse en lo excepcional como forma de identificar lo novedoso y como posibilidad de analizar lo ordinario que se detiene a partir de un evento de tipo crítico.

Sobre leyes y santuarios

El desarrollo de la escuela pública como política institucional fue producto de la necesidad de un modelo productivo de nación que debía unificar territorios, culturas y entramados diversos que existían previos a la unificación del territorio “nacional”. Para ello, el origen, desarrollo y apogeo de las escuelas fue un eslabón fundamental de una cadena más amplia que unió las necesidades económicas, políticas, sociales y culturales de una época con la imperiosa exigencia de “educar” a los hijos e hijas de indios, gauchos y recientes inmigrantes bajo el lema de una Argentina naciente de principios de siglo XIX atravesada por los lemas del positivismo de orden y progreso.

La escuela pública en la Argentina se funda a través de la Ley N° 1420 del 8 de julio de 1884 bajo la presidencia de Julio Argentino Roca –figura controversial de la historia argentina, a quien, luego de dirigir campañas militares con el objetivo de una desertificación poblacional, le otorgan la presidencia por medio del Partido Autonomista Nacional (PAN)– mediante la cual se establecen los principios de escuela gratuita, obligatoria y común para el nivel primario. La misma tiene por objeto la intervención de la niñez como objeto de disputa, con el fin de moldear a través de la educación una cultura y una idea de nación que permita saltar el obstáculo del conflicto producido por la unificación de territorios, aniquilación de pueblos y de incipientes gobiernos postindependentistas. Esa búsqueda

encuentra resolución en la afamada Ley N° 1420 de educación común que universaliza el acceso a la educación primaria básica para niños y niñas que habitaban el joven suelo argentino. Previo a dicha ley, en el año 1871 y con trece años de diferencia, se había sancionado la ley de subvenciones de fondos de escuelas provinciales, la cual permitió el financiamiento de la enseñanza pública en las provincias a cargo del Estado nacional.

En 1970, y bajo la dictadura de Juan Carlos Onganía, se deroga la ley Laínez y en 1978, bajo el mandato del gobierno de facto de Jorge Rafael Videla, se transfieren a las provincias las escuelas para su gestión y financiamiento. Es así como la “universalización de la educación” se condice, a lo largo de la historia de nuestro país, con políticas educativas de retracción, parálisis y nueva expansión en el acceso, permanencia y presupuesto de la educación pública.

Al modelo de educación impulsado por la dictadura se lo culmina bajo los gobiernos elegidos democráticamente de Carlos Menem a través de la Ley N° 24049 de 1992 y de la Ley Federal de Educación N° 24195 mediante las cuales se transfieren los servicios educativos a las provincias y son categorizados no como derechos, sino como servicios ofrecidos en clara alusión a la llamada “libertad de mercado” propuesta por el liberalismo financiero. También se segmenta el sistema educativo en cinco niveles (inicial, educación general básica, polimodal, superior y cuaternaria) aumentando la desigualdad educativa y recayendo el financiamiento educativo sobre las alicaídas economías provinciales.

A partir del año 2003, y de la mano de la presidencia de Néstor Kirchner, se vuelven a discutir las políticas educativas como un asunto donde el Estado debería ser no solo ejecutor, sino garante y promotor. Es así que mediante la Ley de educación N° 26206 se reemplaza a la Ley Federal de Educación de la década de los noventa (que se había originado con las leyes de Onganía y Videla) y la educación vuelve a ser un bien público y no un mero servicio que debía ofrecerse en el mercado sin identificar a los sujetos a quienes estaba dirigido y debían escolarizarse en tanto sujetos de derechos.

Estudios antecedentes

Los estudios antecedentes, desde una perspectiva alegórica, fueron seleccionados en tanto indagan en los sentidos, percepciones, discursos y prácticas de actores sociales en distintos contextos y escenarios actuales, y fueron producto de investigaciones en instituciones públicas, entiéndase escuelas, institutos no formales de educación, universidades e instituciones de salud públicas. Aquí se reúnen los estudios de Bourdieu y Passeron (2003), Myriam Feldfeber (Feldfeber et al, 2009) y Di Leo y Arias (2019).

Por otro lado, se seleccionaron los estudios que rastrean lo que François Dubet denomina “decadencia del programa institucional” (Dubet, 2006: 64), el cual se caracteriza como el momento en el que la institución escuela abandona el ideario de cohesión y unidad de la sociedad moderna francesa. Aquí se incluyó el estudio de la psicoanalista argentina Ana María Fernández (1999) en torno a la pérdida de legitimidad de las instituciones de salud en el contexto local durante la década de los noventa como continuidad del proceso de privatización comenzado en la última dictadura argentina.

En el estudio de la década de 1960, los sociólogos franceses Pierre Bourdieu y Jean Claude Passeron, publicado bajo el título *Los herederos*, describen cómo en el nivel de enseñanza superior en Francia durante la década del sesenta la desigualdad social se grafica en una desigual presencia de capas sociales más desfavorecidas en el nivel de enseñanza universitario. Así, el sistema educativo francés excluye a las clases más desfavorecidas (Bourdieu y Passeron, 2003). En dicho estudio señalan cómo la distribución de “las herencias” no son solo materiales, sino simbólicas, como la cultura, las relaciones, y cómo los modos de apropiación de ella son parte constitutivas del sistema educativo, siendo este fuertemente segmentado y con poca presencia de las capas más desfavorecidas. El sistema universitario, así, es el encargado de transformar el privilegio social en mérito individual. Reproduce las desigualdades y las refuerza.

Myriam Feldfeber en *Los sentidos de lo público: reflexiones desde el campo educativo: ¿Existe un espacio público no estatal?* (Feldfeber et al, 2009) da cuenta de cómo los valores del mercado y la lógica empresarial intentaron sustraer la política de los ámbitos públicos (2009: 124). Propone un retorno al sentido “político” de los espacios públicos recuperando su sentido en el espacio público y dotándolo de un nuevo sentido desde lo diverso, lo colectivo y lo democrático en un contexto de fuerte pérdida de valoración de lo público como igualador de oportunidades y donde lo público no estatal gana preponderancia. En línea con la propuesta de Feldfeber, Pablo Di Leo y Ana Arias (2019) en la publicación *Jóvenes e Instituciones. El derecho a ser en barrios populares* centran su estudio en las trayectorias educativas de jóvenes de barrios populares que, en su paso por distintos dispositivos educativos formales y no formales, potencian sus derechos a partir del análisis de distintos elementos que hacen a la apropiación de los espacios y a la continuidad y permanencia de las trayectorias educativas aportando institucionalidad y garantizando así el derecho a la educación de jóvenes de sectores desfavorecidos.

Al respecto de los estudios que profundizan en la noción de institucionalidad desde la perspectiva de lo que Dubet llama “decadencia del programa institucional” (2006: 63) en tanto proceso de corrimiento institucional caracterizado como el momento donde las instituciones clásicas que otrora eran consideradas amalgamadoras sociales pasan a deslegitimarse colocándose por fuera del mundo actual.

El programa institucional se define como ese santuario que se funda sobre los pilares de la “razón y el progreso” de principios de siglo XX y que desarrolla un tipo específico de trabajo sobre los otros. No solo la escuela responde a esa estructura, sino también el hospital y el trabajo social. Es externo, se coloca por encima de los mortales, la lógica de programa institucional es metáfora de la Iglesia en tanto la religión está más allá del mero entendimiento del vulgo. En parte, el programa institucional precisa negar ciertos elementos de la historia de hombres y mujeres para erigirse sobre ellos.

El programa institucional sobre el que se basa la escuela nacional en sus orígenes precisó negar lo diverso, lo heterogéneo, al mismo tiempo que ofrece no cualquier tipo de socialización, sino un tipo específico de ella. Porque, sino bastaría con que niños y niñas estén en sus casas para socializar con sus familias. En vez de ello, pasa a ser necesario producir un conjunto de “profesionales” encargados de ello al mismo tiempo que ellos producen un tipo de historicidad (Dubet, 2006: 36). La “decadencia del programa institucional” (2006: 63) se caracteriza por la pérdida de la creencia en la homogeneidad de discursos y valores, de la creencia de la educación como posibilidad de ascenso social, de ideales de

libertad y de ciudadanización. El modelo anterior se expresaba a través de discursos “universalistas” con el lema “orden y progreso”, si pensamos en la Generación del 80 y en la masificación del modelo escolar a nivel país. El declive de la escuela en el caso francés Dubet lo encuentra vinculante a la pérdida de legitimidad del programa institucional, en tanto la idea de sociedad como coordinación de acciones individuales deja de garantizar cohesión y unidad.

El programa institucional está llamado a cumplir un rol fundamental cuando se supone que ambos mecanismos remiten uno a otro y se refuerzan mutuamente, cuando la objetividad de las opiniones y las representaciones se corresponde con la objetividad de las posiciones y de los roles (Dubet, 2006: 69).

Volviendo al plano local, la psicoanalista Ana María Fernández (1999) analiza cómo distintas instituciones (escuelas, hospitales, universidades) van deteriorándose producto de condicionantes externos e internos, como son los recortes presupuestarios que fueron habilitados por las reformas del Estado de la década de los noventa, ejecutados luego de que la dictadura de 1976, y por los de tipo internos que se producen dentro de las instituciones. Ana María Fernández se refiere como “desfondamiento institucional” (1999: 3) a las instituciones que pierden el sentido de lo colectivo y de sus memorias y por “instituciones estalladas” (1999: 3).

Fernández sostiene que por “desfondamiento institucional” (1999: 3) se refiere a la idea de erosión de sentido producto no solo de los ajustes presupuestarios, sino a identificar un tipo de “brazo interior” (1999: 3) por medio del cual se produce una erosión de sentido de pertenencia y “priva a lo público de aquello para lo que fue fundado, desfondándolo desde adentro” (1999: 3). A eso la autora lo llama “pinza de vaciamiento” (1999: 3), a ese doble movimiento que atenta contra lo público, desde adentro y desde afuera.

Es el foco puesto en los sentidos como categoría que permite capturar las valoraciones, representaciones e ideas en torno a la institucionalidad desde la identificación de mecanismos más sutiles y también efectivos que operan al interior de las instituciones públicas en las que me interesa focalizar.

Problema de investigación

Se intenta arrojar luz desde una perspectiva de análisis microsocial, la cual tiene como propósito abordar “la experiencia individual y la interacción social que son las fuentes de creación de significados y de bases para la acción concertada y creación y recreación del orden social” (Sautú et al, 2005: 52) de lo sucedido el 2 de agosto de 2018. El mismo se comprende como un evento inesperado y poco frecuente, pero que al mismo tiempo devela un costado extraordinario de la vida escolar que me permite reconstruir las “huellas institucionales” (Di Napoli y Ritcher, 2019: 33) que se enmarcan en la vida cotidiana de la escuela y de las/los actores y así echar luz para repensar la institucionalidad de la EP N° 49. Si bien a lo sucedido

se lo ha querido presentar como parte de la puja por la inversión –desinversión de lo “público” desde variables macroeconómicas como balanza de pagos, déficits presupuestarios, inflación y desempleo entre las principales–, se entiende que la misma no puede limitar la institucionalidad de lo público a la mera variable económica, sino que se pretende adicionar elementos tales como las representaciones de las/los actores involucrados para dar cuenta de qué forma se producen, reproducen y tensionan los sentidos de la institución escuela ante lo extraordinario.

Entendiendo a la institucionalidad como una variable compleja y multidimensional es que se intentará dar cuenta de ella tomando distancia de su carácter normativo/regulatorio basado en el conjunto de leyes, reglamentaciones, presupuestos ejecutados, sino en poder dar cuenta de nociones “simbólicas” que se disputan en torno a la noción de “escuela pública”.

Hipótesis

La hipótesis planteada es que lejos de afirmar que se asiste a un mero proceso de “desinstitucionalización”, lo que planteo es que en las instituciones escolares al mismo tiempo que circula lo que en el campo de la pedagogía se llama currículum oculto,¹ existe un tipo de institucionalidad “furtiva” que, sin estar formalmente establecida, preexiste al conjunto de reglas, normas y jerarquías establecidas.

Esta “institucionalidad furtiva”, tácita e indecible, se cristaliza ante lo extraordinario de la explosión y se reconstruye en las representaciones institucionales de lo que “fue” la escuela de Sandra y Rubén, a través de la cual se puede pensar a la institucionalidad desde lo capilar y desde los elementos que la fortalecen y la revitalizan. También sostengo que en este tipo de institucionalidad a la que refiero como “furtiva” es donde se cristaliza un tipo de institucionalidad basada en un conjunto de relaciones sociales que remiten a lo familiar, al dispendio y al territorio como categorías que se presentan como garantes de la cohesión y de un espacio aparentemente “seguro” para sus integrantes. Este tipo de “institucionalidad furtiva” es la encargada de refundar a la institucionalidad escolar a través del trabajo sobre los otros donde prima la confianza, la ternura, la estrechez entre sus miembros y la extensión del territorio como un continuum.

Al mismo tiempo, la institucionalidad furtiva es la encargada de reinstitucionalizar los espacios que al calor de las fuertes embestidas desinstitucionalizantes en tanto déficit de presupuestos en educación, conflictos de larga data del consejo escolar, entre otros, permite a la institución escuela sostenerse, reproducirse y proyectarse más allá de un hecho como el ocurrido aquel 2 de agosto de 2018. Es también este tipo de institucionalidad furtiva la que posibilita sostenerse a la escuela a pesar de la adversidad, y se sostiene convocando a sentidos como la alusión a lo familiar, al ethos del sacrificio, al dispendio y a la escuela como continuum del territorio como espacio político.

¹ Por currículum oculto se refiere al “conjunto de aprendizajes que se transmiten paralela y simultáneamente al currículo manifiesto en la organización y docencia de un centro educativo” (Jackson, 1968).

La institucionalidad furtiva

Son las/los actores, desde una perspectiva de análisis microsocioal, los que, a través de sus prácticas y sentidos reinstitucionalizan y reactualizan el espacio público EP N° 49. Y es en función de tales sentidos que se pudieron identificar los elementos que conforman a la institucionalidad que doy en llamar furtiva en alusión a lo tácito, lo indecible, lo subrepticio. Los sentidos identificados son la alusión a lo “lo familiar” como forma de garantizar confianza y una estrechez en el vínculo entre sus integrantes, la cual le imprime a estos la sensación de habitar un aparente “espacio seguro” donde hay unión y solidaridad entre los mismos. El segundo sentido que se imprime con fuerza y compone el otro pilar de la institucionalidad de la EP N° 49 es la fuerte valoración del dispendio, entendido como la capacidad de hacer “por encima” de lo normativamente establecido para la tarea del rol ocupado. Este, lejos de ser una acción desapercibida por el resto del equipo docente y auxiliares de la escuela, es altamente valorado como un tipo de acción clave para mantener la cohesión y estrechez entre sus miembros. El tercero es el ethos del sacrificio como valor clave para “sostener” al dispendio en la tarea cotidiana. Y, por último, el territorio como categoría política con presencia en la institución escuela como un sentido más novedoso en relación con los anteriores.

La institucionalidad furtiva es la encargada de reactualizar a la escuela ante el supuesto deterioro del santuario que otrora se sostenía en la legitimidad de la razón y el progreso como bases fundamentales del siglo XIX. Y en los sentidos que la componen encontramos algunos que se reactualizan y otros más novedosos. Entre los que se reactualizan como expresión de la institucionalidad tradicional encontramos a los sentidos de lo familiar, el dispendio y el ethos del sacrificio, y el más novedoso en tanto “rompe” con ese componente más canónico es el del territorio, volcado en la escuela a través de las participaciones de tipo “militante” que la nutre por medio de las experiencias contenidas, posible de leer en clave “barbarie” en relación con el viejo lema “civilización o barbarie” que citaba Sarmiento como expresión de la Generación del 80. Después de todo, si el santuario se “cae”, se lo reconstruye en tanto necesidad de trascendencia del sentido de las acciones para poder erigir un sentido común por fuera del caos del mundo que pueda brindar cohesión y regularidad a la institución escuela.

Hay dos escuelas que son de jornada extendida, funcionan de 8.30 a 16.30 horas. Una es la 49 y la otra funciona en Cuartel Quinto, imagínate que los docentes están todo el día [...] [Sandra] se quedaba las ocho horas en la escuela y le correspondía cuatro, también agarraba la bicicleta para salir a ver chicos si faltaban (Carla, EOE).

Sandra, la vicedirectora, Sandra que luchaba por los chicos, trabajaba para los chicos, vivía casi en la escuela, ella se dedicaba mucho a su trabajo y eso fue lo que impactó mucho (Gladys, auxiliar).

El trabajo de Sandra está marcado como esfuerzo extra, como una forma de compromiso en la trayectoria escolar de las/los estudiantes. Tal “esfuerzo extra” es una característica de la reactualización de la institucionalidad en las escuelas y espacios educativos que observan Di Napoli y Ritcher (2019),

donde se indaga en las huellas que dejan las instituciones en la subjetividad de las y los jóvenes que asisten a distintos espacios educativos del AMBA y observan cómo los vínculos que construyen las y los estudiantes con distintos referentes institucionales, como profesores y talleristas, desarrollan y potencian las experiencias escolares. Dicha “potenciación” de las experiencias escolares se lo deben al compromiso y acompañamiento con el que desarrollan su tarea. Ese compromiso, que también se observa en la figura de Sandra y en la mayoría de los relatos del hacer cotidiano docente, lo denominó dispendio y está ligado a la ética del sacrificio como valor que sostiene a la escuela, cueste lo que cueste, y la reactualiza. Por otro lado, las dinámicas escolares poseen la impronta de las huellas que dejaron Sandra y Rubén, consolidando formas de ser y estar en la escuela.

El sacrificio como categoría social puede ser entendido como una forma de enfrentar a nivel colectivo situaciones difíciles de atravesar, pero que, al realizarlo desde un marco constituido por cierto horizonte de un sentido superior al estado actual de cosas, permite imaginar que hay un futuro posible y próspero que es el encargado de sostener a ese conjunto de acciones cotidianas marcadas por poseer un tipo de ethos propio que garantiza el funcionamiento de la maquinaria institucional. El ethos del sacrificio, al mismo tiempo, es fuertemente valorado y legitimado por los otros como un sustrato clave para la vida diaria. Asimismo, tal ética del sacrificio se encuentra asociada al dispendio como el trabajo “extra” realizado por fuera de lo estatutariamente prescripto. Es entonces que sacrificio y ethos se entrelazan como caras de la misma moneda.

La referencia a la familia remite a la representación de la idea de unión, real o anhelada entre los miembros de un grupo que ocupan una serie de roles. Es allí, en esos roles, donde cada integrante va encontrando una forma de ser y estar en el mundo. Y también son esos lugares los que marcan a fuego la subjetividad con la que las/los actores sociales habitan otros espacios. Es esta referencia a lo familiar la alusión a lo más arcaico y, al mismo tiempo, el espejo de modelos culturales, económicos, políticos y de género que se reproducen en ella.

Entonces nosotros éramos una gran familia, Sandra era una gran mamá, como yo siempre le decía, ella siempre estaba pendiente de cómo estabas, de cómo era tu día, de cómo estabas en tu casa, de que si hacía frío “gordo abrígate cuando salimos al patio y ponete la bufanda”. Y mira, yo soy diabético y ella por ahí íbamos a las marchas, viste, y preparaba galletitas sin azúcar para llevarme para mí, se preocupaba de eso, y así conmigo como con todos, viste, Rubén, con Rubén éramos amigos de hacía más de veinte años, nos conocíamos casi de la secundaria y, bueno, también el gordo era una parte fundamental en la escuela, él era el que nos abría la puerta todos los días con su buena onda, a nosotros, a los pibes, a las pibas, viste, o sea, teníamos una dinámica de familia que después lamentablemente no la pudimos recuperar más después de lo que pasó (Jorge, maestro).

La referencia a lo familiar, a lo cual se accede desde el análisis de las dimensiones de las rutinas escolares, aparece como una añoranza de una familia real o ficticia, de que haya ideales de unión, de confianza, de cierta cohesión que permite hacerle “frente” a las dificultades del cotidiano en la vida escolar,

que va desde situaciones de conflicto varias a los avatares de la supervivencia económica y social de las familias en los barrios. Ahora bien, volviendo a la metáfora de lo familiar como garantía de confianza es que es ese entramado emocional (y vincular) el que sostiene las rutinas de la EP N° 49, el vínculo cotidiano entre compañeros y familia, a las jerarquías internas y a los tiempos internos de la escuela.

Es en ese entramado familiar que el rol de “madre” como lugar de quien garantiza cierta fluidez en los vínculos es también el lugar del cobijo y donde se encuentra la ternura y el afecto necesario para un exterior complejo que no siempre promete lugar a la emocionalidad y a la ternura diaria, no solo hacia las niñeces en contextos de fuertes embestidas desinstitucionalizantes, sino también hacia las/los adultos que habitan el espacio escuela. Esa familia, sostenida en la figura simbólica de Sandra como madre, amalgamaba lazos, cuidaba, eyectaba ternura y cuidados. Lejos de ser una dinámica novedosa, es una forma arraigada en las instituciones que permite paralelismos con las figuras que ocuparon las mujeres a lo largo de la historia en instituciones de enseñanza y de salud principalmente, donde encontraban una forma de desarrollar tareas al mismo tiempo que de integrarse a la sociedad por fuera del ámbito hogareño y familiar. La paradoja (o no) es que es el lugar que simbólicamente sigue ocupando en el espacio público.

Y, todavía un dolor, así, latente, muy fuerte, Sandra era muy compañera nuestra, Rubén también es, era nuestra mamá, nosotras decimos, todos era una casa y ella era nuestra mamá, así que el duelo ese está ahí latente, para todos eh (Silvia, profe de teatro).

Lo furtivo de la institución escuela es el ocultamiento y la persistencia de ciertos valores asociados a sus orígenes que siguen vigentes como los de tipo tradicional (el ethos del sacrificio, la valoración del dispendio, la alusión a lo familiar en la figura representativa de la “madre”), pero no por eso de menor eficacia para reinstitucionalizar de forma diaria un espacio tan complejo y, al mismo tiempo, de tanta vitalidad y potencia como la Escuela Primaria N° 49 de Moreno.

Por último, al mismo tiempo que este tipo de institucionalidad visibiliza los pilares sobre los sentidos que se sostiene el trabajo diario en el territorio, permite proyectar futuras disputas y claves para seguir tensionando sentidos que, lejos de ser estáticos y fijos, se dinamizan al compás de los desarrollos históricos.

Referencias bibliográficas

- Bourdieu, P. (2008). *Capital cultural, escuela y espacio social*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno.
- Bourdieu, P. y Passeron, J. (2003). *Los herederos. Los estudiantes y la cultura*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno.
- Castel, R., Kessler, G., Merklen, D. y Murard, Numa (comps.) (2013). *Individuación, precariedad, inseguridad. ¿Desinstitucionalización del presente?* Buenos Aires: Paidós.

- Di Leo, P. y Arias, A. (2019). *Jóvenes e Instituciones. El derecho a ser en barrios populares*. Buenos Aires: Espacio.
- Di Napoli, P. y Richter, N. (2019). *Huellas institucionales en la subjetividad de estudiantes de educación secundaria*. Buenos Aires: Espacio.
- Dubet, F. (2006). *El declive de la institución. Profesiones, sujetos e individuos de la modernidad*. Buenos Aires: Gedisa.
- Fernández, A. (1999). *Instituciones estalladas*. Buenos Aires: Eudeba.
- Jackson, P. (1998). *Vida en las aulas*. España: Morata.
- Kornblit, A. (2004). *Metodologías cualitativas en ciencias sociales: Modelos y procedimientos de análisis*. Buenos Aires: Biblos.
- Sautú, R. (2005). *Todo es teoría*. Buenos Aires: Lumiere.
- Sautu, R., Boniolo, P., Dalle, P. y Elbert, R. (2005). *La construcción del marco teórico en la investigación social. Manual de metodología. Construcción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología*, pp. 29-66. Buenos Aires: CLACSO.
- Ullberg de Baez, S. (2015). Desastre, memoria y economía solidaria. El caso de la ciudad de Santa Fe y sus inundaciones. *Revista + E versión digital*, (5), 90-97. Visacovsky, S. (ed.). (2011). *Estados críticos, la experiencia social de la calamidad*. Ediciones Al Margen.
- Zenobi, D. (2014). *Familia, política y emociones*. Buenos Aires: Antropofagia.

Fuentes documentales

- Argentina. Ley N° 26206/2006.
- Argentina. Ley N° 26075/2005.
- Argentina, provincia de Buenos Aires. Ley N° 13688/2007.

Las prácticas de formación profesional como oportunidad

Tramitando derechos de niñeces y adolescencias en la trama comunitaria



*Sebastián Claramunt, Ayelen Fernández, Sonia Gastelu,
Adriana Himm y Anabel Sosa**

Resumen

El artículo analiza las prácticas de formación profesional (PFP) de la Facultad de Trabajo Social (UNLP) que se desarrollan en las localidades de Villa Elisa, Arturo Seguí, El Rincón y Parque Pereyra. Se las aborda desde la trascendencia de lo pedagógico para constituirse como dispositivos que fortalecen el lazo social, generan participación y producen conocimiento situado en el territorio.

* Sebastián Claramunt es Licenciado en Trabajo Social (UNLP). Maestrando en Trabajo Social (UNLP). Secretario de Extensión (FTSUNLP). Jefe de Trabajos Prácticos. Cátedra Intervención Social II. Auxiliar docente Diplomado. Cátedra Trabajo Social I (UNLP).
Ayelen Fernández es Licenciada en Trabajo Social (UNLP). Docente de la Cátedra Trabajo Social I, FTS-UNLP. Docente de nivel secundario y orientadora social en Equipos de Orientación Escolar de la Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social de la Dirección General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires, con desempeño en instituciones educativas del Gran La Plata.
Sonia Gastelu es Licenciada en Trabajo Social (UNLP). Jefa de Trabajos Prácticos. Cátedra de Trabajo Social II (FTS-UNLP). Docente de la Práctica en Salud (UNAJ). Posgrado en Salud Mental y en Salud Comunitaria. Diplomada Abordaje Integral de las Violencias Familiares y por Violencia de Género. Diplomada en Adolescencia y Suicidio. Escuela de gobierno. Trabajadora social en Planificación y Epidemiología y Atención Primaria (Secretaría de Salud de Fcio. Varela).
Adriana Himm es Magíster en Trabajo Social (UNLP). Especialista en intervención social con niñas niños adolescentes y jóvenes (UNLP). Auxiliar docente diplomada. Cátedra Trabajo Social I (FTS-UNLP). Coordinadora carrera Licenciatura en Trabajo Social (UNAJ).
Anabel Sosa es Licenciada y Profesora en Trabajo Social (FTS-UNLP). Docente de la Cátedra Intervención Social II de la Tecnicatura en Gestión comunitaria del Riesgo de la FTS-UNLP. Orientadora social en Equipos de Orientación Escolar de la Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social de la Dirección General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires con desempeño en coordinación de proyectos educativos y sociales en organizaciones de la comunidad.

A partir de herramientas como la cartografía social y su utilización en encuentros intersectoriales, se identificó la salud mental de niñeces y juventudes como una problemática central, agravada por el contexto pospandemia y la crisis socioeconómica. El texto destaca la necesidad de abordajes preventivos y comunitarios. Se propone una mirada hacia el individuo en relación con su contexto, desde la comprensión de la salud mental como construcción colectiva e inseparable de la situación social y cultural del sujeto.

La experiencia relata la respuesta comunitaria ante situaciones críticas de suicidio adolescente ocurridas en el año 2025. La articulación entre escuelas, clubes y la universidad permitió generar discursos unificados y dispositivos de acompañamiento y escucha. Las redes territoriales y las Mesas Locales de Niñez se perciben como dispositivos de cuidado fundamentales para contrarrestar la fragmentación social y el debilitamiento de las subjetividades.

Finalmente, el escrito concluye con la enunciación de desafíos para la formación del Trabajo Social promoviendo el protagonismo de niños y jóvenes en la construcción de respuestas a sus problemas, interpelando las miradas adultocéntricas y fortaleciendo las instituciones que cotidianamente sostienen el tejido social. La integración comunitaria se posiciona, así, como la herramienta más potente para abordar la complejidad de los padecimientos subjetivos actuales.

Palabras clave: salud mental - subjetividades de niños/as y adolescentes

Introducción. Las prácticas de formación profesional como posibilidad de construir comunidad

Nuestra identidad

Las Prácticas de Formación Profesional (PFP) en la Facultad de Trabajo Social (FTS-UNLP), se configuran como un espacio curricular de las asignaturas anuales de dos de las carreras que conforman la propuesta educativa de la FTS, la Tecnicatura en Gestión Comunitaria del Riesgo (TGCR) y la Licenciatura en Trabajo Social.

Las PFP están relacionadas con las miradas epistemológicas de la currícula y son inescindibles de la dimensión teórico-metodológica propuesta, asumiendo una triple dimensión respecto de las prácticas: pedagógica, institucional y territorial. En las cátedras de Trabajo Social de los primeros años se comparten objetivos en relación con las PFP, las mismas forman parte de un espacio de aprendizaje en el encuentro con el trabajo de campo, teniendo como propósito que los estudiantes puedan apropiarse de un análisis y reflexión crítica que les permita comprender los debates históricos tanto de la disciplina como de los territorios donde se inscribe su formación profesional en el ámbito comunitario: lograr un acercamiento a la trama comunitaria e institucional a partir del conocimiento de los problemas sociales actuales como las expresiones particulares desde una perspectiva crítica teórico-metodológica

e instrumental. Siguiendo esta línea, la TGCR propone el espacio de las prácticas como una instancia vertebradora de los diferentes contenidos que se fueron abordando durante la carrera, buscando que el proceso promueva, a través del diálogo de saberes, una comprensión de la realidad y un análisis crítico-estratégico que genere e implemente propuestas capaces de gestionar el riesgo presente en nuestras comunidades.

Hace diez años que docentes, estudiantes, instituciones y organizaciones de Villa Elisa, Arturo Seguí y El Rincón venimos construyendo espacios de encuentro, reflexión e intervención colectiva orientados a fortalecer las condiciones de vida de las niñeces y juventudes. A través del sostenimiento de la Mesa Local de Niñeces, de procesos de cartografía social, relevamientos participativos, jornadas comunitarias y dispositivos de trabajo territorial, las prácticas de formación profesional han contribuido a consolidar redes que hoy forman parte de la vida cotidiana de estos territorios.

El presente artículo recupera esta experiencia para reflexionar acerca de cuatro dimensiones que consideramos centrales: las prácticas de formación profesional como productoras de comunidad, la salud mental como construcción colectiva, las redes territoriales como dispositivos de cuidado y el desafío de asumir desde nuestra profesión que las niñeces y juventudes sean protagonistas en la construcción de respuestas frente a las problemáticas que las atraviesan.

Tal vez, el principal aporte de las prácticas de formación profesional no sea únicamente la formación de futuros trabajadores sociales o técnicos en gestión del riesgo, sino que la misma reside, también, en la capacidad de fortalecer vínculos, generar espacios de participación, producir conocimiento situado y contribuir a la construcción de territorios más habitables para las niñeces y adolescencias.

El territorio como escenario de construcción de identidades

Villa Elisa es una localidad del partido de La Plata, ubicada a 15 km del casco urbano platense y a 45 km, aproximadamente, de CABA. Por su parte, Arturo Seguí linda con Villa Elisa, habiendo sido, en sus inicios, parte de una misma localidad. Tras su crecimiento y la construcción del ramal provincial, se conformó en una importante estación hasta su cierre por la última dictadura militar en el año 1977. El Parque Pereyra Iraola es una reserva de biósfera muy importante para la región, limita con Villa Elisa y con Arturo Seguí. Son localidades que comparten vida en común y características, pero también poseen sus singularidades propias de lo territorial. Como tantas otras localidades y barrios de la región, se configuran año tras año como territorios de prácticas, como un espacio microsocial de intervención. Resaltamos la importancia de colegas profesionales del trabajo social, de otras disciplinas afines y referentes institucionales que desempeñan su labor allí, dedicando su tiempo al acompañamiento de estudiantes de nuestra Facultad que realizan sus procesos formativos colaborativamente.

Las localidades involucradas poseen una historia estrechamente vinculada a los grandes terratenientes que, a comienzos del siglo XX, establecieron sus residencias en las afueras de la entonces joven ciudad

de La Plata. Con el paso del tiempo, estas familias fueron abandonando la zona, dando lugar a procesos de subdivisión y venta de sus tierras.

En este contexto, el territorio se transformó progresivamente en una región asociada a actividades agropecuarias y, particularmente en el caso de Villa Elisa, al desarrollo industrial. Diversas investigaciones han destacado la relevancia que adquirió esta localidad como polo fabril entre las décadas de 1940 y 1990. En este sentido, el proyecto de extensión La reconstrucción de la historia industrial de Villa Elisa como un aporte a la memoria comunitaria, desarrollado por docentes de la cátedra Trabajo Social I de la Facultad de Trabajo Social de la UNLP, recupera las experiencias productivas y laborales que configuraron la identidad local. Asimismo, los trabajos de Barberena y Claramunt (2017) profundizan en el análisis de la trayectoria industrial de la zona, destacando el papel que desempeñaron las fábricas y los procesos de organización del trabajo en la configuración social y económica del territorio. Como parte del desguace llevado a cabo por la última dictadura militar, en 1977, el cierre del ramal del Ferrocarril Provincial de Buenos Aires constituyó un hito de gran importancia para la vida cotidiana de estas localidades, particularmente de Arturo Seguí, al afectar las dinámicas de movilidad, integración territorial y desarrollo económico que habían caracterizado históricamente a la región.

A partir de la primera década de 2000, con el incentivo de programas para la vivienda como el PRO. CRE.AR, esta zona fue creciendo en número de pobladores, tras acceder a estas políticas públicas. Se asentaron familias mayormente jóvenes que aportaron a la identidad barrial incentivando experiencias ligadas a lo cultural, amalgamando con pobladores originarios y tensionando con la cultura barrial, proceso que permite ir generando nuevas identidades y pertenencias. Es así que se recuperaron espacios públicos abandonados para convertirlos en lugares de encuentro, de construcciones colectivas, favoreciendo el lazo social y las solidaridades (Carballeda, 2002).

En esta trama barrial, entre las nuevas y antiguas poblaciones, nos encontramos inscriptos los autores de este escrito. Con relación a nuestra identidad, somos docentes de las materias troncales de Trabajo Social y de Intervención Social, encargados de llevar adelante la instancia de taller dentro de las cátedras y de acompañar a los estudiantes en sus procesos de prácticas. En ese sentido, somos quienes establecemos las vinculaciones, los acuerdos con colegas y referentes barriales para el desarrollo de los mismos. A su vez, además de docentes, somos parte de la comunidad local, participamos activamente en sus instituciones y organizaciones, llevamos a nuestros hijos/as a las escuelas, hemos sido estudiantes de las mismas, participantes en clubes, grupo *scout*, organizaciones comunitarias, es decir, somos miembros activos de la red vecinal. Desde esos lugares nos interesa, especialmente, aportar al fortalecimiento de la misma.

Desde estas múltiples identidades que asumimos, nos preguntamos recurrentemente ¿qué podemos aportar a este territorio?, ¿qué nos permite enseñar?, ¿qué podemos aprender? ¿Cómo trascender la dinámica que cada nuevo año nos propone, evitando lo repetitivo para nosotros y lo rutinario para cada referente territorial?

¿Qué son las prácticas de formación profesional?

¿Qué podemos aportar al territorio?

Las PFP, en tanto dispositivo propio de la formación, adquieren una función transversal ligada a la compleja relación entre conocimiento e intervención. Las mismas están orientadas a reflexionar sobre un ámbito específico de la realidad como expresión de las relaciones entre Estado y sociedad. Se trata de penetrar en esa complejidad a partir de un proceso de mediaciones que pongan en evidencia el mundo social (FTS-UNLP Programa Institucional de Prácticas, 2014).

La experiencia desarrollada en Villa Elisa, Arturo Seguí, El Rincón y Pereyra permite pensar las prácticas desde una perspectiva más amplia, que no se acaba en la mera formación de estudiantes. Las prácticas de formación profesional producen relaciones, fortalecen organizaciones, generan espacios de encuentro y, en un diálogo de saberes constante, contribuyen a construir comunidad. Es en la práctica territorial donde se materializa el cruce entre los contenidos que se abordan y el ámbito cotidiano de las comunidades, organizaciones e instituciones, lo que permite que la intervención adquiera sentido. En este sentido, los y las referentes barriales, institucionales y de las organizaciones participantes son quienes posibilitan que la formación integral de las/os estudiantes se concrete.

Entendemos que la permanencia sostenida de la Universidad en estos territorios posibilitó la construcción de vínculos de confianza con instituciones educativas, clubes, organizaciones sociales, centros de salud, espacios culturales y organismos estatales. Estos vínculos van configurando, día a día, una trama relacional que excede los objetivos pedagógicos que motorizaron la presencia en los territorios. A diferencia de prácticas extractivistas, intervenciones episódicas o proyectos de corta duración, la continuidad temporal –y, tal vez, la pertenencia de los docentes a esos territorios– permitió que los dispositivos generados por las prácticas se transformaran en un actor más dentro de la dinámica comunitaria. La universidad, a través de la FTS, deja de ser una presencia ajena y construye procesos colectivos de producción de respuestas frente a problemáticas compartidas.

