



# **12° CONGRESO ARGENTINO DE ANTROPOLOGÍA SOCIAL**

## **La Plata, junio y septiembre de 2021**

GT 49: “Por una antropología de las políticas públicas: perspectivas de análisis y cambios de signo de las políticas en la región”

### **Lxs jóvenes en la co-producción de políticas públicas: la convivencia escolar y la protección de derechos en la Ciudad de Buenos Aires<sup>1</sup>**

Carolina Ciordia. Instituto de Ciencias Antropológicas- FFyL-UBA, CONICET  
[carolinaciordia@yahoo.com.ar](mailto:carolinaciordia@yahoo.com.ar)

#### **Resumen**

Uno de los aspectos inacabados de la reconfiguración institucional y de transformación en las políticas públicas destinadas a los niños, niñas y adolescentes, e iniciadas en el año 2005 a partir de la sanción de la ley que adopta el enfoque de protección integral de derechos, reside en la institucionalización de la incidencia de este sector poblacional en las políticas que los tiene como destinatarios directos. En efecto, en los últimos años, tanto a nivel nacional como en los gobiernos locales, se observan distintas prácticas y programas orientados a promover el derecho a la participación en la agenda pública. En este marco, esta ponencia analiza los sentidos asociados a la “participación” de los niños, niñas y adolescentes construidos por agentes institucionales de distintos organismos destinados a promover políticas para ese sector

---

<sup>1</sup> Por cuestiones que trajo aparejada la pandemia de COVID-19 –y que son de dominio público- los objetivos de esta ponencia van a distar del resumen propuesto inicialmente así como del título que se planteó en el año 2019.

de la población, correspondientes a diferentes niveles estatales (tanto nacional como local). Complementariamente, se analizan dos situaciones recogidas en el trabajo de campo en la Ciudad de Buenos Aires en los años 2018 y 2019 –una en una escuela pública de nivel medio y otra en una entrevista a una adolescente que residió en un hogar convivencial- a fin de analizar las modalidades en que los y las adolescentes buscan incidir en algunas de las prácticas que conforman las instituciones que habitan. Este trabajo no se preocupa por analizar cuanto se alejan las prácticas y las experiencias de las definiciones o de “niveles de participación”, sino que interesa atender a otro conjunto de preguntas tales como: ¿qué significa participar para algunos agentes estatales? ¿Cómo se resuelve la tensión entre la participación y la protección? ¿Bajo qué modalidades los y las jóvenes participan en las instituciones mencionadas? ¿Cómo son interpretadas esas formas de participar por parte de los agentes institucionales?

**Palabras clave:** *Políticas públicas, Participación, Jóvenes, Estado.*

## **Introducción**

Inicialmente, en los primeros años de la Convención, la idea de que los niños, las niñas, los y las adolescentes tuvieran voz, se identificó fundamentalmente con chicos que estaban en procesos judiciales o con algún tipo de expediente administrativo y que allí tenían derecho a ser escuchados, antes de que se tomaran decisiones. Con el correr del tiempo, y ya la ley nacional argentina lo considera así, se amplió la mirada y se entendió que el derecho de los niños y las niñas a la participación, tenía que ver con otros ámbitos también, con los ámbitos familiares, sociales, comunitarios, culturales, en el ámbito educativo. Es decir que también allí debía receptarse la voz de los niños y de las niñas. Nosotros tenemos la seguridad que los niños y las niñas en la Argentina tienen mucha voz, que tienen mucho para decir, que lo dicen en los barrios, en los ámbitos culturales, que lo dicen en escuelas, que lo dicen en sus casas, pero nosotros notamos que hay una brecha, una distancia entre esas voces y su capacidad de incidir

en las políticas públicas (funcionario a cargo de la Secretaria Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia, 08/04/2021, canal oficial de YouTube)

La “voz” de los niños, las niñas y los y las jóvenes, la “toma de la palabra”, el respeto atribuido a sus “opiniones”, la centralidad de que “sean escuchados”, así como “oír sus voces en forma protagónica” son expresiones que distintos actores sociales del campo de las políticas destinadas a niños, niñas y jóvenes han vinculado con el “derecho a la participación”. Y, a su vez, tales expresiones también focalizan en la importancia de conocer las perspectivas de ese sector de la población sin las mediaciones de los adultos.

Los derechos vinculados a la participación,<sup>2</sup> junto a los derechos de protección y de provisión (o de desarrollo), se encuentran estipulados en la Convención de las Naciones Unidas sobre los derechos del Niño (en adelante CDN)<sup>3</sup> que menciona el funcionario y que fue ratificada por nuestro país en el año 1994 (y es receptada en la legislación nacional que se sanciona en el año 2005), debiendo así adecuar su institucionalidad y sus políticas a tal documento internacional.<sup>4</sup> Este nuevo estatuto legal reconoce a los niños como sujetos de derechos y no ya como meros objetos de intervenciones (Lugones, 2012).

La CDN junto con el movimiento a favor de los derechos del niño que se desarrolla a escala global inaugura una nueva sensibilidad (Bittencourt Ribeiro, 2015) respecto del respeto y reconocimiento de los niños y adolescentes como actores sociales, y ello significó también una crítica al adultocentrismo y un énfasis en el protagonismo de aquellos sujetos que históricamente fueron vistos y tratados como dependientes,

---

<sup>2</sup> Los derechos vinculados al eje de participación (art. 5, 12-17 y el 31) establecen que todas y todos los niños tiene el derecho a expresar libremente su opinión, a que ésta sea tenida en cuenta, y a tener acceso a información y medios adecuados, asimismo, a celebrar reuniones pacíficas y a conformar asociaciones. Tienen el derecho a que se les brinde las informaciones en forma adaptada a su edad y grado de madurez, y los Estados Partes se comprometen a respetar el derecho de los niños a la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión, y están obligados a respetar la intimidad y dignidad personal de los niños. Al igual que las personas adultas, las y los niños tienen el derecho al descanso y al esparcimiento y a la participación en la vida cultural y artística (art. Art. 12-17, 31).

