



FLACSO
2022

SISTEMA DE SALUD MENTAL PARA NIÑOS, NIÑAS, ADOLESCENTES Y JÓVENES EN UN PAÍS DE CONFLICTO: EL CASO DE COLOMBIA.

Juan Roberto Rengifo

Universidad de Los Andes, Colombia

Sarah-Jane Fenton

University of Birmingham, Reino Unido

Mónica Pinilla

Universidad de Los Andes, Colombia

Juan Pablo Aranguren

Universidad de Los Andes, Colombia

Paul Jackson

University of Birmingham, Reino Unido

Francy Carranza

Universidad de Los Andes, Colombia

Sanne Webery

University of Birmingham, Reino Unido

Germán Casav

Universidad de Los Andes, Colombia.

Eje temático 10: Estado, Gobierno y Políticas Públicas

V Congreso Latinoamericano y Caribeño de Ciencias Sociales. *“Democracia, justicia e igualdad”*

FLACSO URUGUAY. www.flacso.edu.uy. Teléf.: 598 2481 745. Email: secretaria@flacso.edu.uy



Resumen

El conflicto armado interno colombiano ha impactado el desarrollo y la salud mental de niños, niñas, adolescentes y jóvenes (NNAJ) en el país. El objetivo de este estudio es mapear la provisión de servicios de salud mental que existe para NNAJ (entre 0-25 años) en Colombia, que han sido víctimas directas o indirectas del conflicto. El marco teórico se integró por los sistemas ecológicos (Eriksson, 2018). La metodología utilizada fue el análisis de contenido de 27 documentos de políticas públicas en salud mental y salud en general de Colombia (1993-2020) y 9 entrevistas con expertos nacionales en salud mental e infancia, adolescencia y juventud. Se analizaron datos del Registro de Proveedores de Salud en Colombia (2021), la Encuesta Nacional de Salud Mental (2015) y registros de defunciones, para determinar los proveedores de salud mental y la prevalencia de trastornos de salud mental en el país. Adicionalmente, se correlacionaron el número de proveedores de salud mental y las tasas de suicidio del 2019 para entender la asociación entre la provisión y suicidio, como proxy de necesidades insatisfechas en salud mental. Los resultados señalaron:

(a) una limitada provisión nacional de servicios formales de salud mental, (b) la prevalencia de la prestación en servicios de salud mental dirigida hacia población víctima; (c) la prevalencia del enfoque diferencial en la política nacional de salud mental; (d) un alcance limitado de la política y la ausencia de aplicación de las políticas en salud mental en las regiones afectadas por el conflicto. Se concluyó que el conflicto armado ha potenciado la existencia de desigualdades en la prestación de servicios de salud mental para NNAJ y que ha tenido efectos intergeneracionales y transgeneracionales.

Palabras clave: Salud mental, políticas públicas, niñez y adolescencia, conflicto armado, Colombia



FLACSO 2022

Introducción

En el marco de construir una línea de investigación académica al tiempo que formación superior y de posgrado en el área de la educación, los cuidados y el género en la primera infancia, en FLACSO Uruguay conformamos un equipo de formación e investigación con personas que provienen de diversas trayectorias formativas y de construcción profesional: educación, trabajo social, antropología, psicología. Quienes integran el equipo han desarrollado a su vez especializaciones en estudios sobre políticas públicas, educativas, de cuidados y de igualdad. También han construido sus trayectorias profesionales siempre con una inserción doble: en el campo académico, por un lado, y en el de la intervención social y la construcción de políticas por otro. Esta sinergia ha resultado sumamente interesante para aportar diferentes miradas en torno a la perspectiva de género y diversidad, así como de los modos en que es posible construir miradas en y sobre las prácticas de cuidados y de educación dirigidos a esta etapa de la vida.

Formar en el ámbito de las prácticas educativas para las niñas en la primera infancia tiene especificidades: no solo se proporcionan «conocimientos» en un sentido clásico. Además, los procesos de enseñanza-aprendizaje se expresan en múltiples gestos, hábitos y prácticas de interacción entre las personas adultas y la primera infancia. Entonces, es importante proporcionar herramientas que permitan repensar las prácticas cotidianas. Sin reflexión sobre las prácticas educativas y de cuidados no hay más que práctica repetitiva, sin dotación de sentido.

Proponernos aportar a la construcción de esta área tan poco explorada en Uruguay fue y seguirá siendo un desafío, a la vez que nos incentiva a crear puentes, en los que los distintos saberes y espacios que están pensando hoy



FLACSO 2022

estas temáticas se integren para construir herramientas específicas que sirvan para intervenir.

