

Políticas Públicas en la Educación de la Infancia en Brasil y Argentina: Realidades y Desafíos Derivados de la Pandemia de Covid-19

Public Policies in Childhood Education in Brazil and Argentina: Realities and challenges derived from the COVID-19 pandemic

Políticas Públicas de Educação da Infância no Brasil e na Argentina: Realidades e desafios decorrentes da pandemia de COVID-19

Magali dos Reis

Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Minas Gerais, Brasil
magali.reis33@gmail.com - <https://orcid.org/0000-0001-6741-1638>

Mariela Losso

National University of Comahue, Neuquén, Argentina
mlossoullmann@gmail.com - <https://orcid.org/0000-0001-7395-1163>

Recebido em 22 de abril de 2022

Aprovado em 09 de maio de 2022

Publicado em 02 de maio de 2023

RESUMEN

En este estudio reflexionamos sobre los avances y desafíos que plantean las políticas y prácticas de atención integral de infancias, destacando las posibilidades y límites de la acción gubernamental tanto en Brasil como en Argentina. Se analizan ambas realidades desde una perspectiva de la investigación crítica colaborativa situada en el campo de la educación, la antropología y la política. Abordamos los desafíos de la educación de la infancia en la esfera pública, desde la perspectiva de las políticas públicas y su incidencia en la vida de las infancias. El trabajo de campo se realizó desde la perspectiva de estudios cualitativos con adaptaciones metodológicas, ya que con la pandemia COVID-19 no era viable un trabajo de campo en terreno, considerando las medidas preventivas vigentes en cada país. Identificamos limitaciones y posibilidades para afrontar los retos que plantea un contexto pandémico y post pandémico. Finalmente analizamos cómo -a pesar de los avances legales- los derechos de niñas y niños se han visto fuertemente amenazados en los últimos años. **Palabras clave:** Derechos de Infancias; Educación; Pandemia; COVID-19; Brasil; Argentina.

ABSTRACT

In this study we reflect on the progress and challenges posed by policies and practices for comprehensive childcare, highlighting the possibilities and limits of government action in both Brazil and Argentina. Both realities are analyzed from a perspective of collaborative critical inquiry situated in the fields of education, anthropology and politics. We address the challenges of childhood education in the public sphere, from the perspective of public policies and their impact on the lives of children. The field work was carried out from the perspective of qualitative studies with methodological adaptations, since with the COVID-19 pandemic, field work in the field was not feasible, considering the preventive measures in force in each country. We identify limitations and possibilities to face the challenges posed by a pandemic and post-pandemic context. Finally, we analyze how - despite legal advances - the rights of girls and boys have been strongly threatened in recent years.

Keywords: Children's Rights; Education; Pandemic; COVID-19; Brazil; Argentina.

RESUMO

Neste estudo refletimos sobre os avanços e desafios das políticas e práticas de atenção integral à criança, destacando as possibilidades e os limites da ação governamental no Brasil e na Argentina. Ambas realidades são analisadas a partir de uma perspectiva de investigação crítica colaborativa situada nos campos da educação, antropologia e política. Abordamos os desafios da educação da infância na esfera pública, sob a ótica das políticas públicas e seu impacto na vida das crianças. O trabalho de campo foi realizado na perspectiva de estudos qualitativos com adaptações metodológicas, pois com a pandemia do COVID-19, o trabalho de campo em campo não era viável, considerando as medidas preventivas vigentes em cada país. Identificamos limitações e possibilidades para enfrentar os desafios colocados por um contexto pandêmico e pós-pandêmico. Por fim, analisamos como – apesar dos avanços legais – os direitos de meninas e meninos têm sido fortemente ameaçados nos últimos anos.

Palavras-chave: Direitos da Criança; Educação; Pandemia; COVID-19; Brasil; Argentina.

Introducción

El objetivo del trabajo es reflexionar sobre los avances y desafíos que plantean las políticas públicas de educación de las infancias, destacando las posibilidades y límites de la acción gubernamental tanto en Brasil como en Argentina. Para concretarlo se analizan datos de los últimos dos años, identificando rasgos comunes que posibilitan identificar las problemáticas más relevantes en torno al cumplimiento de derechos fundamentales en contextos de pandemia y post pandemia.

Ambas realidades se analizan desde la perspectiva de la investigación crítica situada en el campo de la educación, la antropología y la política. Consideramos los estudios de Lechner (2015); Jesús et. al. (2014) y Pimenta (2005), sobre investigación

compartida y colaborativa como una perspectiva epistemológica y política de producir conocimientos desde el trabajo colectivo. Similitudes y diferencias entre contextos y formas de hacer ciencia, se convierte en el sustrato fundamental para conformar comunidades prácticas entre investigadores que colaboran entre sí y el campo de investigación con los sujetos-participantes en el estudio.

El trabajo de campo se realizó desde enfoque cualitativo con adaptaciones metodológicas. Por la pandemia COVID-19 y considerando las medidas preventivas vigentes en cada país, no era viable un trabajo de campo en terreno. El diálogo con los participantes de esta investigación y la inmersión en diferentes realidades han sido mediados por tecnologías. Esta realidad ha desafiado las decisiones metodológicas demandando continuas adecuaciones y recreaciones de técnicas e instrumentos.

Marcos regulatorios y perspectivas del estudio

El estudio se contextualiza en los cambios y demandas instaladas en las últimas décadas sobre los derechos de infancias, siendo la Convención de Derechos del Niño de 1989 (CDN), el hito que inició una nueva perspectiva legal. La CDN es la síntesis de un proceso paulatino de reconocimiento de los derechos humanos de los niños que se inició en 1948 y tuvo progresivos avances hasta 1989.

El rol de los Estados ha sido y es fundamental para legislar a favor de los derechos de niños y para garantizar su cumplimiento. Cuando hablamos de rol de los Estados nos referimos a su esfera gubernamental y a los mecanismos institucionales que despliega en sus políticas de gobierno. Las garantías incluyen a las instituciones y las prácticas de agentes sociales que trabajan con infancias, que en este estudio se consideran como *agentes garantes o co-garantes* de derechos, en acciones conjuntas con organismos de seguimiento y aplicación.

Desde la concepción de infancias que orienta la investigación, niños y niñas, desde temprana edad, son capaces de percibir lo que necesitan para vivir bien, para su *bien – estar* en el mundo (Losso, 2010). Al postular la categoría *bienestar* se toma como referencia la perspectiva de Amartya Sen sobre la *calidad de vida*, quien argumenta que “el ejercicio activo de la libertad puede ser valioso para la calidad de vida de una persona y el bienestar que logre” (SEN, 1998, p. 58). Al no estar cubiertas las necesidades esenciales, la libertad individual y la toma de decisiones disminuyen.

