



*Especialización en Nuevas Infancias y Juventudes
Departamento de Ciencias de la Educación
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación
Universidad Nacional de La Plata*

“El cuidado como derecho de NNyA y responsabilidad de las familias, la comunidad y el Estado. Una experiencia desde el Trabajo Social, la militancia territorial y el rol de instructora del Curso de Formación Profesional de Operatorx de Cuidados de NNyA desarrollado en 2024 en el CFP 436 de La Casita de los Pibes”



“La Casita de los Pibes es una casa grande, una familia que no se sabe dónde termina, donde entran todos los pibes y las pibas de Villa Alba, para compartir el pan y los sueños”¹

Alumna: Tonello, María Daniela

Correo electrónico: mdtonello1@yahoo.com.ar

Director: Porta Fernández, Pedro

Fecha: febrero de 2025.

Resumen

En este trabajo, abordé desde la modalidad 2 “Relato - narrativa de experiencia profesional”, la experiencia del Curso de Operatorx de Cuidados de NNyA (niños, niñas y adolescentes) del que fui instructora, a la luz de la propia trayectoria militante. Dentro de la Especialización en Nuevas Infancias y Juventudes, uno de los ejes

¹ Definición construida alrededor del año 2010 con Educadorxs Populares de La Casita de los Pibes.

vertebradores son las prácticas de cuidados que siguen siendo parte de la discusión sobre NNyA. En particular, como desarrollan Bernazza y Lambusta (2021), este es un problema histórico que tuvo varios intentos de resolución desde vías individuales -como la adopción- o institucionales – como institutos de menores- pero ninguna logra dar una respuesta integral y abarcativa. Por este motivo, existen y existieron una serie de experiencias que lo abordan desde una perspectiva comunitaria. En este sentido, se buscará retomar los cuidados comunitarios y su enseñanza desde la experiencia siendo docente del Curso de Formación Profesional de Operadorx de Cuidados de NNyA.

Habrà cuatro secciones para llevar adelante la propuesta. En primer lugar, la identificación de la temática y sus principales interrogantes, en segundo lugar, la sistematización de los debates del campo y sus categorías conceptuales centrales, en tercer lugar, la narración de la experiencia y por último, la relectura de la experiencia a la luz del marco conceptual propuesto.

1. Identificación del tema

Como punto de inicio, recupero la definición de Daly y Lewis del cuidado como “las actividades y relaciones orientadas a alcanzar los requerimientos físicos y emocionales de niños y adultos dependientes, así como los marcos normativos, económicos y sociales dentro de los cuales éstas son asignadas y llevadas a cabo” (2000, pág 17). Se pueden ampliar con Esquivel, Faur y Jelin cuando sostienen que:

“el cuidado de las personas es el nudo central del bienestar humano (...) los déficits y demandas insatisfechas en un momento dado dejan sus marcas en el desarrollo futuro, con efectos que se manifestarán a lo largo del curso de vida de esos/as niños y niñas descuidados/as hoy” (2012; pág 12).

A partir de esto, es posible preguntarnos: ¿Por qué situarnos en niñxs “descuidadxs” hoy? La primera respuesta que podría dar es porque mi militancia social y mi rol como trabajadora social de más de 20 años (o 40, si considero mis inicios, que relataré más adelante) se desarrollan en territorios postergados de la geografía platense, barriadas periféricas con múltiples necesidades insatisfechas y en la que la mayoría de lxs NNyA son pobres. Desde ese punto de partida, al no acceder al pleno ejercicio de los derechos que les corresponden, hay cuestiones ligadas a los cuidados que las familias, el Estado y la comunidad no están pudiendo cubrir. Más allá de las condiciones materiales

de vida de este grupo de infancias a las que están orientados los proyectos comunitarios que integro, este trabajo busca partir desde allí para pensar, a la luz de los recorridos en la Especialización en Nuevas Infancias y Juventudes, los cuidados comunitarios y los procesos de enseñanza-aprendizaje de los mismos.

De esta forma, se parte entendiendo que el cuidado de NNyA constituye un problema histórico retomando las preguntas de Esquivel, Faur y Jelin:

“¿Cuáles son las necesidades de cuidado de niños y niñas? ¿Quiénes proveen estos cuidados? ¿Cuáles son las condiciones de trabajo de las cuidadoras? ¿Qué supuestos sostienen la provisión de cuidado de niños y niñas (o su ausencia) por parte del Estado? ¿Qué políticas públicas podrían contribuir a cubrir las necesidades de cuidado de niños y niñas y a la vez contribuir a morigerar las inequidades de género?” (Esquivel, Faur, Jelin, 2012; pág 8).

Retomamos estas preguntas orientadoras ya que esta propuesta pretende aportar un análisis de los modos de enseñanza aprendizaje del oficio de los cuidados de NNyA y las dinámicas que asumen estas prácticas, las familiares, las estatales y las comunitarias.

Por este motivo, el enfoque de este trabajo estará ordenado en un doble anclaje. Por un lado, las tareas de cuidado de NNyA desde una perspectiva comunitaria vinculada a la educación popular. Y por otro, la práctica de enseñanza de esta actividad, a partir de la convicción de que para el cuidado de NNyA son importantes algunos saberes profesionales que pueden aportar las ciencias humanísticas y la sistematización de experiencias comunitarias. En este sentido compartimos con Esquivel, Faur y Jelin (2012) que:

“el tema, para cada caso individual pero también para las políticas en este campo, es cómo lograr un cuidado de calidad, especializado y afectuoso. ¿Cuáles son los incentivos y los entrenamientos necesarios? ¿En qué medida juegan los aspectos pedagógicos y cuánto los asistenciales en la provisión de cuidados de calidad? ¿Puede el afecto entrar en los criterios de profesionalidad? (pág 35).

Utilizaremos estas preguntas de las autoras como guía para recorrer algunos elementos centrales de este trabajo. En este sentido, las tareas de cuidado han sido históricamente relegadas e invisibilizadas, encapsuladas como tareas domésticas y femeninas, justificado por la “habilidad natural” de las mujeres para las mismas, desde

su vocación de servicio y como expresiones de amor (Esquivel, Faur, Jelin; 2012). Aquellxs niñxs que no contaban con esa “disposición natural” de sus madres eran enviados a institutos de menores. Pero detrás de esta justificación anclada en las pautas de la sociedad de control y patriarcal, hay una historia poco narrada sobre cómo los pueblos han desarrollado estas prácticas con sus infancias y juventudes. Como escriben Bernazza y Lambusta “el recién llegado se convierte en niño/a cuando la comunidad celebra su llegada” (2021; pág 16). Esta bienvenida se convierte en un hecho político, donde la construcción de un mundo más justo aporta la promesa de lugar y razones para todxs. Desde el Movimiento de los Chicos del Pueblo y posteriormente desde las Organizaciones de Lxs Chicxs del Pueblo se propone asumir las tareas de cuidado comunitariamente; como reza un Proverbio Tuareg “para criar un niño hace falta una aldea entera” (Bernazza, Lambusta, 2021). En este marco se encuadran las prácticas de cuidados comunitarios que desarrollo desde hace más de 20 años en las organizaciones sociales “La Casita de los Pibes”, Guardería Comunitaria “Evita” y Casa del Niño “Carlos Múgica”, como parte de una comunidad amplia, integrada por compañerxs vecinxs, militantes sociales y educadorxs populares, entre otrxs.

A partir de esa experiencia, y las discusiones con compañerxs de distintos espacios, se diseñó el programa del curso de Operadorx de Cuidados de NNyA, como un modo de plasmar esos años de trabajo militante en la temática. En este sentido, con el trabajo encarado desde la narrativa de la experiencia profesional se buscará reflexionar sobre estas prácticas y su enseñanza.

Al pensar la práctica orientada a la enseñanza, la misma cobra sentidos y encuadres distintos. A esto se suma que los perfiles de las cursantes son todas mujeres del barrio, con dos recorridos bien explícitos: son educadoras de organizaciones comunitarias y quieren darle entidad y formalización a su práctica y/o mujeres que quieren trabajar como cuidadoras de NNyA, también del barrio. Por lo tanto, es un enorme desafío poder enseñar desde la práctica de quien la lleva adelante hace años, a personas que han tenido una crianza en territorios periféricos y excluyentes, porque no solo hay una “formación profesional” sino una resignificación de la propia historia de vida y de las tareas de cuidados que se ejercen, ya sea como educadoras o sobre cómo lo han transitado en sus familias, como hijas primero, como madres, hermanas, amigas, tías después. Por este motivo, no es posible enseñar las tareas de cuidados, y reflexionar sobre las mismas, sin dar cuenta de las niñeces desde una perspectiva de derechos retomando enfoques de la Especialización. Cabe aclarar que mi propia crianza se

desarrolló en un barrio periférico y mi pertenencia se inscribe en una familia trabajadora del sector manual y de servicios, con figuras maparentales con nivel educativo básico (estudios primarios completos).

Por este motivo, las preguntas que guían este trabajo serían ¿Cómo son las prácticas de cuidados comunitarios? ¿Qué modalidades de profesionalización pueden existir? ¿Cómo enseñar las prácticas de cuidados comunitarios?

1.1 Objetivos y encuadre metodológico

Establecer la estrategia metodológica implica la tarea de poner en diálogo el paradigma en el que se inserta este estudio, con las teorías existentes que establecen distintas lecturas y concepciones específicas sobre el estudio de lo social, la producción de la evidencia empírica y su posterior análisis (Sautu, 2005). La investigación será abordada, como una de las propuestas del TFI, desde la narrativa experiencia-profesional en un enfoque cualitativo (Marradi, Archenti y Piovani; 2007). Por este motivo se desarrollarán de modo biográfico, ya que el Trabajo Social, las cuestiones de NNyA y los cuidados comunitarios son parte integral de la propia trayectoria biográfica. Por este motivo, se recuperarán momentos significativos de la trayectoria profesional, militante, familiar, política y social que permitan dar cuenta de la narrativa profesional y que funcionen como el momento empírico desde donde reflexionar. Del mismo modo, se pondrá en diálogo la propia narrativa con la sistematización de la propia experiencia compartida con grupos de pares y educadorxs, sumado al trabajo con fuentes documentales como los lineamientos del curso de Operadorx de Cuidados de NNyA.

A raíz de esto, es posible sostener que el objetivo de producir una narrativa de la experiencia de militancia en el territorio de las infancias y adolescencias y del Curso de Formación Profesional es: dar cuenta del proceso de enseñanza-aprendizaje de los cuidados comunitarios de NNyA a partir del curso de Operadorx de Cuidados de NNyA dictado en La casita de los Pibes en el 2024. Este proceso aportará nuevos saberes para integrar y compartir con otrxs educadorxs populares con vocación de problematizar sus acciones de acompañamiento a NNyA. De allí se pueden desprender cuatro objetivos específicos: indagar en las prácticas de cuidados comunitarios; identificar las características de los cuidados comunitarios; analizar sus procesos de profesionalización y dar cuenta de las implicancias de la enseñanza-aprendizaje de los cuidados comunitarios en el acompañamiento de la vida de NNyA.

1.3 Objeto de estudio, historia y contexto

El lugar donde se inscribe este trabajo y mi militancia es La Casita de los Pibes, una organización comunitaria². La persona jurídica lleva el nombre de Fundación Pro Comunidad y se constituyó en 1996³, donde se engloban otros espacios comunitarios como la Casa del Niño Carlos Múgica, la Guardería Comunitaria Evita, el centro productivo “Trabajo Nuestro” y La Casita de los Pibes-Cuidadores de la Casa Común de Arturo Seguí. Allí se gestó también Cuidadores de la Casa Común (CCC), proyecto inspirado en la Encíclica *Laudato Si* del Papa Francisco⁴. El objetivo de CCC es la generación de espacios laborales para jóvenes en actividades amigables con el medio ambiente. En 21 provincias argentinas y CABA existen un total de 102 núcleos territoriales de Cuidadores, donde se desarrollan todo tipo de emprendimientos productivos (turismo social, huertas agroecológicas, talleres textiles, fabricación de madera plástica, apiarios, etc).

José Luis Arana y Martha María Arriola, que hasta la actualidad son presidente y vicepresidenta respectivamente de la Fundación Pro Comunidad, llegaron a Villa Alba en la década del setenta al calor de los procesos de politización de sectores católicos en Argentina y América Latina y sus militancias territoriales (Porta Fernández, 2023). Su militancia continuó y se profundizó durante la última dictadura cívico-eclesiástica-militar que se estableció en Argentina entre 1976 y 1983. Ambos fueron militantes del Peronismo y católicos tercermundistas, donde encontraron en la Capilla María Reina (603 y 126, Berisso) un espacio de *militancia y resistencia*. En 1982, junto a otros compañerxs, inauguraron la Unidad Básica Juan Domingo Perón, desarrollándose una construcción político territorial que derivó en la asunción de José Luis Arana como Concejal de La Plata entre 1987 y 1991 – y Martha Arriola candidata a concejal-, entre otras muchas acciones de gestión de políticas públicas en diferentes niveles de gobierno dentro de la Renovación Peronista (Porta Fernández, 2023). En 124 e/ 608 y 609 durante el año 1989 se inauguró la Guardería Comunitaria Evita, proyecto de la Fundación que recibe y acompaña la crianza de niños y niñas de primera infancia hasta el día de hoy. Durante la década del '90 se desarrollaron diversos proyectos de promoción comunitaria (cooperativa de trabajo, cooperativa de consumo, herrería).

² <https://www.facebook.com/lacasitadelospibes/>

³ Las referencias institucionales se recuperan de modo oral a lo largo de más de 20 años de trabajo conjunto de la autora de este trabajo junto a José Luis Arana y Martha María Arriola.

⁴ https://www.iri.edu.ar/images/Documentos/enciclica_francisco.pdf

En el 2000 se crea La Casita de los Pibes, nombre elegido por lxs propios niñxs y adolescentes que empezaron a concurrir y que ya resultaban conocidos para lxs militantes mencionadxs y otrxs que se integraron al proyecto; el impulso fue generar un espacio de participación para lxs niñxs cuyas vidas habían acompañado de múltiples maneras a lo largo de los casi 20 años que llevaban insertos en el territorio. Inicialmente el proyecto tuvo una orientación artística. Rápidamente se encontraron con muchos casos de jóvenes en conflicto con la ley, lo cual obligó a darle centralidad a talleres de oficios y experiencias productivas para generar ingresos. De este modo se logró financiamiento estatal y se montó una panadería y una carpintería, con suficiente maquinaria para el aprendizaje y desarrollo de ambos oficios. Paralelamente, La Casita era un lugar adonde lxs jóvenes se sabían recibidxs y acudían para comer, pasar el día, aunque no desarrollaran actividades educativas o productivas. Los espacios de talleres fueron ampliándose y diversificándose en torno a los intereses de lxs jóvenes y los recursos a los que podía accederse. Allí llegué en 2004, con mi formación técnico-profesional de trabajadora social, mi historia de militancia barrial en mi medio de crianza desde un espacio eclesial y una inclinación ya consolidada desde mucho tiempo atrás de insertarme a grupos humanos que compartieran el dolor por las injusticias, la vocación de trabajar en clave de su reparación colectiva y la opción por el territorio de las infancias.