La propuesta: ¿qué contenidos y por qué? Aportes conceptuales y metodológicos

La integración de la perspectiva de género en los diferentes programas dirigidos a la primera infancia continúa siendo un desafío para las políticas públicas. La propuesta de formación que Flacso Uruguay ofrece a través de su curso Educación, cuidados y género en la primera infancia resulta novedosa, a la vez que pertinente para formar profesionales con capacidades para pensar y planificar sus prácticas con una mirada de género y diversidad.

En la propuesta inicial, el curso se desarrolla a partir de una modalidad semipresencial que incluye un espacio de aula en la plataforma virtual y dos encuentros presenciales. Se organiza en tres módulos, dos de carácter conceptual y uno metodológico. Cada módulo se desarrolla a partir de clases escritas que contemplan los aspectos conceptuales fundamentales, así como contiene recomendaciones bibliográficas específicas, diferenciadas entre aquellas que se entienden de carácter obligatorio y las que comprenden material de lectura ampliatorio.

Junto con ello, cada clase se encuentra acompañada de una consigna de participación obligatoria que se propone en el espacio de discusión colectiva que es el Foro semanal. En estos espacios se promueve especialmente la posibilidad de articulación teórico- práctica que supone la reflexión, incorporando los contenidos trabajados en el curso. Asimismo, en algunas clases, se propone una actividad que implica la realización de un ejercicio concreto, en el cual se espera que los aspectos conceptuales se pongan en práctica. En este sentido, se procura que, a lo largo de la cursada,



FLACSO 2022

quienes se están formando logren poner en diálogo los aportes teóricos con las experiencias de trabajo cotidianas, promoviendo una revisión de las prácticas educativas a partir de disparadores teórico-conceptuales.

Por tanto, el primer módulo, de carácter introductorio, aborda aspectos teórico- conceptuales que comprenden un recorrido por el concepto de género y su articulación con la primera infancia: estereotipos y roles de género, división sexual del trabajo y su impacto en la organización social del cuidado, la crianza y la construcción de subjetividades. Al mismo tiempo, se presenta y discute el concepto de interseccionalidad, prestando especial atención a los aportes del mismo para pensar el cruce entre género y primera infancia.

El segundo módulo, por su parte, se detiene en las políticas públicas, analizando sus elementos constitutivos y las distintas etapas que conforman sus procesos de construcción y aplicación. Se realiza un recorrido por las políticas públicas para la primera infancia en Uruguay, identificando fortalezas y debilidades, al tiempo que las políticas para la igualdad de género y su trayecto en el país. Se propone una posible lectura del momento en que ambas políticas comienzan a confluir y producir un entramado para la construcción de un sentido común compartido sobre el tema. Asimismo, se apuesta a la identificación de problemas públicos de desigualdad de género en primera infancia, por lo que se presenta el recurso del árbol de problemas como herramienta metodológica para la identificación y formulación de problemas.

El tercer módulo cierra el curso aportando herramientas metodológicas para el análisis y la planificación de género en la primera infancia. Se busca que, mediante un trabajo final, el estudiantado dé cuenta de la incorporación de herramientas para el diagnóstico y la planificación con perspectiva de género en primera infancia.



FLACSO 2022

Durante toda la cursada cada estudiante recibe el acompañamiento de una tutora, quien dinamiza las intervenciones en los foros y evalúa las actividades entregadas de manera individual. El modelo de tutoría que se realiza implica que las tutoras no son las protagonistas de la propuesta, sino que son quienes promueven las dinámicas de trabajo y fomentan los espacios de análisis e intercambio en el estudiantado (Rogovsky, 2020). A partir de la experiencia de las ediciones ya culminadas, podemos afirmar que esta modalidad de tutoría ha dado resultados muy buenos, donde el estudiantado se ha sentido acompañado en un contexto de virtualidad, al mismo tiempo que se ha propiciado el aprendizaje entre pares a través del intercambio constante.

A continuación, nos detendremos en algunos aspectos que consideramos facilitadores de la cursada, que se han repetido a lo largo de las cinco ediciones culminadas del curso y que indudablemente se relacionan con la alta tasa de egreso.

Gradualidad

Quienes han realizado el curso presentan distintos grados de sensibilización respecto a la perspectiva de igualdad de género al momento de la inscripción. De esta manera, se identifican tanto estudiantes que ya han realizado otras formaciones y/o que han problematizado la necesidad de la incorporación de la perspectiva de igualdad de género en sus espacios de trabajo, como otros que no han tenido oportunidad de familiarizarse con bibliografía que les permita reflexionar sobre su práctica desde esta perspectiva.