Estos preceptos recobran importancia para analizar la vida social de niñas, niños y sus familias en contexto de pandemia. Cuando algo altera radical e imprevisiblemente la vida, son estos recursos -materiales y subjetivos- los que se ponen a prueba. Al respecto es fundamental el rol de los Estados, de sus proyectos y acciones para las infancias, proveyéndolas de espacios que las alberguen, las cuiden y les faciliten desplegar sus capacidades. Pero ¿qué ocurre cuando estos espacios y prácticas se alteran ante la emergencia?, ¿cómo se vincula el Estado y se hace presente?, ¿cómo articula acciones para garantizar los derechos con prioridad de la salud de la población infantil y las condiciones que ella requiere?, ¿qué abordajes son posibles considerando las condiciones y la calidad de vida real?

El abordaje de la salud que realizan Eisner & Jenney (2007) considera la percepción del impacto de una serie de elementos médicos y no médicos relacionados

con el funcionamiento físico, mental o emocional y social, estableciendo una relación intrínseca entre la calidad de vida, el estado de salud y el bienestar. El *estado positivo de salud* trasciende un estado asintomático y se extiende a la calidad de vida y al potencial de la condición humana. Desde una perspectiva de Bienestar se considera la valoración subjetiva del estado de salud, que está más relacionada con sentimientos de autoestima y la sensación de pertenencia a una comunidad mediante *la integración social*, que con el funcionamiento biológico.

Decisiones metodológicas

En ambos países se triangularon los datos provenientes de fuentes primarias y secundarias. Considerando la relevancia de las tareas de campo que requieren un posicionamiento como investigadoras que sea coherente con nuestro objeto de estudio en interrelación con “otros, sus vidas, tiempos, situaciones” (VASILACHIS, 2007), fue fundamental el proceso de recreación de modos de hacer investigación sin presencialidad. El principio de “igualdad esencial” es el fundamento de la Epistemología del Sujeto Conocido y resulta particularmente relevante como decisión teórico-metodológica en una investigación sobre derechos de infancias.

La categoría “mundo de la vida”, tal como la define Habermas (1987)¹, resulta imprescindible para describir la relevancia de la investigación cualitativa, ya que alude a “lo familiar, lo que damos por sentado”, “al saber pre-reflexivo” y “al tejido de certezas”. Certezas resquebrajadas por la crisis del COVID-19, cuyas consecuencias se visualizaron con fuerza en la escuela y en las familias.

Niños en Argentina: desde la ley al derecho vívido

En el año 1990 se dicta la Ley N° 23849 por la que se aprueba la Convención sobre los Derechos de los Niños (CDN). La Reforma Constitucional del año 1994 incorpora en el artículo 75, inciso 22, los Tratados sobre Derechos Humanos, incluida la CDN, dándole rango constitucional. “A partir de esta reforma, la Argentina se comprometió internacionalmente a adecuar la legislación interna y las políticas de acuerdo con lo establecido por este Tratado de Derechos humanos específico para la infancia” (PAUTASSI, 2003, p. 118)

En Argentina, las provincias y municipios llevan adelante seguimientos a través de áreas del Estado y Agencias para la garantía de los Derechos de niños, niñas y adolescentes. Estas instituciones tienden a focalizar su labor en situaciones específicas cuando son vulnerados derechos y en la prevención y la difusión de buenas prácticas.

Si bien los avances legislativos desde 1990 han sido significativos, la implementación de políticas que garanticen los preceptos de estas leyes fue paulatina e incompleta en algunas jurisdicciones del país. Siguen existiendo desigualdades notables entre ámbitos urbanos y rurales, por condición de pobreza material, ubicación geográfica entre ciudades y al interior de ellas, principalmente en las grandes urbes

con una periferia poblada por infancias y adolescencias con derechos fundamentales vulnerados.

Es de destacar la fragilidad de la subsistencia material de las infancias en contextos de pobreza material, con un aumento de la pobreza monetaria que en 2019 llegó al 60 % de la población y de indigencia por ingresos al 14,8% situaciones críticas agudizadas en hogares con niños. Dicha situación que estalla en una crisis como la pandemia y las consecuentes medidas preventivas establecidas.

Niños en Brasil: ¿una prioridad absoluta?

En Brasil, el reconocimiento de las singularidades de la infancia se ha construido a través de luchas sociales e históricas, vinculadas a las demandas feministas y de la clase trabajadora, que se materializaron en los últimos cuarenta años en un conjunto de leyes y reglamentos que apuntan a garantizar los derechos fundamentales, el protección y bienestar integral de la niñez. La Constitución de 1988 estableció en el Título VIII, Capítulo VII, en el artículo 227 “**É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, [...], além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.**” (BRASIL, 1988) ²

Destacamos que, en el artículo 227, la responsabilidad de garantizar los derechos de la niñez es compartida entre la Familia, la Sociedad y el Estado, lo que indica que todos somos corresponsables de las nuevas generaciones. Asimismo, el principio de dignidad humana recorre la Carta Magna brasileña, y también está presente en ese mismo artículo, este registro es importante porque hasta entonces, la legislación brasileña, en general, se enfocaba en las vulnerabilidades de los niños o se percibía como un asunto de nacionalidad. seguridad, con un fuerte aspecto punitivo, como analiza ROSEMBERG (2001).

Lo que sí ha cambiado es que la doctrina de la protección integral y la garantía de los derechos debe ser una prioridad para los niños, ya que son sujetos sociales en una peculiar condición de desarrollo. Asimismo, entendemos que los derechos denegados en una etapa temprana de la vida tendrán consecuencias negativas para ellos y para la sociedad en su conjunto.

Cerca de seis décadas después de la DUDN (1959), y a más de 30 años de la CDN (1989) y del Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, 1990), Brasil avanza a pasos lentos en el respeto y atención plena de las necesidades y demandas de la población más joven. Entre la población brasileña, los niños y adolescentes representan alrededor de 60 millones de personas, es decir, alrededor del 27% de la población. Según datos publicados por el Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2019), la mitad de este segmento de la población no tiene sus derechos fundamentales plenamente garantizados.