Una de las tareas que los estudiantes realizan en el territorio es la identificación de las diversas instituciones y organizaciones comunitarias que se encuentran en la zona asignada por la cátedra y, luego, con el fin de resolver los objetivos de la propuesta de práctica de cada materia, realizan entrevistas a referentes de las mismas y actores comunitarios de relevancia. Asimismo, ocurre para quienes desarrollan prácticas institucionales, buscando conocer la identidad del espacio, que se incorporan a los proyectos y articulaciones en marcha para luego generar propuestas. Estas actividades, que forman parte del aprendizaje de nuestros estudiantes, pueden tornarse repetitivas para el territorio y nos han llevado a interpelarnos, pensando procesos de retroalimentación y de vinculación entre la universidad y el territorio.

En este sentido, a partir del año 2018, desde las cátedras involucradas se promueve un encuentro anual con los distintos grupos de estudiantes que realizan prácticas en territorio, en el que también son convocados/as referentes de las instituciones y organizaciones. Esta jornada, planificada para desarrollarse en tres horas, es realizada en alguna de estas organizaciones participantes. Allí se ha ido gene-

rando intercambio de saberes y experiencias entre estudiantes, docentes y referentes que consideramos muy propicios, tanto para el proceso de aprendizaje como para el fortalecimiento de la red territorial. Vale destacar que dichos encuentros cuentan con una alta participación de referentes institucionales y comunitarios y que ha sido evaluado por los protagonistas como un espacio importante de vinculación entre la Universidad y la comunidad.

Desde los aportes de la cartografía social como herramienta fundamental de los encuentros, se trabaja en base a los aportes teórico-prácticos de Diez Tetamanti (2018) en su experiencia de cartografiar con jóvenes; en este sentido, el autor comparte: “Surgían así frente a mis ojos otros mapas, diferentes; con otras formas, desobedientes y simpáticos. mapas que hablaban de otras cosas y hacían hablar a quienes los producían” (2018: 22).

Así es que cada año hemos tomado como objetivo destacar, sistematizar, plasmar las inquietudes y preocupaciones que los/as referentes/as de los diferentes barrios tienen acerca de las problemáticas que son recurrentes. Hemos partido, para los primeros encuentros, desde la realización del mapeo del territorio ubicando en la expresión cartográfica las instituciones, organizaciones y sus campos de intervención, características geográficas, problemáticas sociales y modos de relaciones entre ellas, generando una construcción de “mapas” que hablaban por sí mismos, al decir de Diez Tetamanti.

Las cartografías sociales realizadas durante distintos períodos intentan no limitarse a la elaboración de diagnósticos territoriales, sino que han habilitado encuentros entre actores que comparten problemáticas similares, propiciando nuevos espacios para reconocerse y encontrarse. Mapear recursos, identificar organizaciones, reconstruir historias barriales y analizar problemáticas comunes permitió fortalecer el conocimiento colectivo del territorio y generar nuevas articulaciones entre instituciones.

Las prácticas de formación profesional operaron como dispositivos de encuentro. Encuentro entre universidad y comunidad, entre organizaciones, entre generaciones, entre saberes académicos y saberes populares. No existen comunidades ni procesos colectivos por sí solos. Ambos se construyen con espacios, tiempos, dispositivos, en el reconocimiento de los y las otras. En este sentido, como señala Bonicatto (2023), las prácticas en el contexto de enseñanza aparecen como una estrategia pedagógica con fines profesionalizantes en tanto se encuentren a la altura de los desafíos que el afuera nos propone como realidad compleja e indisciplinada.

La universidad y la comunidad construyen espacios cogestionados donde se produce conocimiento situado. Los problemas y las soluciones se construyen con otros y otras; el territorio es el espacio donde dialogan saberes, actores y experiencias.

Los últimos años: avances recientes, movilizadores y solidarios

En el año 2024, en las Jornadas Territoriales de Prácticas, institucionalizadas por la Prosecretaría de Prácticas de Formación, los docentes de la zona norte de La Plata promovimos la Jornada Comunidad, Territorio, Universidad: Encuentro de Mesas Locales, de Prácticas intercátedras e interniveles (Li-

cenciatura en Trabajo Social, Profesorado en Trabajo Social y Tecnicatura en Gestión Comunitaria del Riesgo). Generamos un encuentro entre referentes institucionales, docentes y estudiantes de la FTS que permitió identificar y actualizar los lazos comunitarios en el territorio compartido. Asimismo, en coordinación con las Mesas Locales de Niñez de Villa Elisa, El Rincón, Arturo Seguí y la Mesa Vecinal de Parque Pereyra nos propusimos generar un espacio de encuentro e intercambio sobre el trabajo que venían realizando las Mesas, con sus caracterizaciones de los territorios y preocupaciones.

Creemos preciso detenernos en la conformación de las mesas locales como espacios de trabajo colectivo que se han venido construyendo. El trabajo intersectorial es una modalidad fundamental para el abordaje de problemáticas sociales, que conforman el campo de intervención del trabajo social. El mismo se enlaza con el concepto de problemáticas sociales complejas (Carballeda, 2008), entendiendo que la intervención frente al contexto actual requiere de novedosas y creativas planificaciones que remiten a múltiples problemas sociales que no pueden abordarse cada uno por separado ni en la soledad e incumbencia de cada institución/organización. Por su carácter de complejidad, requiere ser abordado desde múltiples miradas para su comprensión, así como para su tratamiento.

Es en este sentido que cada localidad/barrio ha ido conformando sus mesas locales con diferentes denominaciones, aunque con el mismo interés: abordar las problemáticas de las niñeces y juventudes y sus familias de referencia. En esa conformación, las escuelas, especialmente las de nivel primario y secundario, son partícipes activos de las mismas. Los Equipos de Orientación Escolar se constituyen en referentes institucionales ya que son quienes cuentan, entre sus funciones, las de establecer intervenciones comunitarias frente a las diversas situaciones de y con sus estudiantes, no solo en el carácter asistencial y de vulnerabilidad, sino desde la prevención, favoreciendo el lazo social. Algunas instituciones educativas participan a través de la representación de la conducción institucional siendo la directora misma quien se manifiesta nexo entre la escuela y la comunidad.

Otros actores y actrices fundamentales son las referentes de algunas de las organizaciones comunitarias que trabajan en el cuidado de las niñeces y juventudes como la Casa del Niño, Cuidadores de la Casa Común quienes, al compartir actividades desde espacios identificados a partir de la educación popular, establecen vínculos con las niñeces que, al decir de Bernaza y Lambusta (2021), constituyen “Pedagogías para aprehender el mundo”.

En este camino de bienvenida y abrigo, las organizaciones barriales, en consonancia con la escuela, proponen a las nuevas generaciones la aprehensión del mundo, un mundo que nos recibe con sus maravillas pero también con sus desigualdades e injusticias. Las organizaciones comunitarias, decididas a construir un mundo más justo, no reemplazan a la escuela. Muy por el contrario, son su posibilidad: la constitución/reconstitución del sujeto niño en la que están empeñadas, le permite a la escuela concentrarse en la aventura del conocimiento del mundo. A partir de esta alianza organización comunitaria-escuela, se ahuyenta cualquier tentación de expulsar al “inadaptado” (89).

Es así como se intenta complementar la labor de las instituciones y organizaciones que cuentan con misiones de cuidado y protección de infancias y juventudes.

Actores de gran peso por la participación de jóvenes y niñas en sus propuestas y actividades son los clubes y espacios deportivos y los centros y bibliotecas populares. Estos espacios son representados cada año en las instancias de encuentros con la FTS, aunque en algunas de las mesas locales no se percibe la participación continua. Sin embargo, estos espacios son lugares de contención, de tramitación de identidades diferentes a las que se perciben en el ámbito de lo escolar, permitiendo que niñas y juventudes, desde aspectos lúdico expresivos (Carballeda, 2002), puedan ampliar su red de vínculos y sostén.

Como equipo de trabajo conformado a partir de nuestra labor docente, sostenemos la idea de territorio como “un concepto que aparece como necesario para pensar el lazo comunitario hoy, lo constituye la idea de territorio como un espacio construido socialmente, es decir, histórica, económica, social, cultural y políticamente” (Ríos, 2024). En esta línea, proponemos, para cada nuevo año que comienza, retomar y poner en valor el trabajo de los años anteriores; no se comienza desde cero, no se borra el proceso anterior, sino que se considera como insumo, como punto de partida para continuar el proceso a partir de un nuevo grupo de estudiantes.

Así es que, para este encuentro del año 2024, partimos del mapa construido colectivamente en los encuentros de años anteriores, en los cuales se mapeó por zonas: instituciones, temáticas que abordan, problemáticas, capacidades, articulaciones (reales y posibles). Buscamos actualizar variables, identificando, en principio, nuevas instituciones y señalando aquellas que ya no estaban presentes.

Planteamos como eje de trabajo “Habitar el territorio” en base a las siguientes preguntas disparadoras: ¿Cómo habitamos el territorio? ¿Con qué instituciones nos relacionamos y cómo? ¿Se trabaja en red? ¿Qué podemos aportar a la red? ¿Qué necesitamos de la red? ¿En qué podemos acompañar desde la facultad? ¿Y desde las incumbencias de los/as estudiantes? ¿En qué procesos querrían ser acompañados por la FTS-UNLP? ¿Qué esperan de nuestra Facultad?

Una vez finalizado el mapeo con su registro cartográfico y el trabajo en grupos por barrios/localidades en base a las preguntas, se realizó una puesta en común en la que se visibilizó como mayor preocupación compartida por todos los grupos la temática de salud mental de los adolescentes/jóvenes, visibilizando las dificultades existentes en cuanto a lo asistencial y el funcionamiento de las guardias en salud mental. No podemos desconocer el colapso del sistema de salud en lo que se refiere a la complejidad de la implementación de las políticas públicas en salud, momento político y económico donde impera la falta de recursos humanos y materiales teniendo en cuenta el momento social de vulnerabilidad y sensibilidad pospandemia. Se evidencia con mayor crudeza en los jóvenes, uno de los aspectos del proyecto neoliberal que Bauman (2003) ha definido como “subjetividad líquida”, donde la inmediatez, el rendimiento y la caída de los ideales colectivos dificultan los lazos sociales que puedan contenerlos. Señala que las identificaciones son más frágiles, con menor sostén simbólico de la familia, la escuela

y el Estado. Ante esta precariedad nos preguntamos cómo seguir, y entonces redoblamos la apuesta a fortalecer lo comunitario, en la construcción colectiva de otra sociedad posible.

Se propuso, como trabajo de las Mesas en diálogo con la FTS, la realización de un mapeo de instituciones y/o dispositivos que aborden la salud mental en la ciudad de La Plata, como así también en otros territorios de proximidad, no dejando de lado la perspectiva de prevención para poder anticiparnos a situaciones complejas donde el acceso a los satisfactores necesarios en el proceso salud-enfermedad-atención-cuidado se ponen en riesgo.

Como aportes significativos en el territorio, se hizo referencia al relevamiento realizado por la Mesa de Niñeces y Adolescencias de Villa Elisa en relación con la problemática de salud mental en niños/as, adolescentes y jóvenes, llevado a cabo en el año 2023. Se planteó de manera colectiva la necesidad de elaborar una encuesta para relevar las situaciones de salud mental en niñas, niños, adolescentes y jóvenes del territorio, ante la preocupación por la pandemia y pospandemia de COVID-19 y el aislamiento obligatorio a nivel nacional, viéndose acrecentados los padecimientos subjetivos como las demandas de atención en las diferentes instituciones que participan de manera activa en la Mesa. Cabe resaltar que el período temporal de esta encuesta coincide en la Argentina no solo con la pandemia, sino con el inicio de la crisis económica, social y política actual, durante la cual hubo modificaciones importantes en las políticas sociales y acceso a derechos.

De dicha herramienta metodológica pudo elaborarse un informe que es caracterizado por los/as autores como una “construcción colectiva de un estado de situación”, esta herramienta tiene como objetivo poner en agenda la realidad local respecto a la temática. Participaron de la encuesta cuatro organizaciones de niñez (casas del niño/a que asumen tareas de cuidado, recreación y acompañamiento escolar), seis escuelas primarias, seis escuelas secundarias, dos jardines de infantes y un centro comunitario. De la sistematización de las mismas se relevaron situaciones de violencias de diferentes tipos y modalidades, como por razones de género; padecimientos psíquicos, como angustia, pánico, ansiedad, entre otras. También se observaron respuestas ante estos padecimientos vinculados a consumo problemático de sustancias y objetos de consumo, así como prácticas autoagresivas.

Durante el encuentro 2024, si bien la preocupación se expresó, en principio, a partir de la carencia de centros de asistencia, en la puesta en común se sucedieron diálogos que hicieron hincapié en la mirada de la salud mental desde lo preventivo/comunitario. Según Galende (2017) este es el fundamento racional mayor de una salud mental comunitaria, capaz de ayudar, cuidar y proteger, para que estas personas, con sus límites y rarezas, sigan perteneciendo a la sociedad y traten de estar integradas a su comunidad en el nivel y la forma en que puedan. La integración social es el arma más poderosa que disponemos para combatir la locura. En este sentido, se propuso relevar espacios culturales, sociales y deportivos, presentes en el territorio para que los jóvenes y adolescentes puedan acceder. En segundo lugar, haciendo referencia a Arturo Seguí, se dialogó sobre el acceso a la salud, identificando barreras geográficas, de distancias, infraestructura, acceso de ambulancias y ausencia de centros de atención cercanos. De este encuentro también surge el pedido hacia la Facultad de jornadas de reflexión/formación, brindadas por profesionales idóneos en las problemáticas relevadas.

El año 2025 estuvo marcado por situaciones que conmocionaron y conmovieron a las instituciones de la localidad: un adolescente se quita la vida (suicidio). En solo días, otro joven presenta un intento de suicidio con un grado de alta letalidad. Ambos varones de edades entre 16 y 18 años, deportistas, estudiantes secundarios. En el momento de los hechos, ambos adolescentes concurrían a escuelas secundarias de Villa Elisa, participaban de uno de los clubes de fútbol más tradicionales de la localidad.

Estos dos hechos, de fuerte impacto, provocaron un sacudón en las comunidades escolares y del club en cuestión. Como docentes y vecinos pudimos acompañar, desde diversos lugares, a los afectados por ambos sucesos y, a la vez, también nos sentimos afectados por los hechos.

Siguiendo a Galende (2017), debemos comprender en qué consiste el enfoque psicosocial del trastorno. Las relaciones entre la comprensión psicopatológica del sufrimiento mental y el contexto social han dado lugar a numerosas publicaciones que, en general, han mantenido la diferencia entre el componente psíquico individual y el componente de la vida social y cultural del mismo individuo. Esto es entender lo psicopatológico como el “texto” de la enfermedad y lo sociocultural como el “contexto” que acompaña al sufrimiento. Sin duda, esta diferenciación proviene de una comprensión médica positivista que entiende una autonomía “objetiva” de los mecanismos biológicos o psíquicos y un acompañamiento de las condiciones sociales de existencia del individuo enfermo. Esto se refleja en una causalidad lineal, “causas psíquicas” y “causas sociales”, que ignoran la complejidad de la determinación del trastorno. Se disocia así lo que se presenta a la experiencia de todos como una unidad inseparable. El texto del sufrimiento mental es indisociable de la situación social y cultural de quien lo padece (Galende, 2017).

A partir de allí, se desplegaron distintas estrategias vinculadas a las instituciones donde los jóvenes transitaban. Dada la complejidad y gravedad que un hecho de suicidio genera en los jóvenes y en las comunidades, el club y la escuela entablaron contacto, logrando generar un discurso unificado que fue guiado por las autoridades educativas y acompañado desde la comunidad. Es habitual en estas situaciones la necesidad de establecer culpables de tremenda decisión, esto forma parte de la tramitación de una muerte de estas características. En ese proceso fue necesario que la escuela y el club en forma conjunta e individual optimizaran sus recursos propios y los de su sistema de sostén y apoyo, dado que sus mismos integrantes se encontraban afectados.

Con relación al club, y pensando la labor de importancia en términos de cantidades y de calidad de vínculo que desempeñan con las niñeces y juventudes, vale mencionar que a partir de esta situación conformaron un espacio de salud mental orientado por una psicóloga y una trabajadora social, que comenzaron a desarrollar, en principio, actividades ligadas a la escucha de quienes se percibieron como afectados.

Tanto la Mesa de Niñez como el espacio de Prácticas fueron lugares donde se llevaron adelante espacios de reflexión colectiva respecto a estos hechos. Tomamos los aportes de la DGal respecto

Los suicidios consumados son reconocidos como parte de muchas problemáticas que trascienden el campo sanitario: abarcan el terreno mismo de las experiencias y del sentido de la vida, la muerte y el sufrimiento que el ser humano transita. Por esta razón es considerado un fenómeno multicausal, complejo y psicosocial, que se inscribe dentro del grupo de las violencias, lo que impide reducirlo a instancias privadas e individuales. Asimismo, provocan un gran impacto emocional, que interpela y moviliza al entorno vincular y comunitario, dejando una huella de altísima pregnancia a través del tiempo (Ministerio de Salud de PBA, 2021).

En los espacios áulicos de la FTS y los espacios de la práctica territorial, fue necesario abordar con los estudiantes la temática del suicidio y del intento del mismo, convertido en este sentido como contenido de enseñanza y aprendizaje de la intervención del trabajo social frente a las problemáticas de padecimiento subjetivo.

Asimismo, para el colectivo de docentes nos desafío a retomar y tener en cuenta los registros que desde años anteriores se venían llevando adelante, los que fueron relatados en el apartado anterior (año 2024).

A partir de estas experiencias y en continuación con el espacio interprácticas, las problemáticas relevadas y el pedido de espacios de reflexión con profesionales especializados, el 4 de diciembre de 2025 se llevó adelante un encuentro entre referentes institucionales de la localidad y profesionales de la salud mental de la FTS, que fueron convocadas por este equipo. La sede del encuentro fue el club de pertenencia de los jóvenes que presentaron situaciones de padecimientos subjetivos, hecho que se propuso por el carácter simbólico de los hechos.

El encuentro contó con gran participación de las instituciones formales, espacios comunitarios y organizaciones culturales. La dinámica del encuentro estuvo centrada en la escucha y en socializar marco teórico respecto de la salud mental comunitaria a fin de colaborar con la tramitación del dolor por la muerte, de fortalecer una mirada en diálogo con las teorías y de facilitar el armado de la red necesaria a efectos de realizar propuestas de prevención en el campo de la salud mental comunitaria.

El abordaje desde palabras que los participantes vinculan con salud mental: lazo, información, desconocimiento, humanización, habitar, abrazo, escucha, corresponsabilidad, prevención, innovación, comunitario, interdisciplinario, mirada, entre otras, que permitieran ampliar el concepto y reconocer acciones ya presentes en sus espacios.

Se trabajó en tres grupos sobre situaciones abordadas en el último tiempo vinculadas a niñeces y salud mental. Luego, se realizó una puesta en común y articulación conceptual guiada por las profesionales de la salud mental.

El intercambio hizo foco en la importancia de abordar la problemática desde diferentes ámbitos, que intentan superar la sumatoria de disciplinas para construir desde una mirada que da lugar a los diferentes saberes como la escuela, las instituciones de salud, el club y la multiplicidad de actores. Desde este enfoque, la construcción de un espacio de conocimiento que expande las fronteras de lo discipli-

nario surge de la interpelación entre disciplinas particulares que problematizan la demarcación de su objeto por medio de interrogaciones o cuestionamientos recíprocos y, al mismo tiempo, contribuyen a la revisión de los supuestos teóricos y metodológicos en los que se basa cada especialización profesional (De Lellis y Fotia, 2019: 181).

Nuevos desafíos para el tiempo por venir

Compartimos a continuación algunos de los tópicos que quedaron planteados para retomar durante el presente año 2026.

Con relación a la construcción del problema

- ¿Cuál es el recorte del problema? La profesionalización e hiperespecialización no es la única estrategia para abordar las situaciones de salud mental.
- La especialidad y lo comunitario. No pensarlo como la especialidad o lo comunitario. Pensar la salud mental más allá de la hiperespecialidad.

Acerca de la percepción de la otredad y el lazo social

- El no registro del otro esto es lo que arrasó en el contexto neoliberal. Cómo se restituye al otro: si no hay registro, se debilita la subjetividad.
- Generar intervenciones que hagan el efecto de lazo social: ¿es posible?
- Somos parte del lazo social, es posible una modificación desde adentro/desde el mismo lazo. Las instituciones que en la vida cotidiana se hacen cargo del efecto de lazo.
- Estar enlazado no es únicamente positivo. Lazos sociales virtuales que dañan la trama.
- Lo geográfico cercano no es el único lazo posible.
- Transitar entre lo ideal y lo posible: cuando aparece el lazo, algo se habilita.
- Revisar los modos de nombrar nos preguntamos: ¿Cómo nombrar el “deseo de no continuar un tratamiento”? No como abandono o fuga. Recuperar experiencias a contrapelo del abandono.

Acerca de la prevención y abordajes comunitarios

- El trabajo de prevención: estrategias: talleres, lo comunitario, los intereses de las infancias: ¿qué le interesa y quién te acompaña en el interés?

- ¿Qué es la comunidad? Lo comunitario = es perspectiva de trabajo, es el resultado de la intervención, tiene que habilitar la estrategia.
- Perspectiva comunitaria, acciones de promoción. La escuela como espacio de información respecto a espacios comunitarios, culturales, etc.
- Generar espacios de escucha en la escuela, habilitando espacios que alojen. El rol del preceptor en la secundaria aquí es clave.
- El interés superior del niño: mirada occidental de la niñez a problematizar. Renuncia del adulto. Niños sin responsables adultos. Miradas adultocéntricas.
- Otras problemáticas: desvinculación escolar, exposición a pantallas.
- Se evidenció la dificultad de trabajo articulado con Servicio Local.

Conclusiones

Las Prácticas de Formación Profesional trascienden su función meramente pedagógica para consolidarse como dispositivos que fortalecen vínculos, generando espacios de participación y producción de conocimiento situado. Lejos de ser intervenciones “extractivistas”, la permanencia sostenida de la Universidad en el territorio permite construir una trama relacional de confianza con instituciones y organizaciones, transformando a la academia en un actor más de la dinámica comunitaria capaz de coproducir respuestas ante problemáticas compartidas.

La salud mental de niñeces, adolescencias y juventudes se comprende como una construcción colectiva y no meramente clínica e individual. Comprendemos, asimismo, que en el pensar situados existen sujetos que necesitan transitar por abordajes clínicos. La experiencia en el territorio demuestra que el sufrimiento mental es indisoluble de la situación social y cultural del sujeto. Por lo tanto, la integración social se posiciona como la herramienta más potente para el abordaje de los padecimientos, desplazando el foco de la “hiper-especialización” médica hacia una perspectiva preventivo-comunitaria que valore el lazo social.

Las mesas locales de niñez y la articulación entre escuelas, clubes y organizaciones comunitarias funcionan como verdaderos dispositivos de cuidado y acompañamiento. En situaciones de extrema complejidad, como el suicidio adolescente, se evidencia que la respuesta efectiva no reside en la soledad de una institución, sino en la capacidad de la red para generar un discurso unificado, optimizar recursos de apoyo y tramitar colectivamente el dolor. Los clubes y centros culturales emergen aquí como espacios vitales de contención y tramitación de identidades por fuera del ámbito escolar, posicionando a las redes territoriales como dispositivos de cuidado.

La intervención profesional en estos escenarios exige una doble identidad: como docentes/profesionales y como miembros activos de la comunidad. El desafío para el trabajo social radica en evitar lo

rutinario y proponer intervenciones que generen efecto de lazo social, reconociendo que las instituciones son las que, en la vida cotidiana, se hacen cargo de sostener las subjetividades frente a contextos de vulnerabilidad y fragmentación neoliberal.

Un punto central de la intervención desde el trabajo social es garantizar que niñeces y juventudes sean protagonistas en la construcción de respuestas a sus propias problemáticas. Esto implica interpelar las miradas adultocéntricas y occidentales de la niñez, recuperando los intereses propios de las infancias y habilitando espacios de escucha real en lugares estratégicos como la escuela secundaria.

El uso de la cartografía social y el mapeo participativo han sido fundamentales para poner en agenda la realidad local de salud mental, especialmente tras los efectos de la pandemia y la crisis socioeconómica, visibilizando padecimientos como la angustia, la ansiedad y las prácticas autoagresivas en los jóvenes.

Mantenemos el desafío para el año en curso de continuar trabajando en la formación de la profesión de trabajo social desde una perspectiva de compromiso y preparación teórico-metodológica en este contexto de tensión entre el derecho a la educación superior gratuita y la calidad educativa.

Referencias bibliográficas

- Barberena, M. y Claramunt, S. (2017). Cartografía de la memoria comunitaria. En J. M. Diez Tetamanti, C. Canali, y V. Vila (comps.), *Experiencias cartográficas: Exploraciones y derivas* (pp. 165-178). Buenos Aires: Editorial Margen.
- Bauman, Zygmunt (2003). *Modernidad Liquida*. Buenos Aires. Fondo de Cultura Económica.
- Bernazza, C. y Lambusta, D. (2021). *Con ternura venceremos: Historia, presente y convicciones de las organizaciones que abrazan*. Buenos Aires: Edición de las Organizaciones de lxs Chicxs del Pueblo. Recuperado de <https://chicxsdelpueblo.com.ar/wp-content/uploads/2021/08/Con-ternura-venceremos.pdf>
- Bonicatto, M. (2023). *Prácticas universitarias integrales: Aportes situados y colectivos para consolidar el saber desde la revisión del hacer*. Buenos Aires: Prueba de Galera Editoras. Recuperado de <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/156700>
- Carballeda, A. (2002). *La intervención en lo social: Exclusión e integración en los nuevos escenarios sociales*. Buenos Aires: Paidós.
- Carballeda, A. (2008). La intervención en lo social y las problemáticas sociales complejas: Los escenarios actuales del Trabajo Social. *Margen*, (48), 1-6. Recuperado de <https://www.margen.org/suscri/margen48/carballeda.pdf>
- De Lellis, M. y Fotia, G. D. (2017). Interdisciplina en salud mental. *Anuario de Investigaciones*, vol. XXVI, 178-179. Buenos Aires: Secretaria de investigaciones. Universidad de Buenos Aires.
- Diez Tetamanti, J. M. (2018). *Cartografía social teoría y método: Estrategias para una eficaz transformación comunitaria*. Buenos Aires: Editorial Biblos.
- FTS-UNLP (2014). Programa Institucional de Prácticas. Prosecretaría de Practicas de Formación. La Plata.

- Galende, E. (2017). Conferencia de Salud Mental Comunitaria “No hay salud mental sin comunidad”. *Salud Mental y Comunidad*, 4(4), 9-18.
- Ministerio de Salud de la Provincia de Buenos Aires. (2021) La Plata. Recuperado en <https://www.ms.gba.gov.ar/sitios/saludmental/prevencion-y-abordajes-del-suicidio>
- Rios, C. (2024). Comunidad y territorio comunitario: Conceptualizaciones necesarias para pensar la intervención. En C. Rios, M. Terzaghi y A. Favero Avico (coords.), *El trabajo social en escenarios comunitarios de relegación social: Aportes para la formación* (pp. 15-38). Buenos Aires: Editorial de la Universidad de La Plata (EDULP).

Construir amparo en tiempos de intemperie

Treinta y un años de educación popular y cuidados comunitarios en Cuartel V



*Alejandra Anabella Luna**

Resumen

Este artículo recupera la experiencia del Centro Comunitario Negrito Manuel, una organización comunitaria ubicada en Cuartel V, partido de Moreno, provincia de Buenos Aires, que desde hace treinta y un años desarrolla acciones de educación popular, acompañamiento comunitario y cuidado de infancias, adolescencias y familias. A partir de una perspectiva de sistematización de experiencias, se reconstruye el proceso iniciado en la década de 1990 por Celia Veliz, quien impulsó una olla popular destinada a responder colectivamente a las situaciones de pobreza y exclusión que se presentaban en el territorio.

A partir de esta reconstrucción se analiza cómo, a lo largo de tres décadas, el espacio fue ampliando sus propuestas hasta convertirse en una referencia comunitaria para cientos de familias. Asimismo, reflexiona sobre los aportes de la educación popular y los cuidados comunitarios en la construcción de formas de amparo frente a escenarios crecientes de intemperie social que afectan a niñas, niños, adolescentes y jóvenes.

* Estudiante de tercer año de la Licenciatura en Trabajo Social de la Universidad Nacional de José C. Paz (UNPAZ). Coordinadora, educadora popular y comunitaria del Centro Comunitario Negrito Manuel e integrante de Andando - Red Comunitaria de Centros de Educación Popular.

Se aborda especialmente el papel de las mujeres en el sostenimiento cotidiano de la experiencia, las tensiones derivadas de la precarización de las condiciones de vida y los desafíos actuales vinculados a las transformaciones de las infancias y juventudes en contextos de desigualdad.

Desde los aportes de Paulo Freire, Silvia Bleichmar, Edgar Morin, Alberto Acosta y los estudios sobre cuidados comunitarios, se propone pensar el cuidado como una práctica colectiva orientada al sostenimiento de la vida y a la construcción de formas de buen vivir. De este modo, el artículo busca aportar al debate sobre el papel de las organizaciones comunitarias en la protección integral de las infancias, adolescencias y juventudes en contextos de desigualdad.

Palabras clave: educación popular - cuidados comunitarios - organización comunitaria

Introducción

En la Argentina contemporánea, las condiciones de vida de niñas, niños, adolescentes y jóvenes de los barrios populares se encuentran atravesadas por múltiples formas de desigualdad que limitan el ejercicio efectivo de sus derechos y condicionan sus trayectorias de vida. A las persistentes situaciones de pobreza se suman problemáticas vinculadas a las violencias, los consumos problemáticos, los padecimientos subjetivos, la fragilidad de las redes institucionales de protección y la creciente precarización de las condiciones materiales de existencia.

En este escenario, las organizaciones comunitarias constituyen actores fundamentales en la construcción cotidiana de espacios de amparo. Allí donde la intemperie social amenaza con fragmentar vínculos, producir aislamiento y restringir derechos, emergen experiencias colectivas que sostienen la vida mediante prácticas de cuidado, educación popular, participación comunitaria y construcción de ciudadanía.

La intemperie no remite únicamente a la carencia material. Supone también la fragilización de los vínculos sociales, la incertidumbre respecto del futuro y el debilitamiento de las instituciones encargadas de garantizar derechos. En este sentido, las infancias y juventudes enfrentan formas de intemperie que exceden la pobreza y afectan sus posibilidades de construir proyectos de vida. En este marco, el concepto de amparo adquiere un sentido que excede la protección inmediata y remite a la construcción sostenida de vínculos, cuidados y condiciones para el ejercicio de derechos.

El presente artículo recupera la experiencia del Centro Comunitario Negrito Manuel, una organización comunitaria ubicada en el barrio Los Cedros de la localidad de Cuartel V, partido de Moreno, provincia de Buenos Aires. Nacido hace treinta y un años a partir de una olla popular impulsada por Celia Veliz, una vecina y referente comunitaria comprometida con las problemáticas de su barrio, el espacio se transformó con el tiempo en una referencia territorial para cientos de familias.

Este trabajo sostiene que las organizaciones comunitarias constituyen actores fundamentales en la producción de condiciones de amparo para niñas, niños, adolescentes y jóvenes en contextos de desigualdad. A partir de la experiencia del Centro Comunitario Negro Manuel, se analizan los aportes de la educación popular y de los cuidados comunitarios en la construcción de vínculos, ciudadanía y sostenimiento de la vida.

Si bien este trabajo pone el foco en las infancias, la experiencia del Centro Comunitario Negro Manuel evidencia que los procesos de cuidado involucran también a adolescentes, juventudes y familias. Por ello, a lo largo del artículo se recuperan estas dimensiones en tanto forman parte de una misma trama comunitaria orientada a la garantía de derechos y al sostenimiento de la vida.

Desde esta perspectiva, el artículo se organiza en distintos apartados que reconstruyen la trayectoria histórica del Centro Comunitario Negro Manuel, analizan los aportes de la educación popular y de los cuidados comunitarios, y reflexionan sobre los desafíos actuales que enfrentan las organizaciones territoriales en la construcción de condiciones de amparo para las infancias, adolescencias y juventudes.

El territorio como escenario de construcción comunitaria

La experiencia del Centro Comunitario Negro Manuel no puede comprenderse al margen de las características sociales, económicas y culturales del territorio en el que se inserta. Cuartel V, localidad perteneciente al partido de Moreno, constituye uno de los territorios más extensos y poblados del conurbano bonaerense y presenta históricamente importantes desafíos vinculados al acceso a derechos sociales básicos.

Desde mediados de la década de 1990, distintos procesos de empobrecimiento, precarización laboral y déficit habitacional impactaron de manera significativa en las condiciones de vida de las familias. A ello se suman dificultades vinculadas al acceso a servicios públicos, infraestructura urbana y oportunidades educativas y laborales.

Sin embargo, reducir Cuartel V únicamente a sus problemáticas implicaría desconocer la riqueza de sus procesos organizativos. A lo largo de las últimas décadas, el territorio se ha caracterizado por una intensa trama de organizaciones sociales, comunitarias, religiosas y educativas que han construido respuestas colectivas frente a situaciones de vulneración de derechos.

En este entramado se inscribe el Centro Comunitario Negro Manuel. Su historia forma parte de una tradición de organización popular que reconoce a la comunidad como protagonista en la construcción de soluciones frente a los desafíos cotidianos. La experiencia demuestra que los territorios populares no son únicamente espacios donde se expresan desigualdades, sino también lugares donde se producen saberes, vínculos solidarios y prácticas colectivas orientadas al sostenimiento de la vida.

Para el trabajo social, el territorio no constituye únicamente un espacio geográfico donde se desarrollan las intervenciones, sino una construcción social atravesada por relaciones de poder, historias

compartidas, conflictos, recursos y formas particulares de organización comunitaria. Mirar el territorio desde esta perspectiva implica reconocer tanto las situaciones de desigualdad que afectan a la población como las capacidades colectivas que emergen para enfrentarlas.

La experiencia del Centro Comunitario Negrito Manuel permite observar que las comunidades construyen respuestas creativas frente a los procesos de vulneración de derechos. Estas respuestas expresan saberes colectivos que resultan fundamentales para comprender las dinámicas sociales y para diseñar estrategias de intervención situadas y respetuosas de las realidades locales.

Treinta y un años después de su creación, el Centro Comunitario continúa siendo un espacio de referencia para las familias del barrio, aunque las problemáticas que atraviesan a las infancias y juventudes han adquirido nuevas formas y complejidades.

Consideraciones metodológicas

Este trabajo se inscribe en la perspectiva de la sistematización de experiencias, entendida como una estrategia de producción de conocimientos que permite reconstruir críticamente prácticas sociales desarrolladas en contextos específicos, identificando aprendizajes, tensiones, desafíos y transformaciones. En este sentido, la sistematización de experiencias, como plantea Jara Holliday (2018), permite reconstruir e interpretar críticamente las prácticas para recuperar los aprendizajes y conocimientos generados en la experiencia. Desde esta perspectiva, el presente trabajo recupera la trayectoria del Centro Comunitario Negrito Manuel con el propósito de reflexionar sobre los cuidados comunitarios y los procesos construidos colectivamente en el territorio.

La reconstrucción de la experiencia del Centro Comunitario Negrito Manuel se realizó a partir de diversas fuentes: registros institucionales, memorias colectivas compartidas por educadoras y vecinos, documentación histórica del espacio y la propia trayectoria de la autora como participante y coordinadora de la organización. La combinación de estas fuentes permitió recuperar acontecimientos significativos, identificar continuidades y transformaciones, y reconstruir los sentidos que la comunidad fue otorgando a las prácticas de cuidado y educación popular a lo largo de más de tres décadas.

La singularidad de este trabajo radica también en la posición de quien escribe. Participé del Centro Comunitario Negrito Manuel desde los cuatro años de edad, cuando mi madre comenzó a colaborar junto a Celia Veliz en la olla popular, ya que nuestra familia atravesaba una situación de vulnerabilidad económica. Actualmente, con 28 años, integro el equipo de educadoras y me desempeño como coordinadora desde hace seis años. Este recorrido, que me llevó de ser una niña participante a asumir un rol de responsabilidad dentro de la organización, me permitió construir una mirada situada sobre los procesos comunitarios y los desafíos que implica sostener prácticas de cuidado en contextos de desigualdad.

Esta doble condición de participante y autora no constituye un obstáculo para la producción de conocimiento, sino una oportunidad para acceder a dimensiones de la experiencia que difícilmente

podrían ser observadas desde una posición externa. Esta perspectiva situada me permitió reconstruir la experiencia desde una mirada crítica y reflexiva, articulando mi trayectoria personal con el análisis propio del trabajo social.

Desde esta perspectiva, el objetivo no consiste únicamente en describir una trayectoria institucional, sino en comprender cómo una organización comunitaria construye cotidianamente prácticas de cuidado, educación popular y producción de ciudadanía en contextos atravesados por múltiples desigualdades.

De la olla popular a la construcción de comunidad

El Centro Comunitario Negrito Manuel nació en el contexto de las transformaciones económicas y sociales que atravesaron Argentina durante la década de 1990. Frente al aumento de la pobreza y la exclusión en Cuartel V, Celia Veliz, una vecina del barrio Los Cedros, impulsó una olla popular destinada inicialmente a acompañar a familias del barrio que atravesaban situaciones de necesidad.

El nombre “Negrito Manuel” remite a una figura profundamente arraigada en la religiosidad popular vinculada a la historia de la Virgen de Luján. Reconocido como símbolo de humildad, servicio y acompañamiento a los sectores más vulnerados, su figura expresa valores que han orientado históricamente el trabajo del centro comunitario. La elección de este nombre constituye también una forma de inscribir la experiencia en una tradición popular de solidaridad, compromiso con el otro y construcción colectiva de esperanza.