<sup>3</sup> En el año 1989 se firma la Convención sobre los Derechos del Niño, los países firmantes han asumido el compromiso de reajustar sus legislaciones en concordancia con el mandato que esta impone a los Estados Parte. La CDN es el primer tratado vinculante a nivel del derecho internacional que reúne derechos civiles y políticos con derechos sociales, económicos y culturales.

<sup>4</sup> La ley nacional 26061 crea el Sistema de Protección Integral de Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes y deroga la ley de Patronato (del año 1919), instituyendo así el enfoque de la protección integral de los derechos de los niños, niñas y adolescentes. Esta nueva normativa supuso también un conjunto de transformaciones en la institucionalidad del campo de políticas destinadas a ese sector de la población.

incapaces e inmaduros. Así, estas últimas décadas estuvieron marcadas por “una nueva sensibilidad y atención a los valores y los afectos en torno a la infancia o, para decirlo con Didier Fassin (2010), por una “economía moral” de la infancia, es decir, por las verdades morales a través de las cuales se construye la infancia y que se manifiestan en discursos, acciones, políticas y movilizaciones” (Sarcinelli, 2015: 7). Esa nueva economía moral de la infancia –y también de la adolescencia- permeó las representaciones sociales colectivas oficiales atendiendo a las características específicas del campo de las políticas de infancia y adolescencia de nuestro país. En ese sentido, vale recordar la aclaración de Claudia Fonseca en torno a que “no hay nada automático en la manera en que cada país traduce el espíritu de la legislación internacional de derechos humanos en cada contexto local” (2004:112). Y, en buena medida, el proceso que sucintamente relata el funcionario da cuenta de las apropiaciones locales de ese documento internacional.

En esa dirección, en este trabajo –sin desconocer la capacidad de organismos y organizaciones internacionales para fijar acentos y directrices sobre las políticas de infancia y juventud- recuperamos la clave de lectura que proponen Corrigan y Sayer (2007) para interpretar las orientaciones de las formas estatales en tanto regulaciones morales que buscan normalizar, volver natural, parte ineludible de la vida, el conjunto de premisas ontológicas y epistemológicas de una forma particular e histórica el orden social. Según estos autores, a través de las prácticas estatales se efectúa dicha regulación moral que va señalando los límites de lo posible, lo aceptable y lo normal.

En ese sentido, la perspectiva de Shore y Wright (1997), un análisis interpretativo de las políticas públicas, resulta inspirador en tanto ambos autores señalan que estas son herramientas de intervención y acción social para administrar, regular y cambiar la sociedad, y que reflejan maneras de pensar sobre el mundo y cómo actuar en él, esto es, proveen de modelos implícitos de una sociedad y de visiones acerca de cómo los individuos deben relacionarse.

Como señala el funcionario, una de los aspectos inacabados de la reconfiguración institucional y de transformación en las políticas públicas vinculadas a este sector social reside en la institucionalización de la incidencia de los niños, niñas y jóvenes en las políticas que los tiene como destinatarios directos. En efecto, tanto a nivel nacional

como los gobiernos locales, en los últimos años se observan distintas prácticas y programas que se orientan a promover el derecho a la participación en la agenda pública. Baste mencionar algunas acciones que lleva a cabo el estado nacional –como el recientemente creado Consejo Consultivo Adolescente al interior de la Secretaría Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia (en adelante, SENAF)- así como el conversatorio federal destinado a “la voz y la participación social y política de niños, niñas y adolescentes” que organizó dicha secretaría nacional como forma de celebrar los quince años de la sanción de la ley 26061; así como a niveles locales (la jornada de reflexión en torno a la participación de los niños en los procesos de adopción, Red Argentina Ciudades de Niños y Niñas).

Ahora bien, la participación social se torna una categoría que lejos de ser unívoca, es multivalente y esconde una infinidad de otros objetos (Blondiaux, 2013), por lo tanto, trabajar sobre la participación –teniendo en cuenta su plasticidad semántica- implica atender a las relaciones que los actores sociales establecen entre esa categoría y otras (tales como democracia, política, ciudadanía) y a las significaciones específicas que construyen.

Asimismo, este trabajo no parte de una definición a priori de lo que significa participar social y políticamente, o de una definición normativa de la participación (Bittencourt Ribeiro, 2015) o abstracta que plantea niveles estándar de participación ya que en los procesos decisorios están en juego distintas competencias, recursos de distintos órdenes, motivaciones, conocimientos, percepciones y normas (Fernandes Senna Pires y Uchoa Branco, 2007) que negociarán, tensionarán adultos y niños en sus interacciones y en contextos socioculturales específicos. De modo que antes que este trabajo no se preocupa por analizar cuanto se alejan las prácticas y las experiencias de las definiciones o de niveles de participación, sino que interesa atender a otro conjunto de preguntas tales como: ¿qué significa participar para algunos agentes estatales? ¿Cómo se resuelve la tensión entre la participación y la protección? ¿Con cuáles otras nociones traba diálogo la participación? ¿Cuáles son los sentidos asociados a la infancia y a la juventud? ¿De qué manera los niños, niñas y adolescentes participan de las formas y en los espacios habilitados por los agentes de las políticas? ¿Cómo son

interpretadas esas “formas incorrectas” de participar por parte de los agentes del campo de políticas de la infancia y adolescencia?