Ciertamente, el país ha avanzado considerablemente en materia de políticas de atención integral a la niñez, creando medios para el acceso y permanencia de los niños en la escuela, a través de la política de transferencias monetarias condicionadas, conocida como el “subsídio familiar”, el Programa de Erradicação do Trabalho Infantil

(PETI), y políticas de atención primaria de salud a través del Sistema Único de Salud, sin embargo, los esfuerzos aún son insuficientes y están sujetos a cambios gubernamentales que han impactado la vida de los niños. Estas acciones fueron fundamentales para la reducción de la mortalidad infantil y la desnutrición crónica, en la misma medida se incrementó el número de niños pequeños escolarizados.

Sin embargo, los desafíos siguen siendo inmensos y el contexto político de contornos ultraconservadores aún rodea y amenaza las garantías básicas para los niños. Una parte importante de la población de 0 a 12 años vive en viviendas precarias, sin saneamiento básico, vivienda adecuada, agua potable y seguridad alimentaria, comprometiendo así su salud y dignidad.

Uno de los factores más alarmantes en la sociedad brasileña se refiere a las desigualdades extremas, ya que las políticas económicas, por regla general, se implementan en sintonía con el desarrollo social, profundizando la concentración de ingresos, por un lado, y, por otro lado, observamos una significativa parte de la población que se encuentra al margen de los bienes y servicios producidos por la sociedad. En este contexto, los niños y jóvenes han sufrido de manera más significativa las consecuencias de la exclusión social.

La difícil superación de las desigualdades sociales y educativas en el país contrasta con el conjunto de leyes diseñadas para proteger a la niñez y la adolescencia. Cuando tomamos el ECA, como punto de partida para garantizar los derechos, es posible reconocer que ha habido logros, pero aún enfrentamos desafíos aparentemente irreconciliables dadas las dificultades en la implementación de los derechos fundamentales a la salud y educación, por ejemplo, pero también por la falta de seguimiento de programas existentes como el Programa Nacional de Alimentación Escolar o PNAE. (SCHOTTEN, *et. al.* 2019)

Caracterización de participantes y contextos de investigación

En Argentina, en una primera etapa se trabajó a partir de fuentes secundarias para dar cuenta del panorama socio económico con incidencia en la vida de las infancias. Se tomó como referencia los informes de dos instituciones: el Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INDEC) y el Observatorio de la Deuda Social Argentina de la Universidad Católica Argentina (ODSA - UCA). A partir de las fuentes secundarias fue posible reconstruir el panorama pre -pandemia, durante la cuarentena (ASPO y DISPO)³ y al finalizar la misma en 2021.

En 2019 según datos del ODSA, un 40 % de los niños argentinos vivían en situación de pobreza. Los indicadores del período 2010-2019 dan cuenta de un incremento notable de niños que recibían algún tipo de ayuda alimentaria fuera del hogar. En el ámbito urbano de Argentina el 30,5 % de la población de 0 a 17 años sufrían inseguridad alimentaria. El 56 % del total de este segmento etario no contaba con cobertura de obra social o prepaga de salud, dependiendo del sistema público estatal (hospitales y centros de salud comunitarios, zonales, barriales). Los niveles de déficit habitacional por falta de infraestructura de saneamiento como agua potable y cloacas, afectaba al 40,1 % de niños. Además, un 23,9% de niños habitaban viviendas precarias y el 21,8 % de la población infantil vivía en situación de hacinamiento.

Con esta estructura social se recibió la pandemia por COVID-19 y el Decreto del 19 de marzo de 2020 de ASPO Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio, también conocido como *cuarentena estricta*. Si los indicadores de condiciones básicas de vida como salud, vivienda y alimentación ya eran alarmantes, en el contexto de pandemia se agudizó la problemática.

Estos datos se triangularon con los provenientes de fuentes primarias en las provincias de Río Negro y Buenos Aires a partir de encuestas digitales y entrevistas por redes sociales. Como parte del estudio se analizó un corpus de imágenes digitales aportadas por las familias sobre el proceso educativo en casa y dibujos realizados por niños durante la cuarentena. Las entrevistas y encuestas se realizaron a docentes y familias con niños. Participaron cinco docentes de Nivel Inicial y ocho familias con niños de 0 a 10 años. Se realizó un primer contacto en mayo de 2020 y se sostuvo la comunicación periódica durante un año, registrando los comentarios, vivencias y experiencias.

En Brasil, dieciocho familias han sido monitoreadas desde el comienzo de la pandemia. Todos ellos viven en conglomerados, ubicados en cuatro regiones diferentes de Belo Horizonte - MG, con seis familias que viven en el noroeste de la ciudad, otras seis en la región norte, dos familias en la región centro-sur y cuatro familias en el Región central de la capital minera.

Para este artículo, destacamos a las seis familias que viven en la región noroeste, ya que están compuestas solo por mujeres, que no pueden contar con la ayuda de una pareja, y dos no contaron con la ayuda de familiares que llevaron solos a niños de diferentes edades durante todo el período de aislamiento social. Estas seis mujeres jefas de hogar, auto declaradas negras y morenas, tienen poca educación, y trabajan en el sector servicios: peluquera (Dirce), manicurista (Érica), asistentes de limpieza (Luciana y Suelen) y dos profesionales de la limpieza. (Sidinéia y Carmen).

Los niños brasileños que participan en la investigación tienen entre seis y doce años, matriculados en escuelas públicas estatales cercanas a sus hogares, con dos niñas a las que llamamos Luiza (7 años) y Paula (11 años), y cuatro niños David (7 años), Davidson (11 años), Carlos (12 años) y Samuel (9 años), todos auto declarados negros y morenos.

Las entrevistas y el diálogo con el grupo investigado se realizaron a través de una aplicación de mensajería instantánea *WhatsApp*. Esta opción fue necesaria porque es una aplicación incrustada en teléfonos celulares y gratuita, no consumiendo datos del paquete de internet de nuestros entrevistados brasileños - mujeres y niños. Este procedimiento fue particularmente importante, dadas las características socioeconómicas de las familias, sus limitaciones de acceso a banda ancha y equipamiento adecuado, así como las dificultades en lectura y escritura, dado el bajo nivel de la educación de los adultos. Nuestro entendimiento era que cuanto más cerca estuviéramos de nuestros interlocutores, incluso si seguíamos las medidas sanitarias, más datos confiables podríamos obtener.