Aquella experiencia surgió de una profunda sensibilidad frente a las injusticias sociales y de la convicción de que los problemas colectivos requieren respuestas colectivas. Lo que comenzó como una estrategia para enfrentar el hambre fue transformándose progresivamente en un espacio de organización comunitaria, encuentro y construcción de vínculos.

Con el paso de los años, el centro amplió sus propuestas e incorporó actividades educativas, recreativas, culturales y alimentarias destinadas a niñas, niños, adolescentes y familias. La experiencia fue consolidándose como un espacio de referencia para la comunidad, capaz de articular respuestas frente a problemáticas diversas.

La construcción de redes: Andando y el fortalecimiento de la experiencia

El crecimiento del Centro Comunitario Negrito Manuel no puede comprenderse únicamente desde su desarrollo interno. Su trayectoria también estuvo vinculada a la construcción de redes con otras organizaciones comunitarias. En este sentido, la incorporación a Andando, Red Comunitaria de Centros de Educación Popular, constituyó un hito significativo en la consolidación de la experiencia.

En este proceso de crecimiento y consolidación territorial, el Centro Comunitario Negrito Manuel pasó a formar parte de Andando, Red Comunitaria de Centros de Educación Popular, una red conformada en 1994 que reúne a quince organizaciones comunitarias de Moreno y Merlo. Estas organizaciones desarrollan experiencias de educación popular y trabajo territorial con infancias, adolescencias, juventudes y familias de barrios populares. La participación en esta red fortaleció los procesos de formación, el intercambio de experiencias, la construcción colectiva de saberes y la articulación entre organizaciones, contribuyendo al sostenimiento y desarrollo de la experiencia comunitaria.

La muerte de Celia Veliz en 2006 representó un momento profundamente doloroso para quienes formaban parte del proyecto. Sin embargo, el compromiso de educadoras, vecinos y organizaciones permitió sostener y fortalecer el trabajo iniciado. La continuidad de la experiencia expresa la capacidad de las organizaciones comunitarias para trascender los liderazgos individuales y construir procesos colectivos duraderos.

Actualmente, el Centro Comunitario Negrito Manuel continúa siendo un espacio de referencia territorial que acompaña a más de 200 familias. En sus diferentes propuestas participan alrededor de 170 niñas, niños, adolescentes y jóvenes, desde la sala maternal hasta espacios destinados a las juventudes.

Educación popular y protagonismo comunitario

La experiencia del Centro Comunitario Negrito Manuel se sustenta en los principios de la educación popular. Desde esta perspectiva, las personas no son concebidas como receptoras pasivas de asistencia, sino como sujetos capaces de comprender críticamente su realidad, participar en su transformación y construir colectivamente nuevas formas de organización y cuidado.

Paulo Freire (1970) sostiene que la educación constituye una práctica de libertad cuando permite a las personas reconocerse como protagonistas de la historia y desarrollar una conciencia crítica acerca de las condiciones sociales que atraviesan sus vidas. En este sentido, afirma: “Nadie educa a nadie, nadie se educa a sí mismo, los hombres se educan entre sí mediatizados por el mundo” (Freire, 1970). En oposición a modelos educativos verticales y bancarios, la educación popular promueve el diálogo, la participación y la construcción colectiva de conocimientos.

Esta perspectiva se expresa cotidianamente en el Centro Comunitario Negrito Manuel. Las actividades que se desarrollan en el centro trascienden la transmisión de contenidos y la respuesta a necesidades inmediatas. Constituyen espacios donde niñas, niños, adolescentes y jóvenes pueden expresarse, fortalecer su autoestima, construir vínculos significativos y participar activamente de la vida comunitaria.

Desde esta mirada, el trabajo comunitario trasciende la asistencia para convertirse en un proceso de construcción de ciudadanía. La participación en actividades educativas, recreativas y culturales permite a las infancias y juventudes desarrollar capacidades para intervenir en su entorno, reconocer sus derechos y construir proyectos de vida.

Una de las expresiones más significativas de estos procesos es la continuidad intergeneracional que caracteriza al espacio. Muchas de las educadoras que hoy sostienen las actividades participaron durante su infancia de las propuestas del centro. Este proceso permite observar cómo las experiencias comunitarias producen efectos que trascienden el corto plazo y generan formas duraderas de pertenencia, compromiso y participación social. Esta continuidad intergeneracional constituye una de las expresiones más concretas del impacto de las prácticas comunitarias de cuidado, ya que evidencia cómo los vínculos construidos en la infancia pueden transformarse, con el paso del tiempo, en compromiso social y participación comunitaria.

Memoria, transmisión y continuidad intergeneracional

Uno de los aspectos más significativos de la experiencia del Centro Comunitario Negrito Manuel es la continuidad intergeneracional que ha logrado sostener a lo largo de más de tres décadas.

La presencia de educadoras que durante su infancia participaron de las actividades del espacio constituye una evidencia concreta del impacto de los procesos comunitarios en las trayectorias personales. Esta continuidad permite observar que las experiencias de cuidado dejan huellas duraderas y producen formas de pertenencia que se transmiten entre generaciones.

Como expresa una de las educadoras del espacio:

Yo vine al centro desde chiquita cuando mi mamá fue la fundadora y coordinaba. Acá crecí, hice amigos y encontré personas que me acompañaron en momentos difíciles. Nunca imaginé que años después iba a volver como educadora para acompañar a otras infancias (Educadora del Centro Comunitario Negrito Manuel).

Este tipo de trayectorias permite observar cómo las experiencias comunitarias producen formas duraderas de pertenencia y compromiso social.

Además, ponen de manifiesto que las prácticas de cuidado no se agotan en la respuesta a necesidades inmediatas, sino que dejan huellas que pueden proyectarse a lo largo de la vida y fortalecer el compromiso con la comunidad.

La memoria colectiva ocupa un lugar central en este proceso. Los relatos sobre Celia Veliz, las primeras ollas populares y los esfuerzos realizados para sostener el espacio forman parte de un patrimonio simbólico compartido que continúa orientando las prácticas actuales.

La transmisión de estos saberes no ocurre únicamente a través de discursos formales. Se expresa cotidianamente en modos de vincularse, en formas de acompañar a las familias y en valores construidos colectivamente alrededor de la solidaridad, el compromiso y el cuidado mutuo.

De este modo, el Centro Comunitario Negro Manuel no solo acompaña trayectorias individuales, sino que también produce memoria comunitaria y fortalece procesos de continuidad colectiva.

Transformaciones de las infancias y juventudes: entre el amparo y la intemperie

La trayectoria de más de tres décadas del Centro Comunitario Negro Manuel permite observar profundas transformaciones en las realidades que atraviesan las infancias y juventudes de Cuartel V. Si durante los primeros años las principales demandas estaban vinculadas con el acceso a la alimentación y otras necesidades materiales básicas, en la actualidad esas problemáticas conviven con nuevos desafíos relacionados con la salud mental, los consumos problemáticos, las violencias y las trayectorias educativas. Esta transformación da cuenta de la creciente complejidad de los procesos de cuidado comunitario y de los nuevos desafíos que enfrentan las organizaciones territoriales.

Estas transformaciones encuentran también expresión en los indicadores sociales actuales. Según un informe de UNICEF Argentina basado en datos oficiales del segundo semestre de 2025, el 42,3% de las niñas, niños y adolescentes vivían en hogares pobres y el 9,4% en situación de indigencia. Si bien estos valores muestran una mejora respecto de períodos anteriores, continúan evidenciando la persistencia de profundas desigualdades que afectan las condiciones de vida de las infancias y juventudes. En este contexto, las organizaciones comunitarias adquieren un papel fundamental en la construcción de espacios de cuidado, pertenencia y protección frente a múltiples formas de intemperie social.

Si bien la pobreza y la desigualdad continúan siendo problemáticas estructurales, en los últimos años se han profundizado situaciones vinculadas a padecimientos subjetivos, violencias, consumos problemáticos, dificultades en las trayectorias educativas y fragilidad de las redes de sostén.

La pandemia de COVID-19 profundizó muchas de estas problemáticas. El aislamiento afectó espacios de socialización fundamentales para niñas, niños y adolescentes, debilitó vínculos comunitarios y profundizó desigualdades preexistentes.

Frente a estas situaciones, las organizaciones comunitarias cumplen una función central en la producción de condiciones de amparo. El acompañamiento cotidiano, la escucha, la generación de espacios de juego, aprendizaje y participación constituyen prácticas concretas de cuidado que permiten enfrentar los efectos de la intemperie social.

Las experiencias de cuidado comunitario muestran que las infancias y juventudes necesitan mucho más que respuestas materiales. Requieren vínculos significativos, reconocimiento, espacios de pertenencia y oportunidades para imaginar futuros posibles.

Como expresa una joven participante del Centro Comunitario Negro Manuel: “Acá siempre hubo alguien que nos escuchó. No era solamente venir a merendar o hacer actividades; era sentir que había un lugar donde importábamos” (Joven participante del Centro Comunitario Negro Manuel).

El testimonio permite reconocer la importancia que adquieren los espacios comunitarios como ámbitos de reconocimiento y construcción de pertenencia. Asimismo, pone de manifiesto que la escucha, el cuidado y el sentido de pertenencia constituyen dimensiones centrales de los cuidados comunitarios, especialmente en contextos donde múltiples formas de intemperie atraviesan las trayectorias de las infancias y juventudes.

Las mujeres y el sostenimiento de la vida

La historia del Centro Comunitario Negrito Manuel permite reconocer el papel central que las mujeres han desempeñado en la construcción y el sostenimiento de las redes comunitarias de cuidado. Desde sus inicios, impulsados por Celia Veliz, hasta la actualidad, han sido mayoritariamente mujeres quienes sostienen las tareas educativas, alimentarias, organizativas y de acompañamiento familiar. Su trabajo cotidiano constituye un aporte indispensable para el sostenimiento de la vida comunitaria y la garantía de derechos en el territorio.

Actualmente, el Centro Comunitario Negrito Manuel es sostenido por un equipo integrado por dieciocho mujeres que desarrollan tareas educativas, de acompañamiento familiar, gestión institucional, organización comunitaria y cuidado de niñas, niños, adolescentes y jóvenes. Su trabajo excede el cumplimiento de funciones específicas: construyen vínculos, sostienen trayectorias, generan espacios de encuentro y hacen posible que el centro continúe siendo una referencia para cientos de familias del territorio. Sin embargo, esta centralidad también expresa desigualdades persistentes en la organización social del cuidado. Muchas educadoras deben compatibilizar responsabilidades familiares, trabajos remunerados y tareas comunitarias en contextos de creciente precarización económica. Esta composición no constituye una excepción, sino que refleja la feminización histórica de las tareas de cuidado en las organizaciones comunitarias.

Como señala una de las educadoras del espacio: “Cuando una educadora abandona el espacio debido a necesidades laborales o económicas, no sólo se pierde una integrante del equipo. También se debilitan vínculos construidos durante años, saberes acumulados y experiencias de acompañamiento comunitario” (Educadora del Centro Comunitario Negrito Manuel).

Estas situaciones ponen de manifiesto la necesidad de que las políticas públicas reconozcan y fortalezcan el trabajo comunitario, evitando que el sostenimiento de la vida recaiga exclusivamente sobre el esfuerzo de las mujeres y las organizaciones territoriales.

Resulta especialmente significativo que, después de más de treinta años de trabajo sostenido, las educadoras comunitarias aún no cuentan con un reconocimiento laboral acorde con la tarea que desempeñan. En los últimos años, las dificultades económicas provocaron la salida de numerosas compañeras con una valiosa trayectoria y formación, debilitando equipos construidos colectivamente durante décadas. Esta situación pone en evidencia la necesidad de que las políticas públicas reconozcan y fortalezcan el trabajo comunitario como un componente fundamental de los sistemas de cuidado.

Los cuidados comunitarios como producción de ciudadanía

Las tareas de cuidado desarrolladas por las organizaciones comunitarias suelen ser reconocidas principalmente por su capacidad para atender necesidades inmediatas. Sin embargo, sus efectos trascienden ampliamente la asistencia cotidiana.

Los aportes de Faur (2014) permiten comprender que el cuidado constituye una dimensión central para la reproducción de la vida social. Sin embargo, estas tareas suelen permanecer invisibilizadas y recaer de manera desigual sobre las mujeres. En los territorios populares, las organizaciones comunitarias han desarrollado formas colectivas de cuidado que amplían las capacidades de protección de las familias y generan respuestas frente a situaciones de vulnerabilidad. Estas experiencias muestran que el cuidado no puede ser entendido únicamente como una responsabilidad individual o familiar, sino como una práctica social que involucra a la comunidad y al Estado.

Cuidar implica generar condiciones para que niñas, niños, adolescentes y familias puedan participar activamente de la vida social, fortalecer sus vínculos y ejercer sus derechos. Desde esta perspectiva, los cuidados comunitarios constituyen una forma de producción de ciudadanía.

En el Centro Comunitario Negrito Manuel, el cuidado se expresa en múltiples dimensiones. Se encuentra presente en la alimentación, el acompañamiento educativo, las actividades recreativas, la escucha cotidiana y la construcción de espacios de participación. Estas prácticas contribuyen a fortalecer la autoestima, la pertenencia comunitaria y el reconocimiento de niñas, niños y jóvenes como sujetos de derechos.

Una madre participante señala: “Para muchas familias el centro es una tranquilidad. Sabemos que nuestros hijos están cuidados, acompañados y contenidos por personas que conocen nuestras realidades y se preocupan por ellos, mientras tanto nosotras podemos salir a trabajar” (Madre participante del espacio).

Este reconocimiento evidencia que los cuidados comunitarios no solo satisfacen necesidades concretas, sino que también fortalecen vínculos de confianza y redes de apoyo mutuo.

Lejos de limitarse a resolver necesidades urgentes, el cuidado comunitario construye condiciones para el ejercicio efectivo de la ciudadanía. En contextos donde la desigualdad restringe oportunidades, las organizaciones territoriales generan espacios que permiten ampliar horizontes de participación y construir proyectos de vida.

Desde la perspectiva del trabajo social, la ciudadanía no puede entenderse únicamente como un estatus jurídico vinculado al reconocimiento formal de derechos. Implica también la posibilidad concreta de acceder a bienes, servicios, vínculos y espacios de participación que permitan ejercer esos derechos en la vida cotidiana.

En este sentido, las experiencias comunitarias ocupan un lugar central, ya que generan condiciones para que niñas, niños, adolescentes y familias puedan reconocerse como sujetos de derechos y participar activamente en la construcción de su comunidad. Las prácticas desarrolladas por el Centro

Comunitario Negro Manuel contribuyen a fortalecer procesos de inclusión social y participación comunitaria que amplían las posibilidades de ejercicio efectivo de la ciudadanía.

Complejidad, integralidad y buen vivir

Las problemáticas que atraviesan las familias no pueden comprenderse de manera fragmentada. Las dificultades económicas se articulan con cuestiones educativas, habitacionales, laborales, sanitarias y vinculares.

En este sentido, la experiencia del Centro Comunitario Negro Manuel permite recuperar los aportes del pensamiento complejo de Morin (1990), que invita a comprender la realidad desde una perspectiva integral e interrelacionada.

Asimismo, la noción de buen vivir desarrollada por Acosta (2013) ofrece herramientas para pensar formas alternativas de organización social centradas en la reciprocidad, la solidaridad y el cuidado de la vida.

Desde esta perspectiva, el bienestar no puede reducirse únicamente al acceso a bienes materiales. Implica también la posibilidad de construir vínculos comunitarios, participar en decisiones colectivas y desarrollar proyectos de vida en condiciones de dignidad.

Las prácticas cotidianas desarrolladas por el centro expresan esta búsqueda. Cocinar, acompañar trayectorias educativas, organizar actividades recreativas, escuchar, contener y construir espacios de encuentro forman parte de una misma trama de relaciones orientada al sostenimiento de la vida.

Desde esta perspectiva, los problemas sociales no pueden abordarse de manera fragmentada, ya que las dimensiones económicas, educativas, culturales y afectivas se encuentran profundamente interrelacionadas.

Aprendizajes y desafíos de los cuidados comunitarios en el contexto actual

La trayectoria del Centro Comunitario Negro Manuel permite identificar aprendizajes construidos colectivamente a lo largo de más de tres décadas de trabajo territorial.

La permanencia de esta experiencia durante más de tres décadas permite reconocer no solo la continuidad del compromiso comunitario, sino también la capacidad de adaptación frente a escenarios sociales cambiantes. En este recorrido se fortalecieron las redes territoriales, la formación de educadoras comunitarias y las estrategias colectivas de cuidado, al tiempo que surgieron nuevos desafíos que interpelan permanentemente las prácticas de intervención. Uno de ellos es que las respuestas comunitarias no pueden reducirse a la satisfacción de necesidades inmediatas. Si bien la alimentación y la asistencia continúan siendo fundamentales, la experiencia muestra que el sostenimiento de la vida requiere también generar espacios de encuentro, escucha, participación y construcción de vínculos significativos.

Otro aprendizaje importante es que los procesos comunitarios necesitan tiempos largos de construcción. Los vínculos de confianza que hoy sostienen la participación de las familias son el resultado de años de presencia constante en el territorio.

Asimismo, la experiencia evidencia que el cuidado comunitario no puede ser comprendido como una responsabilidad exclusiva de las organizaciones sociales. La garantía efectiva de derechos requiere políticas públicas sostenidas que reconozcan y fortalezcan estas experiencias.

En relación con las infancias y juventudes, uno de los desafíos centrales consiste en construir espacios de referencia capaces de ofrecer estabilidad y pertenencia en contextos caracterizados por la incertidumbre y la desigualdad.

La continuidad intergeneracional observada en el Centro Comunitario Negrito Manuel constituye uno de los indicadores más significativos del impacto de estos procesos. El hecho de que antiguas participantes se hayan convertido en educadoras y referentes territoriales muestra que las experiencias de cuidado producen efectos duraderos en las trayectorias individuales y colectivas.

Aportes de la experiencia al debate sobre infancias y juventudes

La experiencia analizada permite realizar algunos aportes a los debates contemporáneos sobre infancias, adolescencias y juventudes en contextos de desigualdad.

En primer lugar, muestra que las respuestas centradas exclusivamente en la asistencia material resultan insuficientes para abordar la complejidad de las problemáticas actuales. Las infancias requieren también espacios de escucha, participación y construcción de vínculos significativos.

En segundo lugar, evidencia la importancia de fortalecer las organizaciones comunitarias como actores estratégicos en la construcción de sistemas de protección integral. Lejos de constituir recursos complementarios, estas experiencias forman parte de las redes que sostienen cotidianamente el ejercicio de derechos.

Finalmente, la trayectoria del Centro Comunitario Negrito Manuel permite reconocer que las políticas orientadas a las infancias y juventudes deben contemplar las capacidades existentes en los territorios, promoviendo formas de articulación que reconozcan los saberes construidos por las organizaciones comunitarias.

Aportes al ejercicio profesional del trabajo social

La experiencia del Centro Comunitario Negrito Manuel ofrece importantes aprendizajes para el campo del trabajo social. En primer lugar, permite reconocer que las intervenciones profesionales adquieren mayor potencia cuando logran articularse con las redes comunitarias existentes en los territorios.

Asimismo, la experiencia evidencia la importancia de desarrollar prácticas profesionales que recuperen la voz de las comunidades, valoren los saberes populares y promuevan procesos de participación. Desde esta perspectiva, el trabajo social no se limita a la gestión de recursos o a la resolución de problemáticas específicas, sino que contribuye a fortalecer capacidades colectivas orientadas a la ampliación de derechos y al mejoramiento de las condiciones de vida.

Finalmente, la trayectoria del centro comunitario permite reflexionar sobre la importancia ética y política del acompañamiento sostenido en el tiempo. La construcción de vínculos de confianza aparece como una condición fundamental para cualquier estrategia de intervención que aspire a generar transformaciones significativas en las trayectorias de las personas y comunidades.

Reflexiones finales

La experiencia del Centro Comunitario Negrito Manuel permite afirmar que las organizaciones comunitarias constituyen actores estratégicos en la construcción de condiciones de vida dignas para niñas, niños, adolescentes y jóvenes de los barrios populares. La sistematización realizada muestra que los procesos de cuidado comunitario no sólo responden a necesidades inmediatas, sino que producen vínculos, pertenencia, participación y ciudadanía.

A lo largo de más de tres décadas, la experiencia ha demostrado que la construcción de amparo frente a escenarios de intemperie social requiere mucho más que recursos materiales. Implica generar espacios de encuentro, escucha, reconocimiento y participación capaces de fortalecer las trayectorias individuales y colectivas. En este sentido, el cuidado aparece como una práctica profundamente política orientada al sostenimiento de la vida y a la ampliación de derechos.

Asimismo, el trabajo realizado permite reconocer el papel fundamental de las mujeres en la construcción cotidiana de estas redes comunitarias, al tiempo que evidencia la necesidad de políticas públicas que reconozcan, acompañen y fortalezcan estas experiencias para evitar que el sostenimiento de la vida recaiga exclusivamente sobre los esfuerzos de las organizaciones territoriales.

La continuidad intergeneracional observada en el Centro Comunitario Negrito Manuel constituye uno de los hallazgos más significativos de esta sistematización. El hecho de que antiguas participantes se hayan convertido en educadoras y referentes comunitarias muestra que las experiencias de cuidado dejan huellas duraderas y generan procesos de transformación que trascienden a las personas y se inscriben en la memoria colectiva de los territorios.

En tiempos atravesados por la incertidumbre y el debilitamiento de múltiples formas de protección social, experiencias como la aquí analizada muestran que allí donde la intemperie amenaza con convertirse en destino, la organización comunitaria continúa abriendo posibilidades de encuentro, reconocimiento y construcción de futuro.

Los hallazgos de esta sistematización permiten afirmar que las experiencias comunitarias constituyen espacios estratégicos para la construcción de ciudadanía y la protección integral de derechos. Asimismo, muestran que las prácticas de cuidado desarrolladas en los territorios producen efectos duraderos en las trayectorias personales y colectivas, fortaleciendo procesos de participación, pertenencia y organización comunitaria.

La experiencia del Centro Comunitario Negrito Manuel muestra que el amparo no es una condición dada, sino una construcción cotidiana. Se produce en los gestos aparentemente simples que sostienen la vida: preparar una comida, acompañar una trayectoria escolar, escuchar una preocupación, organizar un juego, abrir un espacio de participación o permanecer junto a una familia en momentos difíciles. Son estas prácticas las que, acumuladas durante más de treinta años, han permitido construir una comunidad capaz de enfrentar colectivamente distintas formas de intemperie.

Como futura trabajadora social, esta experiencia me permite reafirmar que las transformaciones más profundas no siempre ocurren en los grandes acontecimientos, sino en los encuentros cotidianos que hacen posible el cuidado. Haber transitado este espacio primero como niña y luego como educadora me enseñó que el amparo no se reduce a la protección frente a una necesidad inmediata, sino que implica construir vínculos capaces de sostener la vida, reconocer la dignidad de las personas y abrir horizontes de futuro.

Desde el trabajo social aprendemos a mirar más allá de las carencias y a reconocer las potencialidades presentes en cada territorio. Por eso, recuperar esta experiencia también significa reconocer la fuerza de una comunidad que, durante más de tres décadas, construyó respuestas colectivas frente a las distintas formas de intemperie.

La experiencia analizada permite sostener que cada práctica cotidiana de cuidado –una comida compartida, una escucha atenta, un espacio de juego o el acompañamiento de una trayectoria escolar– forma parte de una trama colectiva que produce esperanza, fortalece vínculos y amplía horizontes de futuro. En este sentido, cuidar constituye también una forma de transformar la realidad.

Referencias bibliográficas

- Acosta, A. (2013). *El Buen Vivir*. Sumak Kawsay, una oportunidad para imaginar otros mundos. Barcelona: Icaria.
- Bleichmar, S. (2008). *Violencia social* - Violencia escolar. Buenos Aires: Noveduc.
- Faur, E. (2014). *El cuidado infantil en el siglo XXI. Mujeres malabaristas en una sociedad desigual*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Jara Holliday, O. (2018). *La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos posibles*. Bogotá: CINDE.

Morin, E. (1990). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.

Fuentes documentales

UNICEF. (2026). Pobreza monetaria y privaciones vinculadas a derechos en niñas y niños. Argentina 2016-2025. UNICEF Argentina.

“La Vivera Orgánica”

Una cooperativa atravesada por saberes locales y la integración socio urbana



Agostina Milagros Torres Silva y Brenda Vanina Perea***

Resumen

El presente artículo surge del Trabajo de Investigación Final (TIF) que se enmarca en la carrera de Trabajo Social de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires. Se busca contribuir al conocimiento sobre los procesos de integración socio urbana en el barrio Rodrigo Bueno en la Ciudad de Buenos Aires (CABA), puntualmente a partir del análisis de la cooperativa La Vivera Orgánica conformada por mujeres migrantes. Para ello, se presentan los hallazgos sobre la constitución, desarrollo y formalización de la huerta comunitaria “Huerta Chiquita”, posteriormente nombrada como “La Vivera Orgánica”, el vínculo con el Instituto de la Ciudad (IVC) y los saberes locales de las mujeres. Para este fin, se adoptó un enfoque cualitativo y se realizaron cinco entrevistas semi estructuradas a las mujeres peruanas pertenecientes al “grupo fundador” de la cooperativa. Además, se incorporaron observaciones participantes y registros de campo elaborados durante tareas de voluntariado. Su profundización permitió evidenciar que el recorrido social de cada mujer y sus saberes locales que portan desde Perú condicionaron la conformación de la cooperativa, otorgándole una particularidad a esta experiencia.

* Universidad de Buenos Aires, Facultad de Ciencias Sociales-Instituto de Investigaciones Gino Germani.

** Universidad de Buenos Aires, Facultad de Ciencias Sociales.

Palabras clave: cooperativismo - migración - política de integración socio urbana

Introducción

Este artículo presenta parte de los hallazgos del Trabajo de Investigación Final (TIF) realizado durante el año 2025 en el marco de la carrera de Trabajo Social de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires.

El objetivo de la investigación fue analizar la construcción de saberes locales del país de origen de las mujeres migrantes que conforman la cooperativa “La Vivera Orgánica” en relación a las prácticas organizativas basadas en la ayuda mutua de dicho espacio en el barrio Rodrigo Bueno en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA) en el marco de la política de integración socio urbana. En este artículo, se presentan específicamente los resultados sobre la constitución, desarrollo y formalización de la huerta comunitaria “Huerta Chiquita”, hoy en día “La Vivera Orgánica”, y su vínculo con el Instituto de Vivienda de la Ciudad (IVC en adelante) y los saberes locales que portan cada una. Una característica distintiva de esta cooperativa es que se integra por mujeres migrantes que han transitado un trayecto de su vida en zonas rurales de Perú, por ende, las formas de habitar el espacio adquieren una singularidad que nos interesó indagar. En este sentido, se profundiza sobre los saberes locales del país de origen de las mujeres y sus recorridos sociales.

“La Vivera Orgánica” es una cooperativa de trabajo que se encuentra conformada por doce mujeres peruanas denominadas como el “grupo fundador”. Se orienta a la producción y comercialización de plantas nativas y hortalizas agroecológicas, la asistencia alimentaria de sus socias mediante la huerta, y formación sobre plantas nativas y huertas a través de capacitaciones y voluntariado que ofrecen en el espacio.

Consideramos central la conformación y desarrollo de las organizaciones comunitarias (Bráncoli y Vallone, 2010; García Linera, 2010) en los barrios porque permite generar o fortalecer otro tipo de lazos sociales y redes de pertenencia, que en contextos como los vivenciados durante los mandatos de gobiernos neoliberales vuelven a poner en tensión la proximidad física (Clemente, 2020) y así demonizando lo colectivo (Fernández Álvarez, 2024) que tiene como consecuencia una mayor dificultad para incentivar y construir soluciones comunitarias. Ello debe comprenderse según sus motivos de surgimiento (Bráncoli, 2010). La experiencia de la Huerta Chiquita es el resultado de la organización de un grupo de vecinas de Rodrigo Bueno en el marco de la política pública de reurbanización bajo el paradigma de “integración socio-urbana” en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. En este marco, resulta pertinente preguntarse ¿qué rol tuvo el Estado allí? ¿Cuáles fueron los paradigmas desde los cuales ha intervenido históricamente? ¿Qué lugar tuvieron los/as habitantes de los barrios reurbanizados en relación a la política pública? Se identifica que el IVC comenzó a promocionar diversos cursos con el fin de fomentar proyectos de desarrollo en el interior del barrio. Entre ellos, se dictó el taller de jardinería, en el cual se reconoce el origen de La Vivera Orgánica. Tanto Brikman (2023), Wasserman y Trentini (2024) y Brikman et al (2025) han abordado la constitución de La Vivera Orgánica,

aun así, la investigación profundizó en la relación entre proceso migratorio, saberes locales y formas organizativas dentro de las huertas urbanas y comunitarias en el marco de una política habitacional.

Marco referencial

A continuación, describiremos los diversos conceptos que permitieron analizar la cooperativa en relación a la política de integración socio urbana.

Primeramente, el grupo fundador está conformado por mujeres peruanas, por lo tanto, tomamos en cuenta sus trayectorias migratorias. De esta manera, los autores Thayer y Tijoux (2022) establecen que “las trayectorias migrantes serían el resultado de una tensión entre las disposiciones y propiedades de los sujetos y las condiciones del contexto” (Thayer Correa y Tijoux Merino, 2022: 6). En ese marco destacan que, al hablar de trayectorias, no hay puntos de inicio y fin delimitados ya que están relacionados a la singularidad de cada persona. Los aportes de Pizarro y Ciarallo (2021) señalan que los recorridos sociales de las personas migrantes en los diferentes territorios en donde se van conjugando se encuentran atravesados por relaciones de poder, “se trata de dar cuenta de los cambios que ocurrieron en ese período, los factores que intervinieron y cómo fueron experimentados por el o la migrante” (Pizarro y Ciarallo, 2021: 329).

En relación a lo expuesto, cabe mencionar a las redes que se conforman dentro de ese proceso migratorio, y que, a su vez, se van corporizando en cada migrante. Para que se pueda llevar a cabo es necesario que “se den relaciones de interdependencia entre las zonas de origen y de destino, relaciones sociales o familiares que cumplen una doble función” (Camacho, 2009: 37). Los autores mencionados explican que las redes en el nuevo lugar de origen no solo dan lugar a generar vínculo, sino que también propician a las prácticas del lugar de origen. En este sentido, nos interesa el concepto de saberes locales, los cuales Enrique Leff (2020) relaciona con los saberes culturales, saberes que se encuentran en diálogo con las formas culturales de habitar el territorio, el sentido del ser cultural y las condiciones ecológicas de las culturas. Por su lado, Toledo (2005) los caracteriza como conocimientos sobre plantas, animales, suelos, vegetación, entre otros relacionados al medioambiente transmitidos oralmente.

En esta investigación, los saberes locales se ponen en juego en procesos concretos de organización, en el marco de la cooperativa. Este concepto nos permite ahondar en las relaciones basadas en el trabajo comunitario, cuyas acciones recíprocas se sostienen por la ayuda mutua, siendo así un tipo de acción particular (Bráncoli, 2010). En la presente investigación, se enfocó en las huertas urbanas y comunitarias en el marco de la conformación de una cooperativa. Siguiendo a Quijano (2002) las cooperativas se diferencian de las empresas capitalistas ya que sus trabajadores se reivindican como un sistema de autogestión, es decir, son los propios trabajadores quienes gestionan los recursos, instrumentos de producción, fuerza de trabajo, etc. Según Ruggeri en Bauni (2022) la autogestión es la “apropiación por parte de los/as trabajadores/as del proceso de trabajo” (67), y señala que son los/as propios/as trabajadores/as quienes organizan el trabajo, seleccionan de forma colectiva las normas que regulan el proceso de producción, el uso de excedente, entre otros.

Sumado a estas definiciones, las cooperativas se comprenden dentro de lo que se conoce como economía social. La Vivera Orgánica forma parte de un proyecto productivo enmarcado en ella. Siguiendo los aportes de Biondo y Berbeja (2024) “la cooperativa, como forma organizativa y jurídica, se enmarca dentro del modelo socio-económico de producción, distribución y consumo denominado Economía Social y Solidaria (ESyS)” (35). Entendemos a la misma como una forma alternativa de producción, en cuanto al trabajo hegemónico en relación de dependencia.

La Vivera Orgánica se encuadra dentro de una política social de integración socio urbana, es así que entendemos a la política urbana como “políticas que intervienen directa o indirectamente en el espacio y la vida urbana, y que se instrumentan mediante la ejecución de programas que poseen objetivos operativos específicos.” (Brikman et al, 2025: 3), además, “la particularidad que tienen las políticas urbanas es que cuando entran en contacto con el territorio se redefinen en función de las características, configuraciones territoriales y relaciones sociales de este” (Rodríguez y Di Virgilio, 2011 en Brikman, 2023). Entendemos que las políticas de hábitat y vivienda involucran las acciones y omisiones del Estado en la distribución y localización de los diferentes sectores en la ciudad. En ese marco, comprendemos la noción de vivienda en un sentido amplio, como aquella que abarca también servicios habitacionales (Yujnovsky, 1984) y permite mirar hacia otras cuestiones resultantes de la localización.

En la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, a partir del año 2016, se producen modificaciones sobre los modos en que desde el Estado se concibe, problematiza e interviene en los barrios populares. En este contexto, el Instituto de la Vivienda de la Ciudad (IVC) asume un rol protagónico al proponerse intervenir de manera integral y bajo una perspectiva participativa sobre la informalidad urbana (Di Virgilio et al, 2019; Najman, 2021, Zapata et al, 2021). Así, las nuevas políticas de “integración socio-urbana” proponen rupturas respecto de las modalidades de intervención históricas en las villas en dictadura y en democracia.

Metodología

El enfoque del trabajo de investigación fue de tipo cualitativo; interesó comprender las perspectivas y significaciones de las personas involucradas teniendo en cuenta el contexto en el que se enmarca. Nos basamos en el estudio de caso (De Souza Minayo, 2017), situados en tiempos y espacio específicos. Es así que analizamos los procesos, diversidades y perspectivas en relación con el caso y su contexto.

La técnica de recolección y producción de datos que utilizamos fue principalmente la entrevista semi estructuradas, y de modo complementario, observaciones participantes en escenarios como reuniones de capacitación a otras instituciones, encuentros de voluntariados de carácter semanal y actividades espaciales abiertas. Realizamos cinco entrevistas individuales de manera presencial en La Vivera y La Huerta Chiquita, a las mujeres migrantes integrantes del grupo fundador de La Vivera Orgánica, es decir, quienes participaron del taller de jardinería y atravesaron la construcción del vivero junto al IVC. Esto nos permitió identificar las representaciones y significados de cada mujer sobre sus propias trayectorias individuales, lo cual nos brindó la posibilidad de ahondar en cómo se fueron desarro-

lando los procesos organizativos que se plasman en la cooperativa. El trabajo de campo fue realizado desde abril de 2025 hasta noviembre del mismo año.

El tipo de análisis aplicado consistió en la codificación cualitativa, específicamente, la codificación jerárquica (Vasilachis de Gialdino, 2006) y la categorización. Se elaboró una matriz de datos que responden a las dimensiones de estudio.

En cuanto a los resguardos éticos, se presentó un consentimiento informado garantizado el anonimato de cada integrante. Para ello, al referirnos a cada entrevistada, lo vamos a hacer mencionando una *Planta*, la cual fue escogida por cada una de ellas acorde a lo que significa en sus vidas. El siguiente cuadro presenta el seudónimo de cada entrevistada y el motivo de elección.

Tabla 1. Sentidos de elección del seudónimo por parte de las entrevistadas.

Entrevistada	Descripción sobre los sentidos de la elección
Entrevistada n° 1: Romero.	“Pero para el romero, todo lo que es aromáticas. Yo conozco eso, o sea, ya conocía”.
Entrevistada n° 2: Lemongrass.	“Y más este, Lemongrass [...] me gusta esa plantita, me gusta [...] Ah tecito, a todos, cuando venía la gente, le damos”.
Entrevistada n° 3: Ginkgo Biloba.	Esta entrevistada nos explicó acerca de la historia del árbol e hizo hincapié en que lo elegía porque “y esa resistencia la veo reflejada en mí”.
Entrevistada n° 4: El Bosque.	“Es que amo las flores y las mariposas. Es que las abejas ...Yo diría que soy el bosque...”
Entrevistada n° 5: Salvia Guaranítica.	“Bueno, yo me identifico con muchas plantas. Cuando me inicié acá, la planta que me encantaba era el suspiro. Ahora estoy con la planta nativa guaranítica. Esta es la que trae el picaflor, que está acá”.

Fuente: elaboración propia (2025).

Aproximaciones sobre los modos de pensar e intervenir los asentamientos populares

Según Bettanin y Najman (2024) y Brikman (2025) los paradigmas que subyacen a la política habitacional en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires han sufrido diversas “rupturas” y dieron “giros” según el escenario político, social, cultural y económico. Por ello, es necesario remitirnos a los distintos paradigmas que han adoptado los organismos ejecutores de la política sobre los asentamientos populares en CABA a lo largo de los años.