Así, a lo largo del artículo se intentarán responder estas preguntas atendiendo, en primer lugar, a las perspectivas de algunos funcionarios sobre la participación de niños, niñas y adolescentes, y, en segundo lugar, se analizarán dos situaciones registradas en las que niños, niñas y adolescentes buscan incidir en algunas de las prácticas que conforman las instituciones que habitan.

### **Participación, categoría nativa desde el punto de vista de algunos funcionarios estatales**

Durante el año 2020 (y parte del 2021), año en que irrumpió la pandemia por COVID-19 y que significó el confinamiento de buena parte de la población del territorio argentino, se llevaron a cabo distintos conversatorios virtuales con miras a reflexionar en torno a las políticas de infancia y adolescencia. Algunos de ellos fueron coordinados por organizaciones de la sociedad civil que tienen una larga y fructífera trayectoria en el campo de los derechos de la infancia, y en ellos participaron funcionarios de distintas carteras de trabajo. Otros fueron organizados por la Secretaría Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia –organismo que tiene a su cargo el diseño y guía de las políticas dirigidas a ese sector de la población- a modo de celebración de los quince años de la sanción de la ley nacional 26061 que recepta la CDN. De este modo, tanto Facebook, como YouTube y Zoom se convirtieron en escenarios en los que distintos funcionarios de nivel nacional y provincial dieron cuenta de las políticas que llevan a cabo en sus jurisdicciones y, en particular, aquellas orientadas a promover el derecho a la participación de los niños, niñas y adolescentes.<sup>5</sup>

Para la gran mayoría de los funcionarios estatales, así como miembros de las organizaciones sociales que formaron parte de estos encuentros, la participación de los niños y niñas en la vida social es interpretada como un derecho. Así, un conjunto de acciones, de políticas, de normas jurídicas y de leyes van definiendo el estatuto de ciudadanos de niños, niñas y adolescentes, y difundiendo representaciones colectivas

---

<sup>5</sup> Cabe mencionar que tales conversatorios son de acceso público ya que están colgados en las páginas oficiales de los organismos, en los canales oficiales de YouTube o en perfiles de Facebook abiertos de las organizaciones de la sociedad civil

oficiales. En este caso, la participación<sup>6</sup> es leída como un “derecho ciudadano”. En efecto, en el marco de uno de los conversatorios organizados por la SENAF, una de las funcionarias manifestó: “La participación es un derecho, implica el derecho a opinar y favorece la toma de decisión. Para ello es necesario (...) respetar la voz de las niñas” (Ministerio de Niñez, Adolescencia y Juventud de la provincia de Neuquén, 29-10-2021, Facebook Live).

Ahora bien, ¿cómo se traduce ese derecho? Para una gran parte de los participantes de los conversatorios relevados, la participación se traduce como la “escucha” de las voces, de las opiniones de los niños, niñas y adolescentes, por tal motivo, se espera que los niños “tomen la palabra”.

Para algunos funcionarios que formaron parte de esos encuentros, la participación no debe limitarse a la escucha, sino también a la incidencia en las políticas públicas o en el proceso decisorio en torno a medidas de protección excepcional de derechos.<sup>7</sup>

El derecho a la participación social y política, la voz de los niños, las niñas y los adolescentes es un primer reconocimiento de la condición de ciudadanía a partir del concepto de sujeto de derecho. Por lo tanto, insistir en promover este derecho a participar es insistir en la construcción de ciudadanía. (Funcionaria de la SENAF, 29-10-2020, Facebook Live).

Ahora bien ¿cuáles son las condiciones de posibilidad de la construcción de ciudadanía? Si nos remitimos a la noción de ciudadanía que muchos de los actores sociales presentes en los conversatorios sostuvieron como noción vinculada a la participación, vale recordar que la ciudadanía está basada –desde un ideal universalista abstracto- en el valor de la igualdad básica, pero en el caso de los niños niñas y adolescentes su ciudadanía es construida reconociendo el carácter de sujeto

---

<sup>6</sup> El artículo 24 de la ley 26061 establece: derecho a opinar y a ser oído. Las niñas, niños y adolescentes tienen derecho a: a) Participar y expresar libremente su opinión en los asuntos que les conciernan y en aquellos que tengan interés; b) Que sus opiniones sean tenidas en cuenta *conforme a su madurez y desarrollo*. Este derecho se extiende a todos los ámbitos en que se desenvuelven las niñas, niños y adolescentes; entre ellos, al ámbito estatal, familiar, comunitario, social, escolar, científico, cultural, deportivo y recreativo.

<sup>7</sup> Las medidas excepcionales de protección a través de las cuales se decide la separación de los niños de su medio familiar son instrumentadas por los agentes administrativos y, por su parte, los agentes judiciales del fuero de familia son quienes realizan “el control de legalidad” de dicha medida

de “derecho restringido”, y ello torna problemática la legitimidad de sus acciones en tanto ciudadanos en el presente (Batallán y Campanini, 2008).

