

REFLEXIONES DESDE PROFESIONALES DE LA EDUCACIÓN QUE ESCUCHARON LA VOZ DE NIÑOS/AS Y ADOLESCENTES DE SECTORES VULNERABLES DURANTE LA PANDEMIA COVID-19 EN ARGENTINA

Patricia Rodríguez Aguirre

CEIPSU- UNTREF

Gladys Pilar Pérez

UNTREF

RESUMEN

Este artículo muestra algunas reflexiones de profesionales del área de la educación, que trabajaban en instituciones educativas y organizaciones comunitarias, ubicadas en diferentes localidades en Argentina. Y como estos profesionales escucharon y acompañaron a niños/as y adolescentes de sectores económicamente más vulnerables en Argentina; detectando sus cambios de comportamientos y de las emociones, y dándole importancia a su “voz” y “escucha” conceptos propios de la sociología de la infancia y que complementa al enfoque de derechos. De esta manera de los cuestionarios-encuestas-entrevistas realizadas a estos profesionales (abril-septiembre 2020) se pudo ver también la importancia que tuvieron las instituciones educativas y ONG en ayudar a los niños/as en sus múltiples necesidades durante este contexto; debiendo tenerlos en cuenta a los educadores para la formulación de políticas públicas post-pandemia.

Palabras clave: los profesionales del área de educación, la voz de los niños; redes de organizaciones comunitarias, Instituciones educativas

ABSTRACT

This article shows some reflections of professionals in the area of education, who worked in educational institutions and community organizations, located in different locations in Argentina. And how these professionals listened to and accompanied children and adolescents from the most economically vulnerable sectors in Argentina; detecting their

changes in behavior and emotions, and giving importance to their "voice" and "listening" concepts typical of the sociology of childhood and that complements the rights approach. In this way, from the questionnaires-surveys-interviews carried out with these professionals (April-September, 2020) it was also possible to see the importance that educational institutions and NGOs had in helping children in their multiple needs during this context; educators should take them into account for the formulation of post-pandemic public policies.

Keywords: professionals in the area of education, the voice of children; networks of community organizations, educational institutions.

INTRODUCCIÓN

En este contexto mundial de pandemia con el Covid-19, y que venimos transitando desde hace un año, nuestro país, ha tomado medidas para disminuir los contagios como el ASPO (Aislamiento social preventivo y obligatorio), y el DISPO (Distanciamiento social); las mismas medidas comenzaron durante el mes de marzo 2020 y aún continúan, donde las políticas públicas del estado en Argentina han sido insuficientes y cuestionadas por momentos, y han dejado traslucir las múltiples necesidades de muchos sectores.

Aún así, en este artículo nos centraremos en los niños/as y adolescentes vulnerables económicamente; siendo factible destacar a las instituciones y agentes –profesionales– que han intervenido para asistirlos. Pudiendo nombrar al gobierno nacional y a las instituciones educativas, las ONG, los comedores, las iglesias, etc. que han brindado ayuda a las familias de estos niños/as y adolescentes de manera subsidiaria.

A su vez, sabemos que desde el Estado no ha alcanzado con la transferencia de ingresos orientadas especialmente a los hogares pobres, con el ingreso social federal de emergencia (IFE), el aumento de las asignaciones universales por hijo, el suministro de alimentos y de cuadernillos de estudio para los niños/as y adolescentes que no tenían acceso a Internet, para lograr la continuidad de sus estudios. Por ello la ayuda de todos los sectores fue fundamental, sobre todo de las organizaciones sociales y comunitarias.

Por otra parte, quedo evidenciado que dentro de los sectores más afectados con esta pandemia, estuvieron los niños/as y adolescentes de sectores vulnerables que viven en "villas de emergencia" o "barrios marginales", o "barrios populares", de las grandes urbes, como son el Gran Buenos Aires, Gran Córdoba o Gran Rosario.

En estas zonas se dio un aumento exponencial del número de infectados de Covid-19, y también el contagio de dengue; confluyendo varias causas estructurales que se arrastran desde hace décadas, como son: la falta de agua potable y de cloacas, falta de urbanización, falta de la recolección de la basura, la precariedad de las viviendas y el hacinamiento, donde alrededor de 10 personas convivían en un hogar (Barómetro de la UCA, 2020).

Si bien son flagelos que se arrastran desde hace décadas en Argentina y que solo la pandemia ha mostrado más descarnadamente, aumentado, así, la brecha y desigualdad y mostrando la “multiplicidad de infancias” que existen aún en nuestro país, concepto del sociólogo de la infancia, Walkerdine (2007), en el que todas no parecieran importantes para ser resueltas. Es decir, en cierto modo todavía existe una imagen dual de la infancia; por un lado, la infancia feliz, socializada y educada por los padres, y por otro, la infancia explotada, independiente de los niños de la calle, que necesitan subsistencia (Lezcano, 1994).

Sobre esta última, infancia vulnerable e inocente, se puede decir que es necesitada de protección y gobernabilidad a través de la educación y la atención especializada, y que debe buscarse a principios del siglo XX. Donde después de la CDN (Convención Internacional de los Derechos del Niño), en 1989, hubo un crecimiento singular en los estudios sobre la niñez; de esta forma, estos estudios sobre la infancia constituyeron un paso lógico en el camino hacia una visión más inclusiva de la sociedad y la cultura como fueron los escritos de autores argentinos como Larrandart (1991), Carli (1999), Bustelo (2007), Llobet (2014).

También podemos resaltar que venimos transitando desde hace décadas un cambio jurídico y sociológico en las teorías y abordajes sobre la infancia, y con conceptos que ya quedaron obsoletos como: “socialización”, “la mirada adulto-céntrica”, “el tutelaje”; desde autores como: Parson (1976), Tedesco (1995), Berger y Luckmann (1968), Donzelot (1979). Por otro paradigma, desde un enfoque de derecho y desde la nueva sociología de la infancia, que tiene más en cuenta el valor de “la escucha”, “la voz” y “la participación de los niños”, mencionamos solo algunos autores europeos como: Qvortrup (1987), Rodríguez Pascual (2000), Gaitán Muñoz (2006), Abebe (2019), Valentine (2011), Walkerdine (2007), Spyros Spyrou (2015).

Paralelamente en la temática de la infancia, también se fueron incorporando las “organizaciones de la sociedad civil, o comunitarias o de base”, y dentro de los

profesionales y voluntarios que contribuyeron a cumplir su rol de ayudar siempre a los grupos vulnerables, expandiéndose en las últimas dos décadas en Argentina, y trabajando en ámbitos de exclusión social y de pobreza, con variadas actividades. Podemos mencionar una conceptualización de las mismas organizaciones:

Que interactúan entre sí y con otros agentes gubernamentales en (variados programas sociales, agencias gubernamentales y gobiernos locales) y no gubernamentales (ONG de promoción y desarrollo, fundaciones donantes, iglesias, etc.) constituyendo redes e incrementando el capital social de sus comunidades. Asimismo, a nivel micro, las organizaciones de base, al estar enraizadas en los barrios, inciden en las estrategias de supervivencia, redes interpersonales e interfamiliares y capital social de los habitantes de los mismos. A su vez, es una red de organizaciones en la que un número de sujetos mantiene relaciones de intercambio entre sí en forma reiterada y duradera –a diferencia del mercado– y, simultáneamente, carece de una autoridad legítima –a diferencia de una burocracia– encargada de mediar y resolver los conflictos que puedan surgir durante el intercambio (Podolny y Page, 1998 en Forni, Castrinuovo, y Nardone 2010, pág. 2).