En primer lugar, se reconoce el paradigma erradicador y autoritario de las llamadas “villas miseria” implementado a través del Programa de Erradicación de Villas de Emergencia (PEVE) desde el año

1967¹ e impulsado por la Comisión Municipal de la Vivienda (CMV)² en CABA. El objetivo fue erradicar las villas de la ciudad y “desplazar a la población residente en villas y asentamientos de la ciudad hacia otras zonas de la misma o hacia el conurbano bonaerense” (Arqueros et al, 2019; Lerkerman, 2020 en Galvis Restrepo, 2025). Asimismo, como se creía que era un problema de origen cultural, se buscó “educar” a las personas que vivían en las villas. Bajo este paradigma, el rol de los/as habitantes fue nulo, es decir, se dejaba la participación y toma de decisiones exclusivamente para los/as agentes estatales. Durante la última dictadura cívico-militar en nuestro país, este paradigma se profundizó en gran medida.

En segundo lugar, con el retorno de la democracia en Argentina, se ubica el paradigma radicator y de urbanización, el cual “se inscribe en una transformación en la cosmovisión en torno a las villas y los hábitats informales a nivel regional y nacional” (Bettanin y Najman, 2025: 9) dado que desde la Constitución Nacional se reconoce el derecho a la vivienda y la regularización dominial, pero los proyectos mostraron resultados limitados en materia de radicación y resolución del déficit habitacional (Arqueros, 2019 en Galvis, 2024).

Por último, desde el año 2016, se produjo un “giro” en la política habitacional (Brikman, 2025; Bettanin et al, 2024) bajo la gestión de Horacio Rodríguez Larreta en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. En este periodo, se adoptó el paradigma de “integración socio-urbana” el cual Bettanin (2024) señala que “propone rupturas respecto de las modalidades de intervención históricas en las villas que había tenido el organismo tanto en dictadura como en democracia” (1). El modo de intervenir previo se limitaba a atender la política habitacional de manera integral, y a partir de aquí se propone considerar las dimensiones socioeconómicas y socioculturales buscando la integralidad entre la villa y la ciudad, tomando distancia de la dicotomía fomentada bajo el gobierno militar (ciudad-villa).

Las villas elegidas fueron Playón Chacarita, Villa 20, Villa 31-31 bis³ y Rodrigo Bueno, debido a la “localización privilegiada en la ciudad y ubicadas en barrios con alto valor del suelo con políticas que intentan dinamizar su desarrollo” (Brikman et al, 2019 en Brikman, 2023). Se implementó en cada una el “Proyecto Integral de Reurbanización” (PIRU)⁴ respaldado por las leyes de reurbanización, zonificación e integración socio urbana que otorga un marco general en los barrios. En cuanto a la caracterización del PIRU, en términos discursivos, se propuso un abordaje tridimensional que involucra la integración: urbana, habitacional y socioeconómica. A su vez, se identifican dos dimensiones transversales: la participación y la identidad cultural. Cuando se refiere a la integración habitacional,

1 Aquel año se creó la Comisión de la Vivienda Municipal (CMV) mediante la Ley 17164, cuyo fin era “la promoción de viviendas de interés social destinadas a los sectores de bajos recursos de la ciudad y de los partidos de la provincia, que integran el Gran Buenos Aires” (Bettanin, 2024: 5).

2 En el año 2004 mediante la Ley N° 1251, la CMV se transformó en el Instituto de Vivienda de la Ciudad (IVC). A partir de ello, se estableció que dicho organismo de carácter autárquico administrativa y financieramente es el responsable de la ejecución de la política habitacional del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires (CESBA, 2018: 17).

3 En el caso de la villa 31-31 bis, el organismo responsable fue la Secretaría de Integración Social y Urbana (SISU) mediante el Plan Maestro de urbanización integral Retiro-Puerto.

4 La estructura organizativa se conformó por una Coordinación General, el equipo social –integrado por estudiantes o profesionales de Trabajo Social, Sociología, Ciencias Políticas y Antropología– y el técnico –formado por arquitectos/as e ingenieros/as–.

propone garantizar el acceso a una vivienda digna, implicando la construcción y adjudicación de viviendas nuevas o mejoramiento, canje de viviendas, entre otros. En relación a la integración urbana, refiere a fomentar la conexión entre el barrio y la ciudad a través de intervenciones en infraestructura de servicios básicos, transporte y conectividad, creación de nuevos espacios públicos y equipamientos comunitarios (Brikman et al, 2025: 12). Y en la integración socioeconómica, se enfoca en la educación, trabajo y salud, “dentro de este eje se delinearon subejos que abarcan el desarrollo económico, el fortalecimiento del empleo” (Brikman, 2025: 12).

Como se mencionó anteriormente, lo característico fue la impronta participativa que se buscó implementar, razón por la cual, se crearon las mesas de gestión participativa (MGP) en las diferentes villas. Estas pueden pensarse como una instancia de participación y discusión que involucró vecinos/as de los barrios, organizaciones diversas con anclaje territorial y funcionarios del Instituto de la Vivienda de la Ciudad (delegado/a de cada barrio específicamente) con el fin de abordar el diseño y planificación de la construcción de viviendas, locales, espacios comunes y comunitarios, designar el nombre de las calles, entre otros.

Política de integración socio urbana en Rodrigo Bueno

Características del barrio y sus disputas

Geográficamente, el barrio Rodrigo Bueno se encuentra ubicado en Avenida España al 1800, en la zona correspondiente a la Costanera Sur de la Ciudad de Buenos Aires, a pocos metros de Puerto Madero. Hacia el norte, linda con la Reserva Ecológica; al este, con el Río de la Plata; al oeste, su límite es la Avenida España, y al sur, se encuentra la ex Ciudad Deportiva de Boca Juniors, de la que está separado por un canal. Comenzó a poblarse de manera considerable a partir de la crisis de 2001, aunque los primeros habitantes pueden ubicarse alrededor de los años ochenta (Carman, 2011; Carman et al, 2017).

Estas características ubican al barrio en una “zona privilegiada” cuyo territorio se encuentra atravesado históricamente por disputas. Es así que, desde los años noventa, se inició el proceso de puesta en valor de Puerto Madero. Esto implicó que estos terrenos fueran declarados Parque Natural y Zona de Reserva Ecológica, otorgándole un nuevo uso a estos espacios, en donde el “verde” se configura también como condición de valorización de la zona y recualificación del área costera. En el año 1997, la constructora IRSA compró los predios correspondientes a la ex Ciudad Deportiva Boca Juniors, con el objetivo de construir un complejo de viviendas, incluyendo hoteles, comercios, espacios verdes y recreación náutica. Este proyecto de urbanización se denominó “Santa María del Plata” (conocido actualmente como “Solares de Santa María”), el cual fue autorizado por la Resolución 1004 en 2003 (Rodríguez, 2009).

Desde el año 2005, se identificaron una serie de disputas y procesos judiciales que puso en tensión el derecho a la vivienda y urbanización del barrio con los proyectos de revalorización de la zona. Entre

ellos, el Gobierno de la Ciudad creó el Programa de Recuperación de Terrenos de la Reserva Ecológica Costanera Sur (Decreto N° 1247/0) intentando de manera implícita desalojar el asentamiento. Tanto el gobierno porteño, una ONG ambientalista, IRSA y la Reserva Ecológica Costanera Sur se encontraban a favor del programa argumentando la defensa del medio ambiente, y que el barrio se ubicaba en tierras correspondientes a la Reserva. Para ello, el gobierno local estableció la desocupación del predio mediante el otorgamiento de un subsidio o préstamo con garantía hipotecaria para los grupos familiares que lo habitaban, según resultara del relevamiento realizado por la Secretaría de Desarrollo Social.

Los habitantes de Rodrigo Bueno junto a otros actores (académicos/as, organizaciones sociales y legisladores) presentaron un recurso de amparo con el fin de frenar la erradicación, y exigir el acceso al derecho de la vivienda. En este marco, comenzó a intervenir el Poder Judicial, ya que, el Estado no reconocía como una villa a Rodrigo Bueno, según Brikman (2023) “el Poder Ejecutivo para justificar la ausencia de intervenciones y la intención de desalojo era el no reconocimiento del barrio y su no inclusión en la Ley 1488” (20). Es así que, en el año 2011, se dictó el fallo a favor de los/as habitantes de Rodrigo Bueno, pero, en 2014, se revocó la sentencia. Los/as propios/as habitantes del barrio, mediante la organización de asambleas y reuniones, en conjunto con la Defensoría General Porteña, la Asociación Civil por la Igualdad y la Justicia (ACIJ) y el Centro de Estudios Legales y Sociales (CELS), llevaron el caso a la Comisión Interamericana de Derechos Humanos (CIDH), donde se mostró la vulneración de los derechos económicos, sociales y culturales en los asentamientos de la región. A raíz de ello, en el año 2014, se dictó un fallo de segunda instancia adverso a la permanencia de la villa.

Siguiendo a la autora antes citada, desde el año 2009 los/as vecinos/as comenzaron a articular con otros actores para elaborar un proyecto de Ley de Urbanización. Años después, en 2017, la Legislatura de la CABA sancionó la Ley de “reurbanización, zonificación e integración social, cultural y urbana del Barrio Rodrigo Bueno” (5798/2017), considerando ciertos aspectos del proyecto creado por los/as habitantes.

La participación y desarrollo socioeconómico en el marco de la integración socio urbana

Como se ha mencionado, por un lado, el paradigma de la integración socio urbana se caracterizó por proponer una fuerte impronta a la participación e identidad cultural, cuestión no menor para el Trabajo Social. En el marco de una política pública entendemos la participación como “un proceso para la construcción de ciudadanía y democracia” (Perilla Lozano y Zapata Cadavid, 2009: 153), por su lado, Clemente (2012) hace alusión al “conjunto de prácticas de movilización y organización cuyo objeto es colectivizar tanto las prácticas de los sujetos sociales como, principalmente, sus resultados” (123), de esta forma, a través de las instancias participativas, por ejemplo las MGP, se intenta involucrar a los/as habitantes en la toma de decisiones sobre aspectos de las condiciones de su vida cotidiana

reconociéndolos como sujetos de derechos, tomando distancia de la contraprestación y focalización. A ello, se podría adicionar los aportes de Motta (2018) en Galvis Restrepo (2024) en cuanto a los procesos participativos:

la participación no sólo como un método de consulta, sino como un encuentro de conocimientos entre, por un lado, el técnico que aporta saberes especializados, y, por el otro, el usuario que brinda información sobre sus necesidades, expectativas y posibilidades (114).

Entonces, ¿cómo se plasmó la participación en el marco de una política pública del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires? En términos normativos, la Ley N° 5798 “dispone la reurbanización, zonificación e integración social, cultural y urbana específica del barrio con la permanencia de los vecinos en el mismo, basado en los principios de igualdad, de justicia espacial, integración, no discriminación y del derecho a la Ciudad” (Ley N° 5798, 2017). Para ello, se implementó el Proyecto Integral de Reurbanización en lineamiento con las dimensiones antes mencionadas. De acuerdo con la política general, se formó la Mesa de Gestión Participativa “a los fines de garantizar e instrumentar la participación de los vecinos del barrio en todas las etapas de la ejecución” (CESBA, 2018: 63), conformada por el IVC, los delegados de cada manzana, la Defensoría General y Defensoría del Pueblo, el Ministerio Público Tutelar y la Procuración General del GCBA.

Por otro lado, en el año 2019, se creó la Dirección de Desarrollo e Integración Social desde el IVC, el cual posteriormente dependió del Ministerio de Desarrollo Humano y Hábitat (MDHyH), cuyo propósito fue “impulsar emprendimientos productivos que estuvieran situados en Rodrigo Bueno” (Brikman, 2025: 13). Luego, en el año 2020, se sanciona la Ley de la Promoción de la Económica Social N° 6376 con el objetivo de “estimular el desarrollo social y económico a través de políticas de incentivos para el fortalecimiento de las actividades de las Unidades Productivas de la Economía Social en el ámbito de toda la Ciudad Autónoma de Buenos Aires” (Ley N° 6376, art. 1) en consonancia con la dimensión socioeconómica. De esta manera, siguiendo la lógica de las leyes mencionadas, se reconocen tres líneas de acción: “I) la adjudicación de locales comerciales nuevos; II) el desarrollo de proyectos productivos más grandes bajo la órbita tanto del MDHyH como del IVC; y III) talleres de capacitación laboral” (Brikman et al, 2025: 15).

En este escenario, en el barrio Rodrigo Bueno, el IVC comenzó a promocionar diversos cursos con el fin de fomentar proyectos de desarrollo en el interior del barrio, atendiendo así a una de las demandas de la población que habita el mismo, “los vecinos y vecinas pedimos talleres de capacitación para tener herramientas de trabajo” (Ginkgo Biloba, 2025). En un taller de capacitación laboral, de jardinería puntualmente, se reconoce el origen de la “Huerta Chiquita” a través del Programa Mecenazgo Cultural.

Hasta aquí, presentamos las principales características del barrio y sus disputas, lo cual influyó sobre el reconocimiento institucional de Rodrigo Bueno. Luego, abordamos qué lugar ocupó la participación y la integración económica en el marco normativo. Ahora bien, se presentarán los análisis sobre la materialización de estas normativas y cuáles son las respectivas percepciones de las mujeres que formaron parte de ello.

El origen de la “Huerta Chiquita”: prácticas alimentarias, saberes locales y lazos de parentesco y vecindad

Como ya se mencionó, en el marco del PIRU, se dictó el taller de jardinería, en el cual, participaron entre 20 y 30 vecinos/as aproximadamente de diferentes nacionalidades del barrio, aunque el número de asistencia fluctuaba. Aun así, un grupo de catorce vecinas de nacionalidad peruana participó de forma permanente. La asistencia de las mujeres permitió poner en práctica, con los recursos disponibles, aquello que aprendían en el taller. Si bien la continuidad y permanencia tuvo acuerdos y desacuerdos, continuaban porque las nuevas herramientas brindadas por los capacitadores –los talleristas de los cursos ofrecidos– podían acoplarse con aquellos saberes que fueron adquiriendo a lo largo de su vida en Perú. Es necesario destacar que las mujeres transitaron su infancia y parte de la adolescencia en zonas rurales y/o costeras en Perú, motivo por el cual traen consigo conocimientos sobre cómo trabajar la tierra, plantas nativas de su país de origen, distinción de hortalizas y plantas, así como otras formas de producir y consumir el alimento, entre otros. Una de las entrevistadas recordó cómo su madre ya sembraba, y nos relató esto señalando la forma de hacerlo:

Mi mamá sabía cómo hacía las plantas. Por ejemplo, plantaba maíz, plantaba habas, esas cosas. Ya sabía cómo se trabajaba. Entonces ya acá, ya más o menos la práctica nos enseñó. Bueno, no sabía cómo plantar porque mi mamá plantaba algunas hortalizas, lechugas, cebollas, pero hacía un hoyito nomás porque no usábamos como acá sustratos... No, no hay maceta ahí. Directo en la tierra mismo. Pero por eso, así un hoyito lo hacía para trasplantar, para hacer almácigos, por ejemplo, nosotros en las bandejas hacemos así. Y allá no. La tamizaba [la tierra] y ahí tiraba la semillita y después empezaba a tapar con otra tierra como una capa. Entonces ahí tiraba agüita y tapaba con una bolsita hasta que germine.

E: ¿Y vos la ayudabas o mirabas?

Sí, la ayudaba porque a los 9, 8 años ya estaba muy metida ahí (Lemongrass, 2025).

El siguiente fragmento muestra otro recuerdo de experiencias que relaciona vivencias y naturaleza:

Mi abuela tenía ganado. No tenía vacas, tenía... ¿cómo le dicen ustedes? Cordero, Chivito, tenía ese tipo de animalitos y nos íbamos a pastearlo, o sea a que coman pasto así a algún... lo que cosechaban:

batata, el camote, cosecha mucho camote. Y bueno, el resto lo dejaban, decían rastrojo, y bueno, ahí tiraba los animales que coman, ¿no? Y así, y se sembraba muchas verduras, se sembraba cebolla de verdeo, que ustedes le dicen [así], se sembraba lechuga. Eso se sembraba más. Eso es lo que yo veía cuando era chica, ¿no? Cuando me iba con mi abuela. Y después lo que sembraba eran frutales más, me acuerdo... Manzanas (Salvia Guaranítica, 2025).

Observamos que las entrevistadas logran describir, caracterizar cuestiones vinculadas con las hortalizas y frutales hilvanando recuerdos de su entorno, sus costumbres, sus familias y memorias acerca de las actividades de su infancia. Cabe destacar que todo ello fue acarreado en su recorrido como mujeres migrantes y finalmente extrapolado en este proyecto. Entonces, podemos dar cuenta de que parte de su motivación por sumarse al taller de jardinería propuesto por el IVC está relacionada con aquella infancia que transitaban en su país natal.

Además de conformarse un espacio donde adquirir conocimientos de jardinería, se generó un intercambio en torno a los cambios que atraviesan las personas migrantes, específicamente en sus prácticas alimentarias, entendiendo a las mismas como “adquisición, producción, distribución y consumo de los alimentos” (Solans, 2014: 124). Tal como nos anticipa la autora:

entre los colectivos migrantes algunas prácticas alimentarias -aun cuando presentan cambios en el tiempo- son características culturales más fuertes que otras, como el uso de la lengua materna o la religión. Los alimentos crean vínculos sociales y son signos de identidad (Contreras y Gracia Arnáiz, 2005 en Solans 2014: 120).

Notamos que dicho intercambio produjo un puente entre las mujeres de este grupo dado que se encontraron con personas que atravesaban vivencias similares. En líneas generales, las entrevistadas coinciden en que sus prácticas alimentarias se modificaron al migrar: “yo no me acostumbraba al sabor de la comida de acá y no quería comer mucho. Entonces mi hermana me decía: si no comes te vas a morir, mejor regrésate a Perú” (Ginkgo Biloba, 2025). Por este motivo, las mujeres solicitaron reorientar el contenido de jardinería hacia uno de huerta. Lo expuesto nos permite ver que la problematización de la calidad del alimento y los cambios a la hora de migrar se abordó más allá de lo nutricional, aportó más bien una nutrición psicosocial y cultural ya que posibilitó el intercambio de saberes y costumbres del país de origen, lo cual fomentó y fortaleció lazos entre un grupo de vecinas.

El intercambio de estos saberes comenzó a plasmarse en el cultivo colectivo. En el marco del taller de huerta, en el comienzo, se organizaron para sembrar en cajones de manzana. Cuando la producción aumentó, crearon diferentes estrategias para alojarlas: durante el día los cajones permanecían en la casa comunal para recibir luz solar y durante la noche las guardaban en la casa de una vecina del barrio. Luego, intentaron acceder a un espacio físico de un vecino del barrio, pero les negó la posibilidad. Por lo tanto, pasaron a otro espacio que nombraron como “La Huerta Chiquita”, una huerta comunitaria

sostenida por este grupo permanente de vecinas, cuyas edades oscilan entre los 40 y 60 años, y que, a su vez, se conocen por mantener lazos de parentesco y/o vecindad. Comprendemos este espacio dentro de la definición de huerta comunitaria propuesta por Gutman (1987) ya que fue la expresión del resultado de actividades comunitarias que atraían a los/as vecinos/as del mismo barrio, y engloba la agricultura urbana entendida como la producción de alimentos en una escala más pequeña. Se destaca que la Huerta Chiquita fue el primer logro adquirido por el llamado “grupo fundador” y como tal remite a diversos recuerdos, con una gran carga emotiva significativa. Los relatos de las entrevistadas se vieron atravesados por interés y cariño, así lo manifestó una de ellas: “Ahí es donde me quedé, ahí me conocí. Ahí me conocí con otras compañeras. Desde ese tiempo estoy hasta hoy sin parar. Sin faltar y estoy” (Lemongrass, 2025). Resulta pertinente vincular este punto con su trayectoria migrante porque comenzó a establecer un vínculo con otras mujeres de su misma nacionalidad, que hablan y sienten “en su mismo idioma” generando un sentido de pertenencia. A su vez, la expresión “donde me conocí” puede remitirse a volver a reencontrarse mediante la huerta con los recuerdos de su infancia dado que vivió en Sierra-Costa Norte (zona en Perú) hasta sus 10 años, ya que luego se mudó a Lima. Y a su vez, podría referirse a las prácticas que le permitieron volver a deseos y motivaciones propias que finalmente se plasman en labores dentro de La Vivera.

En este marco, la consolidación de un espacio físico no solo condicionó la producción sino también los vínculos entre las mujeres que asistían a la Huerta Chiquita. Planteamos una cuestión central desde lo que advierte Javier Bráncoli (2010) sobre una de las tres dimensiones que configuran a las organizaciones de base desde el espacio urbano: la constitución del lazo social primario, es decir, las relaciones de parentesco o comunidad de sangre, y las relaciones de vecindad o comunidad de lugar. Por un lado, el autor denomina a las relaciones de parentesco o comunidad de sangre como la base del lazo social comunitario, caracterizadas por la familiaridad, religión, proximidad, cotidianidad, entre otros. Siguiendo por esta línea, se identificaron vínculos preexistentes entre algunas de las mujeres dado que tenían un familiar que las convocó. En el siguiente fragmento, vemos que algunas de ellas previamente sostienen lazos de parentesco, Bosque (2025) lo contó de la siguiente manera:

nosotras somos tres hermanas y una cuñada. Que no es que nos juntamos y dijimos vamos a armar una cooperativa porque no lo hubiéramos hecho jamás. Pero como nos juntamos en el taller de huerta, jardinería. Entonces íbamos ahí, entre familias nos íbamos avisando, está buenísimo. Entonces venía mi cuñada, venía mi otra hermana y así (Bosque, 2025).

Por otro lado, siguiendo a Bráncoli (2010), “la proximidad geográfica o territorial constituye el primer punto de vinculación entre los miembros de la organización” (110), característico de las relaciones de vecindad apoyadas en el mutuo agrado y habituación. Reconocemos que algunas de ellas establecieron sus primeros contactos con la huerta dado que advirtieron la presencia de un grupo trabajando la tierra, movilizadas por la curiosidad, se aproximaron al espacio, lo que posibilitó sus primeros acercamientos, así relata su experiencia Salvia Guaranítica (2025):

Bueno, yo, como te digo, yo siempre iba y venía y me vine ahí a una actividad de la Virgen y de casualidad vi a la vecina y le pedí información y me dijo que sí viniera. Entonces, por eso estoy, porque tal vez no estuviera acá (Salvia Guaranítica, 2025).

Esto sugiere que, a pesar del deseo propio, ellas decidieron participar de una actividad que justamente se situó en las cercanías de sus hogares, con personas que también habitan el barrio. De esta forma, se evidencia que tanto los lazos de familiaridad y vecindad fueron otro de los motivos que dieron lugar a la Huerta Chiquita.

En este sentido, la continuidad de sus tareas de cultivo son una combinación de costumbres, conocimientos que portan desde Perú, lazos próximos, y resultado del acompañamiento de los capacitadores que consideraron aquellos conocimientos pero que continuaron enseñando jardinería y huerta enmarcado en Argentina. Cabe destacar que, a lo largo de nuestro trabajo de campo, las entrevistadas nos mencionaron en diversas ocasiones la importancia del rol de los/as capacitadores/as, con quienes lograron lazos de cercanía y que acompañaron en la conformación de la huerta y la cooperativa. De la siguiente manera lo expresó Salvia Guaranítica (2025) “yo en realidad acá...Yo estoy agradecida a los capacitadores que me enseñaron, en verdad, yo ya me siento como realizada” (Salvia Guaranítica, 2025).

Lo presentado hasta aquí sugiere una estrecha relación entre las prácticas alimentarias, saberes locales y los lazos de parentesco y vecindad. Los conocimientos del país de origen que poseían las mujeres posibilitaron comenzar a producir su propio alimento a raíz de problematizar sus prácticas alimentarias en Argentina. En este punto resulta posible observar cómo los saberes locales no solo se reconocen como un puente para lograr el autoconsumo, sino también, el punto en común en el interior de un grupo de mujeres peruanas motorizando así la organización. A su vez, el tipo de lazo que adquiere esta grupalidad y su condición migrante generó un sentimiento de pertenencia.

Lo expuesto da cuenta de que la conformación de la huerta comunitaria es el resultado de diversos motivos, que en su combinación lograron un espacio con identidad propia. Asimismo, los procesos de integración socio urbana en Rodrigo Bueno dieron inicio a las capacitaciones laborales que brindaron a las mujeres la posibilidad de adquirir conocimientos y formarse en un oficio, alcanzando así mayores capacidades para generar empleo, que, sumados a la integración y horizontalidad del trabajo con ellas, permitieron que se visibilicen, reconozcan y articulen los saberes provenientes de sus recorridos sociales.

La Huerta Chiquita en el marco de las Mesas de Gestión Participativa

Se reconoce como un punto de inflexión el vínculo entre la política de integración socio urbana y la Huerta Chiquita dado que posibilitó el surgimiento de la cooperativa. El PIRU tenía como uno de los objetivos destinar una parcela para uso comunitario, así como impulsar un proyecto para fomentar la integración socioeconómica, por esta razón “el IVC prestó al proyecto una parcela de 800 mt² que en

la Ley de reurbanización aparecía como destinada a distintas actividades comerciales o comunitarias (Ley 5798/2017)” (Wasserman y Trentitni, 2024: 81). A partir de la participación de una de las mujeres y su hermana, quienes formaban parte del grupo de la Huerta Chiquita, en una de las reuniones de las MGP, tomaron contacto con el proyecto existente y conocieron que estaba prevista la edificación de un vivero en la reurbanización.

El grupo fundador ya había reconocido la necesidad de tener un espacio propio y amplio de trabajo, ya que donde estaban comenzó a ser reducido para los cultivos y plantaciones. Es así que se contactaron directamente con el coordinador/a del IVC con el fin de ofrecerse como voluntarias del futuro vivero y ampliar el lugar de trabajo. Al interior del grupo de mujeres se registraron diversas valoraciones y percepciones sobre esta solicitud. En las entrevistas, este ideal de conseguir su propio espacio no sucedió de igual forma para todas, así emergieron las primeras tensiones. Algunas de ellas consideraron que el coordinador/a facilitó la gestión, por ejemplo, Romero (2025) relató que sintió ayuda por parte del agente estatal:

Él estuvo de coordinador y él la ayudó bastante para que empiecen. Dijeron, necesitan un espacio... Porque se andaban... ¿Cómo te digo? En una casa, otra casa así, ajuerita, poniendo de cajones donde hacían las plantas de lechuga, de esto, del otro, y cada uno se llevaba a su casa (Romero, 2025).

Para otras, tuvieron que insistir hasta ganar por cansancio. Así se resalta esta idea: “costó y estábamos ahí persiguiendo que ‘nos vamos a encargarnos, vamos a hacer cargo’” (Lemongrass, 2025). En base a lo expuesto vemos cómo se ponen en tensión los lineamientos de la política en la práctica concreta. Resulta llamativa la idea de “perseguir” ya que se enmarca en un proceso de la política de integración socio urbana que buscó garantizar servicios habitacionales básicos que fueron vulnerados por parte del Estado desde el origen del barrio, y que pone acento en la participación.

Continuando con lo dicho, luego de algunos encuentros, el IVC les propuso a las mujeres que gestionaran el futuro vivero y definió que la producción de plantas fuera nativa por pedido de la Reserva Ecológica Costanera Sur, y de hortalizas agroecológicas. Por su lado, las mujeres del grupo fundador establecieron que la producción de la huerta tendría como fin el autoconsumo. Cabe señalar que esta decisión fue constituyente del proceso y permitió proyectar más allá de lo que las mujeres esperaban. Es así que, en junio del 2019, lograron obtener el espacio físico destinado al vivero, que ellas nombraron como “La Vivera Orgánica”.

La institucionalización de esta huerta comunitaria inició un proceso dinámico que dio como resultado la formalización de la cooperativa. Ello se enmarca dentro de la nueva impronta de la política de integración socio urbana que promueve la participación de los/as vecinos/as a través de las mesas de gestión participativa y los talleres de capacitación laboral, específicamente el de jardinería/huerta. Lo expuesto permite afirmar que las instancias de participación otorgaron la posibilidad de que las muje-

res conocieran el proyecto, pudieran contactar con agentes estatales, ser parte de la gestión del espacio, e iniciar posteriormente la conformación de la cooperativa. Sin embargo, el análisis de las entrevistas evidencia que no estuvo exento de tensiones. Si bien se habilitaron oportunidades para las mujeres del grupo fundador, se requirió de la insistencia para concretar el espacio productivo. En este sentido, la participación se constituyó como un proceso atravesado por negociaciones y diversas valoraciones sobre la intervención estatal.

Hacia la construcción de una cooperativa en el marco de procesos participativos: entre tensiones y consensos

A continuación, presentaremos los puntos de vista de las entrevistadas en torno al rol que ocupan en este proceso participativo y el vínculo con el equipo técnico.

Respecto a la participación, es preciso decir que era la primera vez que las mujeres formaban parte de un proyecto en articulación con el Estado, en este caso, el Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Ellas reconocen la convocatoria a reuniones, una vez formalizada la propuesta, por parte de coordinadores del proyecto, en las cuales se abordaba la organización, diseño y coordinación del vivero. Así lo señaló una de ellas: “Sí, estuvimos desde el comienzo. Desde el principio estábamos... y hasta cuando recién empezó, empezamos a pintar todas las maderas” (Lemongrass, 2025). En el marco de estas reuniones, identificamos un conjunto de demandas que realizaron las mujeres del grupo fundador. Principalmente solicitaron modificaciones en el proyecto original, cambiando la ubicación de ciertos sectores del vivero y la asignación de una parte del terreno para la huerta, a su vez, propusieron estrategias para poder acceder a los servicios básicos, por ejemplo, el agua, “y cambiamos algunas cosas, agregamos la huerta que no estaba pensado, pedí que le agregaran el sistema de recolección de agua de lluvia y demás” (Ginkgo Biloba, 2025). Además, sugirieron acceder a capacitaciones específicas sobre flora nativa de Argentina. En relación con ello, el organismo estatal atendió a su solicitud proponiendo a la fundación “Un árbol para mi Vereda”⁵ para el acompañamiento y capacitación “venían del ministerio, desde la ONG Un Árbol para mi Vereda, nos capacitaban a todas igual” (Bosque, 2025). En forma general, todas concuerdan que estas instancias les proporcionaron tanto información sobre la siembra y cosecha de las plantas nativas, así como herramientas para abordar la parte administrativa. Lemongrass (2025) desde su experiencia contó: “y más bien nos ayudó para capacitarnos cómo tiene que trasplantar, cuánta medida tiene que tener, cómo se tiene que hacer, cómo se hace el sustrato, todas esas cosas” (Lemongrass, 2025).

No obstante, en términos generales, expresaron cierto descontento sobre la planificación del vivero. Advertimos que algunas de las demandas fueron desestimadas en un primer momento, “y ahí también me criticaron, dijeron que pido la recolección de agua de lluvia porque tengo fiaca

5 Es una organización de la sociedad civil sin fines de lucro dedicada a la Regeneración Social y Ambiental. Recuperado de <https://unarbol.org/somos/?v=d6308321b10e>

de regar (risas)” (Ginkgo Biloba, 2025), aun cuando ella lo solicitaba porque poseía experiencia previa en construcción:

Mientras yo era emprendedora y buscaba trabajos en Perú y todo lo demás, trabajaba con un ingeniero, con un ingeniero civil y con él hacíamos muchos proyectos en el campo, muy lejos del valle y de la ciudad, del pueblito. [...] Trabajando con él aprendí porque hacíamos reservorios de agua, energía eléctrica. Hacíamos escuelas, centros de salud, hacíamos un montón de cosas (Ginkgo Biloba, 2025).

Lo expuesto nos remite a reflexionar sobre los llamados “saberes expertos”. Menazzi y Jajamovich (2019) plantean que el equipo técnico se caracteriza por el “pleno reconocimiento y recursos en la estructura burocrática, al tiempo que tenía sus tareas delimitadas” (27). Estos cobran mayor legitimidad socialmente, e incluso generan tensiones en el interior de los equipos –técnico y social– encargados de ejecutar la política pública. Tal como explica Galvis Restrepo (2024), el encuentro de saberes está atravesado por una asimetría “por tratarse de espacios entre un Estado representado por trabajadores generalmente con formación profesional socialmente valorada y habitantes de un barrio popular” (114), de esta manera, los saberes provenientes del equipo técnico en algunas situaciones desvalorizan y deslegitiman los saberes de las mujeres, poniendo en tensión el carácter participativo de la política pública.

Asimismo, al inicio del proyecto, coinciden en que no se sintieron informadas sobre el proceso de edificación por parte del organismo estatal. En el siguiente fragmento puede apreciarse:

Esto no tenía nada, desolado, tierra. Y veo a un hombre parado acá. Y yo entraba por esta calle que era nueva y digo, no puede ser, este es el lugar [...] Y ahí empezó a estar Un árbol para mi vereda. Y hubieron máquinas acá excavando, trabajando. Y ahí me integro yo porque nadie nos dijo, este es el lugar. Nadie nos dijo (Ginkgo Biloba, 2025).

Como hemos mencionado, la participación fue fundamental en el paradigma presente en esta política. Si bien la evaluación de parámetros permitirá determinar el grado de efectividad de la misma –no formó parte de los objetivos de la investigación–, el análisis de las percepciones de las mujeres es central. Las entrevistas muestran que la participación se vio atravesada por las resistencias iniciales de los agentes estatales en torno a las demandas y legitimación de determinados saberes sobre otros. No se pretende definirlo en términos de bien o mal sino entender que cada parte actúa en función de sus intereses y lógicas.

Sin embargo, estas tensiones no implican una ruptura del vínculo con el Estado. Se reconoce que el grupo fundador depositó confianza en el IVC cuando comenzaron a emerger conflictos en torno

a la organización en el interior de La Vivera, y recurrieron al organismo estatal. En el año 2020, se registra que los ingresos del vivero aumentaron al poco tiempo de su inicio dado que optaron por la venta *online* del *kit* de plantines con hortalizas, aromáticas, florales y nativas. Las mujeres del grupo fundador no pudieron continuar con sus empleos en el marco del COVID-19 y de doce mujeres solo podían asistir dos a La Vivera para sostener las tareas de riego. Mediante la venta *online* encontraron una estrategia de generación de ingresos que se ajustó a sus necesidades. Sin embargo, esto dio lugar a la preocupación sobre cómo gestionar los recursos económicos que obtenían, una de las mujeres manifestó “hacíamos plantas nativas, montón, acá, vendíamos. Y cuando nosotros empezamos a vender afuera, y juntamos plata, bastante. Y le digo a las compañeras, un día que vino el capacitador, tenemos plata, ¿qué hacemos?” (Lemongrass, 2025). El incremento de plantines durante la pandemia presentó nuevos desafíos en torno a la organización en el interior del vivero y la administración de los recursos. Por esta razón, una de las entrevistadas relató que solicitó al IVC capacitación sobre cómo conformar una cooperativa ya que consideró esa figura como la más adecuada, “la propuesta la busqué yo porque había mucho problema interno y pensé que era una forma de organizar y de reorganizar el grupo de trabajo” (Ginkgo Biloba, 2025). En líneas generales, prevalece un acuerdo en que el objetivo primordial fue establecer pautas de organización y división del trabajo: “después empezamos a decir, hacemos una cooperativa para que tenga regla, que tiene que ser todo y cada uno tenga su rol, quién va a ser, quién se va a encargar, todo eso” (Lemongrass, 2025). Este desafío implicaba, en principio, formalizar esa decisión. Según refieren, fue el mismo IVC que sugirió obtener una figura legal mediante la inscripción en el INAES, “porque nos dijeron que teníamos que inscribirnos. Ese era un requisito acá para estar legales, digamos. Para hacer todo más formal” (El Bosque, 2025). Por esta razón, se registra que en el año 2021 La Vivera se formalizó como una cooperativa, y emergió más bien como una herramienta de organización interna y una solución propuesta por las mujeres y el organismo estatal.

En síntesis, hasta aquí expusimos cómo se vinculó el grupo fundador con los agentes estatales en el marco de la conformación de la cooperativa. A pesar de la existencia de ciertos malestares generados por el accionar de los/as trabajadores/as estatales, se mantuvieron en contacto y concretaron instancias de acompañamiento y diálogo, cuestión que alumbró para conocer y caracterizar la forma de intervención de la política pública de integración socio urbana.

La Vivera y el barrio: imaginarios vinculados a la autogestión de la cooperativa y el ser parte de una política pública

Abordamos la definición de barrio en base a los aportes de Gravano (2005) y Bráncoli (2021). Esto nos permitió trabajar con la dimensión territorial donde se ubica la cooperativa. Los procesos asociativos expresan un modo de entender la comunidad, que, en este caso, se encuentra ligado al concepto de barrio, “la nueva aldea” como plantea Gravano (2005), que se trata de la comunidad en la modernidad. Para el autor, el barrio es producto de la modernidad y lo define como “un espacio social que expresa una relación de desigualdad e inclusión desfavorable pero también de intensa sociabilidad comunitaria” (Gravano, 2005 citado en Bráncoli, 2021). Por su lado, Bráncoli (2021) plantea que estos

espacios sociales “son lugares de proximidad que afirman la sociabilidad comunitaria o bien pueden contribuir a su negación. Potencian o anulan procesos de organización comunitaria con base territorial” (25), es decir, la proximidad de las relaciones de vecindad y parentesco puede tanto fortalecer como no la ayuda mutua. En esta experiencia, Rodrigo Bueno es un barrio medianamente pequeño en el cual “todos/as se conocen con todos/as”, gran parte de su población es migrante y mismo sus habitantes han atravesado los procesos participativos en el marco de la reurbanización. Se reconoce que los/as vecinos/as no suelen asistir a la cooperativa sea tanto en rol de consumidor como de voluntariado. Las mujeres han diseñado diferentes estrategias para convocar a los/as habitantes, por ejemplo, organizan talleres orientados a diferentes edades, modifican el precio de sus productos, entre otros. Lo explicaron de la siguiente forma:

En un momento en pandemia nosotros repartíamos bolsones de verduras para la gente del barrio, para los lugares donde estaban los ancianos, digamos, la gente de la tercera edad. Hemos dado talleres para los niños del barrio, para la gente grande del barrio. El barrio viene y acá tiene un descuento que es como si estaríamos comprando nosotras [...] Entonces tenemos todas esas cosas, a pesar de que nosotros no percibimos nada del gobierno (Salvia Guaranítica, 2025).