En efecto, la regulación del ejercicio de la participación también está planteada en la CDN: “el niño tiene derecho a expresar su opinión y a que esta se tenga en cuenta en todos los asuntos que *le afectan*” –como plantea la CDN- (Liebel y Martínez Muñoz, 2009). La pregunta que trae mayores controversias sería entonces qué aspectos y cuáles decisiones afectan a los niños, niñas y adolescentes. En ese sentido, como plantea Llobet (2012), algunos autores llamaron la atención acerca de que la exclusión de los niños de algunas esferas de participación fue significada como una protección respecto de la esfera productiva formal, por lo tanto, se da una tensión entre el derecho a la protección –ya que supone una restricción en la autonomía y la expresión de las necesidades infantiles- y el derecho a la participación que podría significar su injerencia en las esferas económicas, políticas, etcétera (Qvortrop, 2005; James *et al.*, 2008; Llobet, 2012). Entonces, en función de estas restricciones o exclusiones ¿cómo es pensada la incidencia de los niños, niñas y adolescentes en las políticas públicas y en las decisiones que los afectan?

Una primera cuestión a atender como respuesta a este interrogante es la siguiente: sin perder de vista las restricciones mencionadas, el reconocimiento de los niños en calidad de sujetos de derechos también permitió la articulación de demandas que se plasmaron en nuestro país en procedimientos y políticas más respetuosas de los derechos de los niños, niñas y adolescentes. En ese marco, el reconocimiento de la opinión de los niños, niñas y adolescentes en todos los asuntos y procedimientos que les conciernen tomando en cuenta su edad y madurez, es un avance en el respeto hacia su consideración como sujeto de derechos en las actuaciones administrativas o judiciales.

A su vez, la identificación de la participación de los niños –entendida como la capacidad de influenciar activamente procesos, decisiones y actividades, según lo planteado por algunos actores sociales- posibilita evidenciar que la participación también está vinculada con los ejercicios de poder que se ponen en acto en los procesos de gestión de las políticas de protección de niños, niñas y adolescentes y, por



lo tanto, conlleva un replanteo de los términos en que se construyen las relaciones entre niños– adolescentes y adultos.

En efecto, en el conjunto de prácticas estatales que se movilizan en las medidas excepcionales de protección de derechos, la entrevista entre el agente estatal y el niño sobre el que se tomó dicha medida, devino central justamente como acción administrativa (y judicial) que se incorporó a la rutina estatal y que supone el respeto de ese derecho a la participación en tanto, en esos encuentros “se escucha” a los niños, niñas y adolescentes. Sin embargo, para algunos funcionarios, la participación infantil y adolescente no se agota en dar su opinión, sino que también esa opinión tiene que formar parte de la decisión a la que se arrije en torno al destino del niño, niña o adolescente.

Darnos la posibilidad de escuchar, mirar, quiénes son los niños y las niñas, qué tienen para decirnos. Esto implica mucho tiempo, implica correrse del lugar de saber, del lugar absoluto en el que las adultas y los adultos muchas veces nos posicionamos. Implica también dar lugar efectivo al protagonismo de los niños y de las niñas, y este es un eje que consensuamos con nuestros equipos de trabajo. La pregunta que nos tiene que orientar es ¿qué tienen para decirnos? Que el director le diga al niño “quiero que me cuentes quién sos”, es una apuesta a la participación política de los niños en sus legajos, en su historia. En la historia que muchas veces otros escriben sin preguntar. (...) Escuchar no sólo puede quedar en el espacio de la entrevista en la que los pibes dicen y después nosotros decidimos, es necesario incorporar *la participación política* de los niños a los espacio de escucha (...) Es un acto de participación política ya que se trata de un *acto democrático* a partir del cual se articula y se avanza en algunas decisiones. (Funcionario de la Subsecretaría de Niñez y Adolescencia de Tierra del Fuego, 29-10-2020, Facebook Live)

Para algunos funcionarios, tal como se lee en la cita, la participación de los niños, niñas y adolescentes se torna *política* en tanto está vinculada, a su vez, con la vida democrática ya que supone otras presencias-voces interviniendo en el proceso decisorio –no sólo los agentes estatales, la autoridad pública- y, entonces, se tornarían decisiones basadas en la intersubjetividad del encuentro entre niños y funcionarios,

sumado a una posible distribución del poder de decisión.<sup>8</sup> Esto significa que si bien se reconoce la caracterización de los adultos como poseedores de un estatus mayor (en tanto que personas ya formadas) y que conforman la autoridad pública, las opiniones de los niños podrían tener cierto margen de incidencia en las decisiones finales y, por lo tanto, supone una alteración en las formas del ejercicio del poder.<sup>9</sup>

Por otro lado, la identificación de la participación de los niños, niñas y adolescentes en los procesos judiciales y administrativos en los que se dirime sus destinos qua política –como lo sostiene el funcionario-, coloca en el centro de la escena el carácter político de las intervenciones estatales ahí donde la frontera entre lo público y lo privado resulta difusa. Esto es, en aquellas ocasiones en las que las agencias estatales regulan conflictos familiares, arreglos relativos a la crianza de los niños, niñas y adolescentes, o definen sus destinos hacia otras familias minando las autoridades parentales. Vale recordar –como plantea Nancy Frazer (1999)- que la retórica de la privacidad doméstica personaliza y familiariza algunos temas e intereses y los contrapone a cuestiones políticas y públicas. Y, a su vez, que los términos “privado” y “público” no son simplemente designaciones llanas de esferas societales, sino clasificaciones culturales y señalizaciones retóricas. En efecto, tal como señalan Collier, Rosaldo y Yanagisako (1999), la familia es una unidad ideológica y moral, cuya definición en sentido moderno surge en formas sociales complejas y gobernadas por el Estado, de modo que su raíz está vinculada a un conjunto de procesos que asocian nuestra experiencia íntima a la política pública. Por lo tanto, reconocer la politicidad de los asuntos que se están gestionando en esas situaciones en los que están implicados niños, niñas y adolescentes, permite alejarlas de la opacidad de las “buenas intenciones” con que muchos de los actores sociales de las políticas de protección infantil fundamentan sus acciones y decisiones sobre la vida de los niños, niñas y adolescentes –resaltando el carácter no político de sus acciones-, y visibiliza el marco