En 2010 se firma un convenio con el Programa UDIs (Unidades de Desarrollo Infantil)⁵ de Provincia de Buenos Aires y se abre la Casa del Niño Carlos Múgica, que hasta la actualidad recibe y acompaña la crianza de niñxs en edad escolar primaria, a contrahorario de la escuela. Un equipo de educadorxs populares, muchxs del propio barrio, reciben diariamente a niñxs con quienes comparten las comidas, tareas escolares, actividades deportivas, plásticas, socioeducativas.

En 2017 organizaciones de infancias y adolescencias *“que comparten la vida cotidiana con los pibes y pibas en sus espacios”*, casas del niño, centros juveniles, clubes de fútbol, hogares convivenciales, jardines maternales, centros culturales, juegotecas, bibliotecas populares, refundaron las Organizaciones de lxs Chicxs del Pueblo, herederas del Movimiento Nacional de los Chicos del Pueblo⁶. Participé con mi organización de pertenencia en ese proceso desde su génesis. Hoy esta comunidad de

⁵ Las UDÍ's fueron creadas por militantes del Movimiento Nacional Chicos del Pueblo— como Alberto Morlchetti y Enrique Spinetta— cuando ocupaban cargos de gestión en la Provincia de Buenos Aires durante la gobernación de Antonio Cafiero.

⁶ <https://chicxsdelpueblo.com.ar/acta-movimiento-nacional-de-los-chicos-del-pueblo/>

organizaciones nuclea más de 400 espacios de infancias y juventudes de todo el país. Además, se desarrollan varias escuelas de educadorxs populares al año, en su mayoría en el complejo turístico Chapadmalal⁷ y múltiples encuentros de niñxs y jóvenes⁸ y donde es posible destacar algunos de sus hitos. El 22 de diciembre del 2022 se desarrolló un encuentro multitudinario de infancias en Plaza de Mayo, acompañando la marcha de las Madres de Plaza de Mayo de los jueves, para visibilizar la situación de vulnerabilidad de las niñeces y juventudes de sectores populares tras el acuerdo de pago al FMI durante el gobierno de Alberto Fernández, bajo la consigna “La deuda es con lxs pibxs”⁹. El 13 de julio del 2024 se realizó una marcha de la que participaron 3.000 niños, niñas y adolescentes y unos 1.000 educadorxs populares que lxs acompañamos en la República de los Niños de Gonnet, bajo la histórica consigna del Movimiento “El hambre es un crimen”. La misma se da en el contexto de la nueva oleada neoliberal con un ajuste feroz del gobierno de Javier Milei, que sumió a la mayoría de las infancias de nuestra Patria en la pobreza y la indigencia donde el 55,5 % de población está en situación de pobreza, 17,5% en indigencia y 35% de NNyA con inseguridad alimentaria (Deudas sociales estructurales en la sociedad argentina 2024, OSDA-UCA, Cáritas Argentina).¹⁰

El primer espacio de La Casita, el predio de 122 y 604, al que se realizaron ampliaciones y mejoras a lo largo de los años, es hoy el Centro Productivo “Trabajo Nuestro”. Allí se desarrollan talleres de formación y producción textil, serigrafía, panadería, carpintería, madera plástica y herrería. Además, es sede de una Escuela Profesional Secundaria (EPS), proyecto de la DGCyE PBA (Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires), espacio de educación media para adolescentes con trayectorias educativas discontinuas, a cargo de 4 docentes de materias curriculares y uno de oficio – panadería y herrería-. Además funcionan el CFP (Centro de Formación profesional) N° 436 donde durante el 2024 se dictaron los cursos de: Operarix Hortícola, Soldadorx, Carpinterx, Maestrx Pizzerx y Rotiserx, Cocina para Comedor Escolar y Operadorx de Cuidados de NNyA.

En el predio ubicado en 122 y 609, adquirido en 2010, se construyeron, en 2015, instalaciones en el marco del Programa Casas Educativas Terapéuticas (CET¹¹)

⁷ <https://chicxsdel pueblo.com.ar/escuela-educacion-popular/>

⁸ <https://chicxsdel pueblo.com.ar/encuentros/>

⁹ <https://www.pagina12.com.ar/509881-el-amor-es-una-categoria-politica>

¹⁰ https://wadmin.uca.edu.ar/public/ckeditor/Observatorio%20Deuda%20Social/Presentaciones/2024/Observatorio_CARITAS_presentacion_3-06-2024.pdf

¹¹ <https://biblioteca.sedronar.gov.ar/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=2732>

diseñadas por el Sedronar (Secretaría de Políticas Integrales sobre Drogas de la Nación Argentina). Progresivamente la vida de lxs jóvenes de la barriada era impregnada por el consumo de drogas como cocaína, que se sumaban al consumo de marihuana, la práctica de inhalar pegamento, psicofármacos combinados con bebidas alcohólicas. Hoy y desde el pasado reciente lxs jóvenes consumen “paco” -“pipean”, en lenguaje del barrio-, sustancia que en el conurbano bonaerense lleva más de dos décadas de circulación, oferta, venta y consumo. La propuesta de estos proyectos era un abordaje integral de la vida de las personas en consumo, ofreciendo no sólo espacios terapéuticos tradicionales (psicólogos, psiquiatras, trabajadorxs sociales, acompañantes terapéuticxs, operadorxs), sino también talleres de expresión, formación, artísticos y propuestas socio educativas. La Casita de los Pibes venía desarrollando y ampliando sus propuestas en este último punto, pero acudía a la comunidad ampliada en busca de los espacios de abordaje particular de la problemática del consumo cuando se consideraba que existía un riesgo sobre la vida y/o la integridad psicofísica de lxs jóvenes. Los Centros de Atención Primaria (CAPS), el Hospital Reencuentro (dependiente del Ministerio de Salud PBA), el servicio de salud mental del HIGA San Martín (hospital de referencia para el barrio), los proyectos desarrollados por el colectivo Vientos de Libertad del MTE (Movimiento de Trabajadores Excluidos), que cuenta con Centros Barriales y casas convivenciales, los espacios múltiples de la Familia Grande Hogar de Cristo, han sido y son organizaciones con las que se articula sostenidamente en el acompañamiento de niñxs, adolescentes y jóvenes en consumo problemático de sustancias.

Este edificio fue nombrado Casa de Integración y Encuentro “Nazarena Arriola, Pochita”, en homenaje a una joven de 17 años, que participó de los espacios comunitarios de la Fundación Pro Comunidad desde su primera infancia y fue asesinada en marzo de 2015 con arma de fuego a metros de su casa y por un joven de su misma edad. Allí funcionan un sinnúmero de espacios¹² y las actividades se desarrollan de lunes a sábados, desde la mañana hasta la tarde/noche. Lxs adolescentes del barrio pueden permanecer en los espacios disponibles durante todo el día. Allí desayunan, almuerzan y meriendan. Algunxs ingresan y participan de talleres, otrxs deambulan por los espacios

¹² Entre los que se destacan: una sala de sonido y grabación con una de ensayo; un microcine; aulas donde se dictan clases de diverso tipo, un gimnasio -donde se dictan clases de deportes y se realizan asambleas y eventos multitudinarios de toda índole-, un playón multideportes de 400 m², dos canchas de fútbol 7 y una de 11; una huerta agroecológica y un invernáculo; un sector de apiario, con 10 colmenas en producción y un CAJ (Centro de Acceso a la Justicia dependiente del Ministerio de Justicia de la Nación). En esa oficina se realizaban trámites de ANSES, se brindaba asesoramiento jurídico gratuito, trámites de migración, documentación, entre otros. Al momento de escritura de este trabajo el espacio fue cerrado por decisión del gobierno nacional. Estos son solo algunos de los espacios que existen en La Casita de los Pibes.

y son convocadxs a actividades recreativas como juegos al aire libre, mirar películas, pintar banderas ante determinados eventos, preparar las meriendas, organizar y coordinar fiestas, encuentros. Estxs adolescentes y jóvenes son recibidos y acompañados por un equipo de educadorxs populares que se denominan “Casa que Recibe” donde se diseñan y desarrollan actividades para compartir con lxs adolescentes en el tiempo en que no están insertos en otras actividades planificadas en talleres, a la vez que articulan acciones de acompañamiento y contención de las múltiples problemáticas existentes. Como referente de la organización, participo activamente en la planificación de las acciones cotidianas que desarrollan lxs educadorxs populares y diseño junto a otrxs educadorxs, espacios de formación conjunta en diversas temáticas referidas a adolescencias y juventudes (independientemente del Curso de Formación Profesional de Operadorxs de Cuidados de NNyA, del que soy instructora). Del mismo modo en relación a la opresión de personas con discapacidad, al igual que de las mujeres en sociedades patriarcales, un proyecto como La Casita da lugar a la participación de mujeres en espacios diferentes a las clásicas tareas de cuidado. Entre ellas es posible encontrar a mujeres capacitándose en herrería, carpintería, haciendo deportes como fútbol femenino (ciertamente más extendido desde hace unos años entre las niñas, adolescentes y jóvenes mujeres) o kick boxing, sumada a la disposición de espacios de asesoramiento y acompañamiento de mujeres y diversidades sexo-genéricas, víctimas de violencias por razones de género, talleres de lactancia y porteo, gestión menstrual, entre otros, han dado a Villa Alba nuevos espacios de participación para estos grupos subalternizados

Así mismo, es posible destacar los talleres de música: instrumentos (guitarra, bajo, teclados, percusión, violín, vientos, canto, acordeón, bandoneón, contrabajo). Bandas de rock, folklore, cumbia, Orquesta Latinoamericana La Casita de los Pibes, freestyle y rap. En esta línea, hay una formación y prácticas de sonido y grabación y actividades plásticas: dibujo, muralismo, pintado de banderas, producción de fanzines. Dentro del eje deportivo se ubica la Escuelita de fútbol mixto, para niñxs y púberes, con fines recreativos y múltiples actividades deportivas: fútbol femenino, fútbol masculino: juveniles, reserva, senior, primera (Club Villa Alba-La Casita), kick boxing, boxeo; sumado al espacio de danzas urbanas. También hay una serie de espacios de géneros como el de ESI (Espacio de asesoramiento a mujeres y diversidades sexo genéricas) y el espacio de pibas, encuentros coordinados por educadoras populares y psicólogas. Del mismo modo, existe un Equipo de acompañamientos: trabajadoras sociales, psicólogxs,

promotoras de salud, acompañantes terapéuticxs quienes identifican problemáticas en coordinación con otrxs educadorxs de la organización, diseñan e implementan estrategias de acompañamiento – y cuidados- con lxs adolescentes y jóvenes y sus familias, que atraviesan situaciones críticas diversas (consumos, problemas de salud física, mental, discapacidad, violencias, desamparo), en articulación con otras organizaciones de la comunidad cercana o amplia, comunitarias o de gestión estatal. Soy una de las coordinadoras del equipo y desarrollo acciones cotidianas de acompañamiento familiar, de pibxs, articulaciones institucionales, coordino e integro reuniones de planificación y evaluación.

A su vez, hay un trabajo potenciado desde la pandemia con un Equipo de Salud Comunitario: diplomadas en promoción y gestión de la salud comunitaria coordinan acompañamientos de situaciones de salud que requieren articulaciones institucionales y gestionan espacios de atención en la propia organización. Impulsé la creación de este equipo en pandemia y acompañé las primeras acciones de acompañamiento comunitario de la salud¹³. En la intersección entre ambos espacios se produce la Diplomatura en Promoción y Gestión de la Salud Comunitaria UNLP que va por su tercera cohorte.

En el área educativa es posible destacar la presencia del FinEs: turno mañana y vespertino, 1ero, 2do y 3er año y el equipo socioeducativo: programa de la DGCyE PBA: docentes, talleristas, equipo técnico y coordinadora acompañan las trayectorias educativas de NNyA para su fortalecimiento y/o reinserción al sistema escolar formal. Antes de la existencia de este equipo, durante varios años, trabajé individualmente con niñxs que, cursando el 4to grado en adelante, no estaban alfabetizadxs. Para ello me formé con el equipo de la Dra Claudia Molinari de la FAHCE en la perspectiva constructivista de la alfabetización¹⁴ basado fundamentalmente en la propuesta de Emilia Ferreiro. Del mismo modo está la carrera de Comunicación Social: 4ta cohorte en la sede La Casita de los Pibes de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social UNLP.

¹³ A su vez está el SURES (Sistema Universitario de Redes en Salud), dependiente de la Secretaría de Salud de la Universidad, que ofrece espacios de atención odontológica, ginecológica y de clínica médica. Además, organiza jornadas con participación de diferentes efectores de salud, cátedras universitarias, SAPS (Servicio de área programática del HIGA San Martín), Ministerio de Mujeres y alternadamente otros organismos de gobierno (documentación, vacunación, veterinaria) que funcionan en articulación permanente con el Equipo de Salud de La Casita de los Pibes.

¹⁴ Díaz, C. (Dir.). (2020-2021). *Entramando experiencias socioeducativas. Prácticas y estrategias de acompañamiento y seguimiento significativo de las trayectorias educativas de lxs niñxs que asisten a la Casita de Los Pibes* (Informe de proyecto de extensión). Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/extension/px.444/px.444.pdf>

La Casita de los Pibes cuenta con una serie de experiencias productivas (huerta, apicultura, textil, carpintería, herrería, panadería, serigrafía, madera plástica) y una serie de cursos de formación encuadrados en el Centro de Formación Profesional N°436. La articulación con la DGCyE PBA ha ido fortaleciéndose a partir de la constitución del equipo socioeducativo, luego la EPS y posteriormente el CFP 436.

En este sentido, el eje de este trabajo es la experiencia del Curso de Operadorx de Cuidados de NNyA que se dictó por primera vez en el Centro de Formación Profesional N° 436 en el ciclo lectivo 2024 de La Casita de los Pibes. El mismo se dictó los días martes y jueves de 15 a 18.40 hs en la sede de la Guardería Comunitaria Evita. Tuvo una carga horaria total de 300 horas cátedra y se extendió a lo largo del ciclo lectivo febrero-diciembre 2024.

2. Marco conceptual

En función del marco conceptual, serán sistematizados los elementos analíticos centrales retomados de los Seminarios cursados en la Especialización, en diálogo con lecturas específicas para la realización del TFI. Los mismos serán organizados en los dos grandes ejes del trabajo: por un lado, los abordajes de NNyA, sus cuidados y derechos; y por otro las tareas de cuidados desde su enfoque comunitario.