Por este motivo, la incorporación gradual de contenidos facilita la construcción de un lenguaje en común, imprescindible para el intercambio. Es así que quienes ya tienen una base teórica y/o metodológica, durante el



FLACSO 2022

primer módulo pueden sistematizar algo de lo que ha sido su tránsito y experiencia a través de las actividades propuestas. En cambio, aquellos que llegan al curso sin una base teórica, o con un acercamiento conceptual que no han articulado aún con su práctica, pueden empezar a profundizar al respecto y sentar bases que servirán para el resto de la cursada.

Además de la construcción de un lenguaje común, la incorporación gradual de contenidos y de conceptos habilita el tiempo necesario para: a) comenzar un proceso de autorreflexión acerca de cómo cada estudiante ha venido trabajando estos temas en sus respectivos centros; y b) identificar ciertos sesgos de género en sus prácticas, que se podrían haber estado reproduciendo simplemente por no haberse detenido a reflexionar sobre ello y sus impactos.

Como se ha señalado, la propuesta del curso se orienta al fortalecimiento y a la construcción de prácticas que integren la perspectiva de igualdad de género. Por esta razón, el énfasis en los primeros módulos no está puesto en el señalamiento de las situaciones en las que esto no ocurre, sino en la posibilidad de reflexión y visualización de la importancia que reviste la integración de esta perspectiva.

Transversalidad de los contenidos

Además de existir gradualidad en la forma en la que se presenta cada concepto y cada nuevo tema, a medida que el curso avanza los mismos son incorporados como punto de partida para la presentación de nuevos contenidos que permiten complejizar el abordaje. De esta manera, los módulos a los que se hizo referencia no se trabajan como bloques teóricos independientes, sino que se encuentran articulados entre sí y cada uno de ellos está atravesado por las discusiones y reflexiones que se promueven en el o los módulos anteriores.



FLACSO 2022

Es así que, al momento de elaborar el trabajo final, las y los estudiantes integran los aspectos conceptuales que se han trabajado desde el comienzo para pensar sobre un problema de desigualdad de género concreto, sus causas y consecuencias, y las posibilidades de transformación del mismo.

Aplicación de los aspectos conceptuales a las prácticas educativas cotidianas

Como se ha mencionado, el curso está pensado desde la promoción del diálogo entre lo trabajado y las prácticas que se llevan a cabo. En este sentido, las consignas disparadoras en los Foros de intercambio semanales y las actividades correspondientes a los distintos módulos, se entienden como un ejercicio dinámico para la apropiación de los contenidos. Ello habilita a que el trabajo pueda, en algunos casos, explorarse aún más allá de la planificación de líneas de acción para la incorporación de la perspectiva de igualdad de género a las prácticas, logrando identificar aspectos contextuales que podrían limitar o potenciar la aplicación de las mismas.

En algunas oportunidades, quienes realizan el curso tienen la posibilidad de trasladar el contenido teórico y las reflexiones que se producen en los Foros o los encuentros presenciales a sus propios equipos, hecho que enriquece considerablemente las propuestas. Asimismo, este diálogo que mantienen las y los estudiantes con sus compañeras/os de trabajo y/o sus organizaciones o instituciones de referencia, evidencia la pertinencia de los contenidos trabajados en el marco de la reflexión sobre las prácticas. En los casos en los que los centros no han incursionado en la incorporación de la perspectiva de igualdad de género, la cursada habilita la generación de un intercambio sobre la base de una nueva variable, cuya consideración se torna fundamental para pensar algunas situaciones problemáticas que los



FLACSO 2022

equipos ya identificaban, pero que no estaban siendo consideradas desde esta perspectiva. Además de una nueva reflexión, este movimiento permite el ensayo de líneas de acción que no habían sido contempladas antes.

Replicación de los contenidos

Lo anterior invita a considerar como último punto a destacar el efecto replicador de los contenidos, que se ha visualizado durante las ediciones realizadas. En general, quienes han sido parte activa de la cursada pudieron trasladar a sus equipos aspectos centrales que hacen a los temas trabajados en el curso.

Esto da cuenta de la construcción de un saber que se potencia colectivamente. Una vez que se activa la posibilidad de desnaturalizar preconceptos y reflexionar sobre aspectos que permitan problematizar prácticas que no habían sido revisadas a la luz de esta perspectiva, se produce un movimiento que no puede hacerse en solitario. Las reflexiones son llevadas a los equipos porque es desde allí que se pueden producir acciones concretas.

Junto con ello, se hace explícito el interés de poder trabajar activamente (no solo desde el cuestionamiento o la reflexión) en la transformación de las prácticas para el fortalecimiento de niñeces cada vez más libres.