---

<sup>8</sup> Respecto a la discusión en torno a la intersubjetividad del discurso político que tiene como referente teórico a Habermas, seguimos la crítica que le realiza Margaret Somers (1997) –en el marco de su discusión de la teoría angloamericana de la ciudadanía- respecto a la concepción de la intersubjetividad, ya que para el autor se trata de algo que se deriva de intereses e identidades previas que tienen lugar enteramente en la esfera privada, mientras que la autora invita a pensarla como un ámbito en el que las identidades y las ideas están formadas e informadas inicialmente a través de la actividad política pública y la participación (1997, páginas 15-17).

<sup>9</sup> Cussiánovich y Marquez plantean que la participación, inexorablemente, es también una cuestión de poder, algo que cuestiona el poder establecido o las formas de su ejercicio” (2002:15).

de las relaciones de subordinación en que tales decisiones se toman, así como el carácter disputado que pueden asumir tales procesos.<sup>10</sup>

Por otro lado, finalmente, para otros funcionarios a cargo de la implementación de políticas destinadas a las niñeces y adolescencias, la participación de los niños, niñas y adolescentes en la definición e implementación de las políticas públicas es entendida como política en tanto supone un actuar junto a otros –en términos arendtianos- a fines de generar cambios en la realidad social que los circunda, así como interactuar con agencias estatales.

### **Participaciones fuera de la regla**

En este apartado modificamos la perspectiva, en lugar de atender a los puntos de vista de los funcionarios o agentes estatales, la mirada se establece “desde abajo” al analizar algunas de las modalidades que los niños, niñas y adolescentes participan por fuera de las formas institucionalizadas de la democracia representativa. Interesa reflexionar en torno a formas de participación que pueden resultar incómodas, inesperadas y confrontadoras para los agentes institucionales.

Como ya señalaron otros autores, los y las jóvenes son agentes sociales con capacidad para apropiarse de (y movilizar) los objetos sociales y simbólicos, como materiales, y asumen un papel activo en su capacidad de negociación con las instituciones y estructuras (Reguillo, 2012; Willis, 2017). A su vez, en el caso de los niños y las niñas, catalogados como “sin voz” desde la propia noción de infancia, otras investigaciones intentaron invertir la visión de este sector de la población como depositarios de una cultura “inculcada” por las generaciones precedentes y por las instituciones sociales para concebirlos como sujetos en proceso de tomar decisiones y de reapropiarse de la experiencia vivida (Rockwell, 2011). En efecto, en nuestra región, algunos autores han utilizado las categorías “protagonismo infantil” o “participación protagónica” a fines de recalcar que los niños no actúan solamente dentro del marco de padrones de participación predeterminados sino que generan formas de

---

<sup>10</sup> Como señalan Corrigan y Sayer (2007), los modos de regulación que despliegan las agencias estatales también necesitan de justificaciones morales. En ese sentido, esas justificaciones ancladas en representaciones oficiales son movilizadas por instituciones sociales que se definen desde su no pertenencia al estado pero motivadas en actuar en defensa de cuestiones públicas como la protección de los niños.

participación propias, auto organizadas y vinculadas a sus circunstancias de vida (Liebel, 2020).

En este caso, interesa pensar la participación de los niños, niñas y adolescentes desde la cotidianeidad, atendiendo a pequeños actos que interpelan el statu quo pero que no necesariamente buscan subvertir el orden social, pero que abogan por una modificación en las formas que hasta el momento se organiza la interacción entre adultos y jóvenes- niños, y la vida cotidiana institucional. El propósito es plantear que los niños/as y jóvenes –desde el momento que forman parte de la vida social- están co-produciéndola en diálogo con las estructuras sociales y las pautas institucionales con las que pueden no estar de acuerdo y en relación con pares pero también con los adultos. Por lo tanto, la pregunta que guía este apartado no es tanto si participan o no, sino pensar si sus actos son reconocidos por las otras generaciones como acciones que co-construyen la vida social, que aportan otra visión y como les dan lugar para que ello ocurra (Rodríguez Bustamante, 2020).

Para alcanzar esos objetivos, recurrimos a dos registros de campo que refieren a dos instituciones diferentes: una escuela media pública de la Ciudad de Buenos Aires, en la que me desempeñaba como docente, y un dispositivo de cuidado institucional (hogar convivencial) ubicado en el conurbano bonaerense. Las situaciones registradas, pequeñas viñetas, no dan cuenta de acciones colectivas que implicaron un gran número de participantes, pero sí de acuerdos entre pares con grados relativos de organización.