En primer lugar, durante el Seminario “Historia de las Infancias: modernizaciones, estética y escuela” de la Dra Myriam Southwell, la docente y la bibliografía nos enseñaron que la infancia es una categoría construida en determinado contexto socio histórico y que tras su construcción devinieron gran cantidad de presupuestos respecto a cómo debía darse el paso por ese ciclo de la vida. Lo cual dialoga con el texto de José Pedro Barrán (1998) donde da cuenta del ingreso de la categoría de niño en la época *civilizada*, tiempo en el que incorpora las normas y reglas de la sociedad occidental burguesa capitalista y sino es un bárbaro, retomando la dicotomía sarmientina de *civilización o barbarie*. Sin embargo, muchxs NNyA con los que comparto el espacio que integro enfrentan otra realidad: sus familias no pueden sostenerlx de un modo *civilizado y burgués* (en su funcionamiento). La alternativa es la asunción de acciones del mundo adulto: el trabajo temprano (considerando todas las alternativas que éste presenta, desde prácticas de mendicidad, acompañamiento del trabajo adulto, cuidado de hermanos, tareas reproductivas, etc), en las que asumen responsabilidades con la *seriedad* que espera la civilización. El proceso de civilización

trajo consigo a la escuela como lugar central en el que *internalizar los valores y la sensibilidad de los sectores dominantes en la población subalterna*. Si el/la niñx no permanece en la escuela no se logra el objetivo *civilizadorio*. Sin embargo, cuando unx niñx *vive* parte de su vida en la calle, interactúa con ese mundo adulto y se impregna de él. Nuestras infancias desarrollan la vida en las calles de sus barrios, en el peor de los casos, en las calles del centro de la ciudad. Si la escuela es el ámbito disciplinador por excelencia, si el trabajo es el gran regulador social, si el ahorro es la capacidad de prever y contener impulsos, si la sexualidad debe reducirse a determinados ámbitos y determinadas prácticas, conteniendo también impulsos (Barrán, 1998) pero la escuela expulsa a lxs niñxs que no pueden constituirse inmediatamente o en el mediano plazo en sujetos-alumnos, si el trabajo de su búsqueda es un horizonte siempre incierto, si el ahorro es una práctica desaparecida de la vida de los sujetos, imperando la inmediatez ante tanta incertidumbre de todo tipo (hasta de la reproducción de la vida), si la sexualidad tiene lugar en espacios compartidos y hacinados, habrá que replantearse de qué civilización estamos hablando, cuáles son sus objetivos actuales y cuáles los acuerdos que como sociedad humana deberemos hacer para alcanzarla.

Del Seminario “Trayectorias sociales y escolares de las juventudes” a cargo de la Dra Carina Kaplan rescato la noción de *carácter* que Kaplan (2009) retoma citando a Sennet en su texto “Destinos escolares en sociedades miserables”, dado que considera que es esa la herramienta que permite forjar una narrativa de la vida que admita la posibilidad de construir un destino *no marcado de antemano*. En nuestra organización, los modos de compartir la vida y el lugar que se intenta que lxs NNyA ocupen, se orienta entre otros objetivos a que puedan construir proyectos de vida, distintos a los que parecen signados por su historia. En este sentido también puede mencionarse la concepción que aporta Reguillo Cruz (2003), cuando advierte que la pobreza, siendo una condición estructural, ha pasado a ser pensada como categoría socio cultural, porque define oportunidades, cancela expectativas a la vez que modela culturalmente los cuerpos que no caben en los “nuevos” territorios neoliberales.

Recuperamos de este texto además la conceptualización que la autora realiza del *lenguaje de las emociones*, porque en nuestra organización también consideramos que son los vínculos los que nos abren – o constituyen- la *dimensión de lo humano*, en tanto constituir lazos junto a otrxs es lo que dota de sentido a nuestro existir. Somos humanxs precisamente porque tenemos esa necesidad de convivir, de tejer lazos, de simbolizar y de aprender. Todo eso es lo que intentamos construir comunitariamente: espacios de

aprendizajes, de reflexión, esto último en tanto comunidad política (de disputa de sentidos sobre los espacios que ocupan y deben ocupar las infancias y adolescencias), todas *excusas*, decimos, que nos permiten construir vínculos significativos que, como plantea la autora, resultan el rasgo esencialmente humano, dado que todos necesitamos reconocimiento y aceptación, la mirada y aceptación de otros. Pero no cualquiera otros, sino otros significativos, por lo cual deben ser otros que operen de *soprote* (Martuccelli y Araujo, 2010), con quienes se forjen *amarras subjetivas* para generar lazo social. En esta línea, no creemos ni pretendemos ser como expresa Álvarez Uría (1997) un *gueto recreativo*; apostamos a los aprendizajes significativos, que abonen a la construcción de trayectorias también significativas en los proyectos de vida.

Del seminario “Perspectivas políticas y pedagógicas de las infancias” a cargo de la profesora Dra. Patricia Redondo se retomaron algunos de sus ejes centrales al evocar los tiempos de génesis del proyecto de La Casita. Las instituciones diseñadas a principios de siglo para el campo de las infancias (la institución del “menor” para todo niño desamparado o delinquirando) se vieron desbordadas por la situación de las infancias en el menemismo y consecuente crisis de 2001. Si ante la postdictadura fue el sistema del Patronato el que ofreció respuestas disciplinadoras y de control a través de los “institutos de menores” -la biopolítica del poder de la que nos habla Bustelo (2007)-, el fenómeno de los “pibes chorros” que estalló frente a los militantes que iniciaron este proyecto, ubicó a esta amplia franja en el lugar de “lo peligroso”, diseñando únicamente respuestas punitivistas que profundizaron la situación de marginación/exclusión en la que ya estaban inscriptos (Kessler, 2004). Además, la Ley de Promoción y Protección de Derechos de NNyA a nivel nacional y provincial, que trasladó el poder de los jueces de Menores a equipos técnicos que siguen depositando miradas condenatorias hacia los pibes y sus familias, sostiene el enfoque normalizador de principios del siglo XX (Carli, 2006). En ese marco, anclamos también en la conceptualización que aporta Claudia Fonseca (1995) en cuanto a la circulación de niños, modos de crianza, miradas moralizantes que se posan sobre esas prácticas, reivindicándolas desde nuestra perspectiva de crianza comunitaria como práctica ancestral que requiere ser revalorizada, porque realmente sucede cuando no se interponen las decisiones tecnocráticas que parten de modelos únicos y hegemónicos de crianza. Coincidimos con Julio Barcos que concebía a los niños como “hijos de la comunidad” que debían ser objeto de dignificación por parte del Estado (Carli, 2006).

En esta línea, la conformación de las Organizaciones de lxs Chicxs del Pueblo, gestada en 2017 como resistencia a las 3ra oleada neoliberal, heredera del Movimiento Nacional de los Chicos del Pueblo, que Sandra Carli (2006) recupera al evocar las “Marchas por la vida” y en la que la consigna fundamental era –y continúa siendo– “Ellxs son nuestrxs hijxs”, sigue vigente porque detrás de cada niñx en situación de calle había/hay unx trabajadorx desocupadx/precarizadx/pobre por ingresos. El Movimiento Nacional Chicos del Pueblo vio la luz en la incipiente recuperación democrática en respuesta al fenómeno de los chicos de la calle (Bernazza y Lambusta, 2021). Hoy, como ya se ha dicho, la comunidad Organizaciones de lxs Chicxs del Pueblo está integrada por más de 400 casas que desarrollan proyectos para las infancias y juventudes de la Argentina.

El seminario “Nuevos escenarios para las nuevas infancias: medios de comunicación, representaciones y consumo” de la Dra. Carolina Duek ofrece una serie de claves analíticas. Nuestrxs NNyA crecieron en un escenario social fragmentado, “[son] testigos y en muchos casos víctimas de la desaparición de formas de vida, pautas de socialización, políticas de crianza... [que produjeron] un aumento notorio de la desigualdad social dentro de la misma generación infantil” (Carli, 2006, p20). Vinculando estas ideas con el Seminario de Historia de las infancias, desde el cual problematizamos el lugar del niño amado y vigilado, producido en determinadas formas de familia, éstas residen en determinados ambientes, cada vez más estigmatizados y degradados simbólicamente, productores a su vez de cuerpos que el imaginario social vincula a la delincuencia. Cuerpos abandonados por la mano protectora de la sociedad que culpabiliza a unos padres y un ambiente por su incapacidad “*natural*” de socializar adecuadamente a lxs niñxs y jóvenes (Kaplan y Szapu, 2020).

Abordar los procesos de enseñanza-aprendizaje de NNyA en diálogo con el Seminario “Docencia, experiencia y narración: los problemas de la transmisión” dictado por el Dr Martín Legarralde ha sido relevante en varios sentidos. En primer lugar, el rol de la narradora, en sintonía con la modalidad elegida para el TFI. En este sentido, se hace constar que el lugar de la narradora no implicó como establecen Connelly y Clandinin (1995) una negociación de entrada a la situación de campo. Mi pertenencia a la organización en condición de militante social desde hace 20 años me sitúa en una perspectiva diferente. Hay una implicación que no fue desconocida en el relato de esta experiencia. Del mismo modo, muchos de los datos empíricos se han construido a lo largo de esa pertenencia y participación en el espacio por quien narra esta experiencia.

La pretensión de este trabajo es poder acercarme a alguna respuesta a la pregunta: ¿qué se aprovecha de esta experiencia? (Connelly y Clandinin, 1995).

Todas las actividades que se diseñan permanentemente en La Casita pretenden constituirse como espacios socio-educativos (educación en valores, bajo la filosofía y metodología de la educación popular): “¿Educar será entonces el acto político de reconocer, sin el cual el conocimiento no es posible?” (Graciela Frigerio, 2005). Porque una educación dialógica y participativa como pretende ser la educación popular, parte del reconocimiento delx otrx en su singularidad, con su historia personal, inscripta en historias otras familiares, barriales, sociales. Sin ese reconocimiento que permita adaptar la propuesta a cada pibe y cada piba que llega a la organización, no habrá lugar para incorporar conocimientos nuevos, de cualquier índole. Muchxs pibxs que participan, simplemente transcurren su día en la organización, almuerzan, usan el wi-fi, preparan la torta de cumpleaños del día o unas tortas fritas para compartir en la merienda, pero no ingresan a ningún espacio de taller. En muchos casos, no tienen las herramientas que les permiten transitar un proceso de aprendizaje, que requiere tiempos y método. La apuesta será, ante la constitución de los vínculos con otros significativos, pares o adultxs (educadorxs populares, jóvenes de la propia barriada, profesionales que no vivimos en la comunidad, educadorxs adultxs del barrio, talleristas, cocinerxs) que lxs inviten a hacer juntxs, a compartir un tiempo de la vida a partir del reconocimiento del potencial y del deseo de hacerlo, el inicio de un camino de aprendizajes compartidos. Esto está en línea con lo planteado por Frigerio: “educar es dar el tiempo entendiéndolo como una fuerza de permisión, de autorización (*Paul Ricoeur*) que a su vez da lugar al Kairós, oportunidad que hace posible, a todo sujeto, que su origen no devenga una condena” (2005, p17).

El valor de la educación formal sigue siendo muy alto entre nuestros pibxs. Sigue escuchándose en ellxs y en sus familias la expresión “estudiar para ser alguien en la vida”. Como desarrolla Redondo:

“La escuela, como bastión de un Estado en las barriadas populares que prometió y produjo ascenso social por décadas [mi caso es uno], hoy con frecuencia parece presentarse como un espejo más del despojo, como una imagen vieja de tiempos mejores, apenas remendadas, que caen en el olvido o las rescatan las políticas sociales” (2011, p 15).

Esta evidencia la enfrentamos cotidianamente, con una escuela que estigmatiza a lxs más desarmados de recursos desde que pisan las aulas, que permite la promoción de

niñxs sin ningún tipo de déficit cognitivo sin alfabetizarse, copiando del pizarrón palabras cuyo significado desconocen. Nuestrxs pibxs siguen creyendo en el estudio como el medio para “ser alguien”. Desde nuestra perspectiva, coincidimos con Redondo (2011) en que debe significar la posibilidad de transformación de la posición de los sujetos desde la subalternidad al campo de los derechos.

Del Seminario “Procesamiento social de las edades. Poder y política a través de las relaciones etarias”, dictado por la Dra. Mariana Chaves es relevante retomar sus desarrollos sobre el trabajo de lxs jóvenes, la condición previa de falta de expectativa para obtener estabilidad, que opera aún más fuerte en la imposibilidad para retener un trabajo el tiempo que estuviera disponible; esto se agrega al análisis que es esbozó líneas arriba sobre sus trayectorias educativas y de formación. De alguna manera pareciera que se instalan en esa preñoción que, por pertenencia social, los ubica siempre cerca de la marginalidad (Criado, 1998). En ese sentido, la EPS y el Centro de Formación Profesional vinieron a dar una respuesta intermedia, habilidades para desarrollar algunos trabajos puntuales, en el primer caso, junto al nivel educativo medio. En nuestras propuestas educativas y socio educativas intentamos despegarnos de las miradas que se depositan sobre ellxs como futuro, revalorizando su ser en presente e intentando alejarnos de las miradas patologizantes que anticipan conductas de riesgo cuando piensan en juventudes y que a veces sin pretenderlo terminan abonando el discurso del pánico moral donde se producen las juventudes negadas y negativizadas (Chaves, 2005). Se miran incapaces y se niegan de antemano muchas veces la posibilidad de alcanzar sus sueños. Al abordar estas cuestiones, se puso en el Curso de Operadorxs de Cuidados, la categoría plural de “adolescencias” al pensar los avatares que atraviesan en ese tiempo de la vida, los cambios propios del ciclo, la intersección con las variables de pertenencia socio económica, las formas de familia que lxs contuvieron y siempre, desde nuestro enfoque, las respuestas comunitarias como aquellas en las que creemos para paliar las expresiones que tiene en nuestrxs jóvenes la fragmentación social (consumos, autolesiones, suicidios, delito, violencias).

En segundo lugar, es posible ubicar los abordajes vinculados a las tareas de cuidado como trabajo y su enfoque comunitario. En un primer grupo es posible ubicar autoras como Brovelli (2017) quien pone el eje en la tensión de los cuidados considerados como tarea moralizadora y el rol de sus trabajadoras. Su propuesta es entender el hogar como un lugar de trabajo reproductivo y su aporte imprescindible para que las personas que desarrollan trabajo productivo puedan hacerlo. La delimitación de

las poblaciones que desarrollan y reciben cuidados es producto de una disputa político-cultural en la que interviene el Estado y los diferentes sectores con interés en la materia. De esta forma, desde el siglo XVIII se da un desplazamiento de las tareas de cuidado desde el personal doméstico y desde la comunidad al espacio privado de las familias, construyéndose el ideal de familia moderna, donde las tareas de cuidado se asociaron más a los afectos que al trabajo. El trabajo de cuidados cuando deviene empleo es precario, advierte Brovelli (2017), identificando las condiciones de explotación y el mal pago de estos trabajos que están devaluados y sin reconocimiento social. Esta valoración corresponde a una sociedad patriarcal donde lo devaluado es ser mujer y por lo tanto, todos los trabajos que se identifiquen como femeninos carecerán de valor social. Además, al ser considerado un trabajo “natural”, enmascara la capacitación técnica que requieren las personas que trabajan en este tipo de servicios. La misma autora cita a Natacha Borgeaud-Garciandía (FLACSO, 2009), quien referencia una conceptualización de un Manual de Cuidadores Domiciliarios de un organismo de Desarrollo Humano y Familia donde se diferencia entre cuidar y asistir, considerando al primero como un servicio, al igual que el segundo, pero al que se agrega el amor. Por lo tanto, asistir tiene componentes técnicos y cuidar tiene componentes emocionales. El amor, que no es natural ni evidente, aparece como un elemento valorado, tanto por los formadores como por los cuidadores. Se pregunta Brovelli (2017) si esto no enmascara el sufrimiento con el que muchas personas desarrollan actividades de cuidado por necesidad o por la obligación socialmente construida, ocultando la dimensión política de las actividades de cuidado.