Debido a todo esto, el objetivo general de este artículo fue: *¿Conocer las percepciones y reflexiones de los profesionales del área de educación, al escuchar la “voz” de los niños/as y adolescentes de sectores vulnerables, durante la pandemia del Covid-19 en Argentina?*

Entre los objetivos específicos nos focalizamos en: 1) Conocer los “cambios de comportamiento y de las emociones” que detectaron los profesionales del área de la educación, en niños/as y adolescentes de sectores vulnerables. 2) Analizar la importancia de “la escucha” y “voz” de los niños por parte de los profesionales del área de la educación. 3) Mostrar el valor de las organizaciones comunitarias y el trabajo en red que contuvo a los niños/as y adolescentes en contexto de pandemia.

Pudiendo formular una hipótesis descriptiva o apreciación de sentido que surgió al finalizar el artículo; que las instituciones educativas y las organizaciones comunitarias, en esta pandemia, no solo impartieron enseñanza, sino que fueron más allá de sus funciones, siendo nexos y referentes con otros dispositivos gubernamentales, para resolver otras necesidades de los niños y sus familias, fueran económicas, sanitarias, o habitacionales, o de seguridad y protección; por el alto nivel de compromiso, cercanía e involucramiento con los niños/a y adolescentes de sectores vulnerables.

MARCO TEÓRICO

1. Reflexiones en torno a la vulnerabilidad y pobreza de los niños/as, adolescentes en Argentina

Sabemos que la medición de la pobreza desde una perspectiva objetiva fue instrumentalizada en relación a la concepción monetaria de acceso o no a la canasta básica familiar. Si bien actualmente se han integrado a estas mediciones nuevas dimensiones de la pobreza “como la esperanza de vida, el analfabetismo, la morbilidad, la vulnerabilidad y la participación en instituciones democráticas”, lo que más se conoce es la canasta básica de alimentos. Y desde una perspectiva subjetiva, se fundamenta en la percepción de los individuos respecto a los ingresos necesarios para satisfacer sus necesidades “dimensión subjetiva del bienestar”, aunque cuenta con un menor volumen de análisis, investigaciones y propuestas de medición (Herrera, 2001, en Leandro González, 2009).

Por ello es importante contextualizar y tener en cuenta que cuando nos referimos a la pobreza en la Argentina, debemos entender que una forma de medición es la de los “*ingresos económicos*”, de esa manera podemos luego analizar cómo les afecta esto a los niños/as y adolescentes de sectores más vulnerables. Desde el INDEC, el Instituto oficial publica cada mes el valor de 2 canastas para hogares de distinta composición. Y de esa manera puede evaluar otros indicadores importantes como el aumento del costo de vida, la pobreza y la indigencia, entre otros.

De acuerdo, a la Encuesta Permanente de Hogares (EPH)-INDEC, en 31 aglomerados urbanos (octubre, 2020), el ingreso familiar de una familia con 2 hijos para no ser pobre paso a ser de \$ 45.477, y para no ser indigente \$ 18,792. Y la pobreza subió el 42,8% en el 1 semestre del 2020, mientras que la indigencia subió el 10,5%, el valor más alto desde el 2004.

Mientras que UNICEF –*en la segunda encuesta de percepción y actitudes de la Población. Impacto de la pandemia y las medidas adoptadas por el gobierno sobre la vida cotidiana de niñas, niños y adolescentes*– ha expresado que ha habido 2,6 millones de hogares que tienen sus ingresos laborales reducidos. Con lo cual más de la mitad 56,3% de 0 a 14 años son pobres; y desde el mes de diciembre 2019 donde había (7 millones de niños pobres) en Argentina se pasó a (8 millones de niños pobres) al mes de diciembre de 2020. Es decir, 6 de cada 10 niños en todo el país, van a estar por debajo de la línea de pobreza para el 2021, lo que lo reafirma también los recientes datos de la UCA que en nuestro país son 8.255.000 millones, un 62,5% más.

Pero exactamente qué significa que los niños/as sean pobres o vulnerables en nuestro país, para ello podemos recurrir a conceptos teóricos que los definen.

Comenzaremos diciendo que la “*vulnerabilidad*” primero puede ser entendida como un atributo de individuos, hogares o comunidades, que están vinculados a procesos estructurales que configuran situaciones de fragilidad, precariedad, indefensión o incertidumbre. Se trata de condiciones dinámicas que afectan las posibilidades de integración, movilidad social ascendente o desarrollo. Las mismas están correlacionadas con procesos de exclusión social, que se traducen en trayectorias sociales irregulares y fluctuantes. Luego la segunda interpretación se concentra en el efecto conjunto de factores de riesgo y la distribución de riesgos, y en la forma que se distribuyen los factores de riesgo en una sociedad. Esta concepción está emparentada con los desarrollos teóricos en torno al riesgo realizado por sociólogos como Niklas Luhmann, Ulrich Beck, Anthony Giddens y Gosta Esping-Andersen. Entre los autores locales se identifican a Jorge Rodríguez Vignoli y Miguel Villa (Moreno Crossley, 2008:19-22, 26 en Leandro González, 2009).

Sin embargo, coincidimos cuando se dice que “los individuos” o “familias pobres” son más vulnerables que otros de acuerdo, a la posesión y utilización que hacen de los distintos ingresos sociales; y la estigmatización de la pobreza, se produce con el papel del estado “benefactor”, las políticas sociales, y las categorías impuestas a los individuos (Bauman en González, 2009).

Por otra parte, una de las carencias más graves que se sufre en condiciones de “*pobreza*” es la privación de alimentos –el hambre–, que puede afectar en mayor medida o no a diferentes grupos poblacionales (niños, ancianos y jóvenes, por ejemplo) perjudicando su salud, nutrición, desarrollo físico, social, psicológico, etc. (Falcón Aybar en González, 2009).

Pero, la complejidad de la pobreza revelaría muchas dimensiones, y reconocer el hambre como el principal componente de la misma agudiza la situación de vulnerabilidad de los sectores pobres, y se genera un “espacio vacío” entre los individuos pobres y los que no lo son y se invisibiliza las diferentes dimensiones de la pobreza (González, 2009).

Por ello dar cuenta de “*las situaciones de pobreza*” para abordar su superación requieren ser concebidas en el marco de una realidad social que nos sumerge en una trama

humana multidimensional. Asimismo, implica reconocer a las personas dentro de una trama compleja con componentes comunicacionales intra e interpersonales, cogniciones y emociones, particularidades identitarias; es decir, advertir un mundo objetivo, subjetivo y social que conforma un sistema relacional de referencia e interacción mutua en el espacio social y entre los sujetos sociales (Habermas, 1989).

Para ello, interpelar algunas cuestiones resultan imperativas para indagar cómo se va conformando la exclusión social; qué tipo de recursos, capacidades y potencialidades humanas afecta; a qué están sometidas las personas en dicha situación; desde qué lugar y cómo se producen las situaciones de carencias y privación; dónde residen sus causas y cuáles son sus consecuencias. Estas preguntas guían la intención de hallar respuestas con perspectiva multidisciplinaria.

En primer término, significar la dimensión cognoscente de las situaciones de pobreza desde una reflexión con fundamento empírico concierne comprender la identidad del ser humano desde su dimensión esencial de igualdad y la existencial diferencial, interpretando la zona marginal desde donde se producen las situaciones de privación de recursos y capacidades.

Se indica a la pobreza como una situación de imposibilidad de alcanzar un mínimo de realización vital por verse privado de las capacidades, posibilidades, y derechos básicos para hacerlo. En este enfoque reside en concebir y problematizar, en el marco de los derechos democráticos, el desarrollo a otros componentes esenciales que debieran cobrar peso al momento de definir situaciones de pobreza y a quienes la viven.

En segundo lugar, interpretar cómo se conforman los procesos de exclusión social. Robert Castell (1991) en *La dinámica de los procesos de marginalización* caracteriza el pasaje de la vulnerabilidad a la exclusión por el grado de inscripción social, de fragilidad de soportes y por la amplitud de desafiliación de los sujetos. Establece una zona de integración constituida por trabajo estable y fuerte inscripción relacional que a menudo van juntos; la zona de vulnerabilidad con trabajo precario y fragilidad de sostenes relacionales y una zona de marginalidad donde se da un doble desenganche por la ausencia de trabajo y aislamiento relacional.

