

# Observatorio Social

“

Las transformaciones que se dan en los campos políticos, social, económico y cultural inciden en el contexto jurídico que requiere ser adecuado a los nuevos paradigmas de las relaciones familiares. En la actualidad esas transformaciones se materializan en las distintas idiosincrasias, en las diferentes identidades, pero basados en un respeto por el pluralismo y la inclusión.

*Mariana Rey Galindo*

*Familia:  
una institución en transformación*

**Ecos del Simposio**

**46**

**4 Mariana Rey Galindo (Juez Familia, Tucumán)** Abogada. Doctora en Derechos Humanos. Posgraduada en Derecho de Familia, Niñez y Adolescencia. Experta Prevención de la Violencia Doméstica. Post doctoranda en Ciencias sociales Niñez y Juventud de la Red Clacso, Flacso Argentina, CINDE - Universidad de Manizales Colombia, Colegio de la Frontera Norte México y Universidad Pontificia católica de Sao Paulo Brasil. Jueza de Familia y Sucesiones del Juzgado de Única Nominación del Centro Judicial de Monteros, provincia de Tucumán.

**8 Gabriela García Tavernier (UdeSA)** Especialista en Educación con Orientación en Gestión Educativa (Universidad de San Andrés) y Profesora de inglés. Participó del operativo de Evaluación Docente del Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires y actualmente está a cargo de la Coordinación Técnico-Educativa del Área de Extensión de la Escuela de Educación de la Universidad de San Andrés.

**12 Melina Furman (UdeSA)** Lic. en Ciencias Biológicas - UBA. M.A. en Science Education de la Universidad de Columbia, Estados Unidos. Se desempeña como Profesora Adjunta e Investigadora de la Escuela de Educación de la Universidad de San Andrés. Fundadora de la Asociación Civil Expedición Ciencia y profesora del curso sobre creatividad e innovación El Mundo de las Ideas. Es autora de libros, publicaciones académicas, materiales curriculares y artículos de divulgación científica para docentes y alumnos.

**16 Carlos Antonio Romano (Ex Juez de Familia Pcia. de BA)** Licenciado en Abogacía. Experto Internacional en Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes. Doctorando en Ciencias Jurídicas. Maestría en Derechos Humanos y Derecho Internacional Humanitario. Especialista en Mediación Internacional; en Derecho Ambiental; y en Administración de Justicia. Juez durante veintiséis años, retirado de Familia y Niñez y antes Juez del Trabajo. Embajador "Ad honorem" y Emisario Presidencial en asuntos vinculados a cuestiones de Estado respecto de la Niñez. Asesor por la delegación de Argentina ante la Comisión Especial de la Convención de La Haya.

**20 Diana Jarvis (UdeSA)** Es Magister en Gestión Educativa de la Universidad de San Andrés, Licenciada en Psicopedagogía de la Universidad del Salvador y Profesora en Enseñanza Prescolar. Actualmente se desempeña como Coordinadora del Postítulo de Actualización Académica de Buenos Aires, Santa Cruz y Chubut para la Universidad de San Andrés. Es capacitadora sobre temas de gestión educativa, la educación de las emociones, el juego, ciencias en el nivel inicial, alfabetización inicial y planificación pedagógica.

**24 Ana Nemer Pelliza** Abogada egresada de la UNC, Facultad de Derecho y Ciencias Sociales Mediadora certificado del Colegio de Escribanos de Córdoba Magister en Comercio Internacional dictado por la UNC, Facultad de Ciencias Económica.

## Editorial

En el mes de diciembre de 2015, el número 45 de Revistas del Observatorio Social, publicaba de Vanesa Waistein ... "El conjunto de transformaciones que ha experimentado la familia en el mundo occidental constituye una de las manifestaciones más importantes del cambio social contemporáneo. En pocas décadas, el modelo de familia afianzado en la inmediata posguerra, ampliamente difundido bajo el rótulo de "familia nuclear", fue cediendo espacio a una creciente diversidad de formas y estilos de vida familiares"

El editorial proponía: "El modelo de familia nuclear se constituyó en uno de los pilares de la institucionalidad en la modernidad occidental. En tal sentido descansaban en su interior una cantidad de funciones inherentes a las tareas de la crianza en las que no intervenían agentes externos a ella para garantizar el desarrollo armónico de la vida cotidiana...() en este marco, el modelo familiar aparece en el centro de dichas transformaciones ya que se encuentra en la base institucional sobre la que se apoya la estructura social reconfigurada por los cambios acontecidos."