Desafíos y aprendizajes

Desafíos

1. Diferentes formaciones previas, trayectorias y experiencias

Como veíamos en el apartado anterior, las personas que se inscriben en el curso provienen de diversos ámbitos y han tenido diferentes recorridos educativos y profesionales. La formación apunta a que la puedan llevar adelante personas que trabajan cotidianamente en espacios vinculados a la primera infancia, ya sea en programas de atención directa, en espacios de supervisión, como en los equipos que diseñan y evalúan las políticas públicas. Por lo tanto, el público objetivo es amplio, diverso, y la propuesta debe contemplar estas procedencias disímiles.

En este sentido, uno de los desafíos que se presenta es el de lograr que el contenido, tanto en calidad como en cantidad, resulte acorde para las personas que se enfrentan por primera vez a la temática y a la modalidad de cursada, así como para aquellas que están más familiarizadas con los elementos conceptuales que se abordan en el curso y con las herramientas virtuales. El hecho de que la formación sea de corta duración resulta un incentivo para las personas que trabajan la jornada completa; no obstante, supone un desafío al momento de lograr la incorporación de los contenidos en un corto plazo y el aprendizaje del manejo de la plataforma, en el caso de las personas que se enfrentan por primera vez a esta modalidad. La situación de pandemia, no obstante, obligó a que la mayoría de las personas insertas en ámbitos educativos debieran familiarizarse con las herramientas virtuales, por lo que, en la actualidad, en mayor o menor medida, no resulta novedoso transitar por plataformas virtuales e ir descubriendo cómo funcionan.



FLACSO 2022

2. La virtualidad

Las primeras dos ediciones del curso fueron semipresenciales; es decir, si bien gran parte del curso se llevaba adelante en formato virtual, se realizaban dos encuentros presenciales, en los que quienes participaron podían despejar dudas con las docentes, además de conocerse entre sí e intercambiar sus experiencias. En las dinámicas de educación virtual se espera que el estudiantado trabaje de manera autónoma, guiado por materiales y recursos didácticos y una serie de actividades de aprendizaje (Area-Moreira, 2020). Para que esto suceda, el estudiantado debe demostrar una gran disciplina para realizar el proceso de aprendizaje sin docencia directa, al mismo tiempo que el cuerpo docente debe proporcionar materiales y actividades evaluativas acordes a lo que se espera de la cursada.

Las personas que participan del curso presentan perfiles diversos, como se mencionó anteriormente. Algunas de ellas no se encuentran en lo absoluto habituadas a la modalidad virtual de cursada, por lo que los encuentros presenciales significaban instancias en las cuales la interacción cara a cara podía terminar de asentar el proceso de aprendizaje que se venía gestando a través de las lecturas y la participación en los foros. El contexto provocado por la emergencia sanitaria hizo que, en las ediciones que tuvieron lugar en 2020 y 2021, los encuentros presenciales debieran sustituirse por instancias sincrónicas virtuales, lo que significó un enorme desafío al momento de acompañar los diferentes procesos de aprendizaje.

Ante esta situación, el equipo docente consideró importante agregar un encuentro más, por lo que actualmente, durante las doce semanas que dura la cursada, hay tres encuentros sincrónicos, uno al mes. Estas instancias se han valorado muy positivamente y resultan claves para el abordaje gradual de los contenidos que se mencionaba con anterioridad, así como para conocer, al menos virtualmente, quiénes son las personas que conforman



FLACSO 2022

la cohorte. No obstante, se reconoce que la riqueza del intercambio y la cercanía de la presencialidad no son fácilmente sustituibles por los encuentros virtuales sincrónicos.

La posibilidad de generar redes entre cursantes es más viable cuando existen las instancias donde se comparte cara a cara. A partir de esta apreciación, en las últimas ediciones se brindó la posibilidad de realizar el trabajo final de forma grupal, con el fin de propiciar el encuentro entre el estudiantado. Si bien la propuesta fue bien recibida, usualmente los grupos se conforman por personas que ya comparten espacios de trabajo, por lo que no propicia una integración a nivel general. Ante el posible escenario de no volver a los encuentros presenciales a la brevedad, resulta pertinente pensar estrategias para fomentar la generación de redes entre los estudiantes.

3. Problemas estructurales y problemas concretos

Otro de los desafíos que se hizo presente a lo largo de las cursadas refería al movimiento necesario para construir el árbol de problemas. Esto es: identificar un problema de desigualdad de género concreto, así como sus causas y consecuencias (también concretas) que fuera necesario atender en los distintos espacios de trabajo.