La marginalidad profunda representa verdaderamente el desenlace de este doble desenganche. La población en situación de indigencia se encuentra en esta última zona y se presenta como el final de este recorrido. Estos conceptos referencian a la complejidad y a la generación de la violencia estructural en conflictos sociales que atraviesan los

sujetos cuando se debilitan o desarticulan sus redes sociales, entramados familiares o instancias de filiación social. Según el mencionado autor, la situación de las personas consideradas pobres se define en función de las características diferenciales que implican la adscripción a cada una de las siguientes zonas:

- a) Integración: Empleo estable, relaciones familiares y sociales fuertes. Ingresos económicos, estatus social, protección social, apoyo redes sociales, oportunidades de participación en la vida social, cultural, económica y política, junto con habilidades para ejercerla efectivamente.
- b) Vulnerabilidad: Empleo precario, soportes familiares y sociales frágiles. Inestabilidad laboral, paro recurrente, ingresos insuficientes, débil protección social, «vivir al día» o solamente sobrevivir, peligro de endeudamiento, debilitamiento de las redes sociales primarias, inicio del sentimiento de inutilidad social y de un proceso de desvalorización personal y social.
- c) Exclusión: Ausencia de participación en actividad productiva, aislamiento familiar y social. Sentimiento de inutilidad social y pérdida de la autoestima, «desafiliación», ausencia de oportunidades y/o incapacidad de ejercer los derechos sociales y no participación en la vida social, cultural, económica y política.

El tercer punto es examinar la pobreza como forma de violencia estructural enmarcado dentro de mecanismos de ejercicio del poder como causantes de procesos de privación de necesidades básicas que socavan la posibilidad de un entorno en el que las personas puedan desarrollar su máximo potencial. Ello produce un daño en la satisfacción de los requerimientos de supervivencia, bienestar, identidad o libertad. Este fenómeno de violencia que conlleva el proceso de exclusión de grandes sectores de la población infante-juvenil, no infligen daño mediante la fuerza directa, sino que va forjando la inhabilitación del proceso de desarrollo del individuo (Galtung, 1995).

Referente al concepto de desarrollo humano, es dable aclarar que es el proceso por el que una sociedad mejora las condiciones de vida de sus miembros a través de un enriquecimiento de capitales que poseen las personas y que son inherentes a la condición y realización humana. En esta línea, Pierre Bourdieu (1986) en su teoría de los capitales identifica cuatro tipos de capital: económico (ingresos, pertenencias materiales, etc.); cultural (formas de conocimiento, calificaciones intelectuales, gusto, narrativa, voz, etc.); social (afiliaciones, relaciones sociales, pertenencia a grupos); y simbólico (formas de capital de intercambio, rituales, honor y reconocimiento mutuo). Los capitales están

interconectados, pero funcionan de forma independiente y pueden transformarse o devenir en otro tipo de capital, de tal manera de fortalecer las posibilidades de empoderamiento que les ofrece el contexto social en el que los NNyA (niños/a y adolescentes) se pueden insertar.

Estas disposiciones conforman las capacidades con las que contamos para incluirnos societalmente e identificamos frente al otro, a quien reconocemos y nos reconoce y con quien quedamos implicados desde una relación entendida como irrenunciable, tanto por la propia persona como por terceros (Butler, 2012).

En síntesis, a esta altura no cabe duda que la pobreza es un factor de riesgo o restricción respecto al desarrollo de dichas capacidades humanas. En este plano, Martha Nussbaum (1995) define a estas capacidades humanas como capacidades que todos los humanos comparten. Las identifica como fines en sí mismos y bajo un concepto universal de sujeto con libertad para ser o hacer. El ser humano domina capacidades y tiene necesidades comunes a todos, independientemente del género, la clase, la raza, nacionalidad o cualquier otro atributo de la persona humana. El enfoque de capacidades de Nussbaum es una teoría política acoplada con la ética y centrada en la noción de la dignidad humana. Basada en las capacidades de los individuos que resultan intrínsecas a experiencias humanas protectoras y a los recursos con los que la persona cuenta *desde su infancia* para desenvolverse en el transcurso del desarrollo durante toda su vida.

METODOLOGÍA

El tipo de estudio que se ha seguido en este artículo ha sido primero exploratorio y descriptivo, y luego se realizó un análisis teórico a partir de fuentes secundarias (es decir datos más cuantitativos) como fueron gráficos y estadísticas de informes mencionando entre las más importantes:

– La Encuesta Permanente de Hogares (EPH), el Barómetro de la Deuda de la Infancia (UCA), y de una investigación en que trabajo una de las autoras y fue presentado en el marco del Simposio Internacional sobre Sociología de la Infancia “Childhood in climate change”, organizado por la ESA (European Sociological Association) y por la Université de Genève, Centre for children’s Rights Studies. Realizado desde Sion (Switzerland) y con modalidad virtual los días 9-11 de septiembre de 2020. El título de la investigación realizada desde los meses de abril a agosto de 2020, en Argentina fue: “How did children from vulnerable sectors change their social and economic behaviours in the period of compulsory isolation due to the Covid 19 in Argentina”.

El mismo contó con un estudio de campo, realizando 200 cuestionarios-encuestas a profesionales del área social, educación y social, de las –zonas rurales y urbanas– de la Argentina, y que atendían y asistían a niños de sectores vulnerables en medio de la pandemia; y llegando a la mayoría de las provincias, desde Jujuy a Tierra del Fuego. Aplicando el método de muestreo de bola de nieve que permitió obtener un panorama de la realidad de los profesionales, donde detectaban los efectos del aislamiento social en estos niños y sus familias y sus múltiples carencias y necesidades y como eran resueltas por diferentes organizaciones.

El muestreo por bola de nieve es una técnica de muestreo no probabilística en la que las personas seleccionadas reclutan a nuevos participantes entre sus conocidos (Ochoa, 2015). Tal como lo define Hernández Sampieri (2008), “se identifican participantes clave y se agregan a la muestra, se les pregunta si conocen a otras personas que puedan proporcionar datos más amplios, y una vez obtenidos sus datos, los incluimos también” (pág. 568).

Por otra parte, de la misma investigación se extrajeron algunos gráficos y resultados para el armado de este artículo; al igual que en este artículo solamente se toman los resultados de los profesionales que trabajaban con los niños en el ámbito educativo. Para luego analizarlo desde autores teóricos de disciplinas como la Nueva Sociología de la infancia.

Por último, entre los sesgos o limitaciones que podemos mencionar, los mismo tuvieron que ver, que la mayoría de los profesionales que contestaron estas encuestas estaban viviendo y trabajando en zonas urbanas, con lo cual podemos tener una fotografía más exacta de lo que han vivido los niños/a y adolescentes de grandes ciudades, pero han faltado más detalles de los que les ha sucedido a los que estaban en zonas rurales, porque muchos profesionales del área de educación, tampoco pudieron asistirlos debido a la falta de conectividad de esos lugares y porque no pudieron volver a estas zonas.

ANÁLISIS Y REFLEXIONES

- 1. Análisis de la importancia de las instituciones educativas en este contexto de pandemia**

Para comenzar el análisis en torno al ámbito educativo, y que hemos visto en este contexto de pandemia y desde el estudio de campo realizado (abril-septiembre 2020), mencionado en el apartado metodológico.

Podemos recordar que la sociología clásica consideraba la importancia de la *socialización-educación*, y que la misma se daba en dos fases: “*la socialización primaria*” y la “*socialización secundaria*”. Donde la socialización primaria tenía lugar en el seno de la familia, normalmente, y solía ser la más importante para el individuo, incluso más que la socialización secundaria –dada por la escuela–. Ya que a través de ella los niños “*adquieren el lenguaje, los esquemas básicos de interpretación de la realidad y los rudimentos del aparato legitimador*” (Berger y Luckmann, 1968, citado en Tedesco, 1995, p. 37).