Desde 2016, el Observatorio Social viene desarrollando la Iniciativa Familia Líquida con el objetivo de instalar en la agenda pública este debate y con ello incidir decisivamente en el diseño de las Políticas Públicas. Así con una serie de eventos que se organizaron en todas las regiones del país, a los que se convocaron académicos, magistrados, autoridades y funcionarios de gobiernos de todos los niveles, y dirigentes de organizaciones de la sociedad civil, fueron recopiladas investigaciones, trabajos, experiencias, y opiniones acerca de esas transformaciones familiares en todos los ámbitos.

En octubre de 2018, culminando la primera etapa de la iniciativa, se realizó el Simposio Familia y Políticas Públicas, Hacia un Acuerdo de Largo Plazo llevado a cabo en el Centro Cultural Kirchner, organizado por el Observatorio Social, la Universidad de San Andrés, y la Fundación Konrad Adenauer, y que consistió en siete intensas sesiones con prestigiosos panelistas cuyas ponencias expresaron líneas esenciales de desarrollos y experiencias que aportan a los objetivos de la iniciativa.

La Familia se constituye como un vehículo ineludible para canalizar esfuerzos en pos de la inclusión social. No se pretende hacer prevalecer una sola forma de familia, si no entender mejor y procurar igualdad. Las familias son entramados constituidos por los deseos e intereses de sus miembros, y el vínculo en los que prevalece el lazo de grupo en los contextos sociales en los que emergen. Se la debe tomar entonces a la Familia, como unidad de análisis y foco de políticas públicas.

Existe un desafío para las instituciones que intervienen en la ejecución de políticas sociales, en el sentido de adecuar su estructura interna, a las transformaciones sociales de las últimas décadas que presentan nuevos problemas, y que complejizan las respuestas que se deben dar desde la gestión pública.

Con estas expresiones se daba inicio a las sesiones y al debate en el Simposio.

Revistas del Observatorio convocó a panelistas que participaron en ese simposio, a ofrecer sus análisis en relación con la temática de Familia y Justicia, a la que dedicamos este número.

Av. de Mayo 1437, 4° G, (C1085ABE),  
Ciudad Autónoma de Buenos Aires  
República Argentina  
Teléfonos: (+54 11) 4384.6125 ó 4384.6128  
contacto@observatoriosocial.com.ar  
www.observatoriosocial.com.ar

Propietario  
Asociación Civil Observatorio Social  
Presidente  
Guillermo Mayer Dawson

ISSN 1667-586X

Produce en Buenos Aires  
Queda prohibida la reproducción total o parcial del contenido  
sin la previa autorización del editor. Las notas firmadas son  
responsabilidad de sus autores.

# La Familia en Siglo XXI

## Vínculos Cortos y Frágiles

✎ Mariana Rey Galindo

### ¿De qué familia hablamos cuando hablamos de familia?

El presente trabajo tiene como propósito repasar el *concepto de familia* desde el *discurso jurídico*, y los principios sobre los cuales reposa.

Se intenta invitar a la siguiente reflexión: *¿de qué familia hablamos cuando hablamos de familia?*

#### Concepto de Familia y su evolución

Ciertamente, la familia tiene origen en un hecho biológico. Así por ejemplo los lazos biológicos que unen a un niño y sus padres son innegables; esos vínculos son independientes de las formas institucionales y traducen una realidad que no pueden ignorar. Pero esos lazos que unen a cada niño con su padre o con su madre están condicionados por la cultura de cada sociedad (Kemelmager de Carlucci Aida, 2014).

Por eso el concepto jurídico de filiación, al igual que el de familia y el de matrimonio, no están dados por “su naturaleza” sino que depende de las poblaciones, las filosofías políticas, las creencias religiosas, los modos de vida, etcétera. En

la actualidad la institución de la familia es una realidad compleja.

Sostienen los autores que, no existe un concepto acabado de “familia”, pues más bien constituye un dato cultural.