El desafío, sin dudas, no estaba en la posibilidad de encontrar los problemas. Rápidamente surgían las más diversas y variadas expresiones de la desigualdad de género vistas desde múltiples enfoques. De esta manera, hubo quienes se centraron en cuestiones relacionadas con las prácticas pedagógicas, a los vínculos que se construyen con las familias y las comunidades, a los espacios dispuestos para el juego (Fainstain y Pérez de Sierra, 2018), entre otras. El desafío estaba en el ejercicio de «bajar a tierra» aquello que causaba ese problema, así como los aspectos en lo que este tenía repercusión.



FLACSO 2022

Prontamente, era posible identificar al patriarcado o a la división sexual del trabajo como algunas de las causas, pero, ¿cuáles eran las expresiones más cercanas del patriarcado o de esa organización binaria del mundo en los espacios de trabajo? Del mismo modo, se identificaba a la reproducción de roles de género estereotipados como una de las consecuencias, pero, nuevamente, ¿en qué aspectos concretos era posible verlo desde los centros?

El ejercicio de visualizar los problemas de desigualdad de género de manera contextualizada permitía pensarnos dentro de la realidad a abordar y ello implica pensarnos también dentro de las relaciones signadas por el género.

La apuesta a hacer frente a este desafío fue en todos los casos enriquecedora. Permitió la reflexión situada sobre problemas que se observaban con preocupación, construyendo diagnósticos capaces de identificar factores que podían efectivamente transformarse. Unido a ello, este ejercicio habilitó la construcción de estrategias novedosas para el abordaje de estas situaciones.

4. Fortalecer el análisis e intervención de género para desnaturalizar la violencia en la primera infancia

El problema de la violencia basada en género y generaciones en el ámbito doméstico ha estado presente como preocupación entre quienes han participado del curso Educación, cuidados y género en la primera infancia en estos 3 años. Es una problemática que preocupa por su frecuente presencia, y que, debido a la naturalización y a la cercanía del ámbito en que tiene lugar, suele salir a la luz cuando el daño en las víctimas ya ha tenido lugar.

La violencia en el ámbito doméstico implica el abuso de poder, legitimado por la cultura y el contexto sociohistórico. Lejos de ser explicada por



FLACSO 2022

factores intrínsecos — como la presencia de patologías o un acto irracional aislado— la alta cantidad de mujeres muertas a manos de sus parejas o exparejas íntimas refleja el grado en que este tipo de violencia, de género, se encuentra legitimada en el Uruguay actual: para el 2019, según el Observatorio de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (Cepal, 2021), Uruguay ocupa el segundo lugar de los países con mayores tasas dentro de América Latina (1.22 cada 100 mil mujeres). La solución a un problema de raíz cultural estará en la transformación de dicha cultura, una meta en la que la formación humana tiene prioridad central.

El ejercicio de la violencia está intrínsecamente vinculado a la construcción de la masculinidad hegemónica y al desarrollo de una expresión de género viril; se «pone en escena» en los juegos, en los deportes, en la postura y expresión corporales, en el sesgo cromático de vestimenta y en elementos de uso cotidiano, en los rituales de cortejo y relacionamiento. También, se relaciona con la sobrevaloración de los ideales femeninos, asociados profundamente con la construcción mítica del amor romántico heterosexual y la maternidad.

Al revisar los problemas identificados por las y los estudiantes, emergen situaciones de niños en cuyas familias se ha naturalizado el maltrato y la violencia, de la que pueden ser (y de hecho son) objeto directo o igualmente víctimas, y en un grado equiparable de gravedad, cuando sus referentes maternos son agredidos (Sistema Integral de Protección a la Infancia y a la Adolescencia contra la Violencia [Sipiav], 2019). Las prácticas de este tipo se pueden considerar como de abuso de poder generacional y de género, en tanto sostienen determinadas formas de organización del grupo familiar en dinámicas que se resisten al cambio. Además de emerger por medio de acontecimientos críticos que irrumpen en la vida cotidiana, se hacen visibles en aquellas actividades que revelan la subjetividad infantil: la comunicación (verbal y no verbal), el juego o la alteración de una o varias conductas y habilidades madurativas. En la clínica se hacen visibles a



FLACSO 2022

través de síntomas diversos: retrasos madurativos del habla, dificultades en el control de esfínteres esperado para la edad, comportamientos que dan cuenta del malestar intenso y sentimientos de autoculpabilización (morderse, cortarse, golpearse en la cabeza y otras conductas de riesgo). Todo esto con el correlato cognitivo de pensamientos de minusvalía y desesperanza en relación al futuro y al sentido de la vida. A esto se suma la violencia de las necesidades de alimentación no cubiertas, en algunos casos como corolario de la separación de la pareja, que lleva al desentendimiento de al menos uno de los integrantes respecto de sus responsabilidades de guarda.