Siendo estas características de la socialización no universales ni permanecen estáticas (...) ya que el debilitamiento que sufre la capacidad socializadora de la familia responde, a los cambios en la carga emocional con lo cual se transmiten los contenidos de la socialización primaria, y que serán diferentes de la del pasado” (Tedesco, 1995, p. 38).

Todo esto, podemos decir que se ha visto en estos últimos meses, donde el espacio escolar estatal y la familia han tenido que reconsiderarse como un espacio de socialización (primaria-secundaria) y como socialización entre pares y asumiendo otros roles diferentes familiares.

O parafraseando a Tuñón (2020), han tenido que “*Resignificarse*” *sobre todo en el ámbito de la educación*, ya que se han profundizado las brechas de desigualdad preexistentes, las brechas digitales, de capital humano, y cultural de los hogares y de los vínculos familiares; y donde no ha habido tiempo para planificar el aislamiento social de las infancias escolarizadas.

Por otra parte, la escolarización cumple un rol fundamental en las clases más bajas, ya que es habilitador tanto en los estilos de crianza positivos, como en una adecuada asignación de los recursos del hogar que pueden recibir como el IFE (ingreso familiar de emergencia) u otros, para cubrir las necesidades de los niños/as y adolescentes.

Coincidimos como expresan distintos investigadores como Tunón (2020), del Barómetro de la Universidad Católica Argentina (UCA), que destacan que en esta pandemia, los efectos en la estimulación oral a través de la palabra y el acceso a las prácticas deportivas de aquellos niños/as era fundamental y por no asistir a la escuela, no pudieron beneficiarse del círculo virtuoso y habilitador de la educación.

Mientras que de las encuestas y entrevistas realizadas a profesionales del área de educación (ESA, 2020) nos expresaron que era clave hacer más seguimiento en los niños/as y adolescentes en este contexto de pandemia, sobre todo porque muchos alumnos no enviaban sus tareas, teniendo que ir las docentes y el equipo de orientación psicopedagógico hasta sus viviendas dejándoles fotocopias, por problemas de conectividad o de no tener otros dispositivos. Tuvieron hasta casos que una madre iba a una plaza para encontrar wifi gratis, y bajar de esa manera la tarea. Y donde cursos con 35 alumnos, solo había 5 computadoras como máximo por curso; y un solo celular, que muchas veces usaba solo el padre o la madre para ir a trabajar y cuando recién volvían a la noche lo podían utilizar los niños/as o adolescentes de esa familia; teniendo que hacer la tarea solo el fin de semana (entrevista a profesionales del área educativa –directora de nivel primario de colegio de Melchor Romero– La Plata, julio 2020).

Por otra parte, hubieron colegios donde se ayudó en este contexto de aislamiento social (ASPO), a los padres para poner límites y que supieran cuidar a sus propios hijos, por ejemplo, organizándoles el día de los mismos: horarios de comida, para estudiar, jugar, etc; o para que supieran cómo contenerlos emocionalmente, porque dormían mucho, los niños no querían levantarse de la cama, estaban tristes, algunos sufrían ataques de pánico, gastritis, depresión, desgano, irritabilidad, y hasta pérdida de cabello, extrañando demasiado a sus maestros y compañeros; con lo cual las tareas que debían hacer y la educación no era lo prioritario (entrevista a profesionales del área educativa, provincias de Neuquén, Córdoba, San Juan, Buenos Aires, julio 2020).

Mientras la situación más extrema que pudieron detectar fueron aumento de situaciones de violencia familiar (que se daba muchas veces por tener viviendas muy precarias y el gran número de integrantes que tenían que convivir sin salir), y las docentes sentían que su rol era ayudar para hacer las denuncias ante el servicio local (entrevista a profesionales del área educativa, provincias de Buenos Aires, Neuquén, Córdoba, julio 2020).

Paralelamente, la falta de trabajo de estas familias de la zona hizo que el pago de la cuota de sus hijos, para con el colegio no pudiera ser cubierta en su totalidad, y por ser muchas escuelas que necesitan de estos ingresos, tuvieron que hacer varios recortes, incluso faltando que llegara por parte del estado asistencia de alimentos. Por ello un rol predominantemente que ocuparon los docentes de estos colegios en muchas oportunidades fue de contención familiar por la falta de trabajo, y entender que las

madres no podían acompañar con los deberes de sus hijos, porque no sabían que comerían esa noche, y la prioridad era cubrir las necesidades básicas (entrevista a profesionales del área educativa de Santiago del Estero, Jujuy, Misiones, Tierra del Fuego, Buenos Aires, julio 2020).

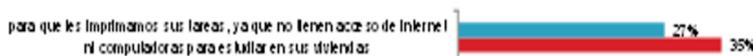
En tanto, en muchos lugares, la principal preocupación de las familias que salían a trabajar, era el temor de contagiarse de Covid-19 ya que muchos trabajaban como enfermeros, personal de limpieza y camilleros, por ejemplo del Hospital cercano de Melchor Romero; o del Hospital zonal de Bariloche, otros eran comerciantes, o con trabajos independientes, y finalmente algunos guardiacárceles trabajaban cerca de la cárcel de Olmos (entrevistas a profesionales del área de educación de las localidades de Melchor Romero, La Plata, y Bariloche, julio 2020).

Paralelamente a las encuestas, se pudieron extraer otros datos y gráficos, como el que detallamos a continuación el **Gráfico I**, muestra **que las instituciones educativas no solo impartían conocimientos**, de acuerdo a las respuestas de los 200 profesionales del área educación social y salud de la Argentina (Investigación, ESA, 2020), sino que en este contexto de pandemia se recurría a ellos para tareas escolares el 42% y para buscar alimentos el 53%, mientras que también se acercaban por un abrazo el 44%; esto mayormente se vio plasmado en las organizaciones e instituciones de las zonas urbanas. Mientras en cuanto a violencia familiar, tanto la zona rural y urbana, tenía el mismo porcentaje del 35%, mostrando que las familias de estos niños/as vulnerables, acudían a la escuela para poder sentirse acompañados o hacer una denuncia (Investigación, ESA, 2020).

Gráfico I:

Percepción de la relación de niños/as y adolescentes con las instituciones: ¿En qué casos recurren a las instituciones? (según zona de trabajo del encuestado)

(p.13 - respuesta de opción múltiple)

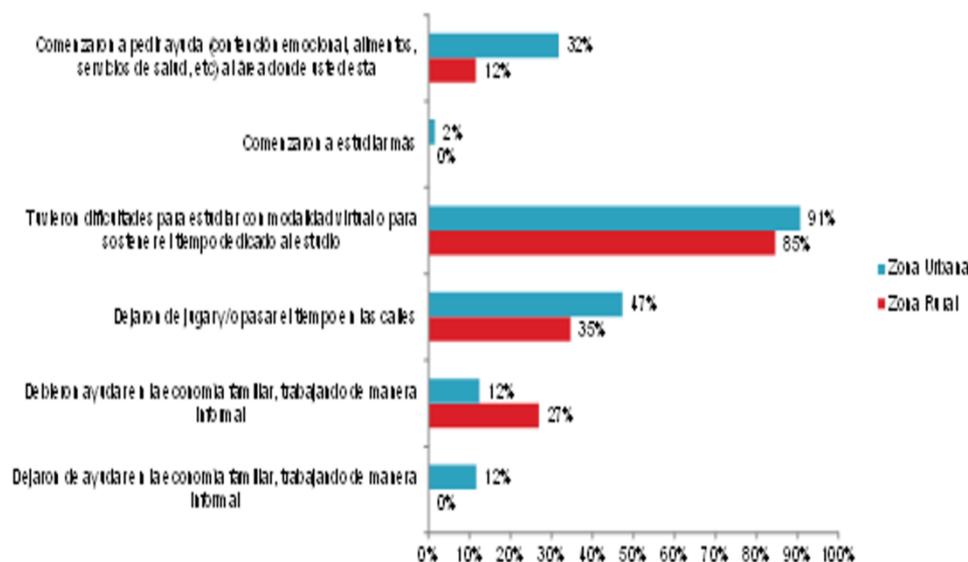


Mientras que el concepto de “agencia” o de “superación personal” implica darles herramientas a esos niños/as y adolescentes vulnerables en Argentina, para que logren realmente integrarse a la sociedad, y donde la educación sea de libre acceso para todos, incluso en este año que la pandemia que mostró que el acceso del Internet, tener impresora, libros en un hogar, y que sus padres se dedicaran y acompañaran a sus hijos, marcaba la diferencia.