En cuanto a los aspectos legales, realizamos un relevamiento de fuentes secundarias en la producción de datos mediante la búsqueda de bases de datos del gobierno brasileño, como la base de datos del IBGE, y bases científicas como el Portal de Periódicos De la Coordenação para o Aperfeiçoamento de Profissionais da

Educação Superior (CAPES), también realizamos un análisis del material recopilado por la Unesco Brasil sobre el empeoramiento de las condiciones de vida de los niños en la periferia brasileña durante la pandemia.

Impactos de la pandemia en la garantía de los derechos del niño

El 11 de marzo de 2020, la Organización Mundial de la Salud (OMS) declaró oficialmente la pandemia por propagación del nuevo coronavirus que causa el síndrome respiratorio agudo (SARS CoV-2). Fue necesario tomar medidas como las restricciones sociales, el aislamiento y evitar desplazamientos. La OMS orientó como medida prioritaria el aislamiento social, lo que llevó a la suspensión de las clases presenciales en todos los niveles de educación. Precisamente uno de los derechos más afectados fue el derecho a la educación, ya que esta fue la primera actividad en interrumpirse, y una de las últimas en reanudarse. ¿Y cuál es la consecuencia de este impacto?, ¿afectaba de la misma manera a todas las infancias? Los primeros estudios muestran que las diferencias fueron importantes entre los niños de que ya tenían las condiciones para acceder a internet -con dispositivos multimedia aptos para las tareas escolares y clases impartidas de forma remota-, y los niños que viven en situación de pobreza, en el ámbito rural o en la periferia de las ciudades.

En Argentina la pandemia encontró una sociedad empobrecida, ya desigual en condiciones de vida básicas y un mercado laboral con alto índice de informalidad. La cuarentena estricta limitó las posibilidades de salida de los hogares para realizar trabajos como changas, venta ambulante, tareas por jornales, siendo éstos los únicos ingresos con los que contaban las familias más empobrecidas. Los hogares pobres perdieron cerca del 70 % de sus ingresos por pérdida de fuentes de trabajo durante la cuarentena. Para paliar esta situación el Gobierno mantuvo la AUH (Asignación Universal por Hijo), la tarjeta Alimentar y sumó el IFE (Ingreso Familiar de Emergencia) como ayuda a los hogares con niños.

El nivel de estrés emocional de las personas adultas por la cuarentena, la falta de trabajo, la incertidumbre y el contacto permanente en espacios no preparados para la demanda de una pandemia insólita e imprevista, afectó a los niños con el aumento de violencia intrafamiliar. Los hogares a cargo de mujeres estaban aún más condicionados por la sobrecarga de responsabilidades hacia ellas: la subsistencia del hogar, el cuidado y la ayuda escolar necesaria para sostener una educación fuera de la escuela. Los hogares con mejores condiciones materiales, biparentales, con trabajo estable, podían sostener -no sin dificultades- en mejor porcentaje los diferentes roles, las prácticas de crianza y las educativas.

Tal como lo describen numerosos informes ya publicados y el relevamiento local realizado, existió una capacidad de reacción y adaptación del sistema educativo centrado en los colectivos docentes y en las familias. La desigualdad se agudizó en el acceso a los medios para sostener la nueva modalidad de escolarización siendo el principal inconveniente el acceso a las Tecnologías Digitales de la Información y la Comunicación (TDIC). Familias de bajos recursos que no contaban con computadoras, tabletas u otros dispositivos, sólo disponían de un celular por núcleo familiar. También afectaban las condiciones de la vivienda, la organización familiar para crear un clima

adecuado para realizar tareas escolares y varios niños compartiendo un único recurso de comunicación. Otra dificultad expresada en encuestas y entrevistas fue que, aunque disponían de algún dispositivo no tenían acceso a internet por exceso de consumo de datos e imposibilidad de afrontar los costos, la ubicación geográfica particularmente en ámbitos rurales sin o con escasa llegada de señal de internet y telefonía. Algunas alternativas fueron los contactos por teléfono, la entrega de cuadernillos impresos, y fotocopias. Familias, docentes y niños desarrollaron estrategias colaborativas para acceder a la información escolar.

El contacto con docentes que prevaleció fue mediado por celulares a través de la aplicación *WhatsApp*. El acceso a plataformas como *Zoom*, *Meet*, *Classroom* fue muy bajo en hogares pobres y en edades tempranas. En este aspecto se conjugaron las condiciones de acceso a internet, las tecnologías disponibles en el hogar y la posibilidad de acompañamiento de los niños pequeños durante las sesiones en las plataformas. También los docentes tuvieron limitaciones para usarlas por condiciones materiales en las que realizaban su trabajo, ubicación geográfica, manejo de estas, propuestas de actividades que realizaban y modos de interacción con niños pequeños en el caso del Nivel Inicial de la Educación.

Trabajo con sala de 4 años, intenté hacer propuestas por *Zoom* las primeras semanas, pero se me cortaba a mí o a ellos. En mi casa la señal de internet es muy inestable. Otro problema es que para sostener el encuentro apagábamos las cámaras, solo nos escuchábamos, los nenes perdían contacto visual, se perdían. (Entrevista a docente, diciembre de 2020)

Analizando otros relatos de experiencias, vivencias y reflexiones de docentes, se pude sintetizar que sostuvieron la educación en los diferentes niveles con los recursos que tenían y adaptándose a los de las familias. No se podría trazar un panorama uniforme de estos procesos, incluso tomando datos de una misma zona, comunidad y estrato socioeconómico. Cada institución y en particular los equipos docentes se fueron adaptando a las circunstancias de su grupo, allí se encontraron a pleno con la diversidad no sólo de condiciones de vidas de las infancias, sino con estilos familiares, modos de hacer y resolver en una crisis de esta envergadura.

En un momento se comenzó a mezclar todo en el grupo de *WhatsApp*, desde contar los problemas personales, los temores por la pandemia. Tuve que empezar a delimitar y recordarlo permanentemente, había una excesiva demanda hacia nosotras, las docentes. (Entrevista a Docente de Nivel Inicial, marzo de 2021)

En Nivel Inicial un alto porcentaje de docentes expresaron como principales problemas el aumento de exigencias, la falta de recursos en la primera etapa y de orientaciones de parte del sistema educativo. Como aspecto satisfactorio coinciden en que -aún con dificultades de comunicación, especialmente por tratarse de niños pequeños-, lograron un vínculo con ellos y con las familias. Los niños compartían *sus mundos de vida*: presentaban sus juguetes y lo que creaban a partir de las propuestas

docentes y otras producciones de propia iniciativa: dibujos, escrituras e incluso espacios lúdicos creados en algún rincón de la casa.