La economía feminista incorporó el concepto de “economía del cuidado” para dar cuenta del espacio de bienes, servicios, actividades, relaciones y valores relativos a las necesidades más básicas y necesarias para la existencia y reproducción de las personas. Nombrarlo como “economía” da cuenta de que se trata de actividades que generan o contribuyen a generar valor económico (Espino, 2011). Las trabajadoras del cuidado pueden ser consideradas una parte de la economía popular, de importante crecimiento y organización progresiva como respuesta a las avanzadas de políticas neoliberales y consecuente retracción del empleo y la sociedad salarial. Este trabajo de cuidado comunitario requiere saberes específicos que fortalezcan esas respuestas, las tornen abarcativas, interseccionales, abordando las complejidades que presentan las infancias -educación, salud, exposición a violencias, desamparo-, para lo cual un

espacio de formación se torna indispensable. En este sentido es posible recuperar lo que plantean England, Buding y Folbre (2002) cuando dicen:

“Los trabajadores del cuidado son personas cuya ocupación conlleva la prestación de un servicio de contacto personal que mejora las capacidades humanas de quienes lo reciben. Es decir que son aquellos que desempeñan actividades que contribuyen a la salud, la seguridad física, el desarrollo de habilidades cognitivas, físicas o emocionales de las personas, interactuando directamente con los receptores del servicio” (citado en Razavi & Staab, 2010, p 10).

Para esta autora, asociarse para cuidar colectivamente genera transformaciones muy importantes en la biografía de las mujeres, redefine la noción de lo que se considera trabajo, posiciona a las mujeres de sectores populares en un espacio de lucha por el reconocimiento público de las tareas que realizan y libera de tiempo dedicado al cuidado a otras mujeres de sus entornos más cercanos.

De esta forma, la precariedad laboral de las trabajadoras de cuidados comunitarios atenta contra la estabilidad y por lo tanto contra la calidad del cuidado; podemos pensar con esta autora que sin estabilidad no se acumula experiencia y formación. En este sentido, es importante recuperar la experiencia que el Programa Potenciar Trabajo tuvo por ejemplo en la unidad de gestión de las Organizaciones de lxs Chicxs del Pueblo y la de Cuidadores de la Casa Común, en el que lxs trabajadorxs socio comunitarixs desarrollaban, muchxs, tareas ligadas al cuidado de NNyA en las organizaciones que la integran, como se mencionara páginas arriba.

En su tesis de Especialización en Políticas del Cuidado con Perspectiva de Género (2021), María Noelia López sostiene que

“es necesario revisar la perspectiva hegemónica que asocia nutrición, contención afectiva y educación popular con asistencialismo. Desde la perspectiva feminista de la Economía del Cuidado educar, alimentar y sostener afectivamente son tareas productivas, económicas y generadoras de valor (p 16)”.

En este trabajo identificamos una adhesión a nuestra convicción de que el cuidado es responsabilidad de la comunidad y el Estado. En una economía capitalista, todo intercambio que no está monetizado se ubica por fuera del mercado de trabajo, no adquiere el carácter de trabajo. Aun cuando se realiza por alguna remuneración no es considerado “un trabajo de verdad”. En esta lógica se inscriben muchos de los trabajos

de cuidado. Se considera a las organizaciones comunitarias, reconociendo su diversidad, como entramados asociativos que surgieron de la auto organización de las mujeres de sectores populares urbanos para resolver necesidades alimentarias, educativas y de cuidado de NNyA en sus barrios.

En su ensayo "La cuestión del cuidado en la coyuntura actual " (2021), Galia Analía Savino considera que el tipo de empleo femenino es habitualmente una extensión del trabajo reproductivo y que el camino hacia el trabajo asalariado a menudo nos lleva a desempeñar más trabajo doméstico. Ella retoma a Federici (2018) al expresar:

“aunque no se traduce en un salario para nosotras, producimos ni más ni menos que el producto más precioso que puede aparecer en el mercado capitalista: la fuerza de trabajo. El trabajo doméstico es mucho más que la limpieza de la casa. Es servir a los que ganan el salario, física, emocional y sexualmente, tenerlos listos para el trabajo día tras día. Es la crianza y el cuidado de nuestros hijos –futuros trabajadores- cuidándolos desde el día de su nacimiento y durante sus años escolares, asegurándonos de que ellos también actúen de la manera que se espera bajo el capitalismo (p 4)”.

En esta línea, Salgado (2012) sostiene que “La demanda de un tercero para la atención del hogar a cambio de una remuneración, está directamente relacionada a la salida de las mujeres de su hogar con el fin de obtener ingresos a la par que su cónyuge o en calidad de únicas proveedoras (p 8)”. A partir de allí analiza que la demanda para la atención del hogar y el cuidado la hacen mujeres a mujeres: quien no puede ocuparse de su hogar debe ocuparse de buscar a otra que pueda y quiera hacerlo. El cuidado de personas dependientes se considera una actividad netamente femenina en el nuestro y en otros países del mundo.

Esquivel, Faur y Jelin (2012) advierten que en estos casos habitualmente se piden otras tareas además del cuidado de personas, por lo que se relega a un lugar secundario o se le resta valor social. Lxs niñxs “se miran” mientras se desarrollan otras tareas domésticas, lo que atenta contra la calidad en el desarrollo de esas tareas. Abordan el cuidado como cuestión social, lo cual fue retomando en el curso que dicté. Desde nuestro enfoque, el Estado es quien debe “invertir” en lxs dependientes (NNyA, enfermxs, PCD, ancianxs), haciendo pública la responsabilidad de los cuidados que requieren, “desfamiliarizándolos” (Esquivel, Faur y Jelin; 2012) y son las comunidades

de cercanía quienes pueden ofrecerlos, por lo que debe fortalecerlas, sobre todo en sus formas organizativas, para que el Estado alcance la capilaridad necesaria para llegar al Pueblo, imprescindible sobre todo en sociedades desiguales. En este línea, Carmody, Guerriera, Genolet, Kendziur y Ahumada (2016) toman al cuidado como un trabajo y lo consideran una cuestión pública:

“Comprendemos a las prácticas de cuidado infantil como aquellas que incluyen el cuidado físico más propio de niños y niñas pequeños (dar de comer a lactantes y/o niños y niñas pequeños que no pueden alimentarse por sí solos, bañarlos, acostarlos, prepararlos para ir a la escuela u otro lugar, darles medicamentos); cuidados relacionados con el desarrollo infantil (ayudar a niños y niñas con sus tareas escolares o a estudiar, leerles, jugar o hablar con los niños/as y adolescentes, darles apoyo emocional); y traslados (acompañar a los niños, niñas y adolescentes en sus actividades, incluyendo la escuela, coordinar actividades sociales o extraescolares con los niños)” (p. 2)

En este sentido, las autoras consideran que es un trabajo que está feminizado y que implica una serie de complejos procesos que se realizan para satisfacer necesidades alimenticias, de estímulo y de afecto, agregaría yo, que necesita el infante humano para devenir sujeto, donde marcan que del lado de las actividades productivas, masculinizadas, se ubica la razón, la fuerza, la objetividad, la ciencia, el poder. Del lado de las actividades reproductivas, de cuidado, feminizadas, se ubican la emoción, la fragilidad, la naturaleza, el instinto, la dependencia. De esta forma, quitarles ese rasgo esencialista nos permite pensar en la necesidad de incorporar saberes científicos y técnicos especializados para desarrollarlos y corrernos de la feminización de las tareas de cuidados. Esto ayuda a pensar cómo en este marco es como se pueden pensar las necesidades específicas de quienes cuidan y de quienes requieren cuidados.

Por último, Esquivel, Faur y Jelin (2012), destacan que todxs necesitamos cuidados, pero no todos los proveemos con la misma intensidad y dedicación. Cuidar es una práctica compleja y socialmente configurada. De un modo similar López (2021) sostiene que fuera del ámbito familiar, es decir, en el social comunitario, las tareas de cuidado también están feminizadas. Las mujeres que trabajan en las salitas, centros o jardines comunitarios son, en su gran mayoría “mamás cuidadoras” que reciben a niños del barrio y tienen experiencias laborales previas en actividades vinculadas con las tareas del hogar y del cuidado. Siguiendo a las autoras, es necesario dar cuenta de que se

requieren intervenciones de política laboral para mejorar a las trabajadoras de este sector, altamente vulnerabilizadas. Para ello es necesario el reconocimiento del aporte social que representa.

En esta línea, retomo la entrevista a Laura Pautassi (por María Eugenia Scarafoni, 2016), donde la misma sostiene que tenemos derecho al cuidado. El Estado debe proveer cuidado y establecer regulaciones para quienes cuidan. En esta línea, Hernández (2019) argumenta que quienes desarrollan tareas de cuidado frecuentemente son quienes ocupan posiciones sociales subordinadas –mayormente mujeres, migrantes, personas pertenecientes a clases bajas y minorías étnicas- y se trata de trabajos altamente precarizados y de bajos salarios. Cuando en su estudio etnográfico da cuenta del tiempo que las infancias de barriadas populares pasan en las calles de sus barrios, pero siempre bajo la mirada de un adulto, habitualmente la madre, refiere que esa presencia, “el estar” es la que da lugar a que los niños “tengan infancia” y no “hagan cosas de grandes”; por eso es imprescindible. En el mismo estudio, la organización comunitaria destinada a infancias es valorada, “se queda ahí y yo me voy a trabajar, además a ellos les gusta, siempre quieren ir”. Entre lxs cuidadores (se trata de una organización que integra la comunidad de Organizaciones de lxs Chicxs del Pueblo), su forma de cuidar era generar un espacio “con infancia” (Hernández, 2019). Me hace pensar en la “Pedagogía de la presencia”, que desarrollamos en nuestras organizaciones comunitarias, como lo define Claudia Bernazza en su presentación en tiempos de pandemia (2019):

“Estos proyectos se fundan en una pedagogía de la presencia, una pedagogía del amor. Nuestros proyectos viven un encuentro cotidiano con lxs chicxs, con quienes construimos vínculos amorosos y comprometidos. Estos proyectos, para que sean un verdadero encuentro, tienen que darse una estrategia. Tener una visión compartida, valores acordados desde un enfoque de derechos, un diagnóstico inicial, objetivos y actividades” (p 2).¹⁵

Por otro lado, Hernández y D’Alessandre (2014) nos aportan la idea de que las familias, como espacios de producción de cuidados, el desarrollo de las capacidades de los niños y el potencial de las nuevas generaciones, organiza, regula y gestiona el uso que los dependientes hacen del complejo de actividades que permiten el acceso a

¹⁵<https://chicxsdelpueblo.com.ar/wp-content/uploads/2019/11/Claudia-Bernazza-Pedagog%C3%ADa-de-la-Presencia.pdf>

determinados bienes y servicios. La noción de crianza es la que más se acerca a la especificidad del trabajo que desarrollan. Las maestras educan, los profesionales de la salud curan, las niñeras cuidan, pero sólo las familias crían; identifican las necesidades de cada uno de sus dependientes, las interpelan y responden a ellas de manera adecuada y oportuna, desarrollando respuestas adecuadas a lo largo del período que dure la dependencia, de modo constante y recurrente. El cuidado requiere una permanencia de quien cuida que lo diferencia del consumidor (que puede elegir no consumir o cuándo y cómo hacerlo), del ciudadano, lo que puede llevar a vivirlo como una pesada carga o como una poderosa fuente de reconocimiento social. El producto del cuidado es un vínculo que permite el desarrollo de las capacidades de los sujetos vulnerables y dependientes. Es este vínculo el que da sentido a la actividad de cuidar. Si el cuidado se produce, si las habilidades y recursos necesarios para producirlo son insuficientes o inadecuados, su producto se dificulta o se detiene, se torna inviable, deficitario o limitado. Esto sucede cuando se naturaliza o asocia a supuestas habilidades intrínsecas adjudicadas al amor maparental, replegándolo a la esfera íntima, permaneciendo ocultas al debate público; falla cuando los recursos no están disponibles, cuando no hay quienes los transformen en vínculos de protección o cuando los cuidadores no tienen las habilidades o el tiempo para producirlo. Reconocerlo como producto permite explicitar y visibilizar su irreductible materialidad, la complejidad de su organización y las condiciones de su sostenimiento.

Según Cabral, Cavalleri y Contreras (2019), independientemente de que se percibe una remuneración, cuando se desarrollan fuera del hogar, los cuidados se consideran una relación de servicio y preocupación por los otros. Los maltratos y vulneración de derechos que suceden al interior de las familias ponen en cuestión los enfoques “familiaristas” que suponen la responsabilidad y el afecto a su interior y como característica intrínseca de los vínculos familiares. Se suma a esto las múltiples variaciones de la conformación de los hogares. Si bien existen obligaciones respecto a quienes deben procurar cuidados, el Estado también está obligado, así como otros particulares. En esta línea, Hernández y D’Alessandre (2014) sostienen que la construcción de Sistemas Integrales de Promoción y Protección de derechos de NNyA implican en primer lugar apoyar a las familias en el desarrollo de la actividad fundamental e irreductible, su capacidad de proteger los derechos de quienes dependen de ellas, esto es, su capacidad de producir cuidado. Para ello es necesario concebir políticas que superen concepciones de derechos recortadas sobre una matriz liberal de la

persona humana, en la que resulta difícil reconocer la fragilidad y necesidad de protección y cuidado, tan constitutiva como la necesidad de respeto y reconocimiento. Transitamos al momento de la escritura de este trabajo, tiempos muy ligados al retorno a este ideario.

3. Relato de experiencia:

A partir de la modalidad elegida y del recorrido realizado, se presenta la estructura narrativa anclada a la trayectoria biográfica narrada ordenada en tres ejes: Inicios del compromiso, La Casita de los Pibes y una propuesta a la pregunta ¿Por qué es necesario pensar el cuidado de NNyA como un oficio?