Gráfico II:

Percepción de los cambios de hábitos, como efectos del ASPO, en niños/as y adolescentes de zonas vulnerables, según zona de trabajo del encuestado

(p.19 - respuesta de opción múltiple)



Fuente (investigación presentada ESA, 2020)

En este gráfico II se ve que ha habido cambios de hábitos, debido al ASPO y a la pandemia, y especialmente que afectaron al ámbito educativo, donde se remarca que el 91% de los encuestados, señalan que los niños/as y adolescentes de sectores vulnerables tuvieron dificultad de estudiar en las zonas urbanas por la falta de conectividad y acceso a los dispositivos como celulares y computadoras. En cambio, en las zonas urbanas pidieron más ayuda ya sea de alimentos, salud, esto se vio con el 32% de las encuestas respondidas por profesionales que atendieron a estos niños y sus familias vulnerables; mientras que en las zonas rurales el 27% muestra que debieron ayudar más a la economía familiar, por ello la educación fue relegada (Investigación, ESA, 2020).

Por otra parte, se ve a partir de las encuestas y las entrevistas que el rol que cumplieron las instituciones educativas y los profesionales del área educativa en este contexto de pandemia fue mucho más allá de impartir enseñanza, sino que también contuvieron a los niños y a sus familias en múltiples necesidades materiales, emocionales, y que lo pudieron realizar por la confianza y proximidad que generaban; pero sobre todo producidas por situaciones de vulnerabilidades económicas y de pobreza. Donde lo óptimo sea sacar de un proceso de exclusión a grandes sectores de la población infanto-juvenil, ya que ello genera un daño para la sociedad (Galtung, 1995).

En definitiva, recordemos que *la pobreza* conlleva un grado de complejidad altísima por la transversalidad de relaciones, mediaciones institucionales, interrelaciones de subordinación y representaciones sociales que la constituyen en un escenario conflictivo, difícil y doloroso, de contextos dominados por el desamparo ante el fracaso de larga data de un Estado que muchas veces no reposa sobre la necesidad inscripta en el centro de la condición humana.

Sumado que suele asumir débilmente lo social bajo un concepto de ciudadanía y desarrollo humano, que generalmente actúa tardíamente que hace a la intervención estatal ineficiente e ineficaz por su destiempo en anticipar los procesos de riesgo social, y que valora con poca fuerza la capacidad de agencia para actuar sobre sus realidades, circunstancias e incluso producir aportaciones a la comunidad de pertenencia. De esa manera, fortaleciendo un proceso de desarrollo humano individual y colectivo. Y en este contexto los mismos profesionales de estas instituciones educativas y organizaciones tomaron las iniciativas para ayudar a los niños/as y adolescentes de sectores vulnerables; y llegaron más que el mismo estado.

2. Análisis sobre la importancia de la escucha y considerar la voz de los niños/as y adolescentes en este contexto de pandemia

Seguidamente podemos analizar otro concepto como es la “escucha”, donde en otros países del mundo en medio de la pandemia, también se ha visto que no ha sido fácil a través del ámbito educativo, escucharlos a estos niños, y que el espacio de Internet fuera solo destinado a escuchar las tareas o una clase explicativa del docente, y por ello “las voces y los silencios de los niños/as vulnerables”, fueron más necesarios de ser tenidos en cuenta.

De acuerdo a las palabras de un investigador de la sociología de la infancia, Spyros Spyrou (2011), los investigadores críticos y reflexivos necesitan conocer sobre los procesos que producen las voces de los niños en la investigación, los desequilibrios de poder que los configuran y los contextos ideológicos que informan su producción y recepción, o en otras palabras, cuestiones de representación.

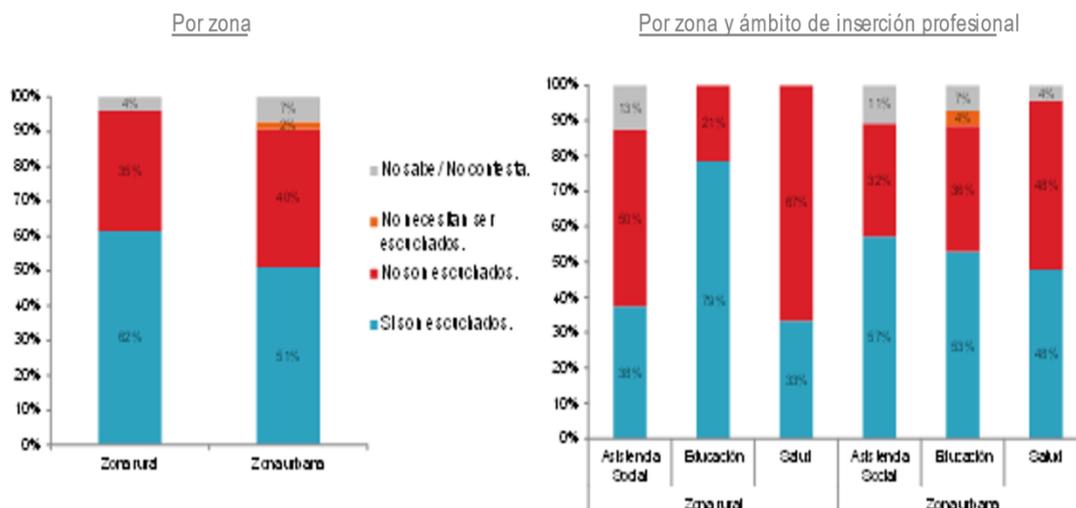
Por otra parte, la noción de las “*voces de los niños*”, también se debe centrar en una de sus características más problemáticas, a saber, el “silencio”. Que no son ausencias o falta de datos, “*los silencios de los niños*” están llenas de significado y rasgo constitutivo de sus voces. Por lo tanto, los investigadores de la infancia que necesitan dar cuenta de las voces de los niños deben prestar atención a sus silencios en lugar de simplemente a sus expresiones sonoras. Basándose en las críticas postestructuralistas de la voz, el valor de tomar en serio los silencios de los niños situándolos dentro de los contextos interactivos, institucionales y discursivos adecuados que los originan (Spyrou, 2015).

Pero en el caso de la Argentina en este contexto de pandemia, las “*voces y los silencios de los niños/as vulnerables económicamente*”, aún deben ser tema de reflexión y debate de docentes, de padres, de los profesionales, y organizaciones comunitarias que han estado en contacto con ellos, pero que no ha sido suficiente la contención y sus cuidados; producto también del desconocimiento y falta de capacitación de como motivarlos, hacerlos participar y ayudarles a vivir con sentido esta situación particular que debemos vivir todos. De todos modos, fueron escuchados más los niños/as por las organizaciones y los profesionales en relación a sus padres, lo podemos ver en el siguiente gráfico de (Investigación, ESA, 2020).