En los dibujos y mensajes analizados prevalecen expresiones sobre el encierro en casa, la representación del virus, recomendaciones de cuidado, sentimientos de tristeza o añoranza. Las imágenes de las dinámicas escolares en casa a través de *Zoom* o video llamadas en un gran porcentaje muestran espacios organizados y decorados por las docentes recreando el ambiente del Jardín de Infantes o Maternal, en menor medida esto también se observa en algunos espacios usados por los niños en sus hogares. Todos los niños de Nivel Inicial y primeros grados de primaria registrados en las imágenes están en compañía de otra persona en general una mujer/madre o hermanas/os mayores. Se destacan imágenes de niños mostrando sus producciones a través de la cámara / pantalla: dibujos, carteles, expresiones plásticas. En menor cantidad encontramos algunas imágenes de niños realizando una actividad física (baile, representación con disfraces, uso de máscaras)

Algunas familias plantearon cuestionamientos a las propuestas de las docentes especialmente las que requerían salir del espacio reducido de la pc o celular y desplazarse o utilizar elementos de la casa para actividades expresivas, dramatizaciones, juegos de movimiento. Expresaron que este tipo de actividades alteraba la organización especialmente por la falta de espacio, la interacción con otras tareas escolares, laborales y domésticas. También mencionaron que algunas de estas actividades implicaban un costo extra en datos móviles.

Queríamos hacer un video, para eso grabé uno con las consignas y lo subí a YouTube. Una madre me dice que si ve un video se le agotan los datos del celular y tiene tres pibes en la escuela, todos con el mismo celu y con problemas para recargar crédito. (Entrevista a Docente de Nivel Inicial, agosto de 2020)

Este fue otro aspecto de conocimiento para las docentes: entrar a las casas a través de *Zoom* y así conocer esos espacios a veces limitados y desprovistos, el hacinamiento duplicado por tener que estar más tiempo adentro, mientras algunos niños estaban haciendo tarea, otros miraban tele o jugaban en la misma habitación. Según los relatos de las madres tenían que retarlos más seguido, los chicos estaban rebeldes porque antes salían varias veces a jugar por el barrio, además de ir a la escuela. Ahora todo era en casa y no sabían cómo organizarlo. Estaban más nerviosos, inquietos incluso enojados, creándose climas tensos a veces durante gran parte de la jornada.

El retorno a la presencialidad fue paulatino, en cada jurisdicción del país se fue ajustando a sus posibilidades, al contexto sanitario y las condiciones de las instituciones. Concurrían por grupos denominados “burbujas” que permitía un distanciamiento prudencial en el contexto institucional. Cada grupo burbuja concurría una dos o tres veces por semana según la organización posible en su institución. Tanto docentes, niños y familias debían reorganizar sus tiempos y actividades para cumplir con la agenda de asistencia en la burbuja correspondiente.

Fue muy complejo porque los niños pequeños perdían la rutina, cada día que les tocaba asistir era como empezar de nuevo. Debía adecuar las planificaciones para seguir una lógica de conocimientos, pero especialmente en función de las experiencias de los niños intentando alguna continuidad posible en estas condiciones. (Entrevista a Docente de Nivel Inicial, abril de 2021)

Infancias en Pandemia

“Extraño a mis amigos, pero no podemos salir”: la vivencia de niños durante las medidas de ASPO y DiSPO en Argentina

La percepción de los niños sobre el virus y la pandemia fue cambiando, al comenzar compartían el temor y la incertidumbre con el núcleo familiar. Paulatinamente se centraron en la vivencia del encierro. A través de dibujos y comentarios representaban esta situación, con énfasis en “estar adentro” y “no poder estar afuera”, la falta o limitaciones en el juego y el movimiento físico, y no ver a sus amigos en la escuela.

Pocos hogares pudieron sostener rutinas de horarios, en algunos casos las horas de sueño se modificaron, los límites para el uso de internet y celulares se flexibilizaron o dejaron de existir dado que era el medio privilegiado de comunicación con el exterior y con otros.

Una marcada presencia de las TDIC permitió sostener las relaciones sociales entre niños y jóvenes, compartir espacios virtuales de juego, especialmente durante el período de ASPO ya que estaban vedados los espacios públicos y se permitían sólo las salidas esenciales. Una de las flexibilizaciones que realizó el gobierno en 2020, fue precisamente permitir salir a caminar a familias con niños, considerando que el desarrollo integral de las infancias y su salud se perjudica por la falta o disminución de actividad física.

Otro punto para resaltar de lo expresado por niños ha sido la necesidad de contacto con sus pares, la falta de momentos de la vida escolar como el recreo, el juego, la actividad física, la charla entre pares. Los niños más pequeños necesitaban aún más esa cercanía, en el Nivel Inicial la vinculación persona a persona es trascendental. Incluso al volver parcialmente a la presencialidad se analizaron registros de video y fotográficos de los vínculos distanciados, las maestras con máscaras y barbijos el contacto mínimo con niños de ciclo maternal. Algunos niños de 1 y 2 años comenzaron el Jardín Maternal en esta situación y su primer contacto con sus maestras fue con distanciamiento, sin poder ver los rostros de ellas, sin abrazos, con el asombro de un mundo distanciado que comenzaban a conocer. Queda pendiente analizar en profundidad la repercusión de estos aspectos, considerando que los bebés y niños de temprana edad conocen el mundo con todos sus sentidos y en una estrecha vinculación emocional y corporal con otros.

La educación como acto humano requiere vínculos más allá de la eficacia en la transmisión de tareas, consignas y la mediación de recursos más o menos sofisticados. Docentes y alumnos expresaron necesitar estar en la escuela

especialmente por el tipo de comunicación que consideraban más fluido y comprensible en persona

“Hay un animal ahí fuera”: lo que dijeron los niños brasileños sobre la pandemia

El acercamiento a los niños se llevó a cabo luego de obtener su formulario de consentimiento y los permisos de los responsables de las familias. El primer acercamiento tuvo lugar en abril de 2020, cuando ya había un mes de suspensión de clases, optamos por el período matutino de un miércoles, horario en el que los niños normalmente estarían en la escuela.

Nos reunimos con cuatro niños en una videollamada y luego de una conversación inicial sobre la investigación preguntamos por qué no habían ido a clase ese día, inmediatamente Luiza, de seis años en el momento del primer contacto, dijo: - ¿No sabes qué? Hay un animal ahí fuera que es muy malo, muy peligroso y si vamos a la escuela puede atraparnos. David (7 años) inmediatamente la corrige y dice: - ¡No es un animal! Es un virus y se llama corona, ¡por eso la escuela está cerrada!