Carbonnier nos enseña que la “la familia, la propiedad y el contrato son los tres pilares del orden jurídico capaces de contener, a su sombra, los sistemas económicos y políticos diversos” (Carbonnier, 1969). Por tanto aun constituyendo uno de esos pilares, lo cierto es que desde la dimensión jurídica, no pudo ser definida concreta y específicamente de “qué familia hablamos cuando hablamos de familia”. Quizás sea por ese obstáculo, que ningún Tratado Internacional o Ley Nacional contiene definiciones al respecto. En todos los casos, sostienen que es “el derecho de todo ser humano a vivir en familia” o bien “La protección Integral de la familia”, pero nunca refieren un tipo de familia determinado.

Así por ejemplo: el Art. 17 de la Convención Americana sobre Derechos Humanos señala que la familia debe ser protegida por

la sociedad y el Estado. El Art. 6 de la Declaración Americana de Derechos y Deberes del Hombre y el Art. 15 del Protocolo de San Salvador, también señalan el derecho a la protección de la familia y el Art. 4, inciso e) de la Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer (conocida como Convención de Belém do Pará), establece el derecho de las mujeres a que se respete la dignidad inherente a su persona y que se proteja a su familia. En nuestra Constitución Nacional se encuentra amparado en el Art. 14 bis, cuando garantiza la protección integral de la familia.

Mas ninguno de esos textos legales –u otros- define “qué se entiende por familia”.

Hoy en día se admite diversos tipos o modelos familiares: las matrimoniales, convivenciales, las monoparentales, las ensambladas, las nucleares, las ampliadas, las homosexuales, las heterosexuales, etcétera. Hoy ya no es auténtico referirse a “la familia”, puesto que el concepto rígido, estático y casi inmutable, dio



paso a una noción más dinámica, flexible más cambiante y plural.

En esa lógica del derecho humanizado, cabe también “el derecho que tienen niñas y niños a las medidas de protección que su condición de menor requieren por parte de su familia, de la sociedad y del Estado, reconocido en el Art. 19 de la Convención Americana, así como la igualdad de derechos para todos los hijos e hijas, tanto nacidos dentro como fuera de matrimonio”.

Entonces, desde el discurso jurídico, es que algunos autores entienden que, el concepto constitucional de familia “supone la existencia de un vínculo afectivo perdurable que diseña un proyecto autobiográfico conjunto y genera un ámbito de protección y promoción por parte de los Estados”, donde se prescinde del concepto de patrimonialidad para asociar a la familia, y tampoco se refiere a la orientación sexual de sus integrantes. En estos términos, ya en el año 1979, el Tribunal Europeo de Derechos Humanos, a partir del renombrado caso “Marckx c/Bélgica” determina con claridad que la expresión “vida familiar” contenida en el artículo 8 del Convenio de Roma, “no se limita a las relaciones fundadas en el matrimonio, sino que puede englobar otros lazos familiares de facto respecto de personas

que cohabitan fuera del matrimonio, conforme las concepciones prevalecientes en las sociedades democráticas, caracterizadas por el pluralismo, la tolerancia y el espíritu de apertura”.

#### La realidad como punto de partida

Hoy la realidad nos pone de caras a la verdad, y nos demuestra que el tipo familiar tradicional, patriarcal y matrimonializado no es el único que coexiste en la sociedad.

Ya no somos originales al afirmar que el Siglo XXI acusa el marcado cambio de la concepción de “familia”, que ha predominado hasta mediados del siglo pasado. Hoy las familias son diferentes.

Quizás recién ahora se mira la familia *como un proyecto de vida*. Probablemente sea el proyecto más importante que realicemos mientras estemos en la tierra, ya que es el único de todos nuestros proyectos terrenales que va a dejar fruto para las generaciones futuras. A pesar de eso, muy pocas personas tienen una visión clara de “la familia” más allá de una idea general de vivir felices para siempre.