Gráfico III:

Percepción de la escucha a niños/as y adolescentes: ¿Su voz es tomada en cuenta por las instituciones/organizaciones? (según zona y ámbito profesional del encuestado)

(p.17 - respuesta de opción única)



Fuente (investigación presentada ESA, 2020)

En este **último gráfico III**, se puede ver como los niños/as y adolescentes se sintieron más escuchados por las “organizaciones” a las que acudieron, como a “los profesionales del área social, educativa y social”; en vez de sus mismos padres. Por ello se ven en los porcentajes, que son más escuchados en las organizaciones ubicadas en zonas rurales, con el 63% en comparación con el 51% de la zona urbana. Mientras que dentro de las zonas rurales se destaca más la escuela, o los profesionales del área educativa, luego siguen los ámbitos sociales, y de la salud que más se ha recurrido. En tanto en las zonas urbanas son parejos los porcentajes, y los niños/as recurren por igual a estas organizaciones e instituciones del área educación, social y salud (Investigación, ESA, 2020).

Mientras que de las entrevistas se puede decir que por parte de los padres que tenían preocupación económica o de contagio, no han ayudado a mejorar los vínculos parentales en este contexto, todo lo contrario, los niños/as y adolescentes “no se han sentido escuchados en sus familias”, deseando volver a la normalidad del colegio, porque

allí descansaban, había calma, contención, y podían estar con sus amigos y compañeros, y hasta tenían la palabra, el abrazo, “o su té con galletitas y lavarse la cara a primera hora de la mañana” (entrevistas a profesionales del área de la educación, provincias de Córdoba, Buenos Aires).

Pudiendo remarcar que “*escuchar y darle voz a niños en situación de pobreza*” es importante porque nos interpela también en lo jurídico acerca del grado real de efectivización de los derechos positivados en la legislación vigente a nivel nacional en la Ley N° 26.061 de Protección Integral de los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes. Esta ley sancionada en 2005 derogó la anterior Ley de Patronato de Menores, vigente desde 1919. Considerando que la nueva ley es un punto de inflexión en la forma de concebir a la infancia y su relación con el Estado, con la familia y la comunidad.

Pero también “escuchar” es un capital que es “cultural” y que impacta “socialmente” y “simbólicamente”, también en los niños/as y adolescentes pudiendo en este presente y en un futuro insertarse mejor ellos y empoderarse.

Es decir, reiterando lo expresado en el marco teórico por Pierre Bourdieu (1986) en su teoría de los capitales que identifica cuatro tipos de capital: económico (ingresos, pertenencias materiales, etc.); cultural (formas de conocimiento, calificaciones intelectuales, gusto, narrativa, voz, etc.); social (afiliaciones, relaciones sociales, pertenencia a grupos); y simbólico (formas de capital de intercambio, rituales, honor y reconocimiento mutuo). Los capitales están interconectados, pero funcionan de forma independiente y pueden transformarse o devenir en otro tipo de capital, de tal manera de fortalecer las posibilidades que les ofrece el contexto social a los NNyA (niños/a y adolescentes).

3. Análisis sobre el valor de las organizaciones comunitarias y las redes para escuchar más a los niños/as y adolescentes

Si bien se ha hablado que no se sabía que sucedió federalmente en el interior de la Argentina, –en las zonas rurales y urbanas–, con el grado de cumplimiento de la cuarentena, el ASPO, y sus efectos en los niños/as y adolescentes de zonas vulnerables. Ha habido diferentes estudios que han mostrado que el trabajo en red entre *organizaciones comunitarias, educativas, sanitarias y territoriales* fue una gran ayuda y

fue ampliada, mencionamos uno de ellos como fue la “investigación presentada en el simposio ESA-2020”.

Pero también desde lo teórico, podemos nombrar al autor Sergio De Piero (2005) quién ha estudiado a las organizaciones de la sociedad civil en la Argentina, y conceptualizó las tipologías y las diferencias de alcances en la sociedad, como son: las ONG (organizaciones no gubernamentales), el tercer sector, las organizaciones sin fines de lucro, las organizaciones de desarrollo; en definitiva, términos que dejan entrever diferentes visiones acerca de la sociedad en su conjunto.

A su vez, coincidimos cuando se dice que cualquiera de estas categorías tiene un objetivo claramente político, por ejemplo: modificar la construcción del espacio público, frente a los cambios globales y con un estado en retroceso, la búsqueda de protección comienza a concentrarse en la sociedad y en la apelación a la solidaridad de los cercanos, a la formación de grupos de amenazados, lo que comienza a unir a todos es entonces la lucha contra la exclusión (Quiroz, 2006).

Por otra parte, dentro de las organizaciones comunitarias, educativas y sanitarias, están los *profesionales del área educativa, social y de salud*, los que colaboraron y fueron solidarios, y ciertamente en esta pandemia, fueron los que más ayudaron a estos niños/as y adolescentes, no solo para no perder el año lectivo y que recibieran las vacunas y los controles de salud. Sino también contenerlos emocionalmente por sus cambios de hábitos y/o conductas como fueron el aumento de incertidumbre, ansiedad, aburrimiento, tristeza, apatía, depresión, extrañar a sus compañeros, a sus amigos, entre otros (investigación presentada en el simposio ESA-2020).

Aún, así lo más importante es que estos niños/as y adolescentes vulnerables, en esta pandemia fueron escuchados, cumpliéndose el art. 12 de la CDN (Convención Internacional de los Derechos del Niño), que deben ser escuchadas tanto sus voces y deseos. Y lo han sido más por los maestros, directivos, voluntarios de ONG, personal sanitario, profesionales de la SENAF (sobre todo en contextos familiares violentos), donde recibieron no solo alimentos, sino afecto, y motivación para seguir sus estudios, cuando no tenían conectividad o sus padres no podían ayudarles con sus tareas (investigación presentada en el simposio ESA-2020).

Es por ello que deben ser más valorados estos profesionales por parte de la sociedad, y de la clase dirigente en las decisiones que se tomen a futuro y dentro de las políticas

públicas de infancia en Argentina, porque han dado “voz a estos niños/a y adolescentes en este contexto de pandemia”.

Algo que no es menor, porque ya un pedagogo italiano destacado como Francesco Tonucci (2020) había manifestado que los niños/as se habían vuelto “transparentes e invisibles en la pandemia” en las decisiones que se tomaron en el mundo; y que el error fundamental fue no escucharlos, donde lo más importante “era interrumpir el programa escolar y dedicarse a acompañarlos en esta experiencia nueva dramática y llena de sentidos”.

También este pedagogo expresó que “no se respetó la convención sobre los derechos del niño, sobre todo el mencionado artículo 12 de la CDN, que dice que los niños tienen el derecho a expresar su opinión cada vez que se toman decisiones que los afectan”. Donde también “la escuela debe ser generosa y dedicar un tiempo largo, al empezar las clases el año próximo 2021, a que los niños expresen lo vivido”, reivindicando la presencia de los niños y niñas en el espacio público, afirmando que “la calle es peligrosa porque no hay niños”, y que “si los niños vuelven a la calle, esta vuelve a ser segura”, porque los adultos deben hacerse cargo y responsables de ellos (Tonucci, 2020).

Por otra parte, respecto al dispositivo escolar, en esta pandemia, se cometieron varios errores evidentes, para este pedagogo italiano Tonucci (2020), como considerar el artículo 28 de la CDN, donde la escuela a través de las plataformas virtuales quedó más como “clase y tarea”, y los niños/as y adolescentes extrañaron a sus compañeros, y estaban cansados y aburridos (esto sucedió en países como España, Italia y en países de Latinoamérica), y se los debería haber escuchado más por medio de estas plataformas (como se sentían ellos, lo que vivenciaban), en vez de escuchar a los maestros solo dando clases, muchas horas.