Incorporar la perspectiva de género contribuye a reflexionar sobre algunas creencias que nos orientan —aun sin percibirlo— en el trabajo del día a día y a situarnos en un marco de derechos que sea justo con quienes se encuentran en situaciones de indefensión. Lo primero es poder construir un vínculo de confianza y reconectar al/a la otro/a con la esperanza de que es posible restablecer la seguridad básica necesaria para la continuidad de su existencia. Asimismo, permite hacer visible las características del entramado comunitario y familiar donde las relaciones interpersonales se expresan y aprenden; por lo que resulta fundamental para desarrollar intervenciones eficaces centradas en habilitar conductas de autocuidado, entrenar habilidades prosociales, tejer estrategias con las familias y atender las situaciones de maltrato y violencia de manera articulada, cuando ya no es posible prevenirlas.

Aprendizajes

1. El uso del lenguaje

Podría decirse que tanto la interacción con los estudiantes a través de la plataforma, como los encuentros presenciales y sincrónicos, se vieron



FLACSO 2022

atravesados por un acuerdo tácito: el lenguaje que utilizamos condiciona la mirada sobre nuestras prácticas y también las formas en que imaginamos transformarlas (Meana, s. f.).

De este implícito surge como aprendizaje, en principio inadvertido, el potencial de hablar ya no solo de las prácticas laborales sino también de la propia experiencia. Como vimos en el apartado anterior, la matrícula en todas las ediciones se conformó en su amplia mayoría por mujeres cisgénero, aspecto esperable si observamos el perfil de egreso según género de las carreras y profesiones que componen el estudiantado de este curso. No obstante, en los primeros encuentros de cada cursada y en las primeras actividades producidas, muchas de las estudiantes se expresan utilizando un lenguaje «neutro», que se traduce en la referencia a un universal masculino, que no se encontraba presente.

Dirá Teresa Meana (s. f., p. 13):

Dado que el lenguaje no es un hecho biológico y natural sino una adquisición cultural y todo lo que es cultura es añadido y, por tanto, modificable por la voluntad de las personas, podemos alterarlo ya que al retocar la lengua se retoca la mentalidad y retocando la mentalidad se retoca la conducta.

Es a partir del intercambio, de la pregunta, de la sugerencia, de escuchar cómo otras toman la palabra y se refieren a sí mismas y a sus prácticas, que se empieza a instalar y dar respuesta a una discusión que no se encuentra saldada en todos los espacios: ¿es posible interpelar las formas a través de las cuales hemos aprendido a hacer uso de la lengua para apropiarnos de nuestra experiencia?, ¿es posible cambiar la «o» por la «a», o por la «e» para generar un discurso que nos incluya de manera explícita?, ¿es posible producir conocimiento desde ese cambio?

Muchas estudiantes tenían respuestas a estas preguntas desde un comienzo. No dudaban en las formas en la que era legítimo o deseable habitar este espacio de formación. Para otras, las respuestas se fueron presentando a lo largo de la cursada y eso propició el proceso de pensarse a sí mismas en el marco de los problemas de desigualdad de género que identificaban como centrales en sus espacios de trabajo. Así fue posible que, por un lado, se



FLACSO 2022

produjera un movimiento capaz de evidenciar qué mandatos eran reproducidos en sus prácticas o en los vínculos entre los equipos, sin que lo hubieran percibido; y, por otro, que el pensarse también determinadas por el lenguaje habilitara la reflexión respecto a los mandatos que habían condicionado sus propias experiencias. Incluirse en la palabra permite pensarse dentro de la realidad que se habita y de las formas en las que cada uno puede cambiarla.

Finalmente, esta habilitación también generó otro movimiento que podría sintetizarse en la posibilidad de pensar a las personas con las que se trabaja, también por fuera de un universal impuesto. Es así que el uso inclusivo de la lengua tuvo repercusiones asimismo respecto a las formas en las que se piensa la primera infancia, en tanto favoreció la apropiación de formas no homogeneizantes de concebir las niñeces.

2. Las familias y el equipo en la construcción del espacio educativo

La necesidad de ahondar críticamente en las pautas relacionales y culturales de las familias con quienes trabajan ha sido volcada como tema de fuerte interés por los equipos, en su búsqueda de intervenciones efectivas en términos pedagógicos, al implementar acciones orientadas a deconstruir estereotipos y dinámicas vinculares que conciben al género como realidad estática, naturalizando las desigualdades existentes.