Las transformaciones que se dan en los campos políticos, social, económico y cultural inciden en el contexto jurídico que

“

*Hoy la realidad nos pone de cara a la verdad, y nos demuestra que el tipo familiar tradicional, patriarcal y matrimonializado no es el único que coexiste en la sociedad.*

Mariana Rey Galindo (Juez Familia, Tucumán) Abogada. Doctora en Derechos Humanos. Posgraduada en Derecho de Familia, Niñez y Adolescencia. Experta Prevención de la Violencia Domestica. Post doctoranda en Ciencias sociales Niñez y Juventud de la Red Clacso, Flacso Argentina, CINDE - Universidad de Manizales Colombia, Colegio de la Frontera Norte México y Universidad Pontificia católica de Sao Paulo Brasil. Jueza de Familia y Sucesiones del Juzgado de Única Nominación del Centro Judicial de Monteros, provincia de Tucumán.

requiere ser adecuado a los nuevos paradigmas de las relaciones familiares. En la actualidad esas transformaciones se materializan en las distintas idiosincrasias, en las diferentes identidades, pero basados en un respeto por el pluralismo y la inclusión. Es por eso que tenemos: familias conformadas por sujetos con identidad de género diferente, con identidad cultural y religiosa desiguales, con hijos nacidos de fuentes diferentes, incluso familias desplazadas por el mundo, etc.

Entre los hechos que contribuyen al cambio, la vocación universal de proteger los derechos humanos fundamentales obra como un verdadero motor a la vez que se alza como auténtico punto de inflexión. Ciertamente no se tratan de derechos novedosos, sin embargo, es un logro altamente significativo que se erijan en la actualidad como un núcleo duro receptor de los principios esenciales de dignificación de la persona humana.

Situados en la realidad que transitamos –conocidas como etapa de la posmodernidad-, los derechos humanos (DDHH), y la protección que brindan las declaraciones y los tratados incorporados a las legislaciones internas de los países con jerarquía constitucional, subyace entonces, un acentuado postulado progresista en función de una mayor implementación de las obligaciones vinculadas a la toma de conciencia de los principios enunciados en esos documentos (DDHH).

### La relación Familia/Derecho

Considerada desde la perspectiva tradicional, la familia conecta a los individuos y a la sociedad desde los comienzos

de la vida humana y evidencian manifestaciones que la tornan caldo de cultivos a efectos de la observación y estudio desde las más diversas disciplinas. La sociológica, la antropología y el derecho –entre otras- dan cuenta de profundos análisis y desarrollos (Dreyzin de Klor, 2011).

El jurista, el legislador y el derecho no pueden soslayar los cambios sufridos en la institución familiar como realidad sociológica prejurídica o metajurídica, más allá de las voluntades encontradas que pudieren obstaculizar una reforma; ignorar las transformaciones no cambia la situación ni influye en su número, aunque opera una sintomatología refractaria a la negación de su abordaje.

El panorama de cambios en sí mismo, revela que jurídicamente, en su calidad de fenómeno social, amerita protección a fin de asegurar su estabilidad frente a la cantidad y variedad de ordenamientos existentes tanto en el orden interno como en el internacional.

En esa lógica, el legislador en tanto, afronta ante el ordenamiento interno un grave dilema, cual es conciliar las posiciones antagónicas de una sociedad que desde un ángulo pugna por la adecuación de las normas jurídicas a una realidad que considera directamente engarzada con el ejercicio de los derechos que la asisten a nivel universal, mientras que desde el otro vértice, el posicionamiento social muestra –en una considerable fracción- su intransigencia para aceptar las modificaciones legislativas que se aparten de parámetros tradicionales.

La ley funciona como un regulador social. Pero aun así, incluso hoy –por ejemplo- se muestran resistencias sociales para las adopciones de niños

por parte de parejas homosexuales; o bien, el ejercicio de los derechos de la responsabilidad parental (ex patria potestad) de personas con capacidad restringida, etc. Cabe la pregunta ¿y esos sujetos no pueden ser padres/madres? ¿Cuál sería el parámetro o la medida para “ser mejor” padre/madre que otros?

En este camino ascendente de protección, nuestro sistema legal reposa en los jurídicos básicos en las relaciones de familia: a) Protección al más débil, b) Igualdad de los sujetos, c) Autonomía de la voluntad, d) La solidaridad, e) Interés Superior del Niño, f) No dañar, g) Respeto a la identidad cultural y multiculturalismo.