*Sarmiento y los acuerdos de convivencia escolar.* En la escuela media en que me desempeñaba como docente, junto con otros, teníamos como objetivo rever, modificar los acuerdos de convivencia escolar. Los y las estudiantes sabían de este proyecto ya que este se origina a partir de algunas situaciones que se generaron en la escuela y que incluía a varios/as estudiantes y docentes. En un curso de primer año, al ingresar al aula, uno de los estudiantes desde el fondo del salón me dirige una pregunta a viva voz, de modo que todo el curso participa de nuestro intercambio. Rodrigo quiere hacerme una consulta ya que me identifica como una de las docentes que está participando de la “convivencia escolar”. Plantea una situación con la profesora de música: “en la última clase nos dijo que para el acto del viernes teníamos que

aprendernos el himno a Sarmiento de memoria, que el que no sabía la letra va a tener desaprobado el trimestre. ¿Eso se puede hacer? Te lo pregunto porque vos están en convivencia?”. Demoro en responder unos segundos en tanto pienso que este tema vinculado a cómo se enseña, se seleccionan contenidos y actividades, y se las califica hasta ese momento no se había presentado como uno de las cuestiones de los “acuerdos de convivencia”. Hasta el momento, habíamos conversados entre docentes y estudiantes la ropa adecuada para estar en la institución, el tema del ingreso al comedor, el manejo de la puerta de entrada de la escuela, pero nada vinculado con el quehacer propio de lo que sucede adentro del aula. Frente a la demora en responder, otro compañero, Rafael, toma la palabra “yo no quiero aprender el himno a Sarmiento porque era un fascista”. En ese momento, la conversación –a la que se suman otros estudiantes- gira en torno de ese calificativo. Rodrigo rápidamente comprende que la pregunta que formuló no va a ser respondida y entonces explica: “mirá ¿sabés lo que voy hacer yo? Cuando llegue el momento de cantar, voy a mover los labios, hago como que canto porque yo la letra no la voy aprender”. Otro compañero, festeja la alternativa que Rodrigo imagina para no aprender el himno de memoria y poder aprobar el trimestre. Por mi parte, les pregunto el nombre de la docente, con el objetivo de conversar junto a la coordinadora del área y de la asesora pedagógica alguna posible solución.

Si bien en los últimos años en las instituciones escolares se buscó pasar de una perspectiva que hace foco en la disciplina escolar a otra que plantea la construcción de la convivencia y que entiende a los y las estudiantes como actores irremplazables en este proceso,<sup>11</sup> y para ello se movilizaron un conjunto de normativas y programas; qué y cómo se enseña sigue siendo una prerrogativa estatal –que define el currículo- y de

---

<sup>11</sup> Con la vuelta a la democracia, se inició un proceso que buscó democratizar el espacio escolar, y se asistió a un desplazamiento progresivo de la mirada: mientras que el régimen de disciplina se centraba en la evaluación de la conducta de los estudiantes y se basaba en una concepción verticalista y binaria (conductas “buenas” o “malas”, acción “prohibida” o “permitida”, “adentro” o “afuera” del sistema educativo); el abordaje de la convivencia escolar coloca el foco en los vínculos entre los distintos actores escolares, hace hincapié en los modos de estar juntos con otros, supone otra manera de entender las relaciones entre los actores escolares, la resolución de los conflictos en las escuelas, y entiende que los jóvenes estudiantes son un actor ineludible en este proceso (ver Litichever, 2014, 2010; Fridman, 2013, entre otros).

las elecciones docentes. La disconformidad de Rafael y Rodrigo y las alternativas que encuentran para no realizar la actividad, resulta reveladora de la imposibilidad por parte de los estudiantes de tener algún tipo de incidencia en la selección y elaboración de qué y cómo aprender, de las formas de disciplinamiento que funcionan en esos espacios y de las formas no confrontadoras que los y las estudiantes crean para evadir la consigna.

*La vida en el hogar.* Eva, una estudiante secundaria de diecisiete años de edad, fue adoptada por un matrimonio, al cabo de vivir tres años en un hogar convivencial (al que ingresó a los seis años). En un momento de la entrevista, relata distintas situaciones de maltrato que vivió en la institución por parte de dos de las cuatro operadoras (las denominó, las “tías malas”) que estaban a cargo del cuidado de todos los niños y niñas del hogar:

E: Ya juntando todos los casos, se hizo mucho maltrato, le contamos a las “tías buenas” lo que estaba pasando. (...) Pero... ellas intentaban avisar a los directivos para que vinieran, para que vean porque estábamos sufriendo maltrato. (...) Entonces llega un momento que los chicos nos cansamos: una noche coincidió que estaban las dos tías que nos maltrataban, una que se encargaba de ir con los varones y otra con las mujeres. (...) Nosotros nos habíamos ido al fondo y las tías malas nos buscaban, nos escondimos en un quincho

C: pero ¿ustedes estaban jugando o era porque no querían estar con ellas?

E: no queríamos estar con ellas. Entonces decidimos irnos al fondo y llevamos huevos, todo. Sabíamos, nos habían contado, que iban a venir los directivos. Entonces estas dos tías nos empiezan a buscar, queda la última instancia que era al fondo, entonces van al quincho y les empezamos a tirar harina, huevo, de todo (ríe)

C: ¿a las tías? (riendo)

E: (ríe) sí, caen los directivos atrás, diciendo “¿qué está pasando?” y le contamos que nos maltrataban, le contamos todo detallado, cómo las padecíamos. Las echaron porque estaba mal lo que estaban haciendo. Y las llaman a las tías buenas, quedaron ellas dos. Nos quedamos como 3 años con ellas.

C: ¿mejoró la vida en el hogar?