Por su parte, una de las entrevistada ha hecho énfasis en la cooperativa como un espacio del barrio:

Con organizaciones aquí en el barrio no [refiere a que no hay vinculación] pero invito mucho a la gente que venga a La Vivera, entre ellos está el comedor de adultos mayores...charlas, talleres acá en La Vivera, que son comunitarias, hacemos partícipe a todo el barrio. El barrio no asiste, no asiste porque tendrán sus motivos...porque de eso depende que nos ayudemos entre sí, mutuamente. Pero sí, creo que La Vivera es un espacio comunitario, es un espacio de comunidad (Ginkgo Biloba, 2025).

Describirse de tal forma reivindica la presentación y la identidad construida entre quienes habitan el espacio. La referencia a la comunidad coincide con lo planteado por De Marinis (2011): “describe lo que existe, pero también denuncia lo que nos falta e indica aquello de lo que carecemos; o bien, en variantes más propositivas, anticipa lo que podríamos llegar a ser” (128).

En este marco, planteamos que la proximidad geográfica resulta insuficiente para lograr la integración de los/as habitantes del barrio a un espacio común, siguiendo a Bráncoli (2010) la proximidad no siempre contribuye a la organización. Factores como la falta de tiempo libre, la multiplicidad de empleos, la concepción que poseen los/as vecinos/as sobre el trabajo autogestivo, intereses diferentes a lo que propone La Vivera, entre otros, podrían estar condicionando la distancia de la cooperativa con el barrio. Aun así, se estima que una causa es determinante: la relación entre La Vivera y el GCBA. Desde los relatos de las entrevistadas, hemos registrado que el barrio vincula a

la cooperativa con la figura del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires lo que podría condicionar la participación de los/as habitantes de Rodrigo Bueno:

Lo que pasa es que la gente que tiene huerta acá dentro de CABA piensa que La Vivera es un espacio del gobierno y que tiene subsidio y que tiene dinero y que acá nos lucraron algunas personas y que estamos en la obligación de darles todo lo que pidan (Ginkgo Biloba, 2025).

Por otra parte, una de ellas, enfatiza que, debido a la ausencia de un incentivo económico o material inmediato, las personas evitan involucrarse:

Pero vos sabés que no viene la gente. A veces uno piensa que la gente va a donde les vas a dar algo o si no, vienen al taller y dicen, ¿Pero qué me vas a dar? ¿Lechugas o algo? ¿Qué me vas a dar? Y a veces no hay para darles (El Bosque, 2025).

Por lo expuesto, para nuestras entrevistadas una de las posibles causas de la no participación es que se estima que los/as vecinos/as conciben a La Vivera como una política del GCBA y lo vinculan con la política partidaria, lo cual desmotiva su participación, desdibujando así su carácter autogestivo.

Reflexiones finales

El presente artículo analizó el vínculo entre la cooperativa “La Vivera Orgánica”, los saberes locales y la política de integración socio urbana implementada en el barrio Rodrigo Bueno (CABA).

A partir del vínculo de “La Vivera Orgánica” con la política de integración socio urbana, se profundizó en los mecanismos de participación de los/as vecinos/as a través de las mesas de gestión participativa y los talleres de capacitación laboral, específicamente de jardinería/huerta. Cabe destacar que este proceso fue impulsado por un grupo de mujeres oriundas de zonas rurales de Perú, razón por la cual, se abordó el vínculo con el trabajo de la tierra durante su infancia y adolescencia. Ello aportó una particularidad a este proceso dotándolo de una identidad propia.

Los resultados demuestran que el recorrido social de cada mujer y sus saberes locales que portan desde Perú influyeron en la conformación de la “Huerta Chiquita” –además de las prácticas alimentarias y lazos sociales– y posteriormente de la cooperativa “La Vivera Orgánica”. La combinación de sus saberes junto a los conocimientos aprendidos en los talleres del IVC, les permitió ganar autonomía para poder coordinar un espacio de trabajo. El origen de la Huerta Chiquita resultó central para comprender cómo se construyó el vínculo entre ellas como mujeres migrantes. Posteriormente, el intercambio de conocimientos con los/as capacitadores/as permitió no solo visibilizar, sino también reconocer y ar-

ricular los saberes locales con los otorgados en el país receptor. En este sentido, la combinación de los saberes locales y los conocimientos adquiridos son fundamentales para pensar procesos organizativos y participativos en el marco de una política pública. En cuanto a la institucionalización de esta huerta comunitaria, se inició un proceso dinámico que dio como resultado la formalización de la cooperativa. Esta figura fue elegida por las mujeres porque concibieron al cooperativismo como una herramienta para afrontar los procesos organizativos.

Se concluye que la participación de las mujeres en los procesos de integración socio urbana estuvo lejos de ser un proceso lineal o exento de tensiones. Por el contrario, se configuró mediante consensos y desencuentros, ya que prevalece en alguna medida la deslegitimación de los conocimientos de las mujeres por parte de los/as agentes estatales. Aun así, reconocen el trabajo realizado por los/as capacitadores, el acompañamiento recibido por parte de los agentes estatales y depositaron confianza para abordar los conflictos sobre la organización de La Vivera durante la pandemia.

Por último, se evidencia que el vínculo entre la cooperativa y el Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires presenta un obstáculo para la participación de habitantes del barrio en la cooperativa debido a la percepción que poseen hacia el GCBA. Las experiencias previas a la reurbanización sumado a los conflictos que atravesaron los/as habitantes tanto con el Estado como con el sector privado, podrían condicionar los imaginarios sobre el Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. En simultáneo, se desdibuja el carácter autogestivo de La Vivera por el asistencialismo, por ende, el proyecto aún se distancia de representatividad vecinal. Continúa el desafío de repensar estrategias y propiciar espacios para abordar el vínculo de cooperativas –que surgen de una política pública– en el territorio donde se sitúan.

Desde el trabajo social, podemos pensar a las huertas urbanas y comunitarias como escenarios propicios tanto para la producción de alimento, así como para la construcción y fortalecimiento de redes tanto para personas migrantes como no migrantes. Asimismo, pueden configurarse como espacios de referencia en los barrios y así la construcción de vínculos colectivos entre quienes trabajan y cuidan la tierra y sus cultivos.

El principal aporte de esta investigación radica en mostrar cómo los saberes locales de mujeres migrantes pueden articularse con una política de integración socio urbana para dar lugar a procesos organizativos, aportando evidencia sobre el rol del Estado en procesos comunitarios dentro de barrios recientemente urbanizados. Este trabajo muestra la potencialidad de las iniciativas que parten de los/as vecinos/as cuando sus motivaciones son acompañadas y fomentadas, favoreciendo a la generación de oportunidades laborales, como así también, de pertenencia con sus pares y del espacio donde habitan.

Referencias bibliográficas

- Bauni, Natalia (2022). Teorías y experiencias históricas sobre innovaciones organizacionales en la autogestión. En *Innovar y autogestionar. La organización del trabajo en las empresas recuperadas*. Editorial Tesseopress. Buenos Aires.
- Bettanin, C. I. y Najman, M. (2024). Multiplicidad de memorias y formas del recuerdo en torno a la adjudicación de vivienda social construida bajo el Plan de Erradicación de Villas de Emergencia y el Plan Alborada: el caso del Conjunto Habitacional Albarellos. *Avances Del Cesor* 21(31). Recuperado de <https://doi.org/10.35305/ac.v21i31.1994>
- Bettanin, C y Najman, M. (2025). Perspectivas estatales autoritarias y democráticas sobre la villa como problema. *Contenciosa* 15.
- Biondo, V. y Berdeja, M. (2014). “La Agroecología, una invitación a coproducir conocimientos y saberes”. (Tesis de grado, Universidad de Buenos Aires). Recuperado de <https://repositorio.sociales.uba.ar/files/show/4328>
- Bráncoli, J. y Vallone, M. (2010). *Donde hay una necesidad, nace una organización. Surgimiento y transformaciones de las asociaciones populares urbanas* (Capítulo 1). Buenos Aires: Editorial Ciccus y Facultad de Ciencias Sociales UBA.
- Bráncoli, Javier (2021). Los “tapa agujeros” del estado. Transformaciones de las experiencias de organización comunitaria en escenarios de desinstitucionalización. Revista Debate *Público Reflexión de Trabajo Social* N° 22. Carrera de Trabajo Social UBA. Buenos Aires. Recuperado de http://trabajosocial.sociales.uba.ar/wp-content/uploads/sites/13/2021/12/05_Brancoli.pdf
- Brikman, D. (2023). Proyecto de Integración social y urbana ¿Nuevos proyectos, viejos peligros? Un análisis con foco en el caso de Rodrigo Bueno. *Cuaderno Urbano* 35(35).
- Birkman, D. Wasserman, M. Mogni, F y Bonano Guido. (2025). Intervenciones puntuales y compensatorias: la integración socioeconómica en la reurbanización Rodrigo Bueno (Ciudad Autónoma de Buenos Aires). *Población y Sociedad* 32, pp. 1-34.
- Camacho Z., Gloria (2009). *Mujeres migrantes: trayectoria laboral y perspectivas de desarrollo humano. Quito: Abya - Yala* / Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO) / Instituto de Estudios Ecuatorianos (IEE).
- Carman, M. (2011). *Las trampas de la naturaleza. Medio ambiente y segregación en Buenos Aires*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Carman, M.; Lekerman, V.; Yacovino, P. y Campos, N. (2017). Producciones Jurídicas desde arriba y desde abajo: El caso de la Villa Rodrigo Bueno. *Revista de Asociación de Derecho Administrativo*.
- Consejo Económico y Social de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CESBA) (2018). *Integración urbanística y social de villas en agenda. Un abordaje a su intervención*. Buenos Aires: Consejo Económico y Social de la CABA.
- Clemente, A. (2012). La participación como enfoque de intervención social. En M. A. Solana (comp.), *Intervención social y construcción de ciudadanía*, pp.. 63-77. Espacio Editorial.

- Clemente, A. (2020). Notas sobre el método de abordaje comunitario. De lo comunitario a lo situacional. *Revista Debate Público No 19*. Carrera de Trabajo Social UBA.
- De Marinis, P. (2011). “La teoría sociológica y la comunidad”. En *Entramados y Perspectivas Revista de la Carrera de Sociología*, Universidad de Buenos Aires, Bs As.
- Di Virgilio, M. M. y Rodriguez, M. C. (2011). *Caleidoscopio de las políticas territoriales*. Prometeo. Buenos Aires.
- Di Virgilio, M. M.; Najman, M. A.; Brikman, D. (2019). Génesis de las desigualdades territoriales: una mirada histórica de los procesos de configuración de las antiguas periferias de la Ciudad de Buenos Aires. *Revista de Investigación social* 16; 39; 47-76. Universidad Autónoma de la Ciudad de México; Andamios.
- Fernández Álvarez, M. I. (2024). Demonizar lo colectivo, santificar el individuo: la economía popular frente al gobierno de la ultraderecha en Argentina. *PUBLICAR-En Antropología Y Ciencias Sociales* 36, pp. 16-30. Recuperado de <https://publicar.cgantropologia.org.ar/index.php/revista/article/view/555>
- Galvis Restrepo, D. (2025). Urbanizar desde las ciencias sociales : perspectivas y prácticas burocráticas en la implementación del Proyecto Integral de Reurbanización del Barrio. Tesis de Maestría, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires.
- García Linera, Á. (2010). *Forma valor y forma comunidad. Aproximación teórica abstracta a los fundamentos civilizatorios que preceden al Ayllu universal. Introducción y palabras preliminares*. Buenos Aires: Prometeo y CLACSO.
- Gravano, Ariel (2005). Contexto de necesidad del concepto de barrio. Formulación del concepto: las utopías del siglo XIX y el barrio. El barrio como comunidad urbana en las teorías clásicas. En: *El Barrio en la Teoría Social*. Buenos Aires: Editorial Espacio.
- Gutman, P. (1987). Pobreza urbana: explorando algunas microsoluciones para macroproblemas. *Desarrollo Económico* 27(106), pp. 279-289. Recuperado de <https://doi.org/10.2307/3466983>
- Leff, Enrique. (2020). Saberes colectivos y diálogo de saberes en México. Diálogo de saberes, saberes locales y racionalidad ambiental en la construcción social de la sustentabilidad. Universidad Nacional Autónoma de México, pp. 379-391.
- Menazzi, L. y Jajamovich, G. (comp). (2019). “Introducción” en *Saberes Urbanos. Profesionales, técnicos, funcionarios y agencias estatales en la producción de la ciudad*. Gino Germani. Buenos Aires, pp. 11-42.
- Minayo, Maria Cecília de Souza (2017). Origen de los argumentos científicos que fundamentan la investigación cualitativa. *Salud colectiva* 13(4), pp. 561-575. Recuperado de <https://doi.org/10.18294/sc.2017.942>.
- Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad social- Secretaría de Trabajo (2018). Equipo de Estudios y Estadísticas sobre el Mercado de Trabajo Dirección General de Estudios Macroeconómicos y Estadísticas Laborales – MPyT. HERMANOS LATINOAMERICANOS. Su inserción laboral en los aglomerados con mayor presencia migratoria. Recuperado de https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/insercion_laboral_trabajadores_migrantes.pdf
- Najman, M. (2021). “Acerca de los efectos de la localización de la nueva vivienda social sobre las luchas por el acceso a la ciudad de los sectores populares”. Eure Santiago. *Revista Latinoamericana de Estudios Urbanos Regionales*; Santiago de Chile.

- Perilla Lozano, L. y Zapata Cadavid, B. (2009). *Redes sociales, participación e interacción social. Trabajo Social 11*, 147-158. Universidad Nacional de Colombia. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4085233>
- Pizarro, C. A. y Ciarallo, A. M. (2021). Trayectorias migratorias. En *Pensar las migraciones contemporáneas: categorías críticas para su abordaje*, pp. 327-332.
- Quijano, A. (2002). ¿Sistemas alternativos de producción?. En Boaventura de Sousa Santos (org.), *Produzir para viver. Os caminhos da produção não capitalista*. Capítulo XII. Río de Janeiro: Ediciones Civilização Brasileira. Recuperado de http://economiasolidarias.unmsm.edu.pe/sites/default/files/Santos_Producir%20para%20viver.pdf
- Rodríguez, M. (2009). “La política de erradicación en el Asentamiento Rodrigo Bueno Costanera Sur”. *Mundo Urbano 34*.
- Solans, A. M. (2014). Alimentación y mujeres migrantes en Buenos Aires, Argentina. Tradiciones, recreaciones y tensiones a la hora de comer. *Revista Colombiana de Antropología*, 50(2), pp. 119-139.
- Thayer Correa, L. E. y Tijoux Merino, M. E. (2022). Trayectorias del sujeto migrante en Chile. Elementos para un análisis del racismo y el estatus precario. *Papers*, 107(2). Recuperado de <https://doi.org/10.5565/rev/papers.2998>
- Toledo (2005). La memoria tradicional: la importancia agroecológica de los saberes locales. En: LEISA, *Revista de Agroecología*, pp. 16-19.
- Vasilachis de Gialdino (coord). Ameigeiras, A.R; Chernobilsky, L.B; Giménez Béliveau, V; Mallimaci, F; Mendizábal, N; Neiman, G; Quaranta, G y Soneira, A. J. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona, pp. 17-22.
- Wasserman, M. y Trentini, F. (2024). Género, migración y trabajo: Formas de (des)cuidado en las trayectorias laborales de mujeres migrantes de un barrio popular. *Cuadernos Del Instituto Nacional De Antropología Y Pensamiento Latinoamericano 33*(2), 78-98. Recuperado de <https://revistas.inapl.gob.ar/index.php/cuadernos/article/view/1691>
- Yujnovsky, O. (1984). Claves políticas del problema habitacional argentino. GEL: Buenos Aires.
- Zapata, M. C.; González Redondo, C.; Najman, M. y Corti, F. (2021). Políticas habitacionales de mixtura social en escenarios de renovación urbana. El caso del Plan de Soluciones Habitacionales en la traza de la Ex Autopista 3 (Ciudad de Buenos Aires, Argentina). En *Cuadernos de Geografía: Revista Colombiana de Geografía 30*(1), pp. 45-65.

Fuentes documentales

Argentina. Ley N° 5798.

Argentina. Ley N° 6376.

Argentina. Decreto N° 1247/2005.

Entre cimientos, afectos y deseos... emerge lo colectivo

Diez años de Trabajo Social en UNPAZ



*Vanina Obenat y Noelia Sierra**
*entrevistan a Débora Villegas** y Soraya Mingorance****

La inauguración de esta sección tiene la intención de dar cuenta de las transformaciones posibles y concretas del impacto de la universidad pública y gratuita. Varixs autorxs han puesto de relevancia la capacidad de la educación superior como un derecho que nos iguala y transforma realidades. La universidad, entonces, “comienza a tener un papel clave en los contornos y circunstancias de las biografías personales, en las redes de sociabilidad, en los proyectos individuales y colectivos, en los horizontes de expectativas” (Carli, 2012: 12). En tiempos actuales, donde la universidad pública se encuentra desfinanciada y cuestionada sobre su valor social, recuperamos en las trayectorias de Débora y Soraya los sentidos y sentires de sus recorridos, que consideramos representan el valor incalculable de la historia fundacional de UNPAZ y de muchxs estudiantes. Nos adentramos en sus inicios de la formación, sus inserciones profesionales y su vínculo actual con la universidad. Ambas con emoción, lágrimas, sonrisas y orgullo, dan inicio a esta sección que pretende reconocer a referentes de las prácticas preprofesionales de la carrera de Licenciatura en Trabajo Social y su valioso aporte, que hoy, como ellas expresan, implica “devolver al menos un poquito de todo lo que la universidad me dio”.

* Vanina Obenat es licenciada en Trabajo Social y maestranda en Políticas Públicas y Feminismos (UNPAZ). Docente e investigadora UNPAZ. Noelia Sierra es licenciada en Trabajo Social, magíster en Intervención Social y doctora (c) en Ciencias Sociales (UBA). Docente e investigadora UBA-UNPAZ.

** Profesora de 1°y 2° ciclo de la EGB. Licenciada en Trabajo Social UNPAZ. Orientadora social del nivel secundario e inicial. Referente de prácticas UNPAZ desde 2024.

*** Licenciada en Trabajo Social (UNPAZ); docente, profesora de nivel secundario; equipo distrital de psicología comunitaria y pedagogía social. Área: Centro de Orientación Familiar (COF). Orientadora social nivel secundario. Referente de Prácticas de Trabajo Social II desde el año 2020 hasta 2025.

Vanina Obenat (VO): Para comenzar, nos gustaría hacerles algunas preguntas para conocer su historia y su vínculo con la Universidad. ¿Qué implicó para ustedes el acceso a la universidad pública? ¿Cómo fue la elección de la carrera y qué transformaciones sintieron durante esos años de formación? ¿Estás de acuerdo en empezar vos, Soraya?

Soraya Mingorance (SM): Como paceña, nacida, criada y formada en José C. Paz, la creación de la universidad fue un orgullo enorme, veía las bases, los cimientos y la esperanza de que llegara a funcionar una universidad en nuestro territorio. Seguí todo el proceso desde que veía los cimientos y las obras, esperando que finalmente pudiera funcionar. Para mí, la UNPAZ representa ese orgullo paceño que una siente.

Además, significó la posibilidad concreta de acceder a la educación superior sin tener que salir del territorio. Cuando era adolescente había querido estudiar psicología, pero viajar todos los días hasta la UBA era prácticamente imposible. No era solo el tiempo de viaje, sino también todo lo que implicaba sostener una carrera universitaria y por miles de cosas que nos suceden particularmente a las mujeres también. Fueron muchos años de espera hasta que finalmente pude acceder a una universidad pública.

Débora Villegas (DV): A mí me pasó algo parecido. Siempre estuve muy vinculada al proceso de creación de la universidad. Alberto Fernández¹ me invitaba a reuniones en pos de la creación de UNPAZ, ser voz para que otros tengan ganas de comenzar una carrera. Se decía que la universidad no iba a servir, que no tendría reconocimiento, pero seguíamos convencidos de que era importante que existiera en nuestro distrito. Coincidió totalmente con Soraya, su creación fue fundamental también para otros distritos, en el sentido de lugares de vulneración de derechos en cómo, a veces, se lo ubica a José C. Paz.

Soy maestra de grado y siempre había querido tener un título universitario, como nos sucede particularmente a las mujeres, porque no se trata solamente del acceso a la universidad, se trata del acceso de las mujeres del Conurbano, por eso no lo dudé y me inscribí. En mi caso, además, sentía como docente que no tenía herramientas para comprender muchas de las situaciones que atravesaban mis estudiantes. También era muy movilizador que lxs chicxs vieran que su maestra estaba cursando en una universidad que, algún día, también podría ser la de ellos.

Tal cómo expresa Débora, y más adelante Soraya, las problemáticas de desigualdad que atraviesan las mujeres dan cuenta de las repercusiones de la división sexual del trabajo. Según Zibecchi (2014), las dinámicas al interior de los hogares asignan determinadas tareas, actividades y trabajos de manera diferenciada para cada sexo, donde varones asumen un rol de “proveedores” de ingresos económicos y las mujeres asumen un rol de “cuidadoras”. Los relatos ponen de manifiesto cómo la interseccionalidad (Golubov, 2017), es decir, las interacciones entre el género, la raza, la clase, la edad, la sexualidad y otros vectores de la diferencia y de la discriminación marcan las relaciones sociales y las identidades.

¹ Alberto Julio Fernández fue una figura clave en el territorio de José C. Paz. Para conocer su influencia en la creación de la Universidad, se sugiere la siguiente lectura: <https://revistabordes.unpaz.edu.ar/el-historia-dor-del-pueblo/>

No es solo ser mujeres, sino que el agregado de ser conurbanas, en territorios postergados en el acceso a la educación universitaria. En este sentido, la creación de las universidades del Conurbano, y en particular de la UNPAZ, significó mucho más que la creación de una institución educativa, sino también la posibilidad de disputar históricas desigualdades estructurales favoreciendo el acceso a la educación superior para Soraya, para Débora y para tantxs más.

VO: Recién empezaban a mencionar cómo fueron esos primeros años de formación. Ahora, nos gustaría profundizar un poco en ese proceso. ¿Cuáles fueron los principales desafíos al comenzar la carrera?

SM: Mi primer gran desafío fue, justamente, empezar una carrera universitaria. Yo no tenía estudios superiores previos. Trabajaba en escuelas y tenía un título habilitante para enseñar inglés, pero ingresar a la universidad significó enfrentar un mundo completamente nuevo.

Aprender a escribir trabajos académicos, entregar producciones en computadora, seguir normas de presentación... todo eso era nuevo para mí. Lxs compañerxs ayudaban mucho y también lxs docentes, que se involucraban, que hicieron un enorme esfuerzo para acompañarnos. Éramos un grupo muy heterogéneo, con edades y saberes muy diferentes, seguramente para ellxs tampoco fue sencillo.

DV: Además, nosotrxs éramos parte de la construcción de la propia universidad. Éramos la primera cohorte y no sabíamos qué iba a pasar al año siguiente... si habría docentes, si continuarían las materias o cómo seguiría el proyecto. Había mucho temor alimentado por quienes cuestionaban permanentemente la legitimidad de la universidad.

Vivimos esa incertidumbre mientras nos formábamos. Fue un proceso hermoso, pero también complejo, desafiante y muy intenso. Qué bueno recuperar todo ese contexto e historia en esta entrevista.

Numerosxs autorxs (Araujo, 2018; Carli, 2012; Ezcurra, 2011; Kessler, 2014; Rinesi, 2016) destacan la centralidad que ha tenido la oferta territorializada de las universidades del Conurbano, la cual responde a una demanda histórica, en el proceso de democratización al nivel superior. En los relatos de las entrevistadas esto es claro. Sin embargo, en sus palabras se pone de manifiesto, además, que una universidad pública cercana posibilita la imaginación de futuros (Jelin, 2026) al producir condiciones materiales, relacionales y afectivas para la transformación subjetiva y resignifica las propias trayectorias biográficas ofreciendo nuevas y diversas oportunidades desde concepciones más igualitarias.

Noelia Sierra (NS): Mientras las escuchamos pareciera que había un doble proceso, por un lado, convertirse en estudiantes universitarias y formarse como trabajadoras sociales; por otro, empezar a leer la propia historia biográfica desde la perspectiva de género. Como si la universidad hubiera habilitado, al mismo tiempo, una formación profesional y una revisión de las propias biografías. ¿Sienten que fue así?

DV: Sí, absolutamente. Al principio lo veíamos reflejado en muchas compañeras que terminaban abandonando la carrera porque seguían ocupando casi exclusivamente el lugar del cuidado dentro de sus familias. Decir: “Ahora también es mi momento”. “Necesito seguir estudiando”. Tuvimos que reorganizar nuestras vidas para hacernos un espacio propio. El cuidado nunca dejó de estar presente, yo siempre lo viví como parte de mi vida, pero la universidad me permitió correrme, aunque fuera un poco, de ese lugar exclusivo y reservar un tiempo para mi propia formación.

La formación universitaria trasciende la obtención de un título profesional. En las palabras de Débora y Soraya el tránsito por la universidad parece como un proceso que reconfigura proyectos de vidas, modifica las maneras de entender la realidad y, a su vez, ofrece posibilidades para intervenir en ella con nuevas herramientas procedimentales, conceptuales y éticas. En este sentido, los aportes de Mattioni (2025) resultan sugerentes para interpretar las experiencias narradas cuando sostiene que:

pensar la formación profesional como un proyecto biográfico implica reconocer que el proceso de convertirse en profesional no se reduce a la adquisición de saberes técnicos o disciplinares, sino que forma parte de una trama vital más amplia, atravesada por experiencias, elecciones, sentidos y trayectorias singulares (2025: 160).

Y agrega, en relación con la construcción de identidad:

Estudiar una profesión, y particularmente en campos como el trabajo social, no es solo un tránsito institucional, sino también una apuesta existencial, una forma de inscribirse en el mundo, de intervenir en él y de proyectar un modo de habitar lo colectivo (2025: 160).

“Hacerse de un espacio propio” representaría mucho más que la posibilidad de sostener y finalizar los estudios en tanto habilita la experiencia de pensarse a sí mismas de nuevos modos, en diferentes lugares y de construir futuro.

NS: Recién aparecía con mucha fuerza la cuestión del cuidado y de las trayectorias de las mujeres durante la carrera. ¿Cómo recuerdan ese tiempo?

DV: Creo que una de las cosas que más nos sostuvo fue la organización entre nosotras. Era permanente: “¿vos a qué hora llegás?”, “Si llegás antes, andá tomando apuntes que yo entro más tarde”, “Si tenés que ir, yo después te paso lo que explicó el profesor”. Todo el tiempo nos íbamos acompañando porque, además de estudiar, seguíamos ocupando el lugar del cuidado. En mi caso trabajaba doble turno y, muchas veces, desde la familia del papá de mis hijos aparecía la misma pregunta: “Ya tenés una carrera, ¿para qué querés otra?” como si estudiar Trabajo Social necesitará una justificación.

Sí, y, además, la carrera fue construyendo vínculos muy fuertes entre nosotras. Yo siempre recuerdo a Caro, una compañera muy querida que ya no está. Nuestros chicos terminaron siendo amigos y eso también nos permitía acompañarnos. Elegíamos los mismos centros de práctica porque era más sencillo resolver la logística cotidiana. Al final, estudiar una carrera no era solamente cursar materias. Era, también, construir una red.

SM: Exactamente. La universidad nos dejó amistades, afectos y una contención enorme. Entre nosotras era permanente el: “No dejes”, “Anotate igual”, “Después vemos qué materia soltamos”. Siempre nos inscribíamos en todo y decíamos que después decidiríamos. Llegaba el primer parcial y descubríamos que no nos había ido tan mal. Entonces seguíamos y después llegaba el segundo. Así fuimos avanzando. Hoy, cuando lo pensamos, todavía nos preguntamos: “¿Cómo hicimos para terminar la carrera en cinco años?”.

Creo que también nos habíamos puesto una vara muy alta y, de algún modo, logramos alcanzarla. Pero había otra transformación que iba ocurriendo mientras estudiábamos, cada texto que leíamos nos cambiaba un poco la manera de pensar. Yo sentía que mi cabeza avanzaba y que, por momentos, el mundo quedó estanco. La carrera empezó a cambiar de lugares, de amistades y también fue difícil empezar a dejar otras cosas.

Pero también nos llevamos muchísimo. Hoy tengo compañeras que son casi parte de mi familia. Una de ellas terminó siendo la madrina de confirmación de mis hijos y seguimos viéndonos casi todos los días. La universidad no solo nos formó como trabajadoras sociales. También nos dejó vínculos generados durante toda esa historia.

¿Qué hace posible la sostenibilidad de la trayectoria y, junto a ella, la graduación universitaria? Débora y Soraya invitan a problematizar aquellas miradas que explican las trayectorias educativas únicamente a partir del mérito, el esfuerzo personal o las habilidades individuales de cada estudiante. Una vez logrado el acceso, la permanencia en la universidad aparece sostenida por una trama de relaciones, afectos y estrategias colectivas que hacen posible sostener las trayectorias en contextos atravesados por la necesidad de trabajar y cuidar en simultáneo.

Los relatos dan cuenta de la importancia de construir red. Siguiendo a Martuccelli (2007) los individuos se constituyen como tales porque están respaldados por una serie de soportes que las conectan con su entorno. Estos elementos pueden ser tanto materiales como intangibles. Esas redes dan cuenta de alguna manera de las “ecologías existenciales intersticiales que los actores entretejen entre las diferentes posiciones sociales” (2007: 93). En este sentido, sus familias, los docentes y las compañeras pares aparecen, en los testimonios, como soportes claves no solo para sostener la permanencia en la vida universitaria, sino también para titularse y luego insertarse en el mercado laboral. Redes que se construyen colectivamente y que en su vitalidad se encuentra la potencia para permanecer en la trama universitaria y proyectar una vida profesional.

VO: Posterior, luego ya en el ejercicio profesional, ¿cómo recuerdan esos primeros pasos? ¿Qué desafíos encontraron? ¿Qué momentos sienten que marcaron ese comienzo? Hay un dato que me parece interesante recuperar. Tanto Débora como Soraya pertenecen a la primera cohorte de Trabajo Social de la UNPAZ; de algún modo, fueron parte de los cimientos de la carrera.

SM: Es verdad. Hace poco unxs practicantes² me preguntaban cuándo me había recibido. No me acordaba de la fecha exacta y me puse a buscar entre unos cuadernos viejos. Encontré uno donde había anotado todo y decía 16 de diciembre del 2016. Ahí pensé: “¡Ya pasaron diez años!”.

A veces siento que fue ayer y, otras, que pasó una vida. Cuando les conté que me había recibido prácticamente junto con los primeros años de la universidad, no lo podían creer.

NS: Es una coincidencia muy linda porque son diez años de la primera graduación de Trabajo Social y también diez años de nuestra revista. Este año estamos cumpliendo una década de publicaciones anuales de la *Revista Ts Territorios*. ¡Qué interesante!

SM: Mi primera experiencia laboral fue una beca en SEDRONAR. Nunca imaginé que iba a trabajar con situaciones de consumo, pero esa experiencia me permitió descubrir otro campo profesional y aprender a intervenir en equipos interdisciplinarios. Fue un desafío muy grande. Empecé a trabajar junto a psicólogos y otros profesionales, y entendí que el trabajo social tenía un lugar propio dentro de esos equipos. No se trataba solamente de acompañar el trabajo de otros, sino de construir una mirada específica desde nuestra disciplina. Para mí es importante tratar cómo de mitigar lo más posible esa vulneración de derechos que tienen dentro de lo que podemos y con nuestras frustraciones por las respuestas que no brindan las instituciones.

Finalmente, pude titularizar mis cargos en las escuelas, que era lo que siempre había deseado. Hoy sigo convencida de que allí existe una enorme posibilidad de transformación. Trabajar de lo que yo quiero me hace feliz.

Lo que más disfruto es acompañar las trayectorias de los estudiantes. Que un adolescente vuelva a la escuela, que te reconozca, que se acerque para conversar o que otro compañero le diga: “Andá a hablar con ella, te va a hacer bien”. Esas pequeñas escenas cotidianas son las que le dan sentido a nuestro trabajo.

En mi caso, desde que empecé la carrera sabía que quería trabajar en equipos de orientación, pero todavía no tenía la formación pedagógica. Cuando obtuve el título de Trabajo Social me inscribí para hacer el tramo pedagógico, porque sabía que, si quería titularizar un cargo, lo iba a necesitar.

Además, existía otra dificultad. Quienes habían estudiado en la Universidad Nacional de Luján obtenían un título intermedio que otorgaba mucho puntaje y les permitía acceder antes a los cargos en José C. Paz. Durante varios años nosotras corríamos con cierta desventaja. Eso empezó a cambiar cuando pudimos completar también la formación docente y empezamos a ver cómo las graduadas de

² Se refiere a estudiantes que realizan sus prácticas preprofesionales en distintos niveles.

la UNPAZ, ya licenciadas, iban ocupando cargos titulares en las escuelas del distrito. Me acuerdo de ir todos los años a los actos públicos de designación y encontrarme con compañeras que iban tomando cargos en distintas escuelas del distrito. Nos sacábamos fotos porque sentíamos que estaba pasando algo muy importante [risas de todas]. Es como que la universidad empezaba a estar presente en todo el territorio a través de sus graduadas.

DV: Sí, eso fue enorme. En mi caso, el recorrido fue distinto porque yo ya trabajaba en escuelas. Desde muy temprano terminé ocupando o cumpliendo funciones muy vinculadas al trabajo social, incluso antes de tener el título. Y fue justamente ahí donde empecé a sentir que el rol docente, por sí solo, no me alcanzaba.

Creo que uno de los mayores desafíos fue empezar a discutir aquello que aparecía completamente naturalizado, reflexionar sobre las causas y no solamente responder a las urgencias. Eso fue lo que me dio el trabajo social: herramientas para pensar y para ponerle palabras a preguntas que yo ya tenía desde hacía años.

Muchas veces terminaba proponiendo organizar a las madres, porque eran ellas quienes sostenían la escuela todos los días. Esa dimensión colectiva apareció muy fuerte durante la carrera, nos encontrábamos con tantas otras compañeras y sentíamos que había algo que nos unía, todas advertíamos que había cuestiones en nuestro distrito que no podían seguir pensándose de la misma manera.

También apareció la perspectiva de género, donde comprendí que había otras mujeres pensando lo mismo que nosotras. Siempre cuento una situación que viví en una escuela cercana a Ruta 8, en una zona cercana a donde existía el ejercicio la prostitución y muchas compañeras cuestionaban a las madres porque llevaban tarde a sus hijxs o porque los enviaban a jornada completa. Un día les dije “ustedes también pasan más de diez horas fuera de sus casas trabajando. cuál sería la diferencia”. La formación docente sola no me había permitido hacer esa lectura. Ese cambio de mirada me lo dio la universidad, un lugar desde donde argumentar, discutir y cuestionar ciertas ideas que parecían incuestionables.

Además, nos tocó cursar en un momento muy particular y transformador, el crecimiento del movimiento de mujeres, la campaña por el derecho al aborto, todos esos debates que atravesaban la sociedad y también la universidad. Hubo materias que realmente me cambiaron la cabeza, de pronto descubrí que las cosas que intuíamos o reclamábamos tenían un respaldo jurídico y político.

SM: Además, fuimos la primera cohorte que salió a trabajar llevando el nombre de la UNPAZ. Ese también fue un desafío. Muchas veces llegábamos a una escuela y, cuando decíamos que éramos graduadas de José C. Paz, aparecía cierta desconfianza, como poniendo en dudas el trabajo que una podía hacer. Había que demostrar permanentemente la calidad de nuestra formación. Con el tiempo eso fue cambiando. Que esos mismos equipos terminarán reconociendo nuestro trabajo como profesionales fue, para mí, un gran logro.

El recorrido de Débora y Soraya posibilita el análisis sobre cómo los propios recorridos pueden pensarse desde lo personal a lo estructural. Para Sarah Ahmed (2021), un relato para una junto con y a través de otras mujeres, habilita conectar la propia experiencia con la experiencia de otras mujeres donde, mediante la lectura, es posible establecer nuevas amistades, con la conciencia de que otras mujeres han pasado por aquí antes.

NS: Escuchándolas, destacan el rol que ocupa hoy el trabajo social en las escuelas, un lugar tan importante por su referencia próxima y por lo que implica en la construcción del lazo social. Más allá de las dificultades cotidianas, ¿qué sentido encuentran ustedes en el ejercicio profesional? ¿Qué lugar sienten que tiene hoy el trabajo social en los espacios donde trabajan con niñas/os, adolescentes y familias?

SM: Es una pregunta muy amplia, porque trabajamos con las herramientas que tenemos y con las posibilidades concretas que ofrece el distrito. En mi caso, que trabajo en escuela secundaria, una de las mayores preocupaciones tiene que ver con las adolescencias. Muchas veces los chicos llegan a esa etapa con muy poco acompañamiento, es como que les cuesta más poder iniciar ese camino sin la compañía de la familia ni del Estado. Pareciera que, al llegar a la secundaria, ya deberían ser más independientes.