### El afecto como concepto jurídico

El afecto, a diferencia del dato genético, rara vez aparece mencionado en las normas jurídicas. Así, por ejemplo, la vulgarización de las tesis científicas enraizó a la familia en casi exclusivamente con los lazos de sangre; sin embargo desde 1945 desde la caída del nacionalsocialismo, que tanto había exaltado la pureza de la sangre y de la raza, comienza a producirse una reacción muy significativa. Hoy se piensa que la educación tiene vastas posibilidades y que, en todo caso, pesa mucho más que la herencia genética (Kemelmager de Carlucci Aida, 2014).

“La familia no es solo una invisible red tejida desde los lazos sanguíneos, sino fundamentalmente, un medio educativo, que existe a condición de ser cotidianamente vivido” (Carbonnier, 1969).

Los operadores del derecho comenzaron a pensar que, en numerosas ocasiones, las relacio-

nes familiares deberían moverse más en el ámbito de la afectividad que en el de los lazos biológicos o genéticos, o en el de la regulación legal única, con lo cual hoy ya se empezó a hablar de “parentesco social afectivo”, para reflejar relaciones entre personas que, sin ser parientes, se comportan entre ellos a modo y semejanza.

Así se entiende la figura del progenitor afín, quien no siendo biológicamente el padre/madre del niño/niña, se comporta afectivamente como tal. No sustituye roles ni responsabilidades, sino que complementa y acrecienta los afectos en el seno familiar.

Otro ejemplo es “el allegado” para las personas con discapacidad o los adultos mayores, quienes no siendo sus propios familiares, se comportan como si lo fueran puesto que sus cuidados y compañías consolidan vínculos sustentados principalmente en el afecto y no en la genética.

### Algunas inferencias a modo de reflexiones

A nuestro juicio, las profundas transformaciones sociales y culturales determinan los nuevos principios del orden jurídico para la protección de los distintos modelos familiares.

La Ley y el Derecho acompañan el cambio social, y más bien, intentar solucionar problemas específicos y dar respuestas coherentes a las realidades de este Siglo XXI.

El derecho a la constitución y la protección de la familia instituye una compleja garantía, estrechamente relacionada con otros asuntos esenciales de derechos humanos y vinculados estrechamente con el derecho a la igualdad, la

solidaridad, la libertad, la responsabilidad y a la no segregación.

Principios todos esos que podrían ayudar a responder nuestro interrogante inicial y poder repensar ¿de qué familia hablamos cuando hablamos de familia? ¿Del propio modelo? ¿Del modelo que instauró el otro? ¿De la de nuestro país? ¿La de países orientales? ... ¿De cuáles? ... ¿De cuántas?

Es hora de (de)volver la mirada. Queda hecha la invitación para la reflexión del lector.

### Bibliografía

CARBONNIER, Derecho Flexible, LGDJ, Paris, 1969, pág. 155

DREYZIN DE KLOR, Adriana “Los nuevos paradigmas de familia y su reflejo en el Derecho Internacional”, *Advocatus*, Córdoba 2011, pag.60

GIL DOMINGUEZ, Andrés “EL Concepto Constitucional de Familia”, en *Derecho de Familia*, 15-31 y ss. III,2

GONZALEZ DE VINCEL, Mariela “Acerca de la lectura moral de los preceptos constitucionales que atraviesan el Derecho de Familia y el arte de juzgar”, publicado en la Obra *EL Derecho de Familia en Latinoamérica* 2, Lloveras, N., Herrera, M., Nuevo Enfoque, Córdoba, 2012, pag.95

HAYES, Ricardo Rubén Enrique, “La procedencia de la acción de daños derivados del divorcio vincular en el marco del Proyecto de Reforma del Código Civil”, Publicado en: *DFyP* 2012 (octubre), 01/11/2012, pág. 38

JAYME, E. “Identidad cultural e integración: El Derecho Internacional Privado Posmoderno – Curso General de Derecho Internacional Privado 1995” *La Haya*

KEMELMAGER DE CARLUCCI, Aida, HERRERA Marisa, LLOVERAS Nora, “Tratado de Derecho de Familia, según Código Civil y Comercial 2014”, *RubinzalCulzoni* 1º edición, 2014. Pág. 41

KEMELMAGER DE CARLUCCI, Aida, “La Familia en el Nuevo Derecho”, BsAs, *Rubinzal-Culzoni*, 2009, pág. 51 y ss