Desde una perspectiva del ciclo de las políticas, si bien los contenidos de género aparecen formalmente plasmados en planes y guías de primera infancia —lo que da cuenta de que el tema ha sido integrado a la agenda pública—, la puesta en práctica de acciones concretas dista mucho de los objetivos allí planteados. A diferencia de otras áreas de política, las referidas a los cuidados y educación presentan la particularidad de incidir sobre esferas muy próximas a la vida cotidiana de las familias, por lo que se necesitarán habilidades específicamente orientadas a la habilitación del



FLACSO 2022

diálogo y la conciliación de las múltiples miradas para abordar integralmente la apuesta a su transformación. En este sentido, la construcción de un espacio educativo para las infancias implica trabajar con la sensibilidad de las personas que integran la población objetivo —niños y familias— y admitir el conflicto como una fase necesaria para la transformación. El conflicto también puede ser leído desde una perspectiva simbólica, como el choque de fuerzas que luchan por dominar el campo simbólico de la construcción de sentidos compartidos en una comunidad (Bourdieu, 2000). Construir nuevos sentidos comunes es necesariamente, entonces, atravesar la conflictividad y generar aprendizaje de ello.

¿Qué lugar ocupa el conflicto en la educación? Desde una pedagogía freiriana, el conflicto comienza a formar parte del entramado educativo cuando se le imprime un sentido pedagógico y se lo logra encauzar para alcanzar determinadas metas junto a un otro (niño/familia), a quien estoy reconociendo como un ser integral con ideales, conocimientos y una construcción propia sobre el sentido de la vida, que anteceden al encuentro conmigo. Otro a quien estoy reconociendo, en términos de Willat (2013), en todo el alcance de su dignidad humana, no solo desde una perspectiva formal sino en una interacción vinculante que me interpela y compromete.

La transformación cultural que vivimos al inicio del siglo XXI, impulsada por el avance del reconocimiento a los derechos de los niños, niñas y adolescentes (NNA) y de las mujeres, no sería posible sin la ocurrencia del conflicto. Preguntarnos acerca del sujeto que encarna la responsabilidad de los cuidados desde esta óptica, promover y defender las diferentes formas de organización de la vida familiar y laboral actuales, reconocer lazos afectivos y referentes para la protección de los niños sin limitarse a la vinculación de sangre, es necesario para hacer justicia con la diversidad humana y la importancia que los cuidados y la educación —formal e informal— han tenido en su desarrollo.



FLACSO 2022

Volviendo a Freire (1970, 2002, p. 71), la educación puede concebirse como una práctica basada en una narración de «la realidad como algo detenido, estático, dividido», o como una práctica liberadora, sostenida en la experiencia como fuente de conocimiento. De esta manera, la educación necesariamente deberá integrar los nuevos modelos familiares y roles de género, así como acompañar el avance del reconocimiento a las diferentes expresiones identitarias, tendiendo a la liberación antes que al encasillamiento del potencial expresivo de estas. Para ello, es importante construir nuevas experiencias cotidianas que permitan soslayar los viejos esquemas rigidizantes de género, centrados en la preocupación por saber qué es el/la otro/a, y ensayar nuevas alternativas para acercarme a aquel otro cuya realidad desconozco. Esta pregunta por el qué se presenta como un dispositivo de inhibición del potencial expresivo de cada ser.

Una alternativa es reconectar con la pregunta por quién tenemos delante y promover un espacio dialógico en que puedan expresarse deseos, inquietudes, temores, expectativas y la infinidad de posibilidades de encuentro en la incertidumbre o la certeza que nos unen como seres incompletos.

A partir del trabajo con equipos de primera infancia que se encuentran en la primera línea, y de este breve recorrido teórico, se visualiza a quienes dedican su día a día a cuidar y educar las niñeces de nuestra sociedad, como habilidosas/os articuladoras/es del intercambio de preguntas con un/a otro/a; preguntas orientadas a reposicionar en el lugar de la duda las realidades colocadas hasta ahora como neutras, naturales y estáticas.

3. En soledad, nada. En equipo, todo

El camino recorrido a través de seis cohortes de formación nos permite afirmar que abordar las prácticas institucionales e individuales con perspectiva de género no es posible en solitario. Hace falta poder pensar



FLACSO 2022

con otros. No únicamente porque no sea posible llevar a cabo cambios efectivos en las formas de ver y hacer en la vida cotidiana de los centros si las reflexiones solo los motoriza una persona. Principalmente porque en esta, como en tantas dimensiones de lo educativo, las funciones se ejercen en una trama de actores. Esto tiene especial expresión en el trabajo con la primera infancia. Puesto que en esta etapa del desarrollo la capacidad de absorción de información proveniente del mundo adulto y del entorno que rodea al niño es la que va propiciando los procesos de asimilación y acomodación que dan lugar a la adaptación (Piaget, 1950), todo elemento externo a su subjetividad aporta y tiene vital relevancia para su desarrollo. Las prácticas educativas provienen, por tanto, de diversas fuentes, pero esencialmente pueden ser intencionadas por las personas adultas que están presentes en la vida cotidiana del centro: educadoras/es, equipos de profesionales, de cocina y de limpieza.