Nosotras tratamos de trabajar justamente en sentido contrario, en el sentido de fortalecer la autonomía. Que puedan comprender que, aun cuando hayan atravesado situaciones de vulneración de derechos, es posible construir otros recorridos y proyectar otros futuros. Mientras estén en la escuela podemos acompañar su recreación, su esparcimiento, su aprendizaje, pero cuando vuelven a su casa tienen su propia realidad. Además, en la escuela ocupamos formalmente el rol de orientadoras sociales, muy vinculado a las trayectorias educativas, esta parte es difícil, ambigua. Sin embargo, lo social irrumpe todo el tiempo. Y cuando eso ocurre no podemos decir “esto no nos corresponde”. Tenemos que intervenir igualmente.

DV: A mí hay algo que el trabajo social me enseñó y que intento transmitir todos los días que tiene que ver con la posibilidad de pensar críticamente la propia realidad. Cuando trabajo con las familias, trato de generar justamente esos espacios de reflexión. Que puedan preguntarse por qué les pasan determinadas cosas. Que puedan correrse, aunque sea un momento, de esa idea tan instalada de que todo depende exclusivamente del esfuerzo individual.

No se trata de decir “soy pobre porque quiero” o “mi hijo terminó involucrado en determinada situación porque nació para eso”. Tratamos de acompañar procesos para comprender que hay cuestiones sociales, desigualdades y condiciones de vida que explican muchas de esas experiencias. El trabajo social me dio esa herramienta en el sentido de la posibilidad de cuestionar lo que parece natural, que las cosas nos pasan por algo.

Por eso, muchas veces, el trabajo no consiste en ofrecer una respuesta inmediata, sino en construir un espacio donde las familias puedan pensar colectivamente lo que les está ocurriendo. Porque nadie sale solo “de un pozo” solo, necesitamos de otros.

En los jardines donde trabajo, por ejemplo, muchas veces organizamos a las propias madres para resolver cuestiones muy concretas. Que una pueda retirar al hijo de otra porque trabaja hasta más tarde, que puedan acompañarse entre ellas, que empiecen a reconocerse como una red. Puede parecer algo pequeño, pero ahí también hay intervención profesional. Ahí también se construye comunidad.

Y creo que hoy eso resulta especialmente importante, porque vivimos en un contexto donde permanentemente se nos dice que cada uno es responsable de lo que le pasa. Nosotras intentamos mostrar justamente lo contrario en el sentido de que muchas de las situaciones que atraviesan estas familias son compartidas y que, precisamente por eso, necesitan respuestas colectivas.

VO: Muy interesante y en estos escenarios actuales, ¿cómo ven actualmente el contexto de la escuela como institución ante los cambios normativos sobre la baja de edad de imputabilidad?³

SM: Estamos abordando desde el cuidado, organizando talleres junto con otros profesores y practicantes. Pienso qué impacto va a tener esta ley en nuestras comunidades que siempre son señaladas como marginales, lamentablemente ser papeños es una aportación de delincuencia para nuestros niños.

En otros contextos, tenían otras herramientas e instituciones que los protegían. Entonces el interrogante es qué va a pasar con estos estudiantes que nosotros tenemos con todos sus derechos vulnerados. Si bien hoy no sabemos y es una incertidumbre lo que va a suceder, estamos trabajando en explicar y advertir desde el mayor cuidado posible. Intentamos problematizar las construcciones que hay de los territorios y las adolescencias. Porque no va a ser lo mismo para nuestros chicos en José de Paz, cuando los pare la policía, que a nuestros chicos cuando los paren en San Miguel.

DV: Desde la escuela se trabaja para modificar las realidades y después encontramos el corte por parte de las instituciones. Pese a ello, a la escuela se le pide todo. El desafío es constante, las problemáticas son constantes, el pedido de la respuesta es abrumador, pero la escuela siempre está.

En la misma línea de Soraya, me parece importante recuperar que la violencia que se muestra no nos pasa todos los días, pero el otro lado no se muestra, “vende” más mostrar lo otro, por eso también actualmente problematizamos con ellos y les advertimos cuál es el nuevo marco normativo.

Es un contexto donde las familias no tienen instituciones que las escuchen o que les den respuesta, a veces se dan cuenta de que ni siquiera la escuela les puede dar respuesta, pero te dicen “gracias que

3 En mayo de 2026, el Congreso argentino aprobó un nuevo Régimen Penal Juvenil impulsado por el gobierno actual de Javier Milei, que redujo la edad de imputabilidad penal de los 16 a los 14 años. La iniciativa generó un amplio debate público y el cuestionamiento de organismos especializados en derechos de niñas/os y adolescentes, así como consejos y colegios profesionales de trabajo social, señalando la necesidad de priorizar políticas de prevención, inclusión y protección integral por sobre las respuestas de carácter punitivo.

me escuchaste”. En eso los equipos de orientación somos los que estamos para escuchar todas estas situaciones, cuando llegamos a la reflexión nos damos cuenta de que son situaciones que nos suceden a todos, simplemente que podemos abordarlas de diferentes maneras.

Así, en escenarios donde las respuestas estatales frente a los padecimientos subjetivos y los procesos de desigualdad que atraviesa la juventud tienden a orientarse hacia lógicas cada vez más punitivas y restrictivas, los testimonios de Débora y Soraya muestran de qué maneras la escuela se constituye, aún con sus tensiones y dilemas (Dubet, 2006), en un lugar privilegiado de sostén, escucha y cuidado. Frente al avance de estos discursos y normativas, es valioso recuperar experiencias interventivas en las que la institución escuela no solo acompaña trayectorias educativas, sino que, a su vez, habilita espacios de reflexión crítica desde los cuales problematizar las representaciones estigmatizantes sobre los territorios y las juventudes.

En este punto, Martina Iribarne (2020), en una entrevista que le realiza Julian Fernández, se hace una pregunta que, de alguna manera, dialoga con las reflexiones de las entrevistadas. ¿Qué tipo de adultez nos demandan lxs niñxs y adolescentes actualmente? Y para responder incorpora la noción de afectividad como un acto profundamente político en la tarea de acompañamiento a niñas/os, adolescencias y juventudes:

En este sentido, trabajando con niñxs y adolescentes, cada vez reivindico más la afectividad. Antes me pensaba más desde lo técnico y experto y desde el principio de favorecer el acceso de las infancias y las adolescencias a derechos. Sin embargo, tratando situaciones de desigualdad en diálogo con ellxs, te das cuenta de que los procesos tienen que ver con crear lugares de alojo, espacios donde sean esperadxs, que sean deseadxs (p. 295).

En diálogo con esta mirada, las prácticas relatadas por Débora y Soraya –escuchar, sostener, problematizar, alojar, construir espacio de confianza y reciprocidad entre pares– devienen intervenciones afectivas como maneras de construir institucionalidad otra (Hermida, 2018) de cuidado y producción de comunidad por sobre lógicas punitivas, sancionatorias y de control.

VO: Ya nos compartieron cómo fue el ingreso al ejercicio profesional. Nos gustaría detenernos ahora en otro aspecto de sus trayectorias. El lugar que ocupan hoy como referentes de prácticas preprofesionales de estudiantes de Trabajo Social de la UNPAZ. ¿Cómo llegaron a asumir ese rol y qué significó para ustedes acompañar procesos de formación de otras y otros estudiantes?

SM: Creo que, en cierto modo, acompañar estudiantes fue una forma de devolverle a la universidad todo lo que la universidad hizo por nosotras. Cuando empezamos a trabajar también tuvimos que demostrar permanentemente nuestra formación. Éramos “las graduadas de la UNPAZ” y eso venía acompañado de ciertos prejuicios que no sabíamos bien de dónde venían. Estaban quienes venían de

Luján, de la UBA y nosotras aparecíamos como una universidad nueva que todavía debía legitimarse. Al principio eso pesaba mucho. Había colegas que ponían en duda nuestra formación. Después, con el trabajo cotidiano, eso fue cambiando. Incluso recuerdo reuniones donde discutíamos cuestiones técnicas y, de pronto, nos dábamos cuenta que muchas de las herramientas que habíamos aprendido en la universidad nos permitían intervenir con mucha solvencia. Ahí empezamos a sentir que también nos habíamos ganado un lugar como profesionales.

DV: Uno sale de la universidad con muchas herramientas, pero la realidad siempre interpela de otra manera. En la formación imaginamos instituciones que funcionan, recursos disponibles, circuitos relativamente ordenados. Después llegás a una escuela donde no hay baños o donde una familia no puede acceder al boleto estudiantil porque no tiene dinero para comprar la tarjeta SUBE. Ahí entendés que la intervención nunca es lineal y que muchas veces la creatividad profesional aparece justamente frente a esas situaciones que en la bibliografía no aparece, cómo que la realidad te da una cachetada.

Hay situaciones para las que no existen respuestas inmediatas. Podemos buscar recursos, articular instituciones, acompañar procesos, pero muchas veces dependemos de políticas públicas, de decisiones estatales o de recursos que exceden nuestro trabajo cotidiano. Esa tensión forma parte del ejercicio profesional.

VO: Ambas acompañan desde hace años a estudiantes que realizan sus prácticas preprofesionales ¿Qué les pasa cuando ocupan ese lugar de referentes?

SM: A mí me pasa que yo considero que en educación es muy fácil estancarse en un lugar, el tener que reflexionar, ver lo que les piden lxs profesores y empezar a criticar tu propio ejercicio. Les pregunto, ¿ustedes, qué hubieran hecho? me gusta mucho ese intercambio, siento que construir y pensar de forma colectiva le da otra mirada a lo que hacés. Vos ponés la mirada en esto y otras personas pueden ver desde otro lugar y eso siempre construye.

Lo primero que intento transmitirles es que la intervención nunca empieza por buscar una respuesta rápida. Empieza por aprender a mirar. Muchas veces llegan con la expectativa de encontrar el recurso indicado para cada situación y, con el tiempo, descubren que la tarea consiste en comprender procesos mucho más complejos. Por eso insistimos tanto en detenernos a pensar, a analizar, a construir preguntas antes de intervenir.

Creo que se trata, por un lado, del egoísmo de no querer dejar a la UNPAZ, es sostener el vínculo, que va a ser difícil que dejemos la universidad por completo. También, por el otro, es sentir la necesidad de devolver a la sociedad paceña todo lo que esos cinco años que se invirtieron en nuestra formación. Porque la realidad es que la universidad es de todos, la universidad está cerca.

DV: Como plantea Soraya, acompañar es un poco devolver a la universidad todo lo que nos dio, hacer un poquito parte, no dejarla, estar todo el tiempo interactuando, estás todo el tiempo pensando

en que hay algo que no dejaste. A mí lo que me gusta de tener practicantes es estar todo el tiempo reflexionando y no quedarse.

Yo siempre les digo que no pierdan la capacidad de preguntarse por qué pasan las cosas. El trabajo social me enseñó justamente eso, dejar de pensar que los problemas son individuales. Cuando trabajo con familias intento que puedan hacer ese mismo ejercicio. Que puedan preguntarse por qué viven determinadas situaciones, por qué se repiten ciertas desigualdades, por qué tantas mujeres atraviesan experiencias parecidas. No se trata de culpabilizar a nadie ni de ofrecer respuestas mágicas. Se trata de construir una mirada crítica que permita comprender que muchas veces aquello que aparece como un problema personal tiene causas profundamente sociales. Y eso mismo intento transmitirles a los estudiantes.

Asumir el rol de referentes de prácticas preprofesional es “devolverle a la universidad parte de la recibido”, pero no solo es considerado como un gesto de gratitud, aunque desde luego algo de eso se ponga en juego en la decisión; en los relatos se advierte que esa tarea se asume, también, como una responsabilidad pública, como un modo de coconstruir institución en la cual las/os graduadas/os tienen un lugar para (o dónde) participar activamente en la formación de quienes serán parte de un colectivo profesional, que pareciera tener una mística en el hecho de pertenecer a UNPAZ.

Se trata de una apuesta por continuar consolidando una universidad que ellas mismas (junta a otrxs) contribuyeron a legitimar a través de su ejercicio profesional. Hay una razón y un posicionamiento ético y político en la continuidad...

VO: Muchas gracias, Débora y Soraya, por compartirnos sus miradas, aprendizajes y recorridos profesionales y vitales.

Creemos que varias de las preguntas que nos interesaba conversar con ustedes nos dejan algunos puntos claves para pensar la educación superior y la universidad, en cuanto a su posibilidad de construir miradas colectivas que transforman realidades, entramadas en medio de una red de cimientos, afectos y deseos.

La democratización del nivel superior, a partir de la creación de las universidades del Conurbano, implica entonces la posibilidad de disputar desigualdades estructurales e históricas en términos de género. Este acceso resulta relevante en disciplinas como el trabajo social, ya que las trayectorias individuales se traducen de acuerdo a las problematizaciones posibles en “una apuesta existencial, una forma de inscribirse en el mundo, de intervenir en él y de proyectar un modo de habitar lo colectivo” (Mattioni, 2025: 160).

Así, los sentidos y sentires que recuperan Débora y Soraya se contraponen con miradas que explican las trayectorias educativas únicamente a partir del mérito individual, donde a partir de las redes que

se construyen colectivamente, se habilita el permanecer en la trama universitaria y proyectar una vida profesional.

Es interesante pensar cómo esas mismas formas se trasladan al presente; así, sus experiencias de intervención proponen repensar la institución escuela, no solo el acompañamiento de trayectorias educativas, sino también desde una reflexión crítica sobre las representaciones estigmatizantes sobre los territorios y las juventudes. Así, la escucha, el sostener, alojar, construir espacio de confianza y reciprocidad entre pares devienen en intervenciones afectivas como maneras de construir institucionalidad otra (Hermida, 2018) de cuidado y producción de comunidad por sobre lógicas punitivas, sancionatorias y de control.

Sus biografías dan cuenta de lo que propone Ahmed (2017), acerca de que descubrir el feminismo puede ser una forma de rehabilitar el pasado, donde lo personal es estructural. De igual forma, sugiere que:

para construir moradas feministas es preciso desarmar lo que ha sido armado previamente; necesitamos preguntarnos contra qué estamos, a favor de qué estamos, con plena consciencia de que este sujeto plural que somos nosotras no es un cimiento, sino aquello por lo que trabajamos (2017: 15).

De alguna manera, proceso que ellas mismas expresan cómo transformador. ¿Por qué entonces parece relevante y potente recuperar sus trayectorias? Según Jelin (2026), desde sus trabajos en el campo de la memoria, en el devenir humano, la memoria es un mecanismo de continuidad en el tiempo, una herramienta de vida, es también un presente que combina pasado, presente y futuro. En tiempos actuales, donde los valores de la individualidad disputan la realidad, resulta de un valor incalculable recuperar las diversas formas de construir colectividad en los territorios, que aún se encuentran atravesados por desigualdades, ya que, mediante la memoria, tal como expresa la autora, interpreto, le doy sentido a algún pasado, no en un vacío, sino en función de mi posición presente, en función de un horizonte y deseos futuros.

Referencias bibliográficas

- Araujo, S. (2018). Entre el ingreso y la graduación: el problema de la democratización en la universidad. *Revista de Educación (Serie Indagaciones)*, 27, 35-61.
- Ahmed, S. (2021). *Vivir una vida feminista*. Buenos Aires: Caja Negra.
- Carli, S. (2012). *El estudiante universitario. Hacia una historia del presente de la educación pública*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Dubet, F. (2006). *El declive de la institución. Profesiones, sujetos e individuos en la modernidad*. Barcelona: Gedisa.

- Ezcurra, A. (2011). *Igualdad en educación superior. Un desafío mundial*. Buenos Aires: Editorial Universidad de General Sarmiento.
- Fernández, E. (2020). El tiempo de las infancias y de las adolescencias es un tiempo que no les pertenece. *Ts. Territorios-REVISTA DE TRABAJO SOCIAL*, (4), 289-296. Recuperado de <https://publicaciones.unpaz.edu.ar/OJS/index.php/ts/article/view/849>
- Golubov, N. (2017). Interseccionalidad. En H. Moreno y E. Alcántara (coords.), *Conceptos clave en los estudios de género* (pp. 197-213). Ciudad de México: Universidad Nacional Autónoma de México, Programa Universitario de Estudios de Género.
- Hermida, M. E. (2018). Habitar las instituciones: notas para una intervención social -otra en contextos de colonialidad. II Jornadas “Las colonialidades instituidas: procesos, relaciones, estrategias”. CIETP, CONICET.
- Kessler, G. (2014). *Controversias sobre la desigualdad*. Fondo de Cultura Económica.
- Martuccelli, D. (2007). *Cambio de rumbo: la sociedad a escala del individuo*. Santiago de Chile: LOM Ediciones.
- Mattioni, M. y Labrenz, C. (2025). “Hacen falta dos para el tango”. El imperativo del encuentro como modo de habitar el trabajo social. *Ts. Territorios-REVISTA DE TRABAJO SOCIAL*, (9), 157-166. Recuperado de <https://publicaciones.unpaz.edu.ar/OJS/index.php/ts/article/view/2051>
- Rinesi, E. (2016). “La educación como derecho. Notas sobre inclusión y calidad”. En G. Brener y G. Galli (eds.) *Inclusión y calidad como políticas educativas de Estado o el merito como opción única de mercado*. Crujía, Stella, Fundación La Salle.
- Zibecchi, C. (2014). *¿Cómo se cuida en la Argentina?: Definiciones y experiencias sobre el cuidado de niños y niñas*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Equipo Latinoamericano de Justicia y Género.

YouTube

- Ana Cacopardo conversa con Elizabeth Jelin (2026), ¿Cómo pensar la relación entre memoria, derechos humanos y democracia? ¿La memoria está alojada en el pasado o tiene algo para decirnos acerca del futuro? Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=dcPbQNqH1Jw>

El nuevo Código de Ética del Trabajo Social de la provincia de Buenos Aires

Fundamentos, estructura y alcances



*Miguel Nicolás López**

Resumen

El presente artículo tiene como objetivo analizar el nuevo Código de Ética del Colegio de Trabajadores Sociales de la Provincia de Buenos Aires,¹ aprobado por unanimidad en el año 2025, situándose en su contexto histórico, político y profesional. A partir de una reconstrucción del proceso de elaboración del Código, se destaca su carácter democrático y participativo, que involucró a los distintos distritos y espacios colectivos del Colegio, otorgándole una sólida legitimidad como acuerdo representativo de la diversidad del colectivo profesional.

El trabajo examina las principales características estructurales y conceptuales del nuevo Código, poniendo énfasis en sus fundamentos filosóficos y ético-políticos. En este sentido, se identifica un desplazamiento significativo desde una ética deontológica clásica hacia una ética crítica, histórica, anclada en los Derechos Humanos y en las condiciones materiales del ejercicio profesional. Asimismo, se analizan los ejes transversales incorporados –género, ambiente, diversidades y tecnologías–, la centralidad otorgada a las condiciones laborales, la autonomía profesional, la confidencialidad y el abordaje reflexivo de los conflictos éticos.

* Lic. y Magíster en Trabajo Social, desempeñándose como no docente y auxiliar de primera en la UNLu. Contacto: nicolas_08lopez@hotmail.com

1 Se abreviará de ahora en más CATSPBA para referirse a dicha institución. A su vez se utilizará PBA para referirse a la provincia de Buenos Aires.

Desde una perspectiva histórico-crítica, el artículo sostiene que el nuevo Código se constituye como una herramienta ético-política que orienta la intervención del trabajo social frente a las desigualdades estructurales del capitalismo patriarcal. Si bien no puede afirmarse que consolide un proyecto socio profesional histórico-crítico, representa un avance relevante en la coyuntura actual, al ampliar los marcos de legitimidad ética, fortalecer la autonomía profesional y habilitar condiciones para una práctica crítica y comprometida con la emancipación social.

Palabras clave: código de ética - ejercicio profesional - proyectos socio profesionales

Introducción

El presente artículo tiene por objetivo reflexionar sobre el nuevo Código del CATSPBA. Dicho Colegio comienza a funcionar en el año 1989, en el marco de la Ley Provincial N° 10751, y en 1992 se aprueba el primer Código de Ética que regula el ejercicio profesional en el territorio bonaerense (CATSPBA, 2025). Si bien a partir del 10 de diciembre de 2014 se sanciona la Ley Federal N° 27072, que establece el marco regulatorio del ejercicio profesional del trabajo social en todo el país, la PBA aún no ha realizado la adecuación normativa correspondiente.

El nuevo Código de Ética que rige actualmente el ejercicio profesional en la PBA fue aprobado por unanimidad en la Asamblea Anual realizada el 12 de julio de 2025 en la ciudad de La Plata (CATSPBA, 2025). Su elaboración estuvo precedida por un significativo proceso de democratización institucional, que incluyó múltiples instancias de debate y socialización destinadas a garantizar la participación de lxs matriculadxs. Entre ellas se destacan la Mesa Ejecutiva, la Comisión Provincial de Ética y Derechos Humanos, el Instituto de Capacitación y Estudios Permanentes, el Consejo Superior, el Tribunal de Disciplina, los Consejos Distritales, entre otros (CATSPBA, 2025).

El artículo se estructura en tres apartados. En el primero, se examinan las principales características del nuevo Código de Ética. En el segundo, se desarrolla un análisis de sus contenidos y alcances. Finalmente, se presentan conclusiones parciales que sintetizan los principales aportes derivados del análisis realizado.

Características principales del nuevo código de ética

El nuevo Código de Ética se organiza en cinco partes, iniciándose con el apartado “Antecedentes y síntesis de un recorrido” (CATSPBA, 2025: 5-11), cuyo objetivo es reconstruir el proceso histórico-político mediante el cual la ética fue consolidándose como una dimensión central del colectivo profesional. Este recorrido se sostuvo en diversas estrategias institucionales, entre ellas la incorporación sistemática de la ética en la agenda del colectivo profesional. En las VIII Jornadas (2011) se desarrolló el Primer Foro sobre Condiciones Laborales, visibilizando la precarización del trabajo profesional y

sus implicancias éticas; en las X Jornadas (2015) se profundizó la articulación entre ética y condiciones de trabajo (CATSPBA, 2025). Como resultado de este proceso, en 2016 se creó la Comisión de Ética y Derechos Humanos, que impulsó la producción de documentos fundamentales, y en 2017 se realizó el primer Foro de Ética en la Intervención Profesional durante las XI Jornadas (CATSPBA, 2025).

Un hito relevante fue la publicación, en 2019, del libro *Ética y Trabajo Social: reflexiones sobre sus fundamentos e implicancias en los procesos de intervención* (CATSPBA, 2025), así como la posterior unificación, entre 2019 y 2024, de los foros de ética y condiciones laborales. Este avance sitúa a la reflexión crítica como el motor del quehacer profesional, reconociendo que no existe ética posible sin condiciones materiales que garanticen el ejercicio responsable de la profesión. Paralelamente, se desarrollaron instancias presenciales y consultas virtuales organizadas en torno a cuatro ejes: la evaluación crítica del Código de Ética de 1992; las transformaciones sociales y estructurales del ejercicio profesional; la sistematización de antecedentes en causas éticas trabajadas por el Tribunal de Disciplina; y la identificación de valores éticos ausentes o insuficientemente considerados en el código previo.

En 2024 se elaboró el documento de síntesis “Hacia un nuevo Código de Ética” (CATSPBA, 2025), cuya versión preliminar fue sometida a la revisión de referentes latinoamericanos especializados en la temática. Finalmente, el nuevo Código fue tratado en el Consejo Superior el 17/05/2025 y aprobado por unanimidad en la Asamblea Anual del 12/07/2025 (CATSPBA, 2025). Esta aprobación constituye el resultado de un proceso amplio y participativo, que otorga al documento una sólida legitimidad colectiva y política. En este sentido, dicho recorrido histórico puede comprenderse desde el planteo de Rebellato, quien sostiene que “la ética necesita analizar las condiciones de su propia producción. No existen mundos simbólicos éticos eternos, sino relativos a los procesos históricos” (1989: 81).

La segunda parte del Código desarrolla los “Fundamentos” (CATSPBA, 2025: 13-17), cuyo núcleo argumental se orienta a cuestionar la tendencia neoconservadora que moraliza e individualiza la “cuestión social”. A partir de estos argumentos, se sostiene que el trabajo social contemporáneo impulsa una transición desde una ética deontología clásica hacia una ética crítica e histórica, fundada en la comprensión de las determinaciones sociales y en una perspectiva político-profesional comprometida con la ampliación y defensa de derechos, así como con la denuncia de las formas de explotación propias del capitalismo patriarcal (CATSPBA, 2025).

En la tercera sección se encuentra la “Presentación” del Código de Ética (CATSPBA, 2025: 19-20). A diferencia del código anterior, incorpora debates contemporáneos como las condiciones laborales, los derechos vinculados al género, la defensa del territorio y la problemática socio ambiental, así como el reconocimiento de las diversidades. Además, aborda las transformaciones del trabajo profesional asociadas a las tecnologías, la inteligencia artificial y las nuevas modalidades laborales. En este marco, el Código articula derechos y deberes, concibiendo la ética como una construcción histórica, colectiva, que fundamenta sus principios generales.

En la cuarta parte se encuentran los “Principios Generales” (CATSPBA, 2025: 21-22) rectores del código, siendo 13 constituidos en las siguientes argumentaciones: Derechos Humanos y la emanci-

pación social como pilares del trabajo social. La propuesta integra la defensa de la autonomía crítica y la democracia redistributiva con enfoques contemporáneos como la interseccionalidad, la perspectiva socio ambiental y la ética de los cuidados. Asimismo, jerarquiza la memoria histórica y la formación crítica como herramientas de resistencia, garantizando el uso ético de las tecnologías y la protección de la autonomía de lxs sujetxs en el marco de la confidencialidad (CATSPBA, 2025).

La quinta parte contiene 12 capítulos y 81 artículos (CATSPBA, 2025: 23-66), los cuales se pueden agrupar en cinco ejes temáticos.² El primero está referido a funciones, condiciones y espacios laborales. El capítulo I, del artículo 1 al 6, hace referencia a las funciones y prevé el cumplimiento obligatorio establecido por la Ley 10751. Exige actuar bajo los principios de los Derechos Humanos y la autonomía profesional, evitando el control social punitivo, sentido común y todas las prácticas discriminatorias. Además, disponer la posibilidad de optar por los diseños y los métodos de las intervenciones, de modo que el artículo 2, inciso C, refiere: “elegir, diseñar y utilizar las estrategias, instrumentos y tácticas operativas que consideren pertinentes, en el marco de su responsabilidad profesional y del respeto a los principios éticos” (CATSPBA, 2025: 21). El capítulo II, del artículo 7 al 17, sobre las condiciones laborales, es decir, los derechos laborales fundamentales, establece remuneración adecuada y digna, estabilidad en el empleo, licencias correspondientes, respaldadas por normativas nacionales e internacionales. Exige recursos materiales y tecnológicos por parte del empleador para desarrollar el adecuado ejercicio profesional, estableciéndose que la modalidad de teletrabajo es excepcional. Los espacios socio ocupacionales deben ser libres de violencia y con la posibilidad de realizar capacitación permanente en horario laboral. La participación sindical por parte de cada matriculadx se desarrolla sin represalias teniendo derecho a los reclamos colectivos. Por lo tanto, el artículo 16 establece “quienes ejercen la profesión tienen derecho a participar en procesos colectivos de reclamo y organización en defensa de las condiciones laborales y ejercer su actividad gremial o sindical sin ser objeto de persecución, sanción ni represalia” (CATSPBA, 2025: 26). El capítulo III, del artículo 18 al 24, trata sobre los espacios laborales y reconoce explícitamente la objeción de conciencia cuando la demanda institucional contradice los principios éticos fundamentales o los Derechos Humanos. Impulsa la desburocratización de los procesos de intervención profesional y el diseño de políticas públicas con enfoque integral de Derechos Humanos. De este modo, el artículo 22 plantea: “quienes ejercen la profesión deberán contribuir activamente a la desburocratización de los servicios sociales, promoviendo prácticas que favorezcan la transparencia, la celeridad administrativa y el acceso efectivo a prestaciones y servicios por parte de la población” (CATSPBA, 2025: 28-29). Además, como novedosa aparece la posibilidad de participar en el diseño de las políticas. Para ejercer la profesión es necesario conocer los objetivos, recursos normativos y lineamientos políticos de las instituciones para desarrollar las intervenciones (CATSPBA, 2025). El segundo eje temático se centra en la población destinataria, el género y el territorio. En el Capítulo IV, comprendido entre los artículos 25 y 35, se establecen lineamientos orientados a fortalecer los derechos de la población usuaria, reconociéndola como sujetxs activxs, portadorxs de saberes, experiencias y capacidades propias, en contraposición a

² Cabe señalar que la categorización en ejes temáticos es una elaboración analítica del autor para facilitar el abordaje del texto normativo.

una perspectiva que los concibe como objetos pasivos de intervención. En este marco, se promueve la devolución de la información producida a la población destinataria, el uso ético, democrático y responsable de las tecnologías y los medios digitales, así como la consideración de las desigualdades estructurales generadas por el capitalismo patriarcal. Estos principios orientan prácticas profesionales comprometidas con la participación, la justicia social y el reconocimiento de las múltiples desigualdades que atraviesan a las personas, los colectivos y los territorios. A su vez se contemplan las catástrofes socio ambientales y las culturas ancestrales. Como sectores de mayor vulnerabilidad se distinguen la discapacidad, la niñez, las personas adultas, la mujer (CATSPBA, 2025). Un hecho novedoso de quienes ejercen la profesión está referido a poder “intervenir en articulación con movimientos sociales y organizaciones populares que promuevan la ampliación de derechos y el fortalecimiento de la democracia, así como a contribuir al diálogo entre estos espacios y las instituciones públicas y comunitarias” (CATSPBA, 2025: 34). Con relación a los derechos y deberes relativos al género, el capítulo V, del artículo 36 al 43, plantea obligaciones específicas: erradicar activamente la violencia de género en todos los ámbitos de intervención; interpelar y transformar prácticas sexistas naturalizadas; deber de denunciar conductas violentas de colegas hacia mujeres y disidencias; prohibición absoluta del acoso u hostigamiento en cualquier ámbito profesional; reconocimiento y respeto de las diversidades y disidencias sexuales, y defensa activa de la condición humana integral. Así, el artículo 36, inciso b, refiere “rechazar toda forma de discriminación, prejuicio o ejercicio de poder desigual hacia mujeres y disidencias, en cualquier ámbito” (CATSPBA, 2025: 35). Además, se plantea la defensa de territorios frente al extractivismo depredador (CATSPBA, 2025).

El tercer eje temático sobre confidencialidad y tecnología del capítulo VI, artículo 44 al 50, plantea los derechos y deberes del secreto profesional. Constituye un derecho fundamental de la población usuaria y una obligación ética e institucional ineludible para cada profesional. La información debe elaborarse de forma ética, contextualizada y orientada a mejorar las condiciones de vida de la población usuaria. Excepciones: solo ante riesgo a la persona o terceros, con consentimiento informado o por obligación legal ante delitos graves. Se contempla el uso de información a los fines pedagógicos o académicos resguardando las identidades (CATSPBA, 2025). Con respecto al uso de la tecnología en los procesos de intervención, el capítulo VII, del artículo 51 al 56, argumenta evitar el uso de herramientas tecnológicas que generen riesgo a la privacidad y los datos personales de los sujetos. La inteligencia artificial debe ser exclusivamente una herramienta complementaria y nunca reemplazar el criterio profesional humano ni los principios éticos fundamentales. Se establece el derecho a la desconexión digital fuera de la jornada laboral como condición de salud mental y vida digna (CATSPBA, 2025). El cuarto eje temático aborda los vínculos entre los profesionales y el Colegio Profesional. En el Capítulo VIII, comprendido entre los artículos 57 y 61, se establecen los derechos y deberes en relación con los colegas y con integrantes de otras profesiones. En este apartado se promueve el cuidado mutuo, la colaboración horizontal y el trabajo interdisciplinario como principios que orientan el ejercicio profesional. Asimismo, el Código establece que los profesionales tienen el deber ético de no encubrir faltas graves cometidas por colegas y de denunciar, ante el Colegio Profesional, aquellas conductas que constituyan transgresiones éticas, siempre que cuenten con pruebas o elementos ve-

rificables que las respalden (CATSPBA, 2025). De este modo, la denuncia se configura como una responsabilidad profesional orientada a resguardar la integridad de la práctica y el cumplimiento de los principios éticos de la profesión. En relación a los derechos y deberes hacia el colegio profesional se establecen en el capítulo IX, del artículo 62 al 70, los siguientes: obligación de cumplir la ley y el código ético; derecho y obligación de votar en las elecciones colegiales, y derecho a solicitar la intervención del Colegio ante situaciones de violencia o acoso (verbal, físico, psicológico o cibernético) (CATSPBA, 2025). En relación con los derechos y deberes de quienes integran el Colegio profesional, el Código los establece en el capítulo X, artículos 71 al 72. En particular, se señala que quienes ejercen funciones de conducción institucional tienen la responsabilidad ética de administrar de manera correcta y transparente los fondos colectivos, evitar situaciones de conflicto de intereses y promover activamente la jerarquización y dignificación de la profesión (CATSPBA, 2025).

El quinto eje temático está referido a los conflictos y aplicación del código de ética. El capítulo XI, del artículo 73 al 78, argumenta que el código prioriza un enfoque reflexivo, educativo y transformador, en contraposición a una lógica punitiva o sancionatoria. El Tribunal de Disciplina tiene la responsabilidad de definir la gravedad de cada falta según el contexto específico y determinar la sanción correspondiente de manera fundamentada (CATSPBA, 2025). Por último, el capítulo XII, del artículo 79 al 81, determina las disposiciones finales siendo que el Tribunal de Disciplina es la autoridad institucional responsable de interpretar el código ético ante situaciones complejas o novedosas. Las actuaciones por faltas éticas prescriben a los 2 años desde la comisión de la falta, salvo que constituya simultáneamente un delito civil o penal, en cuyo caso rigen los plazos legales correspondientes (CATSPBA, 2025).

Análisis del nuevo código

La ética profesional contiene “tres tiempos: anticipación ideal, concreción y reflexión de las prácticas” (Mamblona, 2019: 293), que se van desarrollando en la intervención, formación, investigación. El primer tiempo consiste en la previa ideación, se proyecta lo que se va a hacer, cómo, medios e instrumentos; el segundo es el momento de llevar a cabo la acción ética; el tercero es la reflexión de las acciones llevadas a cabo. En este proceso se encuentran presentes valores que se buscan “fortalecer o cancelar”, de acuerdo a la postura elegida (Mamblona, 2019). A su vez consideramos que “la preocupación ética del Servicio Social no nace con los códigos, sino que éstos son precisamente la síntesis o condensación normativa de aquellas preocupaciones de vieja data” (Grazziosi, 1978: 65).

Desde esta perspectiva la estructura del nuevo Código de Ética del CATSPBA expresa un proceso histórico, colectivo y deliberativo que trasciende la mera actualización normativa e intenta consolidarse como un proyecto ético-político de la profesión. Desde la reconstrucción de sus antecedentes hasta la formulación de principios, fundamentos y disposiciones específicas, el Código da cuenta de una transición significativa desde una ética predominantemente deontológica hacia una ética crítica e histórica, anclada en los Derechos Humanos y en las condiciones materiales del ejercicio profesional. La

incorporación de ejes transversales –como género, ambiente, diversidades y tecnologías–, junto con la centralidad otorgada a las condiciones laborales, la autonomía profesional, la confidencialidad y la dimensión colectiva de la intervención, refuerza su carácter contra hegemónico y emancipatorio. Asimismo, el enfoque reflexivo y pedagógico en el tratamiento de los conflictos éticos, en detrimento de una lógica exclusivamente sancionatoria, reafirma la concepción de la ética como praxis transformadora. De este modo, el Código no solo regula el ejercicio profesional, sino que orienta políticamente la intervención del trabajo social frente a las desigualdades estructurales del orden capitalista patriarcal, fortaleciendo la autonomía, la legitimidad y la capacidad crítica del colectivo profesional.

Propone una concepción crítica y situada de la ética profesional, concebida como práctica reflexiva, política e histórica, que articula la dimensión normativa con la capacidad de cuestionar y transformar las condiciones sociales en las que se ejerce la profesión.

En el nuevo código existe un salto cualitativo y sustantivo en relación a principios emancipatorios y críticos. Se toman categorías analíticas esenciales tales como la barbarie y el neoconservadurismo para reflexionar críticamente sobre la ética profesional tradicional. Por lo tanto, las explicaciones de la “cuestión social” trascienden las respuestas moralizantes y conservadoras, de fragmentación y despolitización, que naturalizan la vida social en términos morales, reproduciendo así la ética normativa y transhistórica.

Uno de los fundamentos filosóficos centrales del Código consiste en concebir la ética profesional como una forma específica de objetivación de la vida ética. Esta perspectiva supone que la ética profesional se configura en el entramado de necesidades sociales históricamente determinadas, que otorgan legitimidad a la profesión dentro de la división social, técnica y de género del trabajo. En consecuencia, las decisiones y acciones profesionales no se reducen a la aplicación mecánica de normas abstractas, sino que se producen en la intervención concreta sobre la realidad social, atendiendo a las transformaciones posibles y socialmente deseables en los contextos donde se ejerce la práctica profesional.