De todos modos, esta descripción no tiene mucho que ver con la realidad de los niños/as de sectores vulnerables de Argentina, donde no pudieron tener una vida cotidiana donde la familia no podía ayudar a la escuela, ya que los horarios de comida, y de estudio hasta de dormir no eran pautadas (prefiriendo que los niños/as durmieran mucho). Sino todo lo contrario, demandaron más de la escuela, tanto en lo educativo, como en lo de impresión de tareas escolares, trámites del IFE, alimentos, medicinas, búsqueda laboral, incluso cuando había problemas de violencia intra-familiar acudían a los profesionales de las escuelas.

Además, los niños/as y adolescentes tampoco sentían la soledad, porque vivían hacinados, y eran demasiados miembros por familias; además que estos niños/as y adolescentes no jugaban mucho por estar preocupados más por las economías familiares, tener que dejar la escuela para ayudar a sus padres. Tampoco estos niños vivenciaron con tanto miedo a la pandemia porque dejaron sus hogares para salir a las calles, o a trabajar, o a buscar ayuda de distintos organismos comunitarios.

En cambio, los niños de las clases medias-acomodadas han estado más cobijados y sobreprotegidos en el hogar dentro de esta pandemia, pero tampoco esto aseguró que hayan aprendido más dentro de sus familias, ya que dependían de la dedicación y compromiso de sus padres; como de su nivel de instrucción escolar y de los recursos con que se contaba, y el tiempo que tenían los padres y les dejaban según sus propios trabajos si eran home-office, o salían fuera del hogar.

En definitiva, las propuestas para la formulación de las políticas públicas y que provengan desde las instituciones educativas o de las –organizaciones comunitarias– en la Argentina en este contexto de pandemia, tendrán que dar a conocer lo que han realizado estos meses, sus buenas prácticas, de dar a conocer el rol de los docentes o profesionales, la reconfiguración de sus funciones que se han tenido que adecuar a la nueva forma educativa con plataformas virtuales, implicando mayor capacitación y recursos económicos, entre otros.

Recordando los conceptos de Pierre Bourdieu (1986) en su teoría de los capitales permitiendo incrementar las capacidades del individuo y el desarrollo de un gran abanico de habilidades del sujeto para fortalecer su desplazamiento por los espacios sociales de acuerdo a sus necesidades e intereses.

CONCLUSIONES

Este artículo pudo mostrar las reflexiones y percepciones desde los profesionales del ámbito educativo, pertenecientes a instituciones educativas y organizaciones comunitarias, de diferentes localidades de Argentina; y como ellos detectaron y contuvieron las emociones, los cambios de comportamientos y las múltiples necesidades que tuvieron que vivir en esta pandemia, los niños/as y adolescentes de sectores vulnerables en Argentina.

A su vez, pudieron “escucharlos y estar en “contacto con los niños/a y adolescentes”, lo que será clave para que los convoquen en un futuro a los educadores cuando se tengan que diseñar políticas públicas para el área infanto-juvenil, luego de la pospandemia en nuestro país.

Por todo ello, pudimos concluir que no alcanzaba con mostrar las vastas carencias que vivían estos niños y adolescentes, y como sobrevivían, cuando se les vulnera algún derecho; por tener privaciones severas alimenticias, vivir cerca de basurales, no poder acceder a la escuela en zonas rurales, o vivir hacinados en viviendas precarias, sin acceso al agua, luz, sin cuidados de salud, y con vínculos familiares violentos; flagelos que se arrastran desde hace décadas en Argentina; y que solo la pandemia, ha mostrado más descarnadamente.

Sino que también aprendimos de nuestros profesionales argentinos que a diferencia de otras partes del mundo, se dieron cuenta de que lo vincular fue lo más importante y que le dieron más “voz” y “escucha” a nuestros niños de sectores vulnerables.

Pero esto debe ser reafirmado por todos los sectores de la sociedad, y capacitar más a todos lo que están en el ámbito de la educación, donde seguiremos por un tiempo con clases virtuales, y deberemos saber que conocimientos impartimos y que necesitan los niños/as de los adultos y del proceso de educativo; ya que las soluciones y mejoras vendrán de las mismas experiencias y buenas prácticas que se han realizado.

Teniendo también una mirada diferente del “niño pobre o vulnerable” más desde su voz y participación y desde la nueva sociología de la infancia. Al igual que aprender de las organizaciones comunitarias que fueron las que más ayudaron y contuvieron a estos niños, niñas y adolescentes. Quienes evitaron que los niños perdieran el año lectivo, y que además insistieron para que sus padres fueran a los dispensarios para que vacunaran a sus hijos y realizaran sus controles de salud; al igual que los contuvieron emocionalmente por los cambios de hábitos y conductas, y por el aumento de la incertidumbre, la ansiedad y el aburrimiento, la tristeza, la apatía, la depresión entre otros.

Se concluye que las instituciones educativas han quedado como el espacio de mayor cercanía con la población infantil y adolescente mediando entre su función educativa y haciéndose cargo de otras de índole socio-compensatorias. Las asimetrías estructurales

entre el derecho formal y su ejercicio son enormes, ya que más de la mitad de dicho colectivo social afronta una vulnerabilidad multidimensional por el padecimiento de la privación de los recursos necesarios (materiales, alimentarios y nutricionales, sociales, educativos, emocionales) que aseguren un crecimiento y desarrollo humano. Esto último muestra un fuerte impacto en la desarticulación de entramados familiares, redes sociales, instancias de socialización primaria y secundaria que son trascendentes en las trayectorias vitales durante la niñez y adolescencia.

Finalmente, el trabajo realizado nos permitió concluir que los educadores necesitaron más acompañamiento por parte del estado para afrontar los cambios normativos y de necesidades de sus alumnos, de esa manera poder garantizar el proceso de aprendizaje, en este contexto de ASPO y de pandemia de tantos meses en Argentina.

Al igual que pudimos formular una hipótesis descriptiva o apreciación de sentido que surgió al finalizar el artículo; que las instituciones educativas y las organizaciones comunitarias, en esta pandemia, no solo impartieron enseñanza, sino que fueron más allá de sus funciones, siendo nexos y referentes con otros dispositivos gubernamentales, para resolver otras necesidades de los niños y sus familias, fueran económicas, sanitarias, o habitacionales, o seguridad y protección; esto se logró gracias al alto nivel de compromiso, cercanía e involucramiento con los niños/a y adolescentes de sectores vulnerables.

Finalizamos pensando y esperando que las vulnerabilidades que sienten y viven estos niños/as y adolescentes, puedan ser subsanadas para evitar las pérdidas de las libertades individuales, las privaciones de capacidades, la ausencia de voz, la estigmatización, la vergüenza, el hambre y el temor, que autores como Bauman (2000) ha explicado tan bien teóricamente, pero en la realidad nos sigue doliendo en nuestro país.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABEBE TATEK. (2019). Reconceptualising Children's Agency as Continuum and Interdependence, *Social Sciences*, 8, 81, p. 1-16. DOI: 10.3390/socsci8030081

BARÓMETRO DE LA DEUDA SOCIAL DE LA INFANCIA. (2008). Argentina 2007: Condiciones de vida y de la niñez y adolescencia. Recuperado de http://www.uca.edu.ar/uca/common/grupo68/files/Bolet-n_infancia.pdf