3.1 Inicios del compromiso y trayectoria profesional

Mis primeras experiencias de acompañamiento de infancias tuvieron lugar en el ingreso a mi adolescencia. Había empezado a participar de una Capilla de mi barrio, me había acercado a la religión católica (no estaba bautizada por pertenecer una familia atea), con mi hermana nos habíamos bautizado y tomado la primera comunión, al año siguiente nos confirmamos. Nos preparó una laica consagrada muy amorosa. Y nos enseñó de un modo que seguramente me motivó para empezar a ser catequista de niños y niñas (1985-1991). Tenía 15 años, me había bautizado a los 13 y confirmado a los 14. Poco tiempo después con el grupo juvenil de esa Capilla, del barrio Villa Catella de El Dique, Ensenada, insisto, a pocas cuadras de mi casa natal, nos vinculamos con los Exploradores de Don Bosco del Batallón 14, espacio salesiano que funcionaba en la Parroquia Nuestra Señora de la Merced de Ensenada, exclusivamente para varones, dado que a pocas cuadras estaba el Batallón María Auxiliadora, para mujeres. Armamos la rama femenina (mixta en realidad) en la Capilla San Martín de Porres, con niños y niñas de nuestro barrio. Todos los sábados hacíamos actividades campamentales y juegos. La metodología tenía una estructura que se planificaba alrededor de: una actividad, una reflexión y la Palabra de Dios (un texto bíblico). Se terminaba con una merienda. Recuerdo como anécdota la emoción que me daba cada sábado ir a buscar una bolsa de 50 kg de harina llena de facturas, que una panadería del barrio nos donaba para los pibes y las pibas. Milité allí hasta los 21 años aproximadamente hasta que comencé a estudiar Trabajo Social y el acercamiento a la teoría social me alejó de la fe cristiana, dada la perspectiva del grupo al que pertenecía, lejano a la doctrina social de la Iglesia. Antes de empezar a estudiar Trabajo Social cursé un año de abogacía. No me

fue bien pero mi perspectiva, si bien no conocía aún la estructura del Poder Judicial, era dedicarme a infancias.

Al recibirme de Asistente Social (estaba completando el Curso de Complementación Curricular para alcanzar el título de Licenciada en Trabajo Social, que obtuve en 1996 en la UBA), a un año de incorporarme al por entonces Ministerio de Desarrollo Humano y Familia de la Provincia de Buenos Aires, en que trabajé con mujeres víctimas de violencias por razones de género (por entonces se la llamaba “violencia doméstica”), me incorporé al equipo técnico del Hogar Materno Infantil “Evita”. Allí residían mujeres adolescentes embarazadas y/o con hijxs, menores de 18 años, bajo tutela de los por entonces Juzgados de Menores. En un equipo profesional integrado por dos trabajadoras sociales (yo era una) y dos psicólogxs, junto a la Directora del establecimiento, diseñábamos intervenciones en coordinación con las operadoras que acompañaban la vida cotidiana de las madres adolescentes y sus hijxs en cuanto a la dinámica de la vida diaria en la institución y las situaciones particulares de cada familia. Entrevistábamos a las jóvenes, las acompañábamos a consultas médicas, promovíamos el fortalecimiento de sus trayectorias educativas, íbamos con ellas a audiencias en los Juzgados que las tutelaban, entrevistábamos a sus familiares en la institución o en sus domicilios, a sus parejas, presentábamos informes a los Juzgados, articulábamos gestiones necesarias para cada situación con organizaciones del sector público o no gubernamental de la comunidad.

Cuando me inicié en el ejercicio de la profesión me encontré con las violencias por razones de género. Inmediatamente busqué capacitación, leí todo lo que llegó a mis manos, compré y leí libros, hice un curso, entre otros, en la Fundación Alicia Moreau de Justo en CABA, institución que aparecía como la más seria en la temática en aquel momento (1995/6). Cuando empecé a trabajar en el Hogar Evita mi formación se orientó más hacia la adolescencia y la maternidad adolescente y luego al tema de las infancias. Los escritos de Eva Giberti, desde la Escuela para Padres publicada en la década del '60, hasta sus escritos sobre adopción y abusos sexuales contra las infancias más cercanos en el tiempo, fueron faro entre otras tantas lecturas y cursos de formación/charlas/encuentros de capacitación de los que participé a lo largo de los años. También fui invitada como disertante en eventos y charlas relacionadas a las infancias y juventudes. Me formé en planificación estratégico-situacional, dinámica y conducción de grupos, abusos sexuales contra NNyA – entre los cuales se destaca mi participación en el 1er Congreso CIASI-Argentina-, consumos problemáticos, salud mental

(Institución Fernando Ulloa de CABA), alfabetización (FAHCE, Formación de Alfabetizadores)¹⁶ vulnerabilidad social y pobreza, diseño y gestión de programas y proyectos sociales, economía social y solidaria y desarrollo local (UNGS), educación popular: filosofía y método.

Cuando ingresé al Poder Judicial de la Provincia de Buenos Aires en 2003 como perita Trabajadora Social¹⁷, me encontré con el fenómeno de “los pibes chorros”. Trabajé en el Departamento Judicial Lomas de Zamora durante 2003/2004 y desde entonces en el de La Plata. Desde diciembre 2022 soy Jefa de la Sección Trabajadoras/es Sociales. Inicialmente entrevistaba familiares de personas privadas de la libertad, mayoritariamente de los barrios de Villa Fiorito, Ingeniero Budge y Villa Albertina. Lo que encontraba no podía dejar de cruzarlo con todo lo que había leído en cuanto a los profundos cambios en la dinámica social que había producido la década neoliberal menemista. Hijos y nietos de familiares con desocupación crítica/crónica, las personas detenidas sobre quienes me pedían informes periciales, para arrestos domiciliarios, para lo que se llama instrucción suplementaria (pruebas para el momento del juicio) o en plena instrucción (investigación penal) eran mayoritariamente varones y estaban en la franja de 18 a 25 años. Eran “los pibes chorros” sobre los que leí por ejemplo en los relatos de Silvia Duschatsky y Cristina Corea (“Chicos en Banda, 2002), Cristian Alarcón (“Cuando me muera quiero que me toquen cumbia”, 2003) o Gabriel Kessler (“Sociología del delito amateur”, 2004). Este año me dejó conmovida el relato en primera persona que, sobre ese mismo tiempo histórico y campo de experiencias, hizo César González en su libro “El niño resentido” (2023). A los ensayos que analizaban las consecuencias sociales de ese tiempo histórico (por ejemplo, las publicaciones de Unicef-Losada, “La Escuela vacía”, “Cuesta Abajo”, “Desigualdad y Exclusión”, con autores como Bustelo, Barbeito, Lo Vuolo, Minujín, Beccaria, Carciofi, Tenti Fantani), intentaba profundizar en la especificidad de las infancias y

¹⁶ Díaz, C. (Dir.). (2020-2021). *Entramando experiencias socioeducativas. Prácticas y estrategias de acompañamiento y seguimiento significativo de las trayectorias educativas de lxs niñxs que asisten a la Casita de Los Pibes* (Informe de proyecto de extensión). Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/extension/px.444/px.444.pdf>

¹⁷ **Ac 1793 SCBA, Art. 34:** *Corresponde al Servicio de Asistentes Sociales: a) Practicar informes ambientales para establecer un diagnóstico situacional de las condiciones socio-económicas, pautas de vida e interrelaciones entre las partes intervinientes en los casos de: adopción, insania, divorcio, tenencias, curatelas, inhabilitación, homicidios, daños y perjuicios, desalojos, sucesiones, robos, hurtos, estupro y realizar las entrevistas personales destinadas a la verificación y problemática de los datos recogidos.; b) Realizar informes vecinales, entrevistas en instituciones, clínicas neuropsiquiátricas, hospitales, establecimientos educacionales y lugares de trabajo para recoger información inherente a los distintos casos.*

adolescencias, para acercarme a la comprensión de esa expresión del conflicto social que era el delito juvenil.

3.2 La Casita de los pibes

En 2005 me acerqué a “La Casita de los Pibes” y me encontré con la misma población que en mi ámbito de trabajo profesional rentado: varones de una barriada periférica en conflicto con la ley y mujeres jóvenes que se convertían en madres en la adolescencia. La mayoría, sin trabajo y afuera de la escuela. En lo que hace a los varones, toda mi praxis se orientó a buscar, junto a mis compañerxs de militancia social, los modos de evitar que pasaran *del otro lado de la reja*. Con las chicas, iniciamos en 2006 un espacio de taller cuyo producto era un periódico de escasísima tirada y distribución barrial, en el que se plasmaba todo el trabajo de los talleres que tenían mucho de lo que hoy conocemos como ESI (Educación Sexual Integral) y perspectiva de género. Lo coordinábamos junto a una médica generalista y psicóloga social feminista, que trabajaba en el Centro de Salud que funciona frente a La Casita (CAPS 26, 122 y 604).¹⁸ Hasta el presente soy militante social y política, profesional y educadora popular de los proyectos que lleva adelante la Fundación Pro Comunidad. Paulatinamente a lo largo de estos 20 años, fui involucrándome en cuestiones ligadas a la coordinación general del proyecto de La Casita. Pero el foco de mi participación ha estado puntuado en el acompañamiento de situaciones de vulneración de derechos de NNyA, siempre en equipo, a partir de abordajes individuales, grupales, familiares, institucionales y comunitarios de NNyA víctimas de violencias, en consumo de tóxicos, en situación de cometer delitos, expulsados del sistema educativo, con necesidades básicas insatisfechas, laborales, personas con discapacidad, etc. Del mismo modo, sostenidamente he asumido el trabajo de diseño y coordinación de reuniones, escuelas de educación popular, asambleas de pibes y pibas y de educadorxs. He trabajado de manera individualizada en el acompañamiento para la integración del sistema de escritura de NNyA y también adultxs de la organización y la comunidad ampliada, así mismo, participo en la evaluación y planificación permanentes del proyecto institucional y acompaño la coordinación del proyecto Casa del Niño Carlos Múgica.

¹⁸ Un reconocimiento a su militancia y compromiso a la fallecida Dra Nancy Laguna.

Los espacios de pibas, de ESI, el acompañamiento a diversidades sexo genéricas, junto a los módulos desarrollados en el Curso de Operadoras de Cuidados de NNyA sobre la feminización de las tareas de cuidado y sobre abusos sexuales contra las infancias fundamentalmente, me llevan a Fuller (2013). En este punto es posible articular estas ideas con la convicción y puesta en práctica(s) de modos-otros de crecimiento de las infancias, de los recién llegados: las crianzas comunitarias. Junto a las más de 400 organizaciones que nos nucleamos en la comunidad de Organizaciones de lxs Chicxs del Pueblo, reivindicamos la vida en comunidad. A partir de la convicción de que la *familia moderna*, hetero-patriarcal, unida por lazos de parentesco, adonde la importancia de la *herencia* supera las cuestiones biológicas, queda chica a la hora de recibir y acompañar el sano crecimiento de lxs recién llegadxs.

3.3 ¿Por qué es necesario pensar el cuidado como un oficio?

En 2012 me encontré con la Especialización que culmina con este TFI y no dudé en buscar también allí herramientas para comprender y pensar a esas infancias y juventudes que hasta hoy son sujetxs del acompañamiento comunitario del que participo.

En el 2024 cursé la capacitación en Traumas del Desarrollo que, en el marco de las teorías de Gabor Maté, Jorge Barudy, Daniel Hughes entre otros, ofrece Casa Betania de Quilmes. Propone pensar los traumas del desarrollo y los mecanismos de afrontamiento que desarrollan lxs NNyA y sostienen lxs sujetxs adultxs como respuesta a los trastornos de apego de los primeros años de la vida. En ese mismo 2024, La Casita logró constituirse en Centro de Formación Profesional (N° 436) perteneciente a la DGdeEyC PBA. Entre las denominadas “familias” de cursos estaban los “cuidados y servicios sociocomunitarios”, y allí el Curso de Operatorx de Cuidados de NNyA. El Presidente de la Fundación Pro Comunidad y coordinador general, José Luis Arana, se constituyó como su director y me ofreció el cargo de instructora de un Curso de formación profesional para Operatorxs de Cuidados de NNyA.

Mi profundo interés, la búsqueda sostenida de nuevos saberes que permitan acompañar a las infancias y adolescencias de la comunidad, fundamentalmente a aquellxs con historias más complejas, “los que están peor”, en el decir del propio José Luis, que han sido prioridad desde el inicio de los proyectos de la organización para infancias y juventudes de la comunidad, la posibilidad de compartir esos saberes y

transformarlos en estrategias de acompañamiento, en intervenciones concretas por parte de compañeros y compañeras comprometidxs con esxs mismxs pibxs, orientó el ofrecimiento y aceptación de ese desafío. Afronté la tarea de Instructora del CFP de “Operadorxs de Cuidados de NNyA” con una trayectoria de vida vinculada muy profundamente a la temática del curso. Estoy convencida que el cuidado de NNyA requiere formación, capacitación, saberes, además de deseo y convicción política.

Pensábamos en la posibilidad de sistematizar todo el trabajo y la experiencia existente en un curso de formación con una carga horaria de 300 horas cátedra. Era una oportunidad para organizar un conjunto de contenidos, propuestos por el programa formal que aporta la Dirección de Formación Profesional¹⁹, con mi propio recorrido y la perspectiva construida en más de 20 años de militancia con esas poblaciones, en el encuentro con compañerxs pertenecientes a organizaciones nucleadas en las Organizaciones de lxs Chicxs del Pueblo. La perspectiva de considerar a las infancias y juventudes como sujetxs de derechos y la convicción sobre la necesidad de desarrollar crianzas comunitarias, podrían considerarse expresadas en muchas de las consignas de esa comunidad de organizaciones: “El hambre es un crimen” (el hambre considerado como algo que supera la falta de alimentación adecuada), “Con ternura venceremos” (la ternura como categoría política), “Para criar unx niñx hace falta un barrio entero” (reversión del proverbio tuareg que expresa “Para criar un niño hace falta una aldea entera”) y “Ellxs son nuestrxs hijxs”, expresión que acuñó en su génesis el Movimiento Nacional de los Chicos del Pueblo, cuando sus militantes eligieron convivir con pibes y pibas “de la calle” y se organizaron e incorporaron a la CTA (Central de Trabajadores Argentinos), al considerarlx de trabajadorxs desocupadxs. Esa perspectiva política, que es el eje central de nuestros proyectos comunitarios, atravesaría el conjunto de contenidos propuestos en el programa. Esta mirada sobre las infancias, fundamentalmente pero no sólo las de sectores populares, nos interpela en la responsabilidad de reproducirla, hacerla conocer, hacerla política. Ese enfoque quedó plasmado en el diseño curricular del curso, el material teórico utilizado, la metodología de la cursada y los nuevos saberes construidos en el encuentro regular con las alumnas cursantes. Ha sido un desafío la búsqueda de contenidos de los que propone el programa y la articulación con nuestra perspectiva política sobre las infancias y juventudes.

¹⁹<https://abc.gob.ar/secretarias/sites/default/files/2022-11/2325.22%20DC%20Operadora-or%20de%20cuidado%20de%20ni%C3%B1as%2C%20ni%C3%B1os%20y%20adolescentes.pdf>

Cuando pensé y pienso en un curso sobre infancias y juventudes, hay contenidos, saberes y convicciones que espero puedan alcanzar y compartir las cursantes, que resultan indispensables para quien pretenda acompañar niñas. Son mis saberes y convicciones de hoy, en el marco de un proceso continuo que lleva 40 años y me acompañará seguramente mientras me sienta capaz de acompañar unx niñx. Entre esas convicciones una de las fundamentales es que toda infancia es política. El lugar de lxs NNyA en la dinámica social es un espacio de disputa entre la construcción de un contexto que garantice el ejercicio pleno de los derechos que lxs asisten y las dinámicas sociales que habilitan o excluyen esa posibilidad. Para ello, más allá de nuestra participación y convicciones políticas nacionales, promovemos y construimos las crianzas comunitarias.