Conclusiones parciales

La eficacia de los códigos de ética depende de su aceptación y del impacto que sus normas logren en la conciencia de cada profesional. Por ello, resulta fundamental generar espacios de divulgación y reflexión en los distintos ámbitos socio-ocupacionales, tales como jornadas, congresos, publicaciones científicas, libros y formación académica. La reciente aprobación por unanimidad del código por todas las agrupaciones políticas de matriculadxs refuerza su legitimidad y constituye un respaldo institucional que fortalece su representatividad. Estas iniciativas, además, potencian su capacidad de diálogo con las problemáticas contemporáneas que atraviesa la profesión y consolidan la apropiación ética por parte del colectivo profesional.

No resulta posible afirmar que la reforma del Código de Ética consolide de manera acabada un proyecto socio profesional histórico-crítico de orientación anticapitalista y antipatriarcal, en tanto el

colectivo profesional es heterogéneo y, en la Argentina contemporánea, los proyectos societarios en disputa presentan tensiones que dificultan su articulación coherente con los proyectos socios profesionales. No obstante, el nuevo Código constituye un avance significativo en la coyuntura actual del ejercicio profesional, al ampliar los marcos de legitimidad ética, fortalecer la autonomía profesional y habilitar condiciones para una práctica crítica.

El nuevo Código de Ética reposiciona la ética profesional en su dimensión material, al reconocer que el ejercicio ético del trabajo social es inseparable de las condiciones laborales, institucionales y socio-históricas en las que se desarrolla la intervención. La incorporación de derechos laborales, la regulación del teletrabajo, la provisión de recursos adecuados y la promoción de espacios libres de violencias configuran una ética entendida como praxis colectiva, vinculada a la defensa de derechos y a las luchas del propio colectivo profesional. En este sentido, dichos valores se alinean con lo postulado por Iamamoto (2003): “el desafío es la materialización de los principios éticos en la cotidianeidad de trabajo, evitando que se transformen en indicativos abstractos, desconectados del proceso social” (2003: 98).

Asimismo, la integración de perspectivas contemporáneas –como género, ambiente y diversidades–, junto con un lenguaje inclusivo, expresa un giro sustantivo hacia una ética crítica, comprometida con los sectores subalternos y la clase trabajadora.

Finalmente, al ser resultado de un proceso democrático y participativo, el Código se constituye en un acuerdo colectivo con legitimidad, reforzado por un enfoque orientado a la reflexión y la formación antes que a la sanción. De este modo, el nuevo Código no solo actualiza la normativa profesional, sino que se consolida como una herramienta ético-política de análisis y acción transformadora, que articula la intervención profesional con la defensa de derechos, la emancipación social y la construcción de horizontes más justos e igualitarios.

Referencias bibliográficas

- Colegio de Trabajadores Sociales de la Provincia de Buenos Aires. (1992/2023). Código de ética profesional. La Plata: Colegio de Trabajadores Sociales de la Provincia de Buenos Aires.
- Colegio de Trabajadores Sociales de la Provincia de Buenos Aires. (2025). *Código de ética profesional*. La Plata: Colegio de Trabajadores Sociales de la Provincia de Buenos Aires.
- Grazziosi, Laura (1978). *Códigos de ética del servicio social*. 1ª edición. Buenos Aires: Hvmánitas.
- Iamamoto, Marilda (2003). *El servicio social en la contemporaneidad. Trabajo y formación profesional*. San Pablo: Cortez.
- Mamblona, C. (2019). La dimensión ética-política en el trabajo social: Reflexiones y aportes críticos. En Fink, Mamblona. *Ética y Trabajo Social Reflexiones sobre sus fundamentos e implicancias en los procesos de intervención*. La Plata. Editorial. Colegio de Asistentes Sociales o Trabajadores Sociales de la Provincia de Buenos Aires.
- Rebellato, José Luis (1989). *Ética y práctica social*. Montevideo. Editorial. Eppal.

Migraciones, salud y derechos

Desafíos para una atención integral



*M. Victoria Hoffay, M. Florencia Enriquez, Sofía Camila Heras y Emilia Lucchesi entrevistan a Adriana Koufios**

La historia de Juan resuena más allá de sí misma y encuentra eco en múltiples trayectorias que, como la suya, están marcadas por experiencias migratorias. Relatos de este tipo se hacen presentes en los espacios de salud: aparecen en la consulta con una lengua diferente, en una familia que busca orientación, en una persona que intenta explicar lo que le pasa con las herramientas que tiene a mano. Estas situaciones aparecen con frecuencia e interpelan las prácticas de atención, abriendo interrogantes acerca de su abordaje. Asimismo, invitan a pensar de qué manera se construye el encuentro entre los/as profesionales y los/as consultantes, especialmente cuando intervienen distintas costumbres, modos de comunicarse y modos de comprender la salud, la enfermedad y el cuidado.

Desde el Consultorio de Neurodesarrollo del Hospital Fernández, surge la inquietud de reflexionar sobre la temática de la migración. Con este propósito, se decide entrevistar a la Licenciada en Trabajo

* M. Victoria Hoffay es Pediatra del desarrollo. Médica de planta de Seguimiento de Alto Riesgo Hospital Fernández. Contacto: vhoffay@gmail.com
M. Florencia Enriquez es Licenciada en Psicopedagogía. Ex colaborador docente Universidad de Barceló en Hospital Fernández. Contacto: enriquezflorencia43@gmail.com
Sofía Camila Heras es Psicóloga del Equipo de Neurodesarrollo del Cemar 2. Psicóloga en el Equipo de evaluación del neurodesarrollo del Hospital Fernández. Contacto: sofiacamilah@hotmail.com
Emilia Lucchesi es Licenciada en Terapia Ocupacional en el Consultorio de Seguimiento de Alto Riesgo del Hospital Fernández. Contacto: lucchesiemilia@gmail.com
Adriana Koufios es Licenciada en Trabajo Social (Universidad de Morón). Diplomatura en Salud Pública y Gestión (USCES). Jefa de departamento en un hospital monovalente en CABA. Correo de contacto: akoufios@gmail.com

Social Adriana Koufios, a fin de conocer las experiencias migratorias desde la perspectiva de un Servicio Social Hospitalario y de su labor como integrante en un equipo interdisciplinario. A su vez, poder aportar una mirada reflexiva sobre los desafíos y particularidades que se presentan en los contextos de atención dentro del sistema de salud pública.

*La historia es que Juan se iba a casar
Con María embarazada
Pero él no tenía ni un centavo
Ni un clavo que darle
Pero este Juan iba muy decidido
Y a la frontera él llegó con todo el filo
Se conectó con el mero mayor de los coyotes
Y la historia le contó.
Pobre Juan de Maná (1995)*

Prácticas en diálogo: escenas de trabajo social en salud pública

En la práctica cotidiana, la diversidad cultural y las experiencias migratorias son temáticas que aparecen en el encuentro con los/as consultantes, planteando nuevos desafíos para los equipos de salud. De este modo, cobra sentido el concepto de Salud Intercultural o Interculturalidad en Salud, entendido como un proceso de acercamiento orientado a comprender y valorar el modelo cultural del usuario en el proceso de atención sanitaria (Alarcón et al, 2003).

Dicho enfoque permite comprender la diversidad de saberes, prácticas y significados que convergen en los espacios de atención, reconociendo que los procesos de salud-enfermedad-cuidado se encuentran atravesados por las trayectorias de vida de las personas. En el caso de las poblaciones migrantes, estas implican mucho más que un desplazamiento geográfico: suponen procesos de reorganización de la cotidianidad, reconfiguración de vínculos, reconstrucción de redes de apoyo y adaptación a nuevos contextos sociales e institucionales. A su vez, la decisión de migrar está atravesada por tensiones entre aquello que se deja atrás (afectos, vínculos, costumbres y formas de vida) y la esperanza depositada en un nuevo proyecto a desarrollar. En este punto, se introduce el concepto de “desesperanza” (Bleichmar, 2002) definido como la convicción dramática de que el futuro ofrece pocas posibilidades de mejora y las expectativas se centran, principalmente, en evitar que las condiciones actuales empeoren. De este modo, asoma la búsqueda de nuevos escenarios en pos de construir una mejor calidad de vida.

Comprender la complejidad de estos procesos implica considerar las perspectivas de profesionales que acompañan a las personas migrantes en los distintos ámbitos de intervención. Por ello, resulta pertinente incorporar la mirada de los/as trabajadores/as sociales, ya que su campo de acción se orienta a comprender e intervenir sobre las problemáticas relacionadas con condiciones de vida, vínculos sociales, acceso a derechos, contextos socioculturales y económicos. Esta disciplina promueve una mirada

integral y relacional. Según Velo y Vittorini (2021), esto supone situar al consultante en una trama bio-psico-social y cultural en constante interacción.

En este marco, se entrevista a la Licenciada en Trabajo Social Adriana Koufios, cuya trayectoria laboral se vincula con el acompañamiento de dicha población en el ámbito comunitario y hospitalario (en salud pública). Desde la década de 1990, la licenciada trabaja con familias residentes en casas ocupadas, provenientes de Bolivia, Perú y Paraguay. Con el transcurso de los años, estas experiencias en el ámbito hospitalario (consultorios externos e internación) se ampliaron hacia colectivos migrantes de otros países limítrofes (Venezuela, Colombia) y regiones del mundo (Rusia, Nigeria, República Dominicana).

Salud pública, migración y trabajo social

Los servicios públicos de salud suelen ser uno de los efectores estatales a los que acceden o recurren personas migrantes. En este sentido, la Salud Pública puede entenderse como el conjunto de acciones de promoción, prevención, atención y rehabilitación de la salud, orientadas a garantizar el bienestar de las personas de un territorio mediante la implementación de políticas públicas, programas y estrategias de intervención (Restrepo y Málaga, 2006).

Con el objetivo de profundizar esta temática, se recupera la perspectiva de una profesional de Trabajo Social que se desempeña en un efector de salud pública de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Su trayectoria permite aproximarse a los desafíos, estrategias e intervenciones que se despliegan en el acompañamiento de personas y familias migrantes.

Entrevistadoras (E): ¿Cómo surge tu vínculo con la temática de las migraciones y qué lugar ocupa en tu recorrido profesional?

Adriana Koufios (AK): La temática de las migraciones estuvo presente desde el inicio de mi ejercicio profesional en el CeSAC (Centro de Salud y Acción Comunitaria) y en el efector hospitalario. Una de mis primeras experiencias en el ámbito comunitario fue la organización de un encuentro con familias migrantes que residían en una fábrica ocupada. El objetivo era construir, de manera conjunta, acuerdos para organizar cuadrillas y establecer días y horarios destinados a la higiene y el mantenimiento de los espacios comunes de la vivienda.

Este tipo de experiencias me permitieron comprender que el trabajo en salud implica reconocer las trayectorias de vida, las condiciones sociales, habitacionales y las diversas realidades culturales que atraviesan los procesos de salud-enfermedad-cuidado.

E: A partir de tu experiencia de trabajo con población migrante, ¿Qué situaciones o desafíos aparecen con mayor frecuencia en los espacios de atención?

AK: En los espacios de atención suelen aparecer distintos desafíos. Muchas veces se observan dificultades vinculadas al acceso a la información, al desconocimiento de derechos, barreras idiomáticas o diferencias culturales respecto al modo de comprender la salud, la enfermedad y el cuidado. También pueden presentarse situaciones de vulnerabilidad social, vinculadas a las condiciones habitacionales, laborales o a la ausencia de redes de apoyo.

Estas cuestiones requieren que los equipos de salud desarrollen una escucha activa, estrategias de acompañamiento y un trabajo conjunto que contemplen cada trayectoria migratoria.

E: En situaciones donde hay diferencias idiomáticas, ¿Qué desafíos aparecen para llevar adelante una entrevista?

AK: Creo que es importante pensar que las dificultades en una entrevista no se reducen únicamente al idioma. También resulta necesario comprender el estilo de vida del/la consultante, sus creencias, hábitos y costumbres, entre otros aspectos. Estos elementos influyen en la construcción del vínculo y en las posibilidades de establecer un diálogo.

Recuerdo el caso de una mujer de origen boliviano que se presentó en un efector de salud (CeSac) para recibir atención. Ella no hablaba español, sino aimara, lengua andina de pueblos originarios. Asistió acompañada por una persona de su misma nacionalidad que residía en Argentina desde hacía varios años y que colaboró facilitando la comunicación.

También, recuerdo otro caso de un consultante de origen ruso que se presentó solo al Consultorio de Diversidad (Hospital) utilizando el traductor del celular. Resultó muy difícil entablar comunicación, ya que había términos vinculados a medicamentos y a cuestiones específicas del consultorio que no tenían una traducción clara. En ese contexto, la dificultad idiomática se convierte en una barrera para la atención.

Estas situaciones permiten pensar que, en los procesos de atención, el desafío no pasa únicamente por traducir palabras, sino por construir condiciones de escucha y accesibilidad que contemplen las singularidades culturales, lingüísticas y sociales de cada persona. Por eso, es fundamental que las instituciones de salud puedan alojar esas diferencias sin reducirlas a un obstáculo, promoviendo prácticas más sensibles, respetuosas e inclusivas desde el marco normativo vigente con un enfoque centrado en los derechos humanos.

E: ¿Y qué sucede cuando esas historias o experiencias migratorias quedan por fuera de la mirada profesional en los servicios de salud?

AK: Muchas veces, cuando no se realiza un abordaje profesional o interdisciplinario, se pueden presentar dificultades en el acceso a los servicios de salud, a los sistemas de apoyos y al reconocimiento

de derechos. Por ejemplo, puede pasar que la persona no vuelva a atenderse, que no comprenda una indicación o que quede por fuera de ciertos espacios de apoyo porque no logra establecer un encuentro/diálogo con el equipo de salud.

Por eso, creo fundamental construir abordajes integrales que consideren, no solo la situación clínica, sino también las dimensiones sociales, culturales y subjetivas para evitar una mirada sesgada de la intervención en el área de salud.

E: ¿Qué tensiones y desafíos emergen en el encuentro entre saberes profesionales y universos culturales diversos?

AK: Muchas veces aparecen diferencias en la forma de entender la salud, los tratamientos o los modos de cuidado. Por ejemplo, algunas familias pueden priorizar prácticas tradicionales o consultar primero a referentes de su comunidad antes de acercarse a una institución de salud. Por ejemplo, en una entrevista, una mujer comentó que antes de ir al Centro de Salud recurrió al curandero del barrio.

En esos casos, el trabajo no consiste en invalidar esas prácticas, sino en poder escuchar, comprender y construir puentes que permitan acompañar la situación sin perder de vista el cuidado de la persona. No se trata de imponer un saber profesional sobre otro saber, sino de construir espacios de diálogo, siendo ello un desafío importante.

Para mí, esto también invita a revisar las propias prácticas, sostener una posición de apertura y reconocer la importancia de intervenciones situadas que respeten la diversidad cultural, promoviendo un abordaje más integral y equitativo en salud.

Hasta aquí, lo relatado por la entrevistada permite advertir que el trabajo con población migrante pone de manifiesto la estrecha relación entre los procesos de salud, enfermedad y atención. Entendidos como fenómenos complejos atravesados por diversas dimensiones. Desde esta perspectiva, se trascienden las explicaciones centradas exclusivamente en lo biológico y se recupera el aporte del Modelo Social de Salud, que concibe a la salud como un proceso condicionado por múltiples determinantes (Valadez Figueroa et al, 2004). Reconocer esta complejidad pone de relieve la necesidad de construir abordajes integrales con distintos profesionales e instituciones, a fin de construir intervenciones acordes a las diversas necesidades que atraviesan las personas.

Trabajo interdisciplinario: ampliando las lecturas sobre la complejidad

Basualdo et al (2021) define a la interdisciplina como un proceso dinámico de trabajo colectivo donde las distintas disciplinas dialogan, acuerdan estrategias y comparten responsabilidades. Para que esto se despliegue, resulta necesario contar con espacios de encuentro y de intercambio que habiliten la cons-

trucción de saberes y la articulación de miradas diversas. Por tal razón, no es una simple yuxtaposición de conocimiento, ni un encuentro casual entre profesionales. Es un movimiento de intercambio que enriquece la comprensión e intervención sobre las situaciones que llegan a los espacios de salud. Se continúa indagando:

E: ¿De qué manera el trabajo interdisciplinario puede habilitar nuevas lecturas en el abordaje con población migratoria?

AK: Creo que el trabajo interdisciplinario permite justamente ampliar la mirada sobre las situaciones que llegan a la consulta. Y favorece la construcción de lecturas que trascienden un único marco teórico o disciplinar. En el campo de la salud, esto resulta especialmente valioso cuando se trata de abordar problemáticas complejas, ya que cada disciplina aporta herramientas específicas para comprender distintos aspectos de la realidad.

Pienso en una situación que ocurrió en una posta de vacunación. Una madre de nacionalidad peruana llevó a sus hijos al control de salud y no quería vacunar a uno de ellos. Al conversar, aparecieron otras cuestiones: estaba sola con varios niños, tenía miedo por la aparición de un cuadro febril y no comprendía para qué servían algunas vacunas del calendario oficial. A partir del intercambio entre la consultante, enfermería, trabajo social y el resto del equipo, se pudo acompañar la situación desde otro lugar, ofreciendo información, escuchando sus temores y buscando estrategias para facilitar el acceso al cuidado. Entonces, una situación que inicialmente podría pensarse como “falta de adherencia” empieza a comprenderse desde una perspectiva más amplia y compleja.

Comparto este ejemplo porque ahí aparece algo muy valioso del trabajo interdisciplinario: favorecer la construcción de intervenciones más integrales y más ajustadas a la realidad de cada familia. Pienso que otro de los grandes desafíos para los equipos de salud es lograr una visión transdisciplinar, donde los distintos saberes puedan articularse y dialogar entre sí.

E: ¿Qué aportes crees que puede realizar el trabajo social dentro de los equipos interdisciplinarios en el abordaje con población migratoria?

AK: Desde una mirada más amplia, los/as trabajadores/as sociales contamos con una herramienta significativa dentro de la profesión que es la palabra: tanto la palabra del consultante como la del profesional.

La palabra del consultante es central porque nos permite entender cómo las personas viven, interpretan y significan aquello que les sucede. Su relato es una vía para acceder a cada trayectoria, a las condiciones socioeconómicas, culturales y familiares que atraviesan a los sujetos.

Por otro lado, la palabra del profesional también tiene un lugar fundamental, porque mediante ella se orienta, acompaña, media y construyen intervenciones con las personas y las instituciones. Así, la

palabra del profesional ayuda a traducir demandas, visibilizar situaciones de vulnerabilidad, promover derechos y generar articulaciones entre distintos actores. Junto con ella, la escucha ocupa un papel central porque habilita un espacio donde alguien pueda ser escuchado desde el respeto y sin prejuicios. Y eso, es una intervención en sí misma.

En líneas generales, el trabajo social puede aportar mucho dentro de los equipos interdisciplinarios porque habilita otras preguntas: ¿Con quién vive esta familia?, ¿Qué redes la sostienen?, ¿Qué dificultades encuentra para acceder a un tratamiento?, ¿Qué estrategias despliega en su vida cotidiana?, etc. Se trata de comprender las condiciones que atraviesan al sujeto. Y, al pensar en poblaciones migrantes, suelen aparecer cuestiones relacionadas con la precariedad laboral, dificultades habitacionales, falta de redes de apoyo y de acompañamiento.

Entonces, el trabajo social no solo enriquece al equipo interdisciplinario, también fortalece una perspectiva de derechos en las prácticas en salud. Permite problematizar las desigualdades y las barreras de acceso, impulsando estrategias que tiendan a garantizar el derecho a una salud integral.

E: ¿Qué recomendaciones les darías a profesionales en formación para trabajar con poblaciones migrantes?

AK: Podría decir, desde mi experiencia, que es importante construir una actitud de escucha activa y respetuosa porque es lo que permite alojar las distintas experiencias y singularidades de los/as consultantes. Del mismo modo, la formación en perspectiva intercultural desde un enfoque de derechos humanos es indispensable para comprender las diferencias culturales y promover prácticas orientadas a la garantía de derechos. Además, me parece valioso cuestionar los propios supuestos y posicionamientos profesionales, porque estos atraviesan transversalmente las prácticas e intervenciones.

Otro aspecto es poder construir acciones desde un enfoque interdisciplinario e interinstitucional articulando con los recursos disponibles. Recuerdo, por ejemplo, a una consultante que atravesó una situación de violencia de género en su país de origen y migró a Argentina sin documentación. En ese caso, se realizó una articulación con la Comisión Argentina para Refugiados y Migrantes (C.A.R.E.F), con el objetivo de acompañarla en la tramitación de documentación y en el acceso a derechos. Por ende, trabajar en conjunto y de manera articulada también permite pensar estrategias de intervención acordes a las necesidades de cada situación.

Hasta aquí, lo relatado por la entrevistada permite reconocer el valor de una mirada interrogativa e interdisciplinaria como un aporte clave para la formación profesional. Se retoma el concepto de transdisciplina mencionado en la entrevista, en vista de un desafío que guía el trabajo en equipo, promueve la construcción colectiva de acciones y de marcos referenciales que trascienden los límites de cada disciplina.

Redes, formación y desafíos: hacia prácticas más inclusivas

En el quehacer profesional cotidiano se tienen en cuenta distintas variables que contribuyen a la construcción de una visión más inclusiva. Para ello, se requiere el diálogo entre disciplinas, como también la posibilidad de articular con redes comunitarias, institucionales y territoriales que amplíen las oportunidades de acompañamiento y acceso a derechos. Esto conduce a reflexionar sobre el lugar de las redes de apoyo, las cuales pueden comprenderse como un conjunto de relaciones que conectan a una persona con su entorno social, con vínculos solidarios o con vínculos de comunicación para afrontar distintas necesidades (Colegio Oficial de Trabajo Social de Valladolid y Segovia, 2025).

E: ¿Qué lugar ocupan las redes de apoyo (como la escuela, la comunidad o las organizaciones sociales) en el acompañamiento de estos niños/as y familias migrantes?

AK: Las redes de apoyo adquieren un lugar central para la intervención en el Trabajo Social. La escuela, las organizaciones sociales, los espacios comunitarios, los vínculos socioafectivos se vuelven puntos de anclaje y sostén que favorecen la inclusión, el acceso a derechos y la construcción de lazos sociales.

Recuerdo el caso de una niña de nacionalidad paraguaya que inició tercer grado en Argentina, luego de haber migrado con su familia. La escuela refería episodios de enuresis y dificultades en su adaptación escolar. A partir de esta situación, el colegio comenzó a acompañar a la familia para el acceso al sistema de salud. Y se inició un diálogo entre escuela, hospital y servicios de la institución de salud: Pediatría, Trabajo social, Psicopedagogía y Psicología. Se pensó en un trabajo articulado para acompañar y facilitar el acceso a recursos y derechos.

Tomo este caso para demostrar cómo la escuela no solo funciona como un lugar de aprendizaje, sino también como un espacio de referencia y acompañamiento. Es importante trabajar desde la interdisciplina, interinstitucionalidad e intersectorialidad. Promoviendo así un enfoque integral que favorezca un abordaje en conjunto entre profesionales, familias y comunidades.

E: Finalmente, ¿Qué aspectos te parecen clave para avanzar hacia prácticas de salud más inclusivas y respetuosas de las distintas realidades socioculturales?

AK: Me parece que, para avanzar hacia prácticas de salud más inclusivas, lo primero es poder reconocer y valorar que no todas las personas viven la salud y la enfermedad de la misma manera. Esta pluralidad de concepciones y de estilos de vida, no debe ser leída como un obstáculo a sortear, sino como una dimensión central que necesitamos considerar para pensar y construir intervenciones más respetuosas y situadas. De tal forma, resulta clave tener en cuenta las diferencias culturales, sociales y las distintas trayectorias para no caer en intervenciones rígidas o poco ajustadas a cada situación.

También considero necesario pensar a la salud no desde un modelo médico - hegemónico, centrado únicamente en la enfermedad o en lo biológico. Sino pensarla desde una perspectiva de salud social y comunitaria, lo cual implica comprender a la persona en relación a su contexto, sus vínculos, condiciones de vida y distintas situaciones que la atraviesan cotidianamente.

Hasta aquí, lo expresado por la entrevistada evidencia que las redes de apoyo ocupan un lugar central en las trayectorias migratorias, ya que constituyen espacios de sostén, acompañamiento y acceso tanto a recursos como derechos. Y, se introduce el concepto del Enfoque Centrado en el Paciente extraído del informe titulado *Superando la brecha de la calidad: Nuevo sistema de salud para el Siglo XX*, (citado por Basualdo et al , 2021). Esta perspectiva promueve una mirada integral de los procesos de salud y enfermedad. Invita a los profesionales a considerar las dimensiones médicas, sociales, vinculares, económicas, culturales y espirituales que atraviesan la vida de las personas. Favoreciendo así la coordinación e integración de los cuidados. A su vez, reconoce el valor del sostén emocional y de la participación de familiares, amigos y redes en el proceso de atención - cuidado. Por último, destaca el respeto por los valores, las preferencias y las necesidades de cada persona. Como también, promueve el acceso a la información, comunicación y educación del paciente.

Reflexiones finales

La temática de las migraciones es una problemática relevante para los Estados en todo el mundo. Migrar implica tomar una decisión importante, por un lado, aparece la esperanza de construir un nuevo proyecto de vida y, por otro, la desesperanza que supone dejar atrás afectos, costumbres, lugares significativos, un estilo de vida, un país.

Se trata de una realidad presente a lo largo de la historia de la humanidad. Y que es transversal a diversos aspectos como la salud, la familia, la educación, el trabajo, la vivienda, las condiciones económicas, los discursos políticos, etc. Es por ello que las migraciones no pueden pensarse como un fenómeno demográfico, sino como una cuestión vinculada a los derechos humanos y a la calidad de vida de las personas. Es responsabilidad de los Estados generar gestiones gubernamentales y un marco legal que impulse un cambio en la convivencia diaria y lograr así deconstruir la idea de la inmigración como amenaza.

Para ello, resulta necesario el compromiso sostenido de diversos actores sociales, entre ellos los organismos gubernamentales, las instituciones de salud, de educación, las organizaciones de la sociedad civil y la comunidad en su conjunto. Esto implica la implementación de acciones planificadas desde equipos interdisciplinarios y servicios multisectoriales. Del mismo modo, se requiere la aplicación de leyes, políticas públicas, programas y medidas orientadas a la prevención, promoción y garantía de derechos. Como así también, la recopilación periódica de datos e investigaciones para recabar infor-

mación sobre esta temática. En conjunto, estas medidas contribuyen al fortalecimiento de procesos de inclusión, acompañamiento y acceso a derechos para las personas migrantes.

Referencias bibliográficas

- Alarcón, A. M., Vidal, A. y Neira Rozas, J. (2003). Salud intercultural: elementos para la construcción de sus bases conceptuales. *Revista Médica de Chile* 131(9), 1061-1065. Recuperado de http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-98872003000900014
- Basualdo, A. M., Collarino, S. G., Marcos, V. E., Martínez, G. del C. y Domínguez, T. L. N. (2021). *Abordaje psicosocial en enfermedades crónicas desde una mirada diferente*. Buenos Aires: YA SRL.
- Bleichmar, S. (2002). *Dolor país*. Buenos Aires: Zorzal.
- Colegio Oficial de Trabajo Social de Valladolid y Segovia. (2025). Diccionario social: Redes de apoyo. *Consejo General del Trabajo Social*. Recuperado de <https://www.cgtrabajosocial.es/valladolid/noticias/diccionario-social-redes-de-apoyo/13376/view>
- Maná. (1995). Pobre Juan [Canción]. En *Cuando los ángeles lloran*. WEA Latina.
- Restrepo, H. E. y Málaga, H. (2006). *Promoción de la salud: Cómo construir vida saludable*. Bogotá: Editorial Médica Panamericana.
- Valadez Figueroa, I., Villaseñor Farías, M. y Alfaro, N. (2004). Educación para la salud: La importancia del concepto. *Revista Educación y Desarrollo* 1, 43-48. Recuperado de https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/1/001_Red_Valadez.pdf
- Velo, C. I. y Vittorini, M. de la P. (2021). *Abordajes e intervenciones del/la psicopedagogo/a en la elaboración de un dispositivo didáctico con fin alfabetizador*. San Martín, Buenos Aires: Universidad Nacional de San Martín. Recuperado de <https://ri.unsam.edu.ar/bitstream/123456789/1811/1/TFE%20ESHUM%202021%20VCI-VMP.pdf>

Anses: una burocracia estatal para la estabilidad democrática



Melisa Niz*

Arcidiácono, P. y Perelmiter, L. (2024). *De bobo, nada: Cómo funciona la Anses y por qué pone en cuestión los mitos contra el Estado*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

El sociólogo Philip Abrams (2017) afirmó que el Estado no representa la realidad detrás de la máscara de la política, sino que el Estado mismo constituye la máscara que nos impide ver la práctica política tal como es. Lo definió, incluso, como un mito: un proyecto ideológico destinado a ser “el opio de los ciudadanos” (Abrams, 2017: 54) que nos aleja de sus prácticas y nos impide abordarlo como un objeto observable. El libro *De bobo, nada: Cómo funciona la Anses y por qué pone en cuestión los mitos contra el Estado* de las investigadoras Pilar Arcidiácono y Luisina Perelmiter (2024), nos ofrece una mirilla a través de la cual podemos ver qué ocurre detrás de esa máscara. Más que un libro que se pregunta por el Estado y sus capacidades, es una invitación a romper el artificio y exponer algunos secretos sobre el arte de gobernar (y estabilizar) una sociedad cada vez más fragmentada y desigual.

Para las autoras, la Administración Nacional de la Seguridad Social (conocida popularmente como Anses) no es equiparable a cualquier otra agencia estatal nacional, si consideramos su magnitud y cen-

* Licenciada en Ciencia Política y Gobierno (UNLa). Doctoranda en Sociología (IDAES-UNSAM). Becaria doctoral CONICET.

tralidad en el tratamiento burocrático de los problemas sociales. Por ello, a lo largo del libro ofrecen un repertorio de metáforas que intenta representar esta especificidad. La llaman, por ejemplo, la mayor caja del Estado argentino, un estado dentro del Estado, una burocracia de oficio, una burocracia multifacética, una caja de bienestar, uno de los instrumentos de política más versátiles de la democracia argentina, el brazo operativo del Estado y –en virtud de las discusiones en las que se inserta este trabajo– “un verdadero elefante en la habitación de la sociología política argentina” (Arcidiácono y Perelmiter, 2024: 23).

Arcidiácono y Perelmiter se proponen mostrarnos de qué manera la unificación burocrático-administrativa del tratamiento de los problemas sociales ha tenido y tiene consecuencias políticas. Al respecto, afirman que buena parte de la intervención de la Anses sobre la fragmentación social contribuye a explicar la estabilidad democrática posterior a la crisis de 2001. Según su mirada, el organismo es un instrumento de gobierno que busca procesar administrativamente la fragmentación social. Si bien no la disipa, la estabiliza. Teniendo en cuenta este argumento, las autoras nos brindan un recorrido por el organismo guiado por interlocutores y escenarios heterogéneos, que incluye a la institución, pero la trasciende. Con ello, logran una comprensión más cabal del grado de penetración política y social de esta burocracia.

Producto de ese esfuerzo, las investigadoras construyeron una constelación de fuentes en dos sentidos complementarios, que aportan claridad y solidez empírica a los hallazgos y contribuciones del libro. Por un lado, debido a que la investigación comenzó en un contexto de confinamiento y de ventanillas públicas cerradas por la pandemia de COVID-19, las autoras llevaron adelante lo que Daza Prado y Di Próspero (2024) definen como un trabajo de campo multisituado, orientado a “estar presente remotamente”. Ello implicó entrevistas a distancia, el seguimiento a actores y discusiones temáticas en redes sociales y la captura de referencias sobre el objeto de estudio en páginas web. Por el otro, llevaron adelante lo que ellas mismas definieron como “un acercamiento multiespacial a la vida de la Anses” (Arcidiácono y Perelmiter, 2024: 24). En concreto, entrevistaron a una diversidad de actores –en términos de jerarquías y funciones– de la trama burocrática y realizaron observaciones en distintos ámbitos en los que dicho organismo se hace carne. Pero no se quedaron allí. También fueron a buscar voces que resuenan más allá de las fronteras institucionales del organismo y que, de hecho, terminaron siendo imprescindibles para comprender las lógicas que configuran las facetas de su acción pública. Edificaron, de esta forma, un campo híbrido de espacios simultáneos que luego fueron organizando y segmentando analíticamente.

El libro se apoya en agendas de investigación que las autoras ya venían desarrollando en dos libros claves. En *La política del ‘mientras tanto’*, Arcidiácono (2012) analiza las políticas sociales de la poscrisis de 2001-2002, atendiendo a las tensiones entre asistencia, trabajo, derechos y estabilización de programas que inicialmente fueron pensados como transitorios. En *Burocracia plebeya*, Perelmiter (2018) instrumenta un abordaje relacional y etnográfico para captar la trastienda del Ministerio de Desarrollo Social y su centralidad en la reconstrucción del vínculo entre el Estado y los sectores más empobrecidos frente a la salida de la crisis de 2001. Su investigación mostró que la cercanía, la porosidad entre Estado y sociedad, la te-

ritorialidad y el compromiso militante fueron principios de intervención que guiaron el accionar de este tipo de burocracias sociales. Frente a ese modelo de vínculo estatal, la Anses es presentada por este libro como una burocracia en espejo de la burocracia plebeya; es decir, una agencia estatal para la protección social a gran escala, que procura ser estandarizada, y que está tecnológicamente mediada y organizada por la distancia, el trámite y la legibilidad administrativa. Uno de los contrapuntos más sugerentes del libro reside en mostrar que la capacidad estatal para abordar, con relativo éxito, la fragmentación social también puede construirse desde un gobierno de la distancia. Esto es, una burocracia de gran escala, con formas impersonales y masivas de intervención pública.

El itinerario del libro se compone de cinco capítulos orientados a dar cuenta del desarrollo de una capacidad estatal que, aun con errores y efectos no buscados, le brindó cierta estabilidad a la democracia argentina. En el primer capítulo “De organismo residual a caja del bienestar”, las autoras ofrecen una reconstrucción de la historia institucional de la Anses, destacando su proceso de expansión y diversificación más allá de la arena de la seguridad social. Esto comprende la incorporación de nuevos grupos sociales como público objetivo, tipos de bienes y coberturas sociales novedosas, y la multiplicación de bocas y modalidades de atención. Este capítulo argumenta que la capacidad institucional de la Anses deriva de esta expansión y diversificación, lo que también alimentó su centralidad dentro del aparato estatal. Se presenta a la Anses como un organismo *catch all* o “un mostrador policlasista” que busca interpretar, procesar y gestionar la fragmentación social.

El segundo capítulo “Micropolítica burocrática” describe de qué está hecha esta burocracia que actúa como brazo operativo del Estado. En concreto, reconstruye los rasgos generales de cada grupo de burócratas que pertenecen al organismo, con sus principios de diferenciación, jerarquización y legitimación. Aquí la Anses es presentada como una burocracia de oficio, es decir, como una burocracia que se ensambla al ritmo de las rutinas de trabajo. También, se la considera única en su especie, por concentrar un conjunto de atributos que la diferencian del resto: es una agencia estable, que opera con cierta autonomía y de forma integrada, sus agentes están bien remunerados y sus tareas están regladas y estandarizadas. En este capítulo, las autoras muestran, de manera atrapante, la trastienda tecnopolítica que hace a la cocina de las principales medidas gubernamentales de alcance masivo implementadas por el organismo. Aquí aparece el trabajo de quienes son definidos como *la élite codificadora*. Sus integrantes son caracterizados como “los anónimos y duraderos guardianes de la continuidad estatal”, en tanto tienen el “control de los medios jurídicos e informáticos de traducción y monitoreo de las decisiones políticas del organismo” (Arcidiácono y Perelmiter, 2024: 86). En otras palabras, son quienes traducen las decisiones políticas en capacidades técnicas para sostener la expansión y diversificación de las prestaciones en una sociedad cada vez más heterogénea y fragmentada.

Los últimos tres capítulos desarrollan las tres facetas que, para las autoras, conforman la lógica de acción pública de la Anses: *la política de la distancia*, *la política del trámite* y *la política de las mediaciones*. En lugar de reconstruir lineal y brevemente el contenido de cada capítulo, me interesa detenerme en algunos aspectos de estas tres lógicas que considero relevantes para pensar los aportes críticos del libro.

El capítulo tres “La política de la distancia” es presentado como el corazón de esta nueva capacidad estatal que despliega la Anses: un capital tecnológico e informacional para hacer legible a la sociedad e inyectar recursos de modo sistémico y masivo. Las autoras muestran que ese poder tecnológico e informacional se materializa a través de procedimientos concretos de codificación, clasificación y procesamiento administrativo. El capítulo ilustra este procedimiento mostrando cómo y por qué las personas son traducidas en “cuiles”, y sus derechos procesados y otorgados “por el sistema”. Sin embargo, Arcidiácono y Perelmiter advierten sobre los límites de este sistema para capturar la complejidad de la experiencia social, y sus dificultades para construir una imagen actualizada y representativa de la sociedad que busca intervenir.