MEDINA, Graciela “Los Principios en el Derecho de Familia”. [www.gracielamedina.com/assets/Uploads/Medina-Principios-del-derecho-de-familia.pdf](http://www.gracielamedina.com/assets/Uploads/Medina-Principios-del-derecho-de-familia.pdf). Consultado el 05/06/2017



# Escuela y Familia.

## Reconocimiento: la necesidad de existencia

 Gabriela García Tavernier

**“Cuando los tiempos se vuelven hostiles a los lazos sociales, cuando se retrocede en el tiempo sin que esto señale el ejercicio de una nostalgia voluntariosa ni un conservadurismo fundamentalista, cuando la hospitalidad no se ejerce para los recién llegados, el reconocimiento se expresa con la crudeza de un imperativo, condición y sinónimo de una filiación. Y se manifiesta como una demanda que exige respuesta”**  
**Diker y Frigerio (2010), Educar: ese acto político.**

Tzvetan Todorov (2008), semiólogo y filósofo francés de origen búlgaro, en su libro *La vida en común. Ensayo de antropología general*, afirma que Rousseau es el primero en formular una nueva concepción del hombre como un ser que necesita de los otros. La innovación de Rousseau consistiría en destacar la necesidad del hombre de ser mirado, lo que él llama, la necesidad de consideración. Así, para Rousseau, la sociabilidad no sería un accidente ni una contingencia, sino la definición misma de la condición humana. En su análisis sobre el reconocimiento, Todorov recoge, de alguna manera, esta idea de Rousseau, ya que comprende que lo que distingue al ser

humano de otros seres vivos es su sensibilidad social, es decir, su facultad de ligar su afecto a seres que le son extraños, capacidad que representa la fuente de las virtudes y vicios del hombre, “de sus desdichas incesantes y de su endeble felicidad” (2008: 34).

El descubrimiento teórico de esta sensibilidad social, lo encuentra Todorov (2008) también en Adam Smith, quien habría destacado esta necesidad de “ser mirado” por los otros, y que incluso la consideraba -no una simple motivación- sino la verdad misma de otras necesidades. La utilización de esta noción aparece también en Hegel, quien, siendo admirador y lector de Rousseau y Smith, interpreta y transforma la idea de

la “consideración” de Rousseau. En lugar de mantener este concepto como un estado transitorio entre el amor por sí mismo y el amor propio, Hegel hace del mismo la característica propia de la especie humana. A esto lo llama Hegel *Anerkennung* (reconocimiento) y este es el mismo término que elige utilizar Todorov.

La necesidad de reconocimiento de otros es constitutiva del ser humano, ya que el hombre no existe antes que la sociedad y lo humano está fundado en lo interhumano: “*La realidad humana sólo puede ser social. Es necesario, por lo menos ser ‘dos’ para ser humano*” (2008: 42). Esta necesidad de los otros ya se da para el autor desde el origen mismo de



la vida. El reconocimiento es una relación presente entre aquel que mira y el otro que es mirado; en otras palabras, es la necesidad del niño de constituirse al afirmar al otro y ser reafirmado por él. Así aparecen al mismo tiempo las conciencias del otro (que debe mirarlo) y de sí mismo (aquel a quien el otro mira) y desde ese momento decisivo, el niño comprende que “*me miran, por lo tanto, yo existo*” (2008:103). Esta necesidad humana de existencia nace a continuación de nuestro nacimiento físico y sólo se apaga en la inconsciencia previa a la muerte. La mirada del padre o de la madre es el primer espejo en el cual el niño se ve; y esta mirada introduce al niño a la *existencia*, nada más y nada menos.

Todorov (2008) afirma que toda coexistencia es un reconocimiento. Éste puede ser material o inmaterial, en riquezas o en honores que impliquen o no el ejercicio del poder sobre otras personas. Asimismo, el hombre aspira al reconocimiento de manera consciente o inconsciente, poniendo en marcha mecanismos racionales o irracionales. Con respecto a estas formas, se busca captar la mirada del otro por diferentes facetas del ser: el físico, la voz, la inteligencia, el silencio. El reconocimiento alcanza todas las esferas de nuestra existencia y todos necesitamos ser reco-

nocidos en el plano profesional, en nuestras relaciones personales, en el amor y en la amistad.

Sin embargo, el reconocimiento es también una relación asimétrica, alguien otorga el reconocimiento y un otro lo recibe, pero los