E: sí, ellas se quedaban todo el día (sonríe)

(Entrevista a Eva, escuela media, zona sur de la CABA, 07-10-2019)

La experiencia narrada por Eva permite reflexionar sobre las modalidades que puede asumir la participación de los niños, niñas y adolescentes en algunas de las instituciones de protección de la infancia.<sup>12</sup> En efecto, la experiencia de Eva es ilustrativa acerca de las maneras de hacer que despliegan los niños y las niñas, la capacidad de crear situaciones que posibiliten transformar la realidad que están viviendo, aun cuando no estén dadas las condiciones institucionales para escuchar las necesidades que los propios niños plantean dado que no existen canales institucionales previstos para que estos participen del diseño y operación institucional, pese a ello, los niños echan a andar procesos de agenciamiento a fines de mejorar la calidad vida.

Así si bien Eva junto a una de sus compañeras no tuvo por objetivo rediseñar la organización de la institución y generar la instalación de cauces institucionales de participación, la acción desarrollada con la compañera alivió la vida en el hogar, forjando un cambio positivo en la construcción de la vida en común. En ese sentido, las acciones de los niños y las niñas pueden interpretarse como conformadoras de “esferas públicas institucionales internas” (Fraser, 1999) en las que se desarrollan “contrapúblicos subordinados” (Fraser, 1999) que buscan generar marcos de una vida más digna, por fuera de todo encuadramiento institucional y contestando las reglas del juego, aún sin llegar a reconocerse como sujetos de derechos.

Si bien estas irrupciones –así como la que planea Rodrigo en la escuela- pueden ser interpretadas por los agentes de los dispositivos de protección como una travesura, una “falta de conducta” o un incumplimiento de las normas del hogar (o de la institución) que debe ser corregido o apaciguado -más aún si nos atenemos a la genealogía de estos dispositivos de cuidado-; antes que interpretarlo como un acto de

---

<sup>12</sup> Sin negar la situación de violencia institucional vivida por Eva y los otros niños, no es el objetivo producir una demonización de los dispositivos de cuidado institucional dado que la clasificación realizada por los niños y las niñas del hogar donde vivió la joven entrevistada (las “tías buenas” y las “tías malas”) también sugiere que estos construyeron relaciones sociales con adultos que valoran positivamente. En otras palabras, el maltrato ejercido por parte de dos de las operadoras no debería opacar el afecto y los cuidados que los niños y niñas reciben en este tipo de dispositivo de cuidado institucional.

indisciplina que debe ser sofocado, siguiendo a Scheinvar y Llobet (2017), sostengo que ese acontecimiento está cargado de potencia, no sólo por los cambios que aparejó, sino también porque permite abrir a otras lógicas y posibilidades de vida. Esas acciones que incomodan, que huyen a la regla, que contrarían las percepciones de los agentes encargados de la protección, forman parte del repertorio de las maneras de hacer de los niños y adolescentes, de su participación en la vida cotidiana y pueden despertar la imaginación para pensar novedosas formas de intervención asentadas en el reconocimiento del otro.

### **Para cerrar**

Esta ponencia se interesó por documentar y sistematizar algunos de los sentidos que agentes estatales están desplegando en torno a la participación de los niños, niñas y adolescentes, así como algunas de las categorías conexas. Y también como los ordenamientos legales, así como prácticas estatales (en este caso, la entrevista que menciona el funcionario) van instalando determinados sentidos en torno a la participación, la ciudadanía, la política y la vida democrática. Fundamentalmente, esto cobra sentido si se atiende a los conversatorios como espacios en los que los funcionarios hacen uso de la palabra para dar cuenta de los alcances de sus gestiones, de las orientaciones de las políticas públicas que están llevando a cabo y de las premisas desde las cuales parten para pensar la participación y cómo van poblando de sentido a dicha categoría.

Pero también resulta central atender a la dimensión de la cotidianeidad que viven niños, niñas y adolescentes en las instituciones que fueron pensadas para ellos: la escuela y los hogares convivenciales. Al reparar en las acciones cotidianas que realizan los niños, niñas y adolescentes, y cómo estos evaden las pautas institucionales, prontamente vislumbramos las formas a las que apelan para incidir en la vida social desde acciones cotidianas y concretas que se desarrollan por fuera de los espacios habilitados o a través de modalidades no preestablecidas. De modo que la pregunta por la participación no necesariamente debería apuntar a si estos participan o no en la vida social y política, sino colocar el foco en cuáles son las normas o pautas, prácticas y sentidos que resultan excluyentes, que obstaculizan la incidencia en los



niños, niñas y jóvenes en los procesos de toma de decisiones y en el diseño e implementación de políticas públicas que los tiene como destinatarios.

### Referencias bibliográficas

- Batallán, G. y Campanini, S. (2008). La participación política de niñ@s y jóvenes-adolescentes. Contribución al debate sobre la democratización de la escuela, *Cuadernos de Antropología Social*, núm. 28, pp. 85-106.
- Bittencourt, F. (2015). Os cabelos de Jennifer: por etnografias da participação de 'crianças e adolescentes' em contextos da 'proteção à infância'. *Revista de Ciências Sociais Política & Trabalho* 43: 49-64.
- Blondiaux, L. (2013). *El nuevo espíritu de la democracia: actualidad de la democracia participativa*, Buenos Aires, Prometeo Libros.
- Collier, J.; Rosaldo, M.; Yanagisako, S. (1997). ¿Existe una familia? Nuevas perspectivas en antropología. En Lancaster, J. y di Leonardo, M.: *The gender sexuality reader*. London, Routledge.
- Corrigan, Philip y Sayer, Derek. (2007). EL gran arco. La formación del estado inglés como revolución cultural En Lagos, M. L y Calla, P. (Comps.) *Antropología del Estado. Dominación y prácticas contestatarias en América Latina*; INDH/PNUD; La Paz, pp. 39-116.
- Fernandes Senna Pires, S. y Uchoa Branco, A. (2007). Protagonismo infantil: coconstruyendo significados em meio às práticas sociais, *Paidéia*, Vol. 17, N. 38, pp. 311-320.
- Fonseca, C. (2004). Os directos da crianza, dialogando com o ECA. En *Antropologia, Diversidade e Direitos Humanos, diálogos interdisciplinares*, Porto Alegre: Ed. UFRGS.
- Fraser, N. (1999). Repensando la esfera pública: una contribución a la crítica de la democracia actualmente existente, *Ecuador Debate*, Nº 46, pp.139-173
- Fridman, D. (2013). *Cambios normativos en la regulación de los sistemas de convivencia escolar*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO.
- Liebel, M. (2020). *Infancias Dignas, o cómo descolonizarse*. Buenos Aires: Editorial El Colectivo.