Quisiera detenerme en sus capacidades de legibilidad social. Uno de los hallazgos que considero más enriquecedores del libro es, de hecho, el lugar que ocupa la ciudadanía en el perfeccionamiento de esa legibilidad social a la que aspira –y promete– la Anses como sistema que todo lo ve. Podríamos definirlo como una práctica de *self-regulation* (Rose y Miller, 1992) que nutre a las tecnologías de gobierno y fortalece la capacidad estatal de proveer bienes y protecciones sociales. Para Nikolas Rose y Peter Miller (1992) el gobierno de la distancia se logra cuando las autoridades gubernamentales consiguen alinear sus objetivos políticos con los intereses de los individuos y grupos. La noción de *self-regulation* es la clave que ofrecen los autores para comprender el éxito o el fracaso de dicho procedimiento. En el caso de la Anses, la traducción de los individuos a datos que se vinculan a un código numérico de once posiciones –como el “cuil”– y la gestión de sus derechos a través del sistema, no convierten a la ciudadanía en una receptora pasiva de bienes públicos, sino en un agente con capacidad de calibrarse a sí mismo en relación con las normas, procedimientos y circuitos administrativos (lo que el libro presenta como la política del trámite). Lo que nos muestra esta obra es que el relativo “éxito” de la Anses como tecnología de gobierno reside, precisamente, en su capacidad para convocar a la ciudadanía mediante incentivos claros para el acceso a determinados bienes y/o prestaciones. De esta forma, transforma la necesidad de registro y actualización de los datos personales, en una forma de autonomía donde el individuo, al buscar su propio beneficio o el acceso a ciertos derechos, perfecciona simultáneamente la legibilidad y el orden social que el Estado procura administrar.

En el cuarto capítulo, las investigadoras presentan “La política del trámite” como el reverso de la política de la distancia: una faceta orientada a producir mayor previsibilidad, reducir los márgenes de maniobra y facilitar la experiencia del trámite. A través de diversos registros, el capítulo exhibe las múltiples estrategias que el organismo implementa para controlar los encuentros burocráticos. Sin embargo, las autoras muestran que esos márgenes de actuación no desaparecen por completo. Es más, encuentran evidencia de un extendido trabajo de proximidad desplegado por las/os operadoras/es de la Anses para facilitar trámites, lo que demuestra que este tipo de acompañamiento a la ciudadanía sigue siendo relevante como modo de hacer política. En concreto, la capacidad de maniobrar en un organismo tan protocolizado e informatizado es limitada, por lo que el trabajo de ayuda en la realización de los trámites se enfoca esencialmente en la administración creativa de la estandarización y la simplificación del sistema. El capítulo señala que la voluntad de simplificar los trámites y automatizar el otorgamiento de algunas prestaciones, con el propósito de reducir los encuentros burocráticos en

los mostradores analógicos, contribuye a invisibilizar la decisión política que hay detrás de cada derecho o prestación otorgada por el Estado. Por eso, la instancia del encuentro burocrático convencional, según las autoras, continúa siendo una forma muy efectiva de comunicación política de las decisiones de gobierno.

Desde esta lectura podemos incorporar otro aspecto inherente a la asistencia social que tiende a quedar relegado frente a esta racionalidad política del trámite, y que implica una modificación de la relación entre quienes demandan asistencia y el Estado. La política del trámite diluye cierta experiencia común con el Estado que instrumentan los solicitantes de ayuda y que Emilia Schijman (2022) define como “un modo de subjetivación entre el derecho, la súplica y la protesta” (Schijman, 2022: 46). La política de la distancia y la política del trámite limitan la capacidad de las personas solicitantes de asistencia estatal de exponer estratégicamente sus necesidades y de presentarse frente a la autoridad como sujetos legítimamente necesitados. De acuerdo con Rizzo y Sierra (2025), la capacidad de protección propia de las burocracias sociales difícilmente sea comprensible si no se enlaza con una materialidad, es decir, con cuerpos movilizados para atravesar los laberintos burocráticos. Los relatos corporizados del sufrimiento, como prueba de buena fe y de buena voluntad de quien solicita asistencia (Fassin, 2003), parecieran desvanecerse en la gramática algorítmica de la Anses. Por supuesto, esto no impide que los grupos sociales más vulnerables sean alcanzados por la protección social. No obstante, la puesta en escena de los cuerpos como portadores visibles y legítimos de ciertas necesidades sociales, van perdiendo protagonismo frente a los “derechos que otorga el sistema”.

Finalmente, en el capítulo cinco sobre “La política de las mediaciones” las investigadoras reconstruyen los desbordes sociales del trabajo administrativo de la Anses. Concretamente, muestran los diversos mundos organizacionales que contribuyen a ampliar su capilaridad institucional, su reconocimiento de distintos agrupamientos y entornos sociales, y la masificación de sus prestaciones. Estas mediaciones, sostienen las autoras, permiten visualizar las relaciones entre Estado, gobierno y sociedad. A su vez, los distintos tipos de intermediarios contribuyen, junto con la política de la distancia, a mejorar los datos y la legibilidad estatal. Lejos de eliminar las mediaciones, esta investigación muestra que la Anses las desplaza hacia un trabajo administrativo que acompaña, facilita y traduce los trámites para el acceso a derechos.

La combinación entre sistema, trámite y mediaciones en la implementación de políticas masivas favoreció que distintas áreas estatales, en sus diversos niveles, utilizaran la capacidad técnica y logística de la Anses para desplegar sus propias políticas. Incluso, las investigadoras han recolectado evidencia en los operativos territoriales, donde la Anses tomó la apariencia de ciertos gobiernos locales (casi siempre oficialistas) que capitalizaron el otorgamiento de las prestaciones del organismo y las comunicaban como propias. En definitiva, el libro muestra que la política de las mediaciones amplía la capilaridad de la Anses, mejora su legibilidad social y la convierte en una infraestructura estatal “usada” por otras agencias y niveles de gobierno.

A modo de cierre, las herramientas analíticas que ofrece este meticuloso trabajo sobre la Anses permiten caracterizar una forma de gobierno de la cuestión social basada en la racionalidad sistémica.

Ello muestra un cambio considerable en las formas de hacer política en la democracia argentina de los últimos años. La eficacia de esta burocracia social ya no reside de forma excluyente de la negociación con actores colectivos, sino que también se apoya en algoritmos, registros, procedimientos, métricas de atención y mediaciones orientadas a facilitar o simplificar trámites.

De acuerdo con Arcidiácono y Perelmiter, el proceso de innovación de las capacidades estatales de la Anses tuvo efectos ambivalentes. Por un lado, permitió desacoplar parcialmente las protecciones sociales del estatus del asalariado formal y construir una institucionalidad masiva, relativamente estable y difícil de desmontar sin costos políticos. Por otro lado, no obstante, dicho proceso no implicó una universalización de las coberturas ni equiparó los niveles de protección. De hecho, concluyen que produjo nuevas formas de estratificación, opacidad y malestar entre quienes quedan fuera o perciben estas coberturas sociales como privilegios. El libro subraya también que uno de los efectos más significativos de esta actualización en las tecnologías de gobierno es la individuación del sujeto de las políticas, lo que homogeniza un vínculo con el Estado tendiente a prescindir de colectivos sociales en sus mecanismos de decisión y acreditación cotidiana.

Como manifiestan sus autoras, el libro *De bobo, nada* ofrece argumentos para poner en cuestión los mitos contra el Estado y, en ese camino, brinda claves para comprender –detrás de la máscara de la Anses– los vínculos entre cuestión social y estabilidad democrática luego de la crisis de 2001.

Referencias bibliográficas

- Abrams, P. (2017). Sobre la dificultad de estudiar al estado. En Sandoval, P. (2017), *Las máscaras del poder: Estado, etnicidad y nacionalismo*. Instituto de Estudios Peruanos, IEP.
- Arcidiácono, P. (2012). *La política del “mientras tanto”: Programas sociales después de la crisis 2001-2002*. Buenos Aires: Editorial Biblos.
- Daza Prado, D. y Di Próspero, C. (2024) *Etnografías de lo digital. Otras formas de estar “allí”*. San Martín: UNSAM Edita.
- Fassin, D. (2003). Gobernar por los cuerpos, políticas de reconocimiento hacia los pobres y los inmigrantes en Francia. *Cuadernos de antropología social*, (17), 49-78.
- Perelmiter, L. (2018). *Burocracia plebeya: La trastienda de la asistencia social en el Estado argentino*. San Martín: UNSAM Edita.
- Rizzo, N. y Sierra, N. (2025). Narrar lo que se hace. Cuerpo y estatalidad. *ConCienciaSocial*, 8(16), 92-105.
- Rose, N. y P. Miller (1992). Political power beyond the state: Problematics of government. *British Journal of Sociology*, 43(2), 173-205.
- Schijman, E. (2022). *Vivir de prestado: deudas, derecho y pobreza*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: SB editorial.

Comunidades terapéuticas religiosas en el campo de los consumos problemáticos

Reflexiones a partir de *Encontrar el
sentido de la vida*



Belén Rey Leyes*

Güelman, M. (2024). *Encontrar el sentido de la vida:
Consumo de drogas, rehabilitación y religión*. Buenos
Aires: Imago Mundi.

¿Qué sucede cuando la atención de los consumos problemáticos de drogas se organiza en dispositivos que comprenden a la problemática como una pérdida del sentido de la vida? ¿Qué implica para las personas con consumos problemáticos que la conversión religiosa sea considerada un eje principal del tratamiento?

Desde la década de 1990, América Latina ha sido escenario del surgimiento y expansión de numerosas comunidades terapéuticas religiosas dedicadas a dar respuestas a la problemática del consumo de drogas. Asimismo, han adquirido en Argentina una fuerte presencia en un contexto donde el Estado reconoce su dificultad para garantizar dispositivos de tratamiento suficientes. El crecimiento de estas comunidades genera múltiples debates públicos en torno a su legitimidad, sus vínculos con el Estado y los modos en que articulan sus prácticas terapéuticas.

* Lic. en Trabajo Social, Universidad de Buenos Aires.

El libro *Encontrar el sentido de la vida*, de Martín Güelman, surge de un trabajo de investigación más amplio llevado adelante por el equipo que integra el autor en el Instituto de Investigaciones Gino Germani perteneciente a la Facultad de Ciencias Sociales de la UBA. El libro explora el cruce entre religión, salud y políticas públicas a partir del análisis de dos comunidades terapéuticas religiosas pertenecientes a redes internacionales con sede en el Área Metropolitana de Buenos Aires. El objetivo general del estudio es examinar los programas terapéuticos de estas instituciones y su relación con las concepciones que sostienen sobre las causas del consumo de drogas y con las características del proceso de conversión religiosa que promueven.

Ambas experiencias analizadas –anonimizadas bajo los nombres Comunidad Virgen del Encuentro y Una Vida con Cristo– responden a una modalidad particular dentro de la metodología de las comunidades terapéuticas, caracterizada por la ausencia de profesionales de la salud en sus equipos, la financiación a través de redes internacionales, la exigencia de abstinencia incluso de tabaco y psicofármacos, y la prolongada duración de los tratamientos. A lo largo de los capítulos, y a partir del análisis de las percepciones de directivos y referentes institucionales, Güelman indaga sobre cómo estos elementos se articulan con la pretensión de introducir transformaciones en la subjetividad de los residentes, situando a la conversión religiosa como eje principal del proceso terapéutico. El libro despliega su argumento en cinco capítulos, cada uno dedicado a una dimensión específica del problema, y finaliza con un apartado de reflexiones que recupera los principales hallazgos del estudio.

El primer capítulo, titulado “El problema de Investigación” comienza señalando una vacancia empírica en torno a la dimensión religiosa de los tratamientos para el uso problemático de sustancias. Pese a su larga presencia en el campo de las adicciones en la Argentina, se reconoce que esta es una arista poco explorada dentro de los estudios sociológicos y etnográficos sobre drogas. Se advierte cómo ante las dificultades del Estado para desarrollar políticas públicas efectivas, junto con la persistencia de lógicas prohibicionistas y estigmatizantes hacia los consumidores, se ha favorecido la consolidación de alternativas asistenciales de base religiosa (Mallimaci, 2010). En estas el poder religioso asume funciones sociales, comunitarias y terapéuticas. Esta relación pone en evidencia las tensiones entre la responsabilidad estatal y su imposibilidad de ofrecer servicios desde instituciones laicas; el propio Estado termina actuando en colaboración con las comunidades terapéuticas religiosas. En estas comunidades, la creencia religiosa ocupa un lugar central en la organización del tratamiento, estructurando la abstinencia como uno de los ejes principales de este. Asimismo, se observa que las transformaciones en la identidad adquieren centralidad ya que la conversión es entendida no solo como un cambio de adscripción religiosa, sino como una transformación biográfica.

En el segundo capítulo que se titula “Las comunidades terapéuticas para consumidores de drogas: un recorrido histórico y conceptual” se reconstruye la conformación de las comunidades terapéuticas, desde el surgimiento de los dispositivos orientados al tratamiento de los padecimientos psiquiátricos hacia su adopción en el campo de las adicciones. Güelman organiza este recorrido a partir de la comparación de dos modelos: Daytop y Progetto Uomo. El modelo Daytop, surgido en Estados Unidos a fines de 1950, resalta una impronta disciplinaria y un anclaje en prácticas de control y moraliza-

ción. En contraste, el modelo Progetto Uomo, de origen italiano y surgido en la década del 1970, se inscribe en corrientes de la psiquiatría comunitaria y propone una mirada de reconocimiento hacia las personas con consumos problemáticos como sujetos responsables, capaces de tomar decisiones y reconstruir su proyecto de vida. Sobre la base de estos modelos, el capítulo traza un recorrido por la historia de las respuestas socioterapéuticas al consumo de drogas en la Argentina, desde el cual se permite visibilizar la temprana presencia de actores religiosos. Asimismo, se organiza la bibliografía especializada a partir de aquellas perspectivas que reivindican la metodología de las comunidades terapéuticas y aquellas que, desde una mirada crítica, señalan las problemáticas y vulneraciones de derechos humanos presentes en muchos de estos dispositivos. Entre las denuncias más recurrentes que el autor recupera del debate general se destacan la falta de provisión de medicación para los síndromes de abstinencia, las restricciones para abandonar los centros, la prolongación indefinida de las internaciones, las deficiencias en la alimentación, el uso de la violencia física y el aislamiento, así como la utilización de los residentes en actividades laborales forzadas o de venta callejera.

El tercer capítulo, titulado “El diagnóstico y su respuesta. El modelo de comunidad terapéutica no profesionalizada de fuerte impronta religiosa”, constituye el núcleo empírico del libro. Allí el autor analiza exhaustivamente las dos comunidades terapéuticas. Si bien adhieren a credos distintos, ambas comparten una misma concepción sobre las causas del consumo de drogas: “la pérdida del sentido de la vida”. Desde esta definición común del consumo se desprende un conjunto de rasgos compartidos en sus estrategias terapéuticas. Por ejemplo, estos espacios no implementan las categorías habitualmente utilizadas para distinguir entre uso, abuso o dependencia de sustancias dado que cualquier forma de consumo es leída como expresión de un mismo problema espiritual. Este modo de comprender el consumo estructura la respuesta terapéutica orientándola a la transformación identitaria de los residentes a través de la conversión religiosa. A su vez, esta perspectiva trasciende las fronteras nacionales: durante la investigación se identifican experiencias similares en América Latina, como una comunidad terapéutica para mujeres en Brasil que reproduce el mismo esquema de indiferenciación entre tipos de consumo.

Otro aspecto que se destaca es la ausencia de relación de estas comunidades con el sistema público de atención y con el organismo rector en la materia: la Secretaría de Políticas sobre Drogas de la Nación Argentina (SEDRONAR), la cual se explica en su negativa a adecuarse a los lineamientos de la Ley Nacional de Salud Mental (Nº 26657) y del Plan Integral para el Abordaje de los Consumos Problemáticos (Nº 26934). Las instituciones analizadas rechazan modificar elementos que consideran esenciales para la eficacia de sus tratamientos, como la obligatoriedad de las actividades religiosas, la duración prolongada de las internaciones y la falta de presencia de profesionales. A pesar de su desvinculación con el Estado, estas comunidades se sostienen gracias a su pertenencia a redes internacionales, que garantiza recursos económicos y materiales para que puedan ofrecer tratamientos gratuitos. A través de este capítulo se observa cómo las comunidades terapéuticas religiosas logran construir espacios de fuerte anclaje territorial transnacional desde donde circulan prácticas de asistencia, valores morales y creencias religiosas.

En el cuarto capítulo, titulado “Desconexión total o el aislamiento como requisito indispensable para el éxito del tratamiento”, el autor se detiene en una de las dimensiones fundamentales de las comunidades terapéuticas estudiadas: las políticas de aislamiento. Estas prácticas se sustentan en la concepción del consumo como problema espiritual y en una visión crítica de la sociedad contemporánea caracterizada por la secularización entendida como un alejamiento de Dios, el avance de la ciencia moderna, el consumismo y la pérdida del sentido comunitario. Desde esta perspectiva, el aislamiento prolongado del residente es condición necesaria para alcanzar la conversión y, por tanto, la rehabilitación. Se busca generar una desconexión total separando al residente de sus vínculos, territorios y prácticas previas. Apoyándose en Goffman (2009), el autor establece un diálogo entre estas comunidades terapéuticas y las instituciones totales. Sin equiparar ambos fenómenos ni plantear procesos de desubjetivación de los residentes, observa que los centros analizados presentan formas de organización de la vida cotidiana que remiten a lógicas conventuales y monásticas.

El quinto capítulo, “La rehabilitación como conversión: principios fundamentales de los programas terapéuticos”, explora el lugar que adquiere la conversión religiosa en los procesos de rehabilitación propuestos por estas comunidades. Güelman muestra cómo, para ambas instituciones, la recuperación definitiva del consumo problemático solo es posible mediante la adopción de un nuevo marco religioso, entendido no como simple adhesión doctrinal, sino como una transformación de la identidad de los residentes. Identifica cinco principios que estructuran los programas terapéuticos de estas instituciones. En primer lugar, la práctica religiosa obligatoria. En segundo lugar, la vida comunitaria, donde la figura del acompañante adquiere importancia como sostén emocional para quienes ingresan. En tercer lugar, el trabajo como disciplina y rutina estricta que no solo organiza el tiempo, sino que también funciona como dispositivo de castigo y disciplinamiento. En cuarto lugar, la exigencia de abstinencia absoluta, que abarca sustancias ilegales, así como también el tabaco, el alcohol y, en muchos casos, los psicofármacos a raíz de la desconfianza hacia los diagnósticos y tratamientos médicos. En quinto lugar, la prolongación del tratamiento, el cual puede extenderse entre dos y tres años, no contemplando un alta definida.

A partir de este recorrido, considero que *Encontrar el sentido de la vida* es un aporte valioso para las ciencias sociales y en particular para el trabajo social, en tanto aborda un escenario de intervención actual y poco indagado en el campo de los consumos problemáticos. El libro visibiliza las tensiones actuales entre los marcos normativos que orientan las políticas públicas de salud mental y las prácticas efectivamente desplegadas, mostrando cómo la atención de los consumos de drogas se apoya, en muchos casos, en instituciones que operan desde las concepciones desarrolladas en la investigación. Asimismo, el libro permite observar los modos en que estas comunidades terapéuticas construyen territorialidad, articulando con redes transnacionales y habilitando a pensar la intervención más allá del caso argentino. En este sentido, la investigación dialoga con procesos presentes en distintos países de América Latina donde la expansión de dispositivos religiosos de atención a los consumos plantea desafíos para las políticas públicas, la intervención profesional –incluyendo aquella en la que intervienen trabajadores/as sociales– y la reflexión académica.

Referencias bibliográficas

- Goffman, E. (2009). *Internados. Ensayos sobre la situación social de los enfermos mentales*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Güelman, M. (2024). *Encontrar el sentido de la vida: Consumo de drogas, rehabilitación y religión*. Buenos Aires: Imago Mundi.
- Mallimaci, F (2010). Entre lo “que es” y lo que “queremos que sea”: secularización y laicidad en Argentina. En *Sociedad y Religión* 32-33.

La enseñanza universitaria y las trayectorias docentes

Miradas desde un Conurbano Bonaerense



Julia Lucas*

Lucía Petrelli, Rosario Austral y Mara Mattioni
(coords.) (2026). *La enseñanza universitaria:
trayectorias, desigualdades y políticas*.
Buenos Aires: EDUNPAZ.

La enseñanza universitaria: trayectorias, desigualdades y políticas (Petrelli et al, 2026) es una obra coordinada por Lucía Petrelli, Rosario Austral y Mara Mattioni, que se despliega como un tejido de voces y reflexiones colectivas. A lo largo de sus páginas, el libro invita a recorrer los desafíos de la educación superior contemporánea, posando su mirada sobre un eje medular y complejo: la enseñanza en la universidad.

Hace tiempo se viene señalando la escasez de debate pedagógico en el nivel superior: diversos trabajos muestran que las lógicas científicas han desplazado la discusión sobre la enseñanza universitaria, aunque paradójicamente es el único nivel educativo donde no se exige formación docente para ejercer (Lucarelli, 2022; Morandi, 2022).

* UNAJ/UNIFE.

Esta tensión se vuelve crítica ante la reciente expansión del sistema. La creación de nuevas universidades nacionales, sobre todo en el conurbano bonaerense, impulsó una masificación histórica que tiene como base la concepción de la educación como derecho. La gran novedad aquí es que la mayoría de quienes ingresan representan la primera generación de sus familias en acceder a la universidad. Un punto problemático para este avance es que el ingreso no se traduce en tasas similares de graduación.

En este orden de ideas es posible decir que el sistema universitario enfrenta una paradoja clara. El acceso creció, pero el abandono en los primeros años, y la permanencia prolongada interpela a pensar políticas de continuidad y sostenimiento de las trayectorias estudiantiles. Como una forma de atender estos problemas, las instituciones ensayan respuestas: la implementación de apoyos económicos tales como becas, reformas curriculares, y estrategias y dispositivos pedagógicos donde se puedan reconocer la singularidad de las trayectorias estudiantiles.

En este escenario se posicionan las autoras de la obra que aquí se reseña. Situadas desde la Universidad Nacional de José C. Paz, parten de un posicionamiento muy claro: es urgente restituir el carácter político de la enseñanza. Siguiendo el planteo de Terigi (2004) van a señalar que enseñar no puede ser pensado como un tema técnico o como un problema doméstico que resuelve el docente puertas adentro del aula. Tampoco puede ser pensado como un problema exclusivo de didactas, sino que se trata de un acto de una profunda densidad política.

A partir de allí surgen preguntas clave, tales como ¿cómo enseñar a sectores históricamente excluidos? ¿Cómo transformar una matriz institucional pensada originalmente para las élites? ¿Cómo priorizar lo pedagógico frente al mandato tradicional del cientificismo?

Como resultado de cinco años de investigación colectiva, esta obra ofrece una mirada caleidoscópica sobre las trayectorias docentes y las condiciones institucionales de la enseñanza, la investigación y la vinculación territorial. Una lectura indispensable que viene a reponer un área escasamente explorada, y que se inscribe en un presente complejo, marcado por el desfinanciamiento de la ciencia, el avance de discursos de mercado y del cada vez más consolidado individualismo meritocrático.

La obra abre con una presentación de Darío Kusinsky, quien introduce el marco institucional, y el prólogo de Ingrid Sverdlick quien sitúa al lector en los debates fundamentales sobre la enseñanza universitaria.

La introducción del libro no funciona aquí como un simple preámbulo formal, sino principalmente como una declaración de principios éticos y políticos. Las coordinadoras nos sumergen en una cocina comunitaria de una investigación que llevó cinco años de trabajo en el conurbano bonaerense. Desde allí nos muestran una realidad punzante: la paradoja de una universidad que logró abrir sus puertas de par en par a sectores históricamente excluidos, pero que aún lucha por sostenerlos hasta la graduación. Con un fuerte anclaje metodológico en la etnografía y las narrativas de los propios sujetos, este trabajo cuestiona la tradicional inercia según la cual para enseñar en este nivel solo se necesita un título profesional, dejando de lado la discusión pedagógica. Así la enseñanza se desmarca de una mirada puramente didáctica o técnica para poder ser pensada desde una perspectiva política y relacional. Algunas

de las preguntas que dan vida a la producción de conocimiento por parte de las autoras de esta obra son las siguientes: ¿quiénes enseñan y cómo se han ido formando los equipos docentes en cada caso?, ¿cómo son las trayectorias de profesoras y profesores?, ¿cómo se piensa la transmisión en cada campo específico?, ¿quiénes transmiten los saberes son, asimismo, quienes los producen?, ¿qué lugar tiene la enseñanza en las trayectorias profesionales en cada campo?, ¿cómo inciden las políticas estatales y las condiciones institucionales en la modulación de las trayectorias de quienes enseñan y en el desarrollo de la tarea?, ¿cómo juegan las dinámicas de desigualdad social en los procesos recién aludidos?

El capítulo I, bajo la autoría de Lucía Petrelli y Mara Mattioni, se mete en el cuerpo, los caminos y las memorias de las y los docentes que forman parte de la investigación. Invitan a mirar sus recorridos a través de un lente caleidoscópico y biográfico. Para entender cómo se enseña en UNPAZ, se emplean dos categorías principales: la de desplazamiento y la de llegada.

El relato se vuelve dinámico al describir el desplazamiento en tres dimensiones: el geográfico, marcado por largos viajes cotidianos en transporte público hacia José C. Paz; el reflexivo, que transforma de manera casi mágica el tiempo de esos traslados en un espacio de introspección sobre la propia práctica; y el pedagógico, que es el quiebre interno que sufre el docente al notar que sus viejas estrategias ya no encajan con la realidad de sus nuevos estudiantes. La categoría de *llegada* se consolida como un hito biográfico y situado; un momento de desaprender saberes previos y asimilar el mandato de inclusión de una universidad que reconfigura las identidades de quienes habitan sus aulas.

Finalmente, se propone el tríptico *desplazamiento-llegada-sedimentación* como categorías para comprender el modo en que las trayectorias docentes se transforman en el marco de una universidad creada bajo el mandato de inclusión.

El capítulo II “Disciplinas y campos profesionales en la enseñanza universitaria. Trayectorias, prácticas y sentidos”, escrito por Lucía Petrelli, Rosario Austral, Luciana Aguilar y Silvia Storino, resalta la importancia del contexto coyuntural y/o institucional para pensar la enseñanza. En este sentido cobra vital importancia pensar cómo operan los diversos campos disciplinares y profesionales en que se van formando las y los docentes universitarios.

Desde una perspectiva de la narrativa, el texto propone un hermoso juego de contrastes al analizar el relato de docentes noveles, formados en las entrañas de la propia UNPAZ. El recorrido nos muestra que no es lo mismo el ritual de iniciación de una carrera tradicional como Abogacía, que el de disciplinas más recientes y dinámicas como la Producción Audiovisual o la Gestión de Videojuegos, donde el saber se construye en el hacer colectivo. El capítulo muestra que el mandato institucional de la UNPAZ logra transformar estas culturas profesionales, forzando a las y los docentes a adoptar un posicionamiento epistemológico y social renovado en favor de los sectores populares.

El análisis que el capítulo realiza sobre la enseñanza incluye dimensiones relativas a los contenidos de las diversas disciplinas y los campos profesionales, a las formas de producción y transmisión de conocimientos y a las formas de iniciación y socialización profesional.

El capítulo III “Abrir paso a los discursos sobre la enseñanza universitaria: aportes conceptuales y construcción de condiciones institucionales en la UNPAZ”, de Silvia Storino y Lucía Petrelli, funciona como un engranaje político e institucional de la obra. Las autoras nos muestran que la marea de ingresantes que trajo la masificación no es un simple dato estadístico, sino una fuerza que vino a movilizar las tradicionales formas de ser docentes en las universidades. El texto narra cómo las características históricas de los campos profesionales se ven interpeladas ante las nuevas realidades del aula. Es en esa grieta que la UNPAZ decide intervenir y tomar la palabra.

Desde una perspectiva que cruza el ámbito de la gestión con el de la pedagogía, el capítulo narra la trastienda de las políticas de formación docente implementada en la universidad. Se señala que no se trató de implementar cursos técnicos o de didáctica *enlatada*, sino de construir consensos colectivos. A través de dos modalidades de intervención y acompañamiento, el capítulo relata cómo la pregunta por la enseñanza fue ganando un territorio históricamente hostil, logrando que los saberes pedagógicos dejen de ser vistos como un “asunto doméstico” o una debilidad, para consolidarse como la condición institucional indispensable que sostiene el derecho a la educación superior.

En el capítulo IV “De estudiar a enseñar: desigualdad(es), políticas y experiencia”, de Lucía Petrelli, Rosario Austral y María Paz Campassi, se siguen de cerca las trayectorias de cuatro personas cuyas vidas quedaron partidas en dos por la aparición de la universidad pública en su territorio. Son crónicas de estudiantes que habitaron las aulas de UNPAZ cargando en sus espaldas las marcas de la desigualdad social, y que hoy, gracias a las políticas de acompañamiento y las redes de ayudantías de la institución, se paran frente al aula como profesores.

A nivel narrativo, el concepto de “experiencia” se vuelve carne. El texto utiliza diadas expresivas para mostrar cómo estos nuevos docentes significan sus propios recorridos. En sus relatos se palpan la memoria viva de las condiciones de vulnerabilidad en la que han vivido. Al haber transitado las mismas dificultades que sus estudiantes, sus prácticas de enseñanza se ven atravesadas por la empatía y por un posicionamiento ético. Este último capítulo –pero también el libro en sí– concluye demostrando que el círculo de la inclusión se completa de forma humana y comunitaria: aquellos sujetos históricamente excluidos de la academia no solo lograron ingresar y graduarse, sino que hoy son soberanos encargados de transformar la pedagogía universitaria desde adentro.

Referencias bibliográficas

- Lucarelli, E. (2022). La Didáctica Universitaria, campo de investigaciones acerca de la enseñanza y el currículum en la Universidad. *Revista RAES*, 14(25), 34-47.
- Morandi, G. (2022). Pedagogía Universitaria y Formación Docente: legados, compromisos y desafíos pendientes. En E. Levy y G. Morandi (Coords.), *Formación docente universitaria: un desafío postergado*. Buenos Aires: CLACSO; IEC-CONADU.

Petrelli, L., Austral, R. y Mattioni, M. (Coords.). (2026). *La enseñanza universitaria: trayectorias, desigualdades y políticas*. José C. Paz: EDUNPAZ.

Terigi, F. (2004). La enseñanza como problema político. En G. Frigerio y G. Diker (Comps.), *La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos. Un concepto de la educación en acción*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.

El tiempo de la pregunta

Aportes de Saúl Karsz para pensar la intervención social



Federico J. Simonte Uz*

Karsz, S.; Hourcadet, C. y Del Prado, L. (coords.). (2025).
Pensamiento contemporáneo del Trabajo Social: Propositiones de Saúl Karsz. Paraná: La Hendidia Ediciones

Pensamiento contemporáneo del Trabajo Social. Propositiones de Saúl Karsz reúne una serie de trabajos convocados a partir de una consigna común: pensar la obra de Saúl Karsz y, a través de ella, interrogar al trabajo social. Sus aportes recuperan conceptos, experiencias y preguntas que permiten analizar problemas teóricos, empíricos y políticos del campo profesional.

En la contratapa, Rodrigo Cortés Mancilla caracteriza el trabajo de Karsz como el ejercicio de una pedagogía de la pregunta que incomoda, insiste y no se conforma. Esta afirmación sintetiza la experiencia de lectura. El libro no conduce hacia respuestas definitivas, sino que abre interrogantes sobre prácticas que suelen presentarse como evidentes: qué hacemos cuando intervenimos, desde qué concepciones construimos los problemas y qué efectos producen nuestras respuestas institucionales.

La obra se organiza en tres secciones: “Balizas y recorridos”, “Desafíos clínicos” y “Posturas filosóficas”. La primera reconstruye trayectorias y aportes que permiten ubicar el pensamiento de Karsz; la

* Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires.

segunda aborda experiencias de análisis de prácticas desde una lógica clínica transdisciplinaria y la tercera profundiza en los marcos conceptuales que sustentan su producción. Las secciones no conforman compartimentos cerrados, sino que construyen un diálogo entre biografía, práctica profesional y filosofía. Los autores y las autoras no conocieron los demás aportes hasta la publicación del volumen, por lo que ciertos temas reaparecen desde perspectivas diferentes.

Uno de los señalamientos más provocadores asociados a la obra de Karsz es que el trabajo social carece de una teoría de las prácticas suficientemente elaborada. La afirmación no desconoce la producción teórica del campo ni descalifica los saberes construidos por sus profesionales. Señala una indefinición persistente respecto de aquello que efectivamente se hace cuando se interviene. El trabajo social ha desarrollado importantes conceptualizaciones sobre la cuestión social, las políticas públicas, los derechos, los sujetos y las instituciones, pero continúa encontrando dificultades para teorizar las dimensiones concretas de la intervención y sus efectos.

Esta cuestión se vincula con otra crítica central: el privilegio del cómo hacer por sobre el por qué hacer. En ámbitos de formación, supervisión y trabajo institucional es frecuente que las demandas se formulen en términos instrumentales: cómo entrevistar, cómo elaborar un informe o cómo abordar una situación. Estas preguntas son necesarias, pero resultan insuficientes cuando se separan de las ideologías que orientan las acciones. Ninguna técnica es neutral. Una entrevista puede funcionar como espacio de escucha, instancia de clasificación o herramienta de control. Un informe puede ampliar derechos, pero también fijar identidades, producir diagnósticos morales o legitimar decisiones previas. Preguntarse por qué se hace lo que se hace obliga a reconocer las hipótesis, valores, categorías e ideologías que atraviesan las prácticas.

Las experiencias de clínicas transdisciplinarias recuperadas en el libro permiten formular una idea central: no intervenimos simplemente sobre problemas, sino sobre formas de construir problemas. En la intervención social, y particularmente en el trabajo con infancias, muchas veces se llega a las situaciones con definiciones previas que aparecen como evidentes: negligencia, falta de cuidado, desinterés familiar o riesgo. El abordaje clínico propuesto por Saúl no procura negar aquello que sucede, sino suspender momentáneamente su aparente obviedad para preguntar cómo se lo está leyendo, desde dónde se lo nombra y qué dimensiones quedan excluidas al definirlo de ese modo.

Desde esta perspectiva, la ideología no es algo que los sujetos poseen y pueden dejar de lado para alcanzar una mirada neutral. Constituye la condición desde la cual miran, interpretan e intervienen. Por eso, las clínicas no trabajan exclusivamente sobre los sujetos destinatarios, sino sobre las propias formas de intervención. Desplazan el “qué le pasa” hacia el “cómo lo estamos leyendo” y obligan a reconocer la implicación profesional en la construcción del problema.

Este señalamiento resulta especialmente relevante en un contexto en el que las políticas sociales demandan respuestas rápidas y ajustadas a procedimientos estandarizados. La urgencia material convive con lógicas de gestión que privilegian protocolos, derivaciones, indicadores y resultados mensurables. El problema no es que estas operaciones existan, ya que muchas veces resultan necesarias, sino que se

conviertan en el principio y el final de la intervención. Frente a ello, las clínicas no buscan hacer más eficiente esa lógica, sino interrumpirla para habilitar el tiempo de la pregunta.

Aunque *Pensamiento contemporáneo del Trabajo Social* no se encuentra específicamente dedicado a las niñeces, adolescencias y juventudes, sus aportes resultan especialmente productivos para este campo. Proteger, cuidar, acompañar, orientar o restituir derechos aparecen como finalidades indiscutibles. Sin embargo, el acuerdo con estas finalidades no resuelve qué se entiende por protección, cuidado o bienestar, quién define sus contenidos ni qué lugar ocupan las voces de niños, niñas y adolescentes.

En los sistemas de protección, las instituciones educativas, los dispositivos de salud mental y las políticas destinadas a jóvenes, la intervención profesional se despliega entre derechos reconocidos, condiciones materiales restrictivas, mandatos institucionales y representaciones sobre las familias. En las últimas décadas, la focalización de las políticas sociales y la centralidad de la gestión de recursos fortalecieron una lectura individualizada de los problemas. Las situaciones tienden a interpretarse en clave de caso, familia o trayectoria individual, mientras se debilita la consideración de las condiciones sociales, económicas, institucionales e ideológicas que las hacen posibles.

Las formas de nombrar una situación –negligencia, vulneración, falta de límites, deserción, riesgo, consumo problemático o conducta disruptiva– no describen simplemente una realidad preexistente. Seleccionan dimensiones, organizan explicaciones y habilitan determinados cursos de acción. Una misma práctica puede ampliar derechos y, simultáneamente, transmitir normas acerca de cómo cuidar o vincularse. Reconocer esta ambivalencia no invalida la intervención. Permite asumir que intervenir implica participar en relaciones de poder y que la responsabilidad profesional consiste también en analizar cómo se ejerce ese poder y qué sujetos produce.

La principal fortaleza del libro también puede presentar un desafío de época. Su insistencia en la interrogación y su rechazo de respuestas operativas inmediatas exigen una lectura atenta. Quien se acerque buscando un método de intervención probablemente encuentre más preguntas que soluciones. Esto marca una tensión entre el tipo de reflexión propuesta y las condiciones concretas en que numerosos equipos desarrollan su tarea, atravesados por la sobrecarga, la precarización y la urgencia.

Una lectura crítica requiere evitar que sus proposiciones se conviertan en un nuevo marco cerrado, lo que sería contradictorio con una obra orientada a desnaturalizar certezas. Su aporte no reside en proporcionar una definición definitiva del trabajo social, sino en mostrar que su persistente indefinición puede convertirse en un problema productivo.

La lectura no deja el dulce sabor de las respuestas cerradas. Deja preguntas que continúan trabajando después de finalizar el libro. En un escenario donde todo tiende a volverse urgente, operativo y resolutivo, el libro sostiene algo contracultural: el tiempo de la pregunta. Tal vez allí se encuentre su principal aporte: no en ofrecer mejores respuestas, sino en obligarnos a no conformarnos con las que ya tenemos.