Preguntamos cómo se enteraron del virus y todos fueron unánimes al afirmar que fue el maestro quien dijo, Paula y Davidson estaban estudiando en la misma clase y dijeron que estaban desarrollando un proyecto sobre el virus cuando se suspendieron las clases. Cuando se le preguntó qué es lo que más sabían sobre el tema, Samuel (9 años) dijo: - Sé que tienes que lavarte las manos todo el tiempo, y no puedes ponerte la mano sobre la boca y los ojos, el virus puede contagiarse. adentro y puede dejarnos muy enfermos.

También dijo que no podían permanecer cerca porque se podía "contagiar" la enfermedad a otros, y que tenían información sobre algunas personas de la comunidad que se enfermaron tanto que fueron al hospital y que algunas no lo hicieron de regreso. De hecho, supimos por las madres que algunos vecinos ya habían fallecido, algunos incluso antes de que la Organización Mundial de la Salud decretara la pandemia, y que solo después se enteraron de que ya estaban contaminados. Muchos de ellos tuvieron contacto con muchas otras personas del lugar, ya que las casas son muy pequeñas y cercanas entre sí.

Cuando se les preguntó sobre los procedimientos de higiene que estaban siguiendo, los niños dijeron que no siempre podían lavarse las manos porque no tenían agua en casa. Este dato es importante, porque incluso en el período inicial de aislamiento social y la alta tasa de contaminación, hubo racionamiento de agua en la región por unos días, además de que hubo escasez común de agua y electricidad en la región, ya sea por falta de pago o por conexiones ilegales que fueron descubiertas por las empresas proveedoras y selladas de inmediato, dejando a la población más vulnerable al virus.

Una de las madres entrevistadas, Sidnéia, 36 años, madre de Carlos 12 años, tiene cuatro hijos más, Clara de 10 años (que no quiso participar de la investigación), Bruno de 3 años, Mariana de 1 año, y Vitor de 17 años que ayuda con los gastos del hogar trabajando con los partos, tareas que realiza a pie o en bicicleta, por lo que gana alrededor de cincuenta reales a la semana, asegura que se quedó sin trabajo al principio de la pandemia, en abril, y sin salario con facturas atrasadas, no había forma

de pagar la luz y el agua, porque si pagaba estas facturas, se quedarían sin comida para los niños. Contó con la ayuda de vecinos que compartieron para conseguir un poco de agua para beber, bañarse y cocinar.

SCHWARCZ (2020) analiza que Brasil tiene desigualdades de color y género, siendo las mujeres negras y morenas las más vulnerables, junto con sus familias, y que con la pandemia del virus Corona, se han vuelto más evidentes. Para el autor, la forma en que las clases dominantes y los grupos étnicos blancos sufrieron menos los impactos del aislamiento social, mientras que la población pobre y negra sufrió más por la falta de recursos básicos, y en muchos casos la exposición al virus, debido a la imposibilidad de aislarse, como ocurre por ejemplo con las profesiones que se encuentran bajo el régimen del Ministerio del Interior.

Los niños también informaron sentir miedo, falta de sueño, ansiedad y tristeza durante la pandemia. Se sentían impotentes contra el virus por temor a que su madre se enfermara. La sensación de miedo y tristeza se agravó en la segunda mitad de 2020, cuando una de las participantes de la investigación fue hospitalizada en estado grave debido a Covid-19. Luiza, la más joven de la clase, incluso lloró en una de las reuniones, diciendo que tenía mucho miedo de que su mamá o su abuela murieran:

Mi mamá necesitaba ir al mercado, se fue de compras y se tomó mucho tiempo, yo estaba tan asustada, pensé que nunca volvería a casa, me puse a llorar, mi abuela se quedó conmigo, hasta que llegó mi mamá. (Entrevista realizada en mayo de 2020)

Las situaciones cotidianas parecían desesperadas para los niños cuando se trataba de un adulto, especialmente la madre que cuida a la familia sin apoyo social o gubernamental.

Si bien la situación de la pandemia era bastante grave, los niños salían mucho a jugar cerca de su casa o incluso en una plaza cercana a la comunidad, informaban que estaban cansados de quedarse en casa sin hacer nada. Samuel relata que su madre estaba muy nerviosa, peleaba, gritaba mucho cuando todos estaban en casa, y que prefería salir a jugar y que no lo golpearan por ningún motivo.

En la primera apertura parcial de comercio y servicios, que tuvo lugar unos tres meses después del decreto pandémico, el equipo de investigación salió al campo, en espacios abiertos y siguiendo las recomendaciones sanitarias de utilizar mascarilla y gel de alcohol para la asepsia de manos. Fue un momento importante para registrar las evidencias de la investigación, ya que pudieron observar a los niños en sus grupos de pares y espacios abiertos como en la citada plaza pública:

En el espacio abierto, los niños eran numerosos, rara vez usaban máscaras y usaban juguetes sin higiene de manos. En un episodio grabamos que llega un niño con máscara para jugar con los demás, era un día caluroso, con el sol brillando, justo después de que el niño se quita la máscara y se la pone en el brazo, luego de sudar mucho, se quita la mascarilla del brazo, se seca el sudor con ella y se la vuelve a poner en la cara, cubriéndole la boca y la nariz. (Registro de campo, septiembre de 2020).

La descripción anterior demuestra las dificultades de la población más pobre para afrontar un contexto de crisis sanitaria, con recursos precarios, casas pequeñas, muy calurosas en verano, muy frías en invierno, falta de electricidad y artículos básicos de higiene. En las comunidades en las que habitan las mujeres y los niños que participaron en este estudio pudieron superar la situación con la solidaridad comunitaria, la ayuda que recibieron de los vecinos, también apoyados por el equipo de investigadores que pudieron contribuir de diferentes formas con las familias encuestadas, ya sea con aportes alimentarios ocasionales o mediante la intermediación con los movimientos sociales.

Cuando les preguntamos a los niños qué es lo que más extrañaban de la escuela, respondieron: - *De los amigos, del maestro, de las clases de arte (Luiza), de los amigos, de las clases de matemáticas, del maestro de educación física (Samuel), del maestro y de amigos (Paula)*. (Entrevista realizada en agosto de 2020)

Si es cierto que hay una Pedagogía del Virus, como lo analiza Santos (2020), también hay una pedagogía de la mujer oprimida, pobre y negra, que resiste las imposiciones de un orden patriarcal, sexista y desigual. Existe la pedagogía de la educación desarrollada por los maestros y hay una pedagogía de los niños en oposición a la sociedad normativa y centrada en los adultos.