En cuanto a la metodología de trabajo en clase, recupero la experiencia en educación popular en encuentros de formación al interior de la organización La Casita de los Pibes y coordinación de talleres y espacios en las Escuelas de Educación Popular de las Organizaciones de lxs Chicxs del Pueblo. En este sentido, promuevo el encuentro de saberes entre todas las participantes, sin alejarme de mi rol docente, encargada de dar direccionalidad al curso, articulando los contenidos del programa oficial y los propósitos que me planteo y considero propios del interés que impulsó la propuesta y mi aceptación a ser la instructora, seleccionando los contenidos disparadores (textos teóricos, material audiovisual, cartillas, flyers, construcción de escenas para analizar, entre otras), pero instando constantemente a la participación, aporte de experiencias y saberes y análisis críticos de los contenidos compartidos por parte de las cursantes.

En este sentido, cada clase suele tener una estructura similar. Los comienzos de las clases tienen distintas dinámicas. En ocasiones iniciamos con una dinámica disparadora, un juego con objetivos pedagógicos que las cursantes podrían llevar a grupos de NNyA con lxs que trabajan o podrían trabajar en el futuro. Habitualmente se trata de dinámicas participativas para la educación popular, recuperadas de mi experiencia u obtenidas de materiales disponibles. Otros días iniciamos con canciones infantiles, canciones de cuna, lectura de cuentos, mesas de libros, herramientas que también pueden utilizar en los espacios de cuidados, tanto individuales como grupales. Luego, hay una parte de puesta en común del tema del día a través de exposición con preguntas orientadas a la participación, habitualmente la exposición de un Power Point con contenido escrito e imágenes. Después de la puesta en común del tema hay un trabajo en grupos. Luego del trabajo en grupos se hace una puesta en común y una

síntesis de lo trabajado. Cuando es pertinente, se hacen observaciones, ampliaciones o correcciones sobre lo trabajado en los grupos. Otras clases culminan con la observación de videos que se proyectan. La estructura del curso fue organizada en torno al Programa²⁰, con el atravesamiento sostenido de la perspectiva política que sostenemos en la organización comunitaria que integro. Fue un desafío en lo personal el armado de cada clase, la búsqueda de material, el diseño de la dinámica y sobre todo la apuesta por la transmisión de conceptos y la filosofía política que los sustentan. La devolución de las cursantes me otorgan la satisfacción de un importante logro que no considero punto de llegada sino escalón hacia nuevos desafíos. Entre ellos, la convocatoria a dos de mis compañeras a diseñar espacios de intercambio con otrxs educadorxs, talleristas y profesionales de los proyectos, a partir del recorrido compartido en el Curso.

4. ¿Por qué hablar del oficio de cuidados de NNyA? Marco conceptual a luz de la experiencia profesional narrada.

En función de lo recorrido, quisiéramos leer la experiencia narrada a la luz de los conceptos desarrollados previamente, organizados en cinco ejes principales: perfiles, uso de Especialización en el Curso, la comunidad en la crianza, los cuidados como trabajo y las trabajadoras del cuidado.

En primer lugar, al repasar el programa me resulta interesante transcribir el perfil profesional del/la Operadorx de Cuidados de NNyA:

“La/el Operadora/or de Cuidados de Niñas, Niños y Adolescentes (OCNyA) se encuentra capacitada/o, conforme las actividades que se desarrollan en el Perfil Profesional, para aplicar conocimientos, habilidades, destrezas, valores y actitudes en situaciones de trabajo e intervención según criterios de profesionalidad propios de su área y acorde al marco normativo y político de Derechos Humanos en general, y específicamente de Protección Integral de Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes (Ley Nacional N° 26.061). Puede ejercer su actividad autónomamente, bajo supervisión y/o en equipos interdisciplinarios y/o con otras/os actoras/es de la Comunidad, en función de los procedimientos y protocolos propios del sector, sea en el ámbito privado, público, de la Seguridad Social, gremial y/o comunitario. Es capaz de proporcionar cuidados desde una perspectiva amplia que atiende de forma

²⁰<https://abc.gob.ar/secretarias/sites/default/files/2022-11/2325.22%20DC%20Operadora-or%20de%20cuidado%20de%20ni%C3%B1as%2C%20ni%C3%B1os%20y%20adolescentes.pdf>

integral los aspectos físicos, psíquicos y socioculturales de las/los niñas/os y adolescentes, todos los cuales se encuentran interdependientemente involucrados en su bienestar y desarrollo como sujetos de derechos. En consecuencia, está capacitada/o para brindar cuidados relacionados con la alimentación, la higiene, el cumplimiento de prescripciones médicas, la gestión de trámites administrativos derivados de la atención, la recreación, la promoción del desarrollo, la educación y la inclusión social de niñas, niños y adolescentes. Se encuentra preparada/o para trabajar en conjunto con las/los niñas, niños y/o adolescentes, su familia y/o profesionales y/o actores de la Comunidad, identificando y gestionando sus necesidades, demandas e intereses, y denunciando oportunamente situaciones de vulneración de derechos. La utilidad social que caracteriza sus intervenciones remite al cuidado entendido como derecho social y como trabajo dentro de la Organización Social del Cuidado. Dicha organización se caracteriza por la desigual distribución entre los géneros y las/los actores involucrados: Familia, Comunidad, Estado y Mercado. El trabajo profesional de la/el OCNyA, sea en el sector público, privado, de la Seguridad Social, gremial o comunitario, contribuye por un lado a descargar de tales tareas a las familias y dentro de éstas a las mujeres e identidades feminizadas. Y, por otro lado, siendo el espacio comunitario una de sus áreas de desempeño, la/el OCNyA promueve la inclusión de niñas, niños y adolescentes en el contexto sociocomunitario como condición para su pleno bienestar y desarrollo, así como también favorece la redistribución de tareas de cuidado entre actores al integrar a la Comunidad en sus intervenciones. Contribuye de esta forma a revalorizar y fortalecer a la Comunidad dentro de la Organización Social del Cuidado, enmarcando su trabajo en procesos más amplios y colectivos de promoción, satisfacción de derechos y fortalecimiento comunitario”²¹.

Como es posible observar, se encuentran una serie de compatibilidades entre la perspectiva política de nuestra militancia con infancias y juventudes y el perfil sociocomunitario que se espera obtengan lxs Operatorxs de Cuidados, al incorporar además a la comunidad dentro de la Organización Social del Cuidado. Teniendo en

²¹ Extraído de: Diseño curricular trayecto de formación profesional; Certificación de formación profesional inicial Operadora/or de Cuidados de Niñas, Niños y Adolescentes (2022). <https://abc.gob.ar/secretarias/sites/default/files/2022-11/2325.22%20DC%20Operadora-or%20de%20cuidado%20de%20ni%C3%B1as%2C%20ni%C3%B1os%20y%20adolescentes.pdf>

cuenta la heterogeneidad de las cursantes, cada tema y cada clase intentaron articular los contenidos indispensables que deben dictarse conforme al programa y al perfil esperado y su articulación con nuestra perspectiva política, en una metodología del dictado de clases desde la educación popular, retomando el perfil propuesto, pero anclándolo a los perfiles de las mujeres que realizaron el curso y sus trayectorias biográficas, sociales, educativas, políticas y familiares. De esta forma, el diseño, planificación e implementación del curso de Operadorx de Cuidados logró un equilibrio entre lo propuesto por Formación Profesional a nivel provincial, con la experiencia comunitaria sistematizada y los aportes de distintos espacios de formación donde se destaca la Especialización en Nuevas Infancias y Juventudes.

En segundo lugar, marcamos dos usos de insumos de la Especialización en el diseño del Curso. Por un lado, en el curso de Operadoras de Cuidados, dediqué un módulo con varias clases a transmitir los saberes incorporados en el Seminario “Historia de las Infancias”, donde se aborda *la invención de la infancia* desde un marco socio histórico/cultural/político/económico. “El descubrimiento del niño” (amado y vigilado) se inserta en una época “civilizada” a partir de la cual se le reservan actividades sociales especiales: la escuela y el juego, separándolo de prácticas y espacios adultos en aras del amor y la vigilancia. La forma de la familia tuvo y tiene hasta hoy (porque se impone y permanece vigente a pesar de las profundas transformaciones que trajeron fundamentalmente las miradas y aportes de los feminismos) un sentido que se refuerza con la escuela para la subjetivación de adultxs productivos. Como sostiene Barrán (1998):

“el hombre ‘bárbaro’ usó y admitió el castigo del cuerpo del niño, del delincuente, del marginado, de los animales, mientras el ‘civilizado’ condenó y se erizó ante las penas físicas y utilizó en su lugar la represión del alma. La sociedad ‘bárbara’ prefería y admitía vencer, la ‘civilizada’ prefería y admitía convencer. Ambas utilizaron la policía, el ejército, la familia, la escuela y la Iglesia, pero la ‘bárbara’ confió sobre todo en el vigilante y el soldado y la ‘civilizada’ en el padre, el maestro, el cura y una nueva autoridad que se vinculó al prestigio de su saber, el médico” (p.81).

A partir de su invención, el Estado también empezó a mirar al/la niñx y le destinó instituciones. Les presenté a mis alumnas la legislación que consideró a lxs niñxs como objetos de protección, con instituciones que tuvieron por fin separarlos y procurar moldearlos a la forma de esas fallidas familias que no pudieron contenerlos. La

Convención Internacional de Derechos de NNyA, su rango constitucional y el cambio de paradigma de la situación irregular, propia del Patronato, al de la protección integral, al considerar a NNyA como sujetxs de derecho. Agregué a esta mirada amparada por las instituciones republicanas actuales el enfoque de las Organizaciones de lxs Chicxs del Pueblo, al apostar por las crianzas comunitarias, al afirmar que las instituciones del Estado no abandonaron sus prácticas tutelares, reemplazando al sistema judicial por otro técnico-profesional hegemónico²². Las prácticas profesionalizantes tuvieron por objetivo acercarse a organizaciones comunitarias de cuidado e identificar “la idea de niñx” sobre la que se basaban sus metas, objetivos y prácticas.

Por otro lado, en el módulo de adolescencias del curso se abordó con las estudiantes tanto las cuestiones inherentes al tránsito por la etapa adolescente, con sus *duelos* subjetivos -considerando que la trama de toda emoción es relacional y situada (Kaplan, 2018)-, como aquellas que justamente permiten analizar el lugar socialmente asignado, las expectativas y demandas que recaen sobre esta franja de edad. Y las problemáticas que aparecen en este tiempo histórico, como el suicidio, las autolesiones y el consumo problemático de sustancias.

En tercer lugar, el rol de la comunidad. En tiempos en que la noción de lo colectivo se desvanece, en el que se responsabiliza a lxs pobres por su realidad y éstxs terminan asumiéndola, resulta imprescindible el fortalecimiento de la *constitución del sí* de pibes y pibas (Kaplan, 2018). Coincido con Kaplan (2018) en que sólo a partir de relaciones sociales duraderas (en el marco de una dinámica social signada por el corto plazo y la fluidez) nuestrxs NNyA podrán desarrollar sus vidas en términos de trayectorias, abandonando la pura contingencia que los suele signar. Para ello, será necesario conmover esa complicidad de lxs dominadxs -concepto que Kaplan retoma de Bourdieu-, pero que parece cada vez más lejana en tiempos de crueldad como los que imperan al momento de la escritura de este trabajo, en tanto la reproducen los sectores dominantes como amplias franjas de los subordinados. En este sentido, considero que estos conceptos de Kaplan permiten problematizar el rol de las Operadoras de Cuidados graduadas, dado que únicamente identificando las realidades de las dinámicas sociales que atraviesan las vidas de NNyA que acompañan o acompañarán, de sus familias y su impacto en sus crianzas, es posible acompañarlx en la construcción de destinos menos

²² https://chicxsdelpueblo.com.ar/wp-content/uploads/2019/11/Medidas_de_abrigo.pdf

miserables, lo que excede las meras condiciones materiales de existencia, involucrando la construcción de respuestas colectivas -comunitarias preferimos llamarlas nosotrxs- que lxs alejen de la muerte real o simbólica que los acecha: homicidios de pibxs por pibxs, suicidios, discapacidades devenidas de violencias, consumos problemáticos extremos, violencias institucionales, encarcelamientos.

En esta línea, Hernández y D'Alessandre (2014) proponen la desmercantilización y expansión de los servicios públicos asociados al cuidado, expandir los servicios de apoyo a las familias y orientarlos hacia sectores que hoy son insuficientes, como los centros de primera infancia, independizándolos del nivel de ingresos de las familias, universalizándolos y sustrayéndolos de las fluctuaciones del mercado, en busca de condiciones materiales más adecuadas para prácticas de cuidado de mayor calidad y efectividad, posibilitando a la vez mayores oportunidades para el desarrollo personal y profesional de las mujeres. Según Hernández y D'Alessandre (2014), esto permite otro modo de distribución de la riqueza que impacta sobre la reproducción de la pobreza persistente, las profundas desigualdades, paliando los efectos a largo plazo de las crisis económicas sobre la crianza de los niños y evitando dilemas cuyas decisiones afectan seriamente las alternativas de que disponen para el desarrollo de sus vidas. Lo cual es parte de comprender y aprehender el carácter comunitario de este oficio.