- Liebel, M. y Martínez Muñoz, M. (2009). *Infancia y Derechos Humanos. Hacia una ciudadanía participante y protagónica*, Instituto de Formación para Educadores de Jóvenes, Adolescentes y Niños Trabajadores de América Latina y el Caribe, Perú.
- Litichever, L. (2010). Los Reglamentos de Convivencia en la Escuela Media. La producción de un orden normativo escolar en un contexto de desigualdad. Tesis de Maestría en Ciencias Sociales con Orientación en Educación. FLACSO.
- \_\_\_\_\_. (2014). De cómo decir las normas. Un análisis de los reglamentos de Convivencia” *Kairos. Revista de Temas Sociales*. Proyecto Culturas Juveniles. Publicación de la Universidad Nacional de San Luis. Año 18 Nro 34.
- LLobet, V. (2012). Políticas Sociales y ciudadanía. Diálogos entre la teoría feminista y el campo de estudios de infancia, *Frontera Norte*, Vol 24, N° 48, pp. 8-29
- Lugones, M. G. (2012). *Obrando en autos, obrando en vidas. Formas y fórmulas de Protección Judicial en los tribunales Prevencionales de Menores de Córdoba, Argentina, a comienzos del siglo XXI*. E- papers, Río de Janeiro.
- Reguillo, R. (2012). *Culturas Juveniles. Formas políticas del desencanto*. Editorial Siglo XXI.
- Rockwell, E. (2011). Los niños en los intersticios de la cotidianeidad escolar ¿Resistencia, apropiación o subversión? En Batallán y Neufeld (Coords.) *Discusiones sobre infancia y adolescencia. Niños y jóvenes, dentro y fuera de la escuela*, Editorial Biblos, Buenos Aires, pp. 27-51.
- Rodríguez Bustamante, L. (2020). Participación de los niños y las niñas y democratización de la escuela: apertura y limitaciones, *Runa*, pp. 183-198.
- Sarcinelli, A. S. (2015). Réflexions épistémologiques sur l’ethnographie de l’enfance au prisme des rapports d’age, *Anthropochildren, issue 5*, disponible en : <http://popups.ulg.ac.be/2034-8517/index.php?id=2241>.
- Scheinvar, E. y Llobet, V (2017). La producción de la (in)disciplina. Tensiones entre la obediencia y los procesos de singularización, *Sisyphus Journal of Education*, 5 50-68.
- Shore, C. (2010). La antropología y el studio de la política pública: reflexiones sobre la ‘formulación’ de las políticas, *Antípoda*, N° 10, pp. 21-49.

Somers, M. (1997). Narrando y naturalizando la sociedad civil y la teoría de la ciudadanía: el lugar de la cultura política y de la esfera pública, *Zona Abierta*, Cultura política, N° 77/78, pp. 255-337.

Willis, P. (2017). *Aprendiendo a trabajar*. Madrid, Akal.

## Fuentes

Secretaría Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia, 19 de octubre de 2020, Conversatorio [“#ConversatoriosFederales](#): “La promoción de derechos y la prevención en grupos vulnerables”. Facebook Live. Disponible en: <https://www.facebook.com/SenafArgentina/videos/678620196390154/>

Secretaría Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia, 29 de octubre de 2020, Conversatorio [“#ConversatoriosFederales](#): “La voz y la participación social y política de niños, niñas y adolescentes”. Facebook Live. Disponible en: <https://www.facebook.com/SenafArgentina/videos/421858788940873/>

Secretaría Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia, 8 de abril de 2021, “Presentación del Consejo Consultivo de Adolescentes”. YouTube. Disponible en: [https://www.youtube.com/watch?v=693UP\\_8JSck&t=1764s&ab\\_channel=SENAFArgentina](https://www.youtube.com/watch?v=693UP_8JSck&t=1764s&ab_channel=SENAFArgentina)

Doncel, Red Escuelas de Arte – ACEJ, Fundación Ses, 30 de julio de 2020, “Conversatorio [#DesafíosPostPandemia](#): Adolescentes, Jóvenes y Desigualdades ¿qué políticas públicas queremos?”. Zoom y Facebook Live. Disponible en: <http://www.facebook.com/Doncelasoccivil/videos/1575651092617208>

Doncel, Red Escuelas de Arte – ACEJ, Fundación Ses, 25 de junio de 2020. “Conversatorio [#DesafíosPostPandemia](#): Adolescentes, Jóvenes y Desigualdades ¿qué políticas públicas queremos?”. Zoom y Facebook Live. Disponible en: <https://doncel.org.ar/2020/07/01/conversatorio-virtual/>