- BAUMAN, Z. (2000c) "Trabajo, consumismo y nuevos pobres", 1ª ed. 3ra reimp. Barcelona 2008: Edisa. 155 pág. ISBN978-8487432-750-2.
- BOURDIEU, P. (1986). The forms of capital. En Richardson, J. (ed.). Handbook of theory for the sociology of education. Greenwood Publishing Group.
- BUSTELO, E. (2007). El recreo de la infancia. Argumentos para otro comienzo. Editorial: Siglo XXI Editores. Buenos Aires. Argentina.
- BUTLER, J (2012). Dar cuenta de uno mismo. Ed. Amorrortu. Buenos Aires. Argentina.
- CARLI, S. (1999) Infancia, política y educación en el peronismo de los derechos del niño a las vanguardias políticas del futuro. Anuario de Historia de la Educación. N° 2, 103-121.
- CASTEL R. (1991). La dinámica de los procesos de marginalización: De la vulnerabilidad a la exclusión en Acevedo M. y otros, "El espacio institucional". Bs. As. Ed. Lugar.
- CONVENCION INTERNACIONAL DE LOS DERECHOS DEL NIÑO (CDN-1989).
- DE PIERO, SERGIO (2005) Organizaciones de la sociedad civil: tensiones de una agenda en construcción. Buenos Aires: Paidós.
- DONZELOT, J (1979). La policía de las familias. Estudios de la infancia a fines del siglo XIX en Francia e Inglaterra. Valencia: Pre-textos.
- ENCUESTA PERMANENTE DE HOGARES EPH (Octubre-2020): Recuperado de <https://www.indec.gob.ar/indec/web/Institucional-Indec-BasesDeDatos>
- FALCON AYBAR, María del Carmen. (2009). Zygmunt Bauman, Reflexiones sobre Pobreza y vulnerabilidad. En Gonzalez Leandro. (Comp). Lecturas sobre vulnerabilidad y desigualdad social. Editorial Copiar. Córdoba. Argentina.
- FORNI, Pablo, CASTRONUOVO, Luciana, NARDONE, Mariana (2010). Organizaciones comunitarias, redes sociales y capital social en ámbitos de pobreza y exclusión. La relación con el Estado y la incidencia de las organizaciones sobre el desarrollo comunitario. El caso de Villa Palito-Barrio Almafuerde-La Matanza. Simposio 10: El rol de los movimientos y organizaciones sociales en la actual coyuntura política latinoamericana. Su relación con el Estado. ¿Integración o conflicto?
- GAITAN MUÑOZ, L (2006). La Nueva Sociología de la Infancia. Aportaciones de una mirada distinta. *Política y Sociedad*, 43 (1), 9-26.
- GONZÁLEZ, Leandro (2009). Comp. Lecturas sobre vulnerabilidad y desigualdad social. Editorial Copiar. Córdoba. Argentina.
- HABERMAS, J (1989). Teoría de la Acción Comunicativa Taurus, Buenos Aires
- HERNÁNDEZ SAMPIERI, R., FERNANDEZ COLLADO C., & BAPTISTA, L. (2008). Metodología de la Investigación. México: Editorial Mc Graw Hill.

- INSTITUTO NACIONAL DE ESTADISTICA Y CENSOS. I.N.D.E.C (Junio-2020). Canasta básica alimentaria y canasta básica total: preguntas frecuentes / 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Instituto Nacional de Estadística y Censos - INDEC, 2020. Libro digital, PDF - (Notas al pie; 3) Archivo Digital: descarga y online ISBN 978-950-896-584-4
- LARRANDART, L (1991). Prehistoria e Historia del control socio penal de la infancia. En M. Bianchi, M y E. García Méndez (comp.), Ser niño en América Latina. De las necesidades a los derechos. Buenos Aires: Galerna.
- Ley 26.061 (2015) de Protección Integral de los derechos del niño/a y adolescente. Recuperado de: www.trabajo.gba.gov.ar/documentos/legislacion/copreti/ley26061.pdf
- LEZCANO, A. (1994). Chicos de la calle. Estrategias de supervivencia, institucionalización. Capacitación laboral no formal. Buenos Aires: Textos de jóvenes investigadores, Instituto de Investigaciones Gino Germani. Universidad de Buenos Aires.
- LIOBET, VALERIA (2014). La producción de la categoría niño-sujeto de derechos y psidiscursión en las políticas sociales en Argentina. Una reflexión sobre el proceso de transición institucional. En Valeria Llobet (compilador). Pensando en la infancia desde América Latina: un estado del arte. (pág. 209-235). 1 edición. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO.
- LLOBET, VALERIA (2006). Políticas sociales para niños vulnerables. Algunas reflexiones desde la psicología. Rev. Latinoamericano de Ciencias Sociales, Infancia y Juventud. Vol. 4, N° 1: 2006 revistacinde@umanizales.edu.co
- NUSSBAUM, M. (1995). Human Capabilities, Female Human Being. In: NUSSBAUM, M.; GLOVER, J. (Ed.). Women, culture and development: a study of human capabilities. Oxford: Clarendon Press.
- OCHOA, C. (2015). Muestreo no probabilístico por Bola de Nieve. Blog Netquest. Recuperado de <https://www.netquest.com/blog/es/blog/es/muestreo-bola-nieve#:~:text=El%20muestreo%20por%20bola%20de,nuevos%20participantes%20entre%20sus%20conocidos>
- PARSONS. T. 1976 (1959). *El sistema social*. Madrid. Editorial Revista de Occidente.
- QUIROZ, MORENA. (2006). Organizaciones de la sociedad civil. Tensiones de una agenda en construcción. Sergio De Piero, Paidós, Buenos Aires, 2005, 270 páginas. Revista POSTData: Revista de Reflexión y Análisis Político, núm. 11, 2006, pp. 280-282 Grupo Interuniversitario Postdata Buenos Aires, Argentina.
- QVORTRUP. J. (1987). Introduction to sociology of childhood. International Journal of Sociology, 17 (3), 3-37.
- RODRIGUEZ AGUIRRE, P. (10 de septiembre de 2020). *How did children from vulnerable sectors change their social and economic behaviours in the period of compulsory isolation due to the Covid 19 in Argentina*". Ponencia presentada en el Simposio que se realizó de manera virtual en el Mid. Term Symposium European

Sociological Association RN04. Sociology of children and childhood- "Childhood in climate-change", Sion (Switzerland). 9-11 Septiembre 2020. Investigación realizada para participar del ESA (European Sociological Association) y la Université de Genève-Centre for children's Rights Studies.

RODRIGUEZ PASCUAL, I (2000) Sociología de la infancia. Aproximaciones a un campo de estudio difuso. *Revista Internacional de Sociología*, 26-99-124.

TEDESCO (1995). *El nuevo pacto educativo*. Madrid: Grupo Anaya.

TONUCCI FRANCESCO (9/10/2020). Los niños se han vuelto invisibles desde el inicio de la Pandemia. *Diario La Capital*. Rosario. Recuperado de: <https://www.lacapital.com.ar/la-ciudad/francesco-tonucci-los-ninos-se-han-vuelto-invisibles-el-inicio-la-pandemia-n2615494.html>

TUÑÓN, IANINA (2020). Condiciones de vida de las infancias pre-pandemia COVID-19. Evolución de las privaciones de derechos 2010-2019. Documento estadístico. *Barómetro de la Deuda Social Argentina. Serie Agenda para la Equidad (2017-2025)*. Buenos Aires.

UNICEF (1989). *Convención sobre los derechos del niño*. Recuperado de: <https://www.unicef.org/argentina/spanish/7.-Convencionsobrelorderechos.pdf>

SPYROU S. (2011), «The Limits of Children's Voices: from Authenticity to Critical, Reflexive Representation», *Childhood*, 18, p. 151-165. DOI: 10.1177/0907568210387834

SPYROU S. (2015), «Researching Children's Silences: Exploring the Fullness of Voice in Childhood Research», *Childhood*, 23, p. 7-21. DOI: 10.1177/0907568215571618

UNITED NATIONS (2020). Policy brief: the impact of covid-19 on children. Disponible en: https://unsdg.un.org/sites/default/files/2020-04/160420_Covid_Children_Policy_Brief.pdf

VALENTINE K. (2011), «Accounting for Agency», *Children & Society*, 25, p. 347-358. DOI: 10.1111/j.1099-0860.2009.00279.x

WALKERDINI, V (2007). Hay una multiplicidad de infancias. *El Monitor de la Educación*, 10 (5), 38-40.