La formación ha sido en su amplia mayoría realizada por una persona representante de los centros, salvo el caso de algunas organizaciones que optaron expresamente por apoyar la formación de más de un integrante del equipo. Estas últimas vieron potenciados los aprendizajes a través del trabajo y la reflexión conjunta, no solo en el espacio formativo sino además en cada encuentro en la vida cotidiana del centro. Compartir con otras personas del equipo la formación hizo que o bien las situaciones cotidianas emergentes remitieran a contenidos abordados en el curso, o que la conversación sobre la práctica permitiera traer esos contenidos a la reflexividad sobre las experiencias concretas, diarias. Esto no fue posible para quienes realizaron la formación individualmente, puesto que la transmisión al resto del equipo se hizo más difícil y requirió de mayores esfuerzos sostenidos, en tanto, en la dinámica cotidiana el resto de quienes integran el equipo no cuenta con herramientas teóricas ni metodológicas para generar esta conversación con la propia práctica.



FLACSO 2022

4. Construir conocimiento sobre el tema implica iniciar una conversación de ida y vuelta con la práctica

Otro aprendizaje que dejó el inicio de este recorrido es que producir conocimiento en el área de las prácticas educativas y de cuidado con las niñas más tempranas, y acerca de los modos en que es posible incorporar a ellas las perspectivas de género y de diversidad, es una tarea que construye puentes de ida y vuelta entre la práctica y los sentidos que le otorgamos. Es un conocimiento necesariamente teórico-práctico que involucra modos de mirar, de hacer y de reflexionar sobre lo hecho. Una y otra vez. En ese sentido, aprendimos también que los conocimientos que se construyen en estos procesos no son presentables en los formatos académicos conocidos, sino que adquieren, necesariamente, la forma de conversación-acción-conversación. Así, prácticamente podríamos decir que el recorrido descrito no acaba en una meta ni debe proponérselo. Pero sí tiene el desafío de hacer de este ejercicio productor de conocimiento educativo específico, con capacidad transformadora, un trabajo sistemático que además se narra. De otro modo, no hay forma de que los aprendizajes se vayan acumulando y sepamos, de manera compartida, qué alcance y formas tiene el saber generado en el área.

Referencias bibliográficas

Area-Moreira, M. (2020). Teleaprendizaje y desempeño profesional docente Educadores. Revista de renovación pedagógica, ISSN 0013-1113, N° 276, 2020, págs. 56-57

Bourdieu, P. (2000). La dominación masculina. Barcelona: Anagrama.

Comisión Económica para América Latina y el Caribe (Cepal). Observatorio para la igualdad de género en América Latina y el Caribe (2021). Muerte de mujeres ocasionada por su pareja o expareja íntima



FLACSO 2022

para Uruguay 2019. Recuperado de:
<https://cepalstatprod.cepal.org/cepalstat/tabulador/ConsultaIntegrada.asp?idIndicador=1345&idioma=e>

Fainstain, L. y Pérez de Sierra, I. (2018). La incorporación de la perspectiva de género en centros de educación y cuidado a la primera infancia: una aproximación a su evaluación. *Revista Miríada. Investigación en Ciencias Sociales*, 14, año X. Recuperado de:
<https://p3.usal.edu.ar/index.php/miriada/article/view/4631/5878>

Freire, P. (1970, 2002). *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Meana, T. (s. f.). *Porque a las palabras no se las lleva el viento. Por un uso no sexista de la lengua*. Valencia: Ayuntamiento de Quart de Poblet.

Piaget, J. (1975). *La equilibración de las estructuras cognitivas. Problema central del desarrollo*. España: Siglo XXI.

Rogovsky (2020). *Tutorías virtuales: una mirada desde adentro*. En: *Las tecnologías en (y para) la educación*. Flacso Uy. Montevideo.

Sistema Integral de Protección a la Infancia y la Adolescencia contra la Violencia (Sipiav) del Uruguay. Comité Nacional (2019). *Guía para la atención de niñas y niños de 0 a 3 años en situación de violencia*. Montevideo: Imprenta Rojo SRL.

Willat, F. (2013). *El desafío de hacer efectiva la dignidad humana*. Trabajo presentado en el Congreso de Ciencias Sociales. Montevideo.