Reflexiones finales

A partir del trabajo compartido entre investigadores de Argentina y Brasil, comenzamos a identificar rasgos comunes en el planteamiento de estrategias, políticas y formas de institucionalizar prácticas junto a las infancias. Si bien la tarea se ha centrado en trabajo a distancia en contexto de aislamiento por pandemia definimos nuestro territorio de estudio desde este lugar.

En Argentina las marcadas diferencias entre hogares por estrato socio ocupacional, pobreza monetaria, hogares monoparentales y el déficit de acceso a una computadora, condicionaron las posibilidades educativas. Una minoría de niños y jóvenes que viven en situación de pobreza pudo experimentar contactos visuales estables y sistemáticos con sus docentes, algo que repercutió particularmente en la educación de niños pequeños 0 a 5 años.

A la desigualdad educativa que ya existía en cuanto al acceso, permanencia y egreso de la escuela se profundizó en este período con consecuencias en los trayectos educativos, socialización, desarrollo físico emocional de niños y jóvenes, poniendo más que nunca sobre la mesa la relación entre desigualdades de existencia material de las comunidades y sus posibilidades educativas.

En el caso de Brasil, históricamente los niños fueron y son silenciados, idea que surge de la percepción socialmente cristalizada de que son incapaces, inmaduros, incompletos, sin embargo, son ciudadanos, sujetos con plenos derechos, que deben tener su dignidad asegurada. En este sentido, es importante volver a poner los *Derechos del Niño en la agenda*, ya que el debate político se ha visto, de alguna manera, contaminado en los últimos años por las vertientes más conservadoras de la sociedad, lo que ha llevado a un "apagón" de esta agenda.

Si bien Brasil cuenta con las leyes más avanzadas del mundo en materia de derechos de la niñez y la juventud, en particular el ECA, los derechos allí previstos aún no están plenamente garantizados y no se han garantizado a todos los niños de la misma forma. En el país, las políticas públicas orientadas a garantizar los derechos constitucionales nunca han llegado a todos los niños, es decir, ni siquiera han garantizado satisfactoriamente estos derechos. El examen de las leyes permite inferir que la legislación es bastante satisfactoria, pero el sistema político de hecho no ha cumplido con la ley al no atender a una gran parte de la población a la que se dirige, lo que indica que el aparato legal es, por supuesto, manera satisfactoria, pero su ejecución está por debajo de las necesidades de buena parte de la población.

En ambos países el comienzo de la cuarentena fue repentino y desconcertante en todos los ámbitos. Siendo el ámbito educativo uno de los que más rápido tuvo que adaptarse para tener continuidad *sin establecimientos escolares*. Algunas familias, en general mujeres madres, tomaron la posta para organizar la comunicación entre ellas. Se crearon algunas redes para dar continuidad a la escuela fuera de ella, conectarse y acercarse mediados por la tecnología disponible. Relatos de madres y docentes dan cuenta de las redes comunitarias y las ayudas entre vecinos para sostener la escolaridad virtual.

Podemos sintetizar que en Argentina y Brasil el rol de los docentes ha sido fundamental para sostener la escolarización. El proceso fue desigual y acrecentó la fragmentación educativa ya existente, entre regiones, ámbitos, barrios, según condiciones laborales de las familias, composición del núcleo familiar, posibilidades de acceso a las TDIC, conexión a Internet, nivel educativo de las familias.

Los primeros niveles educativos y en particular el maternal fueron los más perjudicados en acceso, continuidad y recursos para sostener prácticas educativas con docentes. Esto agravó la desigualdad en el acceso a la educación de los bebés, reforzando cierto silenciamiento sobre ellos en las políticas y las iniciativas para el ciclo maternal de la educación. Incluso en este contexto crítico no se logró una toma de conciencia de la la clase política sobre la necesidad urgente de poner a los pequeños en el centro de las agendas políticas. El rol de los Estados se centró en la emergencia sanitaria con medidas sociales focalizadas. Se puso en evidencia la falta de proyección, de proyectos a mediano y largo plazo en las políticas educativas, y la escasa capacidad de gestión gubernamental de un sistema educativo en contexto de crisis.

Es urgente y necesario promover la prevalencia del respeto a la dignidad humana, a través de la defensa jurídica, social y educativa de los derechos y el bienestar integral de la niñez y la adolescencia, a través de una amplia movilización social y educativa desde el nacimiento como lo establecen numerosas reglamentaciones internacionales, nacionales y provinciales.

Dada la magnitud de los problemas que ha profundizado la pandemia, y tantos otros que inauguró, y los que están por venir, es necesario que el conocimiento se produzca en cooperación entre las distintas áreas del conocimiento, para buscar garantía y ampliación de los derechos fundamentales de la niñez.

Las humanidades no solo se encargan de analizar las consecuencias, sino también de proponer activamente compromisos con el ámbito cívico y los movimientos

sociales. Que el legado de la pandemia del siglo XXI traiga mejores formas de pensar en el otro desde una perspectiva crítica, pero sobre todo solidaria, con alteridad y empatía. En síntesis, este trabajo resulta particularmente relevantes como aporte a la lectura de la vida social de las infancias y el resguardo de sus derechos en tiempos inciertos.

Referencias

ALDERSON, Priscilla. Young Children's Human Rights: a sociological analysis. **The International Journal of Children's Rights**, v.20, n. 201, 2012, p. 177-198.

ALMEIDA, Andrea; PEDERSEN, Jaina; SILVA, Jorge. Estatuto da Criança e do Adolescente: os (des)caminhos na efetivação dos direitos de crianças e adolescentes. **Emancipação**, v. 20, n. 1, pp 1-24, 2020.

ARGENTINA (1990) **Boletín Oficial Ley 23849** Recuperada el 30/03/21 de <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/0-4999/249/norma.htm>

ARGENTINA (1995) **Constitución de la Nación Argentina**. Recuperada el 20/03/21 de <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/0-4999/804/norma.htm>

ARGENTINA (2021) **Boletín Oficial Decreto 297/2020**. Recuperado el 10/04/21 de <https://www.boletinoficial.gob.ar/detalleAviso/primera/227042/20200320>

ARGENTINA (2021) **Boletín Oficial Decreto 875/2020**. Recuperado el 10/04/21 de <https://www.boletinoficial.gob.ar/detalleAviso/primera/227042/20200320>

BECK, Dahlia.; BLACK, Kerry. Redefining research relationships: two heads are better than one, **Alberta Journal of Educational Research**, v. 37, 1991, pp. 133-140.