En este sentido, también es importante recuperar el trabajo de Scortino (2018) , quien identifica en su estudio etnográfico la generación de prácticas colectivas de cuidado entre un grupo de mujeres prestatarias de un programa social; lo cual dialoga con nuestra experiencia como unidades de gestión del Programa Potenciar Trabajo generando reconocimiento de las tareas de cuidados en organizaciones comunitarias. Según Scortino (2018), la modalidad de organización articulaba a las familias y en especial a las mujeres en tramas colaborativas, habilitadas por los vínculos parentales, étnicos y migratorios que mantienen los grupos domésticos que conforman el barrio. ¿Quiénes cuidan mientras “Ellas hacen” (tal el nombre del programa social)? Ellas mismas, organizadas en la división de tareas, en donde muchas preferían las tareas de construcción en lugar de las de cuidado, que se desarrollaban en una “guardería” que formaba parte del mismo programa, en el reconocimiento de la imposibilidad de acudir al mercado para resolverlo. Reproducían así prácticas que se desarrollan en el propio barrio, donde cuidan abuelas, tías, amigas, hermanas, cuñadas, vecinas, hijas mayores. En un momento, la autora lo nomina como un *estilo qom de cuidado*, dada la

pertenencia étnica de la mayoría de lxs vecinxs de esa comunidad (en Las Quintas, La Plata). Además, surge que muchas veces varias familias comparten una misma vivienda, o un mismo terreno donde los límites de lo doméstico se desbordan permanentemente. Las familias *qom*, que integran mayoritariamente el barrio donde se realizó el estudio, ponderan el contexto doméstico grupal de crianza. Esta perspectiva *qom*, está en sintonía con las múltiples referencias históricas, un modo de criar ancestral, latinoamericano, “desde el fondo de los siglos, desde la vida cooperativa de los ayllus y otras comunidades, nuestros pueblos desarrollaron formas de vida que buscaron asegurar el bienestar de todos sus integrantes” (Bernazza y Lambusta, 2021, p 11). Lo cual permite entrever que lo comunitario es un enfoque que trasciende lo occidental y a su vez, lo contiene ya que permite trabajar el presente recuperando las experiencias tanto recientes como ancestrales, permitiendo pensar lo comunitario como una modalidad que traspasa los ideales occidentales fundada en una fuerte contención familiar y grupal de lxs niñxs. Lo colectivo conforma un marco de referencia sólido que otorga libertad y seguridad de movimiento a las crianzas y las figuras responsables de esta tarea. Vivir en comunidad propicia la libertad de lxs niñxs en términos de movilidad, por ejemplo, a la hora de jugar. El trabajo propone pensar al cuidado como algo que no se resuelve en forma individual sino colectiva. Las familias nucleares en este barrio se entrelazan y apoyan en instancias claves para la subsistencia y reproducción donde los varones aparecen desarrollando cuidados ante situaciones especiales e inesperadas, consideradas como una “colaboración”. Las autoras identifican como una relación de dominio y no de complementariedad o reciprocidad la asignación prioritaria de los hombres a la esfera productiva y la de las mujeres a la esfera reproductiva; una relación política entre los sexos, dando cuenta de la feminización de las tareas de cuidados como hemos recuperado de varias autoras durante este TFI. De este modo, coincidimos con Scortino para dar cuenta de las familias, el mercado, el Estado y las organizaciones comunitarias como partes a considerar a la hora de pensar la producción y distribución del cuidado como un trabajo – en términos de medios materiales de subsistencia- y como un oficio – en términos de habilidades sociales que se aprenden y se naturalizan-.

En cuarto lugar, el rol de la educación y la enseñanza del oficio de cuidados, analizada desde la perspectiva Freiriana de la *Pedagogía del Oprimido*. El Plan FinEs, la EPS, el Centro Socioeducativo, como las escuelas de Simón Rodríguez (Durán, 2019), que no exigían condición identitaria alguna, se tornan espacios que lxs propixs

alumnxs vivencian como habitables, de alguna manera alejados de una institución que, conservando su formato lancasteriano se torna expulsiva para amplias franjas de niños, niñas y, sobre todo, adolescentes. Coincidimos con Durán (2019) en cuanto la propuesta de una escuela inclusiva y diversa, popular, en términos de Simón Rodríguez, es una apuesta fértil, potente y emancipadora cuya vigencia puede aún hoy ser sostenida. En este sentido, la batería de propuestas educativas de La Casita de los Pibes son políticas públicas que llegan a los barrios por la existencia de una organización comunitaria con 40 años de trayectoria, con infraestructura disponible, con un grupo de militantes sociales y políticos que se fue ampliando con el paso de los años, impregnados de la filosofía y metodología que a la luz de la educación popular está convencida de que para criar y educar unx niñx hacen falta muchxs actores sociales, muchos cuerpos disponibles. Coincidimos con Julio Barcos que concebía a lxs niñxs como “hijos de la comunidad” que debían ser objeto de dignificación por parte del Estado (Carli, 2006), texto en el que la autora, que analiza la situación de las infancias y la propuesta de la educación nueva en un período pre-peronista, agrega que será este movimiento político quien politizará la cuestión infantil, dándole contenido popular. En este sentido recuperando a Connelly y Clandinin (1995) cuando se refieren a la *voz* como el sentido que permite al individuo participar en una comunidad y con todas las limitaciones que se dan en las relaciones humanas, asimétricas y con historias y perspectivas muy diversas, en La Casita de los Pibes existen profundas convicciones en relación a la necesidad de que la voz de niñxs y adolescentes, tengan contextos donde ser expresadas. En ocasiones es en asambleas, pero muchas otras son cantando, dibujando, pintando un mural o haciendo sonar un instrumento. A veces, la voz no contiene palabras sino actos que deben ser interpretados, gritos de pedido de ayuda en cuerpos que aparecen devastados, violentados, violentos.

En esta línea, para nuestrxs PIBXS, el tránsito por la escuela se constituye muchas veces en un mero acontecimiento, tantas veces fallido, casi nunca en una experiencia. La Escuela Profesional Secundaria (EPS) responde a una necesidad de discriminación positiva -en clave de Dubet y Martuccelli (1997)- que se acarrea desde hace muchos años, aún después de que en 2006 con la ley de educación secundaria llegara la primera escuela media al barrio, emplazándose en condiciones de hacinamiento hasta la actualidad en la planta alta de donde funciona la escuela primaria N° 59 – ubicada en 122 y 604, frente al espacio de la organización, hoy Centro Productivo “Trabajo Nuestro”- que incorporó a muchxs adolescentes a este nivel de enseñanza. Sin embargo,

pocos son lxs pibxs que participan de los espacios de La Casita que logran culminar el nivel. La EPS – en la misma línea que el FinES y los cursos del CFP- logra integrar a muchxs que durante todos los años que mediaron entre su culminación primaria y el primer o segundo año de la escuela media, momento en que desertaron, no volvieron a habitar espacios educativos. Independientemente de nuestra férrea defensa de la educación pública, en nuestra barriada evidenciamos demasiado frecuentemente el tránsito de lxs pibxs por experiencias antieducativas, porque detienen o perturban el desarrollo de ulteriores experiencias (Dewey, 1938). Pibes “*embotados*” como los define Dewey, en quienes las sospechas sobre su capacidad de aprendizaje por parte de sus docentes, aparecen en los primeros momentos de las trayectorias.

En el eje educacional, es relevante resaltar que la selección de docentes en los proyectos educativos los hace la propia organización, porque, siguiendo de Dubet y Martuccelli (1997) se busca quienes puedan construir una relación pedagógica con expectativas compartidas y definiciones de roles aceptados. Como Benjamin (1933), que nos habla de la devastación de la Gran Guerra, la acumulación de situaciones de devastación como suicidios, homicidios, consumos que no cesan, la muerte simbólica de prolongadas privaciones de libertad, la puesta en juego del *mínimo, quebradizo cuerpo humano*, requieren de una contrapartida de reforzar el abrazo y los sueños compartidos, la construcción comunitaria de la vida y el ejercicio real de la vida comunitaria para tornarse experiencia que permita rearmarse para continuar acompañando a las infancias y juventudes y compartiendo la vida. No podemos darnos el lujo de *estar cansados*, porque, como proclama el autor, *estamos conminados a concentrar todos nuestros pensamientos* (y nuestros esfuerzos, agrego yo) *en un plan enteramente simple y enteramente grandioso...* construir una comunidad que abrace – parafraseando a Benjamin-. Nos resulta inevitable preguntarnos con Baquero (2004) *qué ocurre en el múltiple y diverso cotidiano de nuestras instituciones escolares*, en una era de la fluidez *que lleva a la dispersión y la ruptura de los lazos* en las instituciones galpones, como las denominaba Lewkowicz (2004), tantas veces imposibilitadas de provocar experiencias educativas. Intentamos en los espacios educativos formales y no formales, y también en el curso en el que soy instructora, producir y acompañar procesos de subjetivación, “*concebida como el núcleo de un dominio de la experiencia*” (Dubet y Martuccelli, 1997). En una dinámica de construcción conjunta de conocimientos y no sólo como método para la adquisición de aprendizajes significativos, donde *la experiencia de esa relación es su propio fin* (Bárcena, 2004). La

vida compartida como experiencia y no sólo, en clave de Agamben (1978), como un cúmulo de acontecimientos que nos han encontrado. Es decir, la experiencia desde lo que Benjamin nombra en alemán con la palabra Erfahrung (Legarralde, 2019), una experiencia acumulada y compartida entre quienes, formando parte de un proyecto comunitario sostenido a lo largo de los años, vuelven a mirar lo que hicieron, sus inquietudes y dificultades, para aprender de ellos, compartiendo, en el caso de esta narradora, ese recorrido con sus estudiantes.

De esta forma, trabajamos con las alumnas del Curso de Operadorx de Cuidados la necesidad de “ponernos en la piel de NNyA”, intentar establecer contacto con sus modos de pensar, sentir y actuar. Lxs adultxs olvidamos esa etapa de la vida y resulta imprescindible al menos tener la certeza de que la percepción del mundo es necesaria e insoslayablemente diferente para quienes tienen un cúmulo de experiencias menores a lxs adultxs que acompañan sus vidas. La transmisión (retomando ejes previos) no es posible por el sólo hecho de narrar una experiencia en esos tiempos de la vida. Es complejo en todo tiempo, mucho más intentarlo con personas que no han experimentado los suficientes sucesos como para hacer de ellos una experiencia.

En La Casita de los Pibes y específicamente en los contenidos del Curso de Operadoras de Cuidados de NNyA, se busca ofrecer una mirada compleja a las dinámicas de las familias y complementar el acompañamiento a la crianza en condiciones desfavorables –violencias, desamparo, riesgos-. En uno de los estudios analizados (Hernández 2019), que los chicos fueran a *La Casita* -la organización comunitaria aludida por Hernández en su estudio etnográfico, que comparte una parte del nombre con nuestro proyecto- era cuidarlos, no sólo por las acciones que se desarrollaban allí, sino para “estar al tanto” de lo que sucede en las familias y estar legitimados para intervenir. Estas acciones de cuidado eran criticadas en la comunidad porque se suplía lo que debía ser responsabilidad de las familias, que se desresponsabilizan, dando lugar a cierto juego de moralidades. Entiendo que son posicionamientos políticos diferentes: uno más ligado a los aspectos que tiene la sociedad de control, cuyo análisis excede la posibilidad de este trabajo y el otro, un enfoque de corresponsabilidad de las crianzas entre familias, Estado y comunidad organizada que dialoga con el enfoque aquí propuesto.

En quinto lugar, es necesario pensar los cuidados como trabajo retomando las preguntas:

“¿Quiénes son las y los trabajadores del cuidado? En general, se considera como tales a quienes desempeñan actividades que contribuyen a la salud, seguridad física, así como el desarrollo de habilidades cognitivas, físicas o emocionales de las personas, interactuando directamente con los recipientes del servicio en cuestión (Budig, England y Folbre, 2002 p.168)”.

Las autoras responden que si bien hay una amplia gama de trabajadorxs que prodigan cuidados (docentes, empleadxs de salud, terapeutas, enfermerxs, empleadxs domésticxs), todas estas actividades generan condiciones de trabajo mayoritariamente precario, con bajos salarios en relación con tareas no relacionadas al cuidado, y esto es así porque son consideradas una extensión de habilidades inherentes a la condición femenina y por ende desvalorizadas como ocupación laboral. A su vez, las mujeres que trabajan en oficios ligados al cuidado con una contraprestación económica, delegan en otrxs, habitualmente mujeres, el cuidado de lxs propixs hijxs, en condiciones aún más precarias o directamente sin remuneración alguna (abuelas, tías, vecinas o, en el mejor de los casos, organizaciones estatales o comunitarias, si logran que coincidan con la organización del propio trabajo). En este sentido, cabe destacar que desde 2013 estas trabajadoras cuentan con un régimen legal de protección²³, más allá de que no siempre es cumplido. Este eje es central por su doble condición. Por un lado, su dimensión material en términos de las trabajadoras de los cuidados – y su feminización- como hemos abordado desde distintos enfoques; y por otro, la necesidad de dar cuenta de estas condiciones en la enseñanza de este oficio para, primero reconocerlas y partir desde allí, y luego transformarlas y que sea un trabajo en condiciones dignas – no precarias como son las actuales y hemos recuperado de una batería de autorxs-.

A modo de cierre quisiéramos recuperar las preguntas de Esquivel, Faur y Jelin:

¿Cuáles son las necesidades de cuidado de niños y niñas? ¿Quiénes proveen estos cuidados? ¿Qué arreglos de trabajo/cuidado realizan las familias para proveer estos cuidados? ¿Qué factores determinan estos arreglos de trabajo/cuidado? ¿Qué tipos de arreglos contribuyen a la equidad de género? ¿Cuáles, por el contrario, refuerzan estereotipos de género? ¿Cuáles son las condiciones de trabajo de las cuidadoras? ¿Qué supuestos sostienen la provisión de cuidado de niños y niñas (o su ausencia) por parte del Estado? ¿Qué políticas públicas podrían contribuir

²³ Ley nacional N° 26.844.

a cubrir las necesidades de cuidado de niños y niñas y a la vez contribuir a morigerar las inequidades de género? (Esquivel, Faur, Jelin, 2012: p.7).

Al inicio de su libro “Las lógicas del cuidado infantil” estas autoras plantean estos interrogantes. En el devenir proponen hipótesis y contrastan con investigación empírica, para darnos algunas respuestas, muchas de las cuales fueron puestas a discusión y problematización en el Curso de Operadorxs de Cuidados. Todxs requerimos cuidados y todxs cuidamos de otrxs en algún momento de nuestras vidas. El humano no puede sobrevivir sin cuidados, lo que lo torna “una dimensión central del bienestar y desarrollo humano” (Esquivel, Faur y Jelin, 2012, p.11). Inmediatamente advierten que estas tareas fundamentales están mayoritariamente en manos de mujeres y a la vez impregnadas de condiciones de clase y lugar de residencia, etnicidad o status migratorio:

“Si las mujeres son el único pilar afectivo y financiero en sus familias, y no reciben ninguna asistencia adicional (subsidios de ingresos, ayuda para el cuidado de sus hijos o para su escolaridad, entre otros), tienen que asumir la doble (o incluso triple) responsabilidad: están a cargo de la responsabilidad económica, de las actividades domésticas y del cuidado emocional de sus hijos, una situación que implica una carga excesiva para la mujer y que habitualmente expone, a ella y a sus hijos, a grandes riesgos” (Esquivel, Faur y Jelin, 2012, p.64).

Las autoras intentan responder sus preguntas dando cuenta de las condiciones materiales del cuidado que constituye un eje neurálgico de la perspectiva propuesta. Por este motivo, esta problemática es necesaria de ser abordada desde los cuidados como trabajo y desde las niñeces y adolescencias – y sus crianzas- desde un enfoque comunitario y desde sus derechos. Por este motivo, a modo de cierre, quisiera recuperar un párrafo de las mismas autoras ya citado al inicio de este TFI:

“el cuidado de las personas es el nudo central del bienestar humano (...) los déficits y demandas insatisfechas en un momento dado dejan sus marcas en el desarrollo futuro, con efectos que se manifestarán a lo largo del curso de vida de esos/as niños y niñas descuidados/as hoy” (2012; pág 12).

Este concepto guía mi posición frente a los cuidados de NNyA, me acercó a la militancia en este territorio -el de la niñez- y orientó todos los aspectos que abordé

como instructora en el Curso de Formación Profesional. Las autoras plantean que el tema es complejo por la multiplicidad de actores que intervienen. No desconocemos esto, pero consideramos -junto a mis compañerxs de la organización y de las Organizaciones de lxs Chicxs del Pueblo-, que la complejidad está más en el enfoque de los diferentes actores que en su multiplicidad. De hecho, al estar convencidxs de que para criar niñxs hacen falta muchos cuerpos disponibles, nos alegramos cuando tenemos que acordar acompañamientos, porque implica que hay más de unx que está atendiendo al interés de esx niñx.