BITTENCOURT, Fernanda. (2015). Os cabelos de Jennifer: Notas sobre participação e etnografia em contextos da 'proteção à infância'. **4tas Jornadas de Estudos sobre la Infancia**, Buenos Aires. Actas on-line, 2015, p. 320-338.

BRASIL. **Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996**. Dispõe sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: Acesso em: 17 de março de 2021.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 17 de março de 2021.

BRASIL. Lei nº 8069, de 13 de julho de 1990. **Estatuto da criança e do adolescente**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8069.htm. Acesso em: 10 jul. 2020.

CAMPBELL, Donald T. Reforms as experiments. **American Psychologist**, **American Psychological association**. Washington, v. 24, n. 4, 409–429, 1969.

CURY, Carlos R. J. A educação como desafio na ordem jurídica. In: LOPES, Elizabeth M. T.; FARIA FILHO, Luciano. M. de.; VEIGA, Cintia. G. (Org.). **500 anos de educação no Brasil**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

EISER, Christine. & JENNEY. Meriel. Measuring quality of life. **Arch Dis Child**. Apr; 92 (4), p. 348-350, 2007.

GARNIER, Pascale. The “Agency” of Children. The “Childhood Studies” Scientific and Political Project, **Education et sociétés**, vol. 36, no. 2, 2015, pp. 159-173.

LECHNER, Elsa (Ed.). **Rostos, vozes e silêncios: uma pesquisa biográfica colaborativa com imigrantes em Portugal**. Coimbra: Almedina, 2015.

LOSSO, Mariela. Childhoods, education and citizenship. **Actas de la 62 ° Conferencia Mundial de la OMEP**. Göteborg, Suecia, 2010.

LUNDY, Laura. ‘Voice’ is not enough: conceptualising Article 12 of the United Nations Convention on the Rights of the Child. **British Educational Research Journal**, vol 33, n. 6, 2007, pp. 947-942

NUSSBAUM, Martha. Y SEN, Amartya. **La Calidad de Vida**. México: Fondo de Cultura Económica, 1998.

ROSEMBERG. Fúlvia. A LBA, o Projeto Casulo e a doutrina de segurança nacional. In: FREITAS. Moysés C. de (Org.). **História Social da Infância no Brasil**. 3ed. São Paulo: Cortez Editora, 2001, v. 1, p. 141-162.

PAUTASSI, Laura. ¿Derechos o privilegios? Políticas redistributivas para la infancia en la Argentina. In: Arias, Defilfina *et.al.* **Infancias y adolescencias. Teorías y experiencias en el borde**. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas, 2003.

PIMIENTA, Selma. Pesquisa-ação crítico-colaborativa: construindo seu significado a partir de experiências com a formação docente. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 521-539, set./dez. 2005

SANTOS, Boaventura de S. **A Cruel Pedagogia do Vírus**. Coimbra: Edições Almedina, 2020,

SEN, Amartya. La salud en el desarrollo. *In*: Organ, BWH (Ed.) **La flor de la vida**. Medellín, Colombia: Universidad de Antioquia, 1999.

SCHÖN, Andrea, HAMMERMÜLLER, Erica, DI TOMMASO, Viviana. Y BAGARIA, Gabriela. La Convención sobre los Derechos del Niño en Acción: Experiencia del Hospital "Prof. Dr. Juan P. Garrahan" en la integración del enfoque de derechos en las prácticas del equipo de salud. *Pediatría práctica*. **Arch Argent Pediatr**, 113, (3), 2014.

SCHOTTEN, Paulo, et. al. Execução do PNAE: Um Contexto de Problemas Relatados Pela Mídia Brasileira. *In*: Editora Poisson. (Org.). **Tópicos em Administração**. Belo Horizonte: Poisson, 2019. (p. 16-24)

SCHWARCZ, Lilia M. **Quando acaba o século XX**. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

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

TUÑÓN, Ianina; SÁNCHEZ, María Emília. **Situación de las infancias en tiempos de cuarentena. Impacto del Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio por COVID-19 en el AMBA**. Documento de investigación. 1ª ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Educa, 2020.

TUÑÓN, Ianina (*et.al.*) Nuevos retrocesos en las oportunidades de desarrollo de la infancia y adolescencia. Tendencias antes y durante la pandemia COVID-19. Documento estadístico. **Barómetro de la Deuda Social de la Infancia**. Serie Agenda para la Equidad (2017-2025) - 1ª ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Educa, 2021.

UNICEF. **Convención de los derechos del niño**. Madrid: Comité Español UNICEF, 2006.

VASILACHIS, Irene. El aporte de la Epistemología del Sujeto Conocido al estudio cualitativo de las situaciones de pobreza, de la identidad y de las representaciones sociales", **Forum Qualitative Sozialforschung/Forum: Qualitative Social Research**, 8 (3), 2007.

VASILACHIS, Irene. “El pensamiento de Habermas a la luz de una metodología propuesta de acceso a la teoría”, **Estudios Sociológicos XV** (43), 1997.



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0)

Notas

¹ Citado en VASILACHIS, Irene. “El pensamiento de Habermas a la luz de una metodología propuesta de acceso a la teoría”, **Estudios Sociológicos XV** (43), 1997, pp.86-87.

² **Es deber de la familia, la sociedad y el Estado garantizar a los niños, niñas y adolescentes, con absoluta prioridad**, el derecho a la vida, a la salud, a la alimentación, a la educación, [...] además de ponerlos a salvo de toda forma de abandono, discriminación, explotación, violencia, crueldad y opresión. Traducción libre, la negrita nos pertenece.

³ **ASPO Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio Decreto 297/2020 ARTÍCULO 2º.**- Durante la vigencia del “aislamiento social, preventivo y obligatorio”, las personas deberán permanecer en sus residencias habituales [...]. Boletín Oficial de la República Argentina, 19/03/2020. **DISPO Distanciamiento Social Preventivo y Obligatorio Decreto 714/2020 ARTÍCULO 2º.**- DISTANCIAMIENTO SOCIAL, PREVENTIVO Y OBLIGATORIO [...] Boletín Oficial de la República Argentina, 31/08/2020.