En este sentido, más allá de quién cuida, nos interesa como organización comunitaria del territorio de la niñez, como militantes políticxs – ya que el bien común no es posible de construir si no se cuida a lxs más débiles- pensar en la calidad de esos cuidados. Parafraseando a Esquivel, Faur y Jelin (2012) el “buen” cuidado se define en términos de cuánto se acerca a (la visión romantizada de) la atmósfera del amor familiar, lo cual está vinculado a una idealización de la maternidad. Esta romantización del cuidado como práctica que emana del amor, pone en cuestión la existencia de una contraprestación económica. “Es amor y es trabajo” decimos las Organizaciones de lxs Chicxs del Pueblo y lo traducimos en demandas concretas. Entre ellas se destaca la llevada adelante por Claudia Bernazza -militante política que desde la década del '80 comparte la vida con NNyA en el Hogar Lugar del Sol- que en su mandato como diputada nacional presentaría su proyecto de ley de régimen laboral para trabajadorxs socio comunitarixs -que no llegó a tener estado parlamentario-²⁴. En una línea similar, “Eso que llaman amor es trabajo no pago” dicen los feminismos donde

“El pago no anula vínculos afectivos o de responsabilidad, ya que no solamente este tipo sino casi todas las relaciones laborales se dan dentro de la red de relaciones sociales e institucionales que las conforman. El tema, para cada caso individual pero también para las políticas en este campo, es cómo lograr un cuidado de calidad, especializado y afectuoso. ¿Cuáles son los incentivos y los entrenamientos necesarios?” (Esquivel, Faur y Jelin, 2012, p.35).

Sin pretender haber agotado los temas de formación requeridos para acompañar infancias y adolescencias, fue esta pregunta el punto de partida para la organización de

²⁴ <https://www.pagina12.com.ar/283294-la-vida-comunitaria-y-las-tareas-de-cuidado-y-https://claudiabernazza.ar/antecedentes-agenda-organizaciones-sociales-2007-2009/>

los temas que se desarrollaron durante este ciclo lectivo, independientemente del Programa oficial, currícula que fue abordada en su totalidad.

Conclusión

A modo de conclusión, se realizará una breve síntesis por lo recorrido, para abrir nuevos interrogantes que promovió el ejercicio de reflexividad de la práctica profesional a lo largo de este trabajo.

En primer lugar, identificamos la temática a abordar y los ejes centrales que fueron presentados. A lo largo del trabajo se dieron cuenta de las prácticas de cuidados comunitarios, principalmente a partir de las experiencias históricas y las actuales que en gran parte se nuclean en las Organizaciones de lxs Chicxs del Pueblo. Esto fue abordado, en gran parte, durante la segunda sección, vinculada al marco conceptual que organiza y estructura este TFI. Allí identificamos dos grandes grupos – uno vinculado los abordajes de NNyA, sus cuidados y derechos y otro a las tareas de cuidados desde su enfoque comunitario-, conformado por aportes de diversos Seminarios de la Especialización en conjunto a otros textos e investigaciones incorporadas de forma específica para este análisis. En tercer lugar, se desplegó la narrativa personal-profesional requerida que conforma el corpus material desde donde se analizó esta experiencia, en el siguiente apartado donde se analizó a la luz del marco conceptual retomando cinco ejes centrales que emergen de la narrativa desarrollada: el vínculo del perfil profesional del curso de Operatorx de cuidados de NNyA con las trayectorias de las mujeres que cursaron; luego retomamos los usos de insumos de la Especialización que utilicé en el curso, en tercer lugar, la comunidad en los cuidados, o los cuidados comunitarios; a continuación el cuidado como un trabajo y oficio que se enseña y por último, las trabajadoras del cuidado.

A lo largo del trabajo, se buscó pivotear entre los cuidados comunitarios desde una perspectiva de derechos de NNyA y la enseñanza del oficio de los cuidados. Ha sido un desafío lograr un equilibrio de estos dos ejes, pero desde la convicción que uno sin el otro son insuficientes. Por esto, es posible sostener que el proceso de enseñanza-aprendizaje de los cuidados comunitarios como oficio es una experiencia compleja y ardua pero necesaria para seguir construyendo espacios y dispositivos desde una perspectiva de derechos para el acompañamiento a NNyA en un contexto donde la empatía, la solidaridad y el amor parecen “pasados de moda”. Frente a esto, desde mi

experiencia como educadora popular y militante de las Organizaciones de lxs Chicxs del Pueblo insistimos que

“CON TERNURA VENCEREMOS”.

Bibliografía

- Agamben, Giorgio (1978). *Infancia e historia. Ensayo sobre la destrucción de la experiencia*. Buenos Aires, Adriana Hidalgo.
- Álvarez Uría Fernando (1997). *Escuela y subjetividad*. Buenos Aires, FCE.
- Baquero Ricardo (2004). “Sobre la experiencia educativa y el agotamiento de lo escolar” en Frigerio, Graciela y Diker Gabriela, “La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos. Un concepto de la educación en acción”, Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico.
- Bárcena, Fernando (2012). *Entre generaciones. Notas sobre la educación en la filiación del tiempo*. Rosario: Homo Sapiens Ediciones; Buenos Aires.
- Barcos, Julio (1933). *Por el pan del Pueblo*. Buenos Aires, Renacimiento.
- Bernazza, Claudia y Lambusta, Damián (2021). *Con ternura venceremos: historia, presente y convicciones de las organizaciones que abrazan*. La Plata, Serviccop.
- Barrán, Pedro (1998). *Historia de la sensibilidad en el Uruguay, Tomo II, El Disciplinamiento 1860-1920*. Montevideo, Ediciones de la Banda Oriental.
- Benjamin (1933) en Agamben Giorgio, *Infancia e historia*. 2a ed, 1ra reimp. Buenos Aires, Adriana Hidalgo, 2004
- Brovelli, Karina (2017). *Debates y sentidos en torno al cuidado*. X JIDEEP - Jornadas de Investigación, Docencia, Extensión y Ejercicio Profesional (La Plata, 2017).
- Bourdieu, Pierre. (2002). *Sociología y cultura*. México: Grijalbo, Conaculta.
- Carli, Sandra (2006). *La cuestión de la infancia. Entre la escuela, la calle el shopping*. Buenos Aires, Paidós.
- Caruso, Marcelo (2001). “¿Una nave sin puerto definitivo? Antecedentes, tendencias e interpretaciones alrededor del movimiento de la Escuela Nueva” en Pineau, Pablo; Dussel, Inés y Caruso, Marcelo, *La escuela como máquina de educar. Tres ensayos sobre un proyecto de la modernidad*. Buenos Aires, Paidós.
- Chaves, Mariana (2010) *Jóvenes, territorios y complicidades. Una antropología de la juventud urbana*. Buenos Aires: Espacio Editorial.
- Cháves, Mariana (2005). *Juventud negada y negativizada, Última década nº23, cidpa Valparaíso*.
- Cabral, Marina; Cavalleri, María Silvina y Contreras, Mercedes (2019). *Transformaciones familiares y políticas de cuidado en el contexto del neoliberalismo*. XI Jornadas de Investigación, Docencia, Extensión y Ejercicio Profesional, La Plata.
- Carmody, Carina; Guerriera, Lorena; Genolet, Alicia; Kendziur, María y Ahumada; Nadia (2016). *El trabajo de cuidados. Desafíos en pos de la igualdad de género*. III Foro Latinoamericano "Igualdad y desigualdad social en América Latina: generando debates
- Hernández María Celeste (2019). *Experiencias de niñez en la pobreza Una cartografía de cuidados. Estudio etnográfico en un barrio empobrecido del Gran La Plata*. Facultad de Trabajo Social UNLP, 2019.
- Connelly F. Michael y Clandinin D. Jean (1995). *Déjame que te cuente, Ensayos sobre narrativa y educación*. Barcelona, Laertes.
- Corea, C. y Lewkowicz, I. (2004) *Pedagogía del aburrido. Escuelas destituidas, familias perplejas*, Corea, C. Buenos Aires: Paidós Educador.
- Criado Enrique Martín (1998). *Producir la Juventud, Crítica e la sociología de la juventud*. Madrid: Istmo, 1998.

Daly, Mary and Jane Lewis. (2000). "The concept of social care and the analysis of contemporary welfare states," *British Journal of Sociology*, Vol. No. 51 Issue No. 2,

Dewey, John (1938). *Experiencia y educación*. Buenos Aires, Losada.

Dietz, Gunther (2017) *Interculturalidad: una aproximación antropológica*, Perfiles Educativos, IISUE-UNAM, vol. XXXIX, núm. 156.

Díaz, C. (Dir.). (2020-2021). *Entramando experiencias socioeducativas. Prácticas y estrategias de acompañamiento y seguimiento significativo de las trayectorias educativas de lxs niñxs que asisten a la Casita de Los Pibes (Informe de proyecto de extensión)*. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/extension/px.444/px.444.pdf>

Dubet François (2006) *El declive de la institución. Profesiones, sujetos e individuos en la modernidad*, Barcelona, Gedisa.

Dubet Francois y Martuccelli, Danilo (1997). *En la escuela. Sociología de la experiencia escolar*. Buenos Aires: Losada.

Duek, Carolina. (2009) *Infancia, Juego y pantallas: transformaciones en la relación entre los niños, el juego y la televisión (1980-2008)*. Tesis doctoral, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires.

Esquivel Valeria, Faur Eleonor y Jelin Elizabeth (2012). *Las lógicas del cuidado infantil. Entre las familias, el Estado y el mercado*. Buenos Aires, IDES.

Frigerio Graciela (2006) "Infancias (apuntes sobre los sujetos)" en Terigi, F (comp) *Diez miradas sobre la escuela primaria*. Buenos Aires, Ed. Siglo XXI.

Durán, Maximiliano (2019). *Escuela popular y emancipación: una apuesta en el continente americano*. Revista *Reflexão e Ação*.

England, Paula; Budig, Michelle; Folbre, Nancy (2002). *Wages of Virtue: The Relative Pay of Care Work*. Revista *Social Problems* No.49:

Espino, A. (2011): "Economía feminista: enfoques y propuestas". En: Sanchís, N.: *Aportes al debate del desarrollo en América Latina. Una perspectiva feminista*. Red de Género y Comercio. Buenos Aires.

Federici, Silvia (2018) *El patriarcado del salario. Críticas feministas al marxismo*. *Traficantes de Sueños*, Madrid.

Fonseca, Claudia (1995). *Caminos de adopción*. Buenos Aires: Eudeba,

Frigerio Graciela (2005). *Educación, ese acto político*. Buenos Aires, Del Estante Editorial.

Fuller, Norma (2013) *Género e interculturalidad: una relación problemática*. Buenos Aires: Nueva Sociedad.

García Canelini, Néstor (2011). *Conflictos Interculturales*. México: Editorial Gedisa.

Grimson, Alejandro (2010). *Cultura, identidad: dos nociones distintas*. Revista *Social Identities*.

Hernández, Daniel, D'Alessandre, Vanesa (2014). *La producción social de cuidado: familia y derechos del niño*. VIII Jornadas de Sociología de la UNLP, La Plata

Kaplan Carina (2016). *Género es más que una palabra*. Buenos Aires, Miño y dávila ediciones

Kaplan Carina (2018). *La naturaleza afectiva del orden social. Una cuestión rezagada del campo de la sociología de la educación*. Revista *Sudamericana*.

Kaplan, Carina y Szapu, E. (2020). *Conflictos, violencias y emociones en el ámbito educativo*, Nosótrica Ediciones, Ciudad de México.

Kaplan, C. y Szapu, E. (2019). *El racismo del cuerpo: procesos psicosociológicos de discriminación escolar*. *Pensamiento psicológico*, 17

Kessler Gabriel (2004). *Sociología del delito amateur*. Buenos Aires, Editorial Paidós.

Legarralde, Martín (2019). *Clase 1: Narrativas docentes*. [Seminario Docencia, Experiencia y Narración. Los Problemas de la Transmisión]. Especialización en Pedagogía de la Formación. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata. Argentina.

López, María Noelia (2021). *Trabajadores/As del Cuidado, Una aproximación comparativa en los ámbitos de salud, trabajo doméstico y trabajo de Cuidado Comunitario en la Economía Popular*. Trabajo Final Especialización Políticas Del Cuidado con perspectiva de género, CLACSO – FLACSO BRASIL.

- Marradi, Alberto; Archenti, Nelida y Piovani, Juan Ignacio (2007). Metodología de las ciencias sociales. Emecé Editores, Buenos Aires.
- Porta Fernández, Pedro. (2023). Reconversiones militantes: del catolicismo tercermundista hacia diversas formas de organización político-social en la ciudad de La Plata (1960-1990) (Tesis de posgrado). Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Memoria Académica.
- Rabello de Castro, L. (2001) Infancia y adolescencia en la cultura del consumo. Buenos Aires-México: Lumen.
- Reguillo Rossana (2003). Ciudadanías juveniles en América Latina. Revista Última década nº19.
- Restrepo, Eduardo y Rojas, Axel (2010). Inflexión decolonial: fuentes, conceptos y cuestionamientos. Popayán, Colombia: Editorial Universidad del Cauca.
- Restrepo, Eduardo (2014). Interculturalidad en cuestión: cerramientos y potencialidades, Revista Ámbito de Encuentros, Puerto Rico.
- Redondo, Patricia (2011). Entre lo social y lo educativo. Notas sobre políticas y prácticas frente a la desigualdad. En Políticas y prácticas frente a la desigualdad educativa, Tensiones entre focalización y universalización. Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico, 2011.
- Salgado, Abigail (2012). El cuidado infantil puertas adentro. Subcontratación y precarización laboral en torno al cuidado de niños en el ámbito doméstico en la Argentina actual. VII Jornadas de Sociología UNLP, La Plata.
- Savino, Galia Analia (2021). La cuestión del cuidado en la coyuntura actual. Ensayo final en el marco del seminario "La cuestión del cuidado en la coyuntura actual. Aportes para pensar respuestas colectivas". Facultad de Trabajo Social.
- Sautu, Ruth (2005); Todo es teoría: objetivos y métodos de investigación. Ediciones Lumiere, Buenos Aires.
- Scarafoni, María Eugenia (2016). Los desafíos en torno a la categoría de cuidado. Revista: Derecho y Ciencias Sociales; no. 14.
- Kaplan, Carina (2009). Destinos escolares en sociedades miserables, Buenos Aires: Mannatial.
- Walsh, Catherine (2005), Pensamiento crítico y matriz (de)colonial: reflexiones latinoamericanas. Quito, EC: Universidad Andina Simón Bolívar.
- Sciortino, María Silvana (2018). Una etnografía sobre arreglos familiares, leonas y mujeres superpoderosas, Cuadernos de Antropología Social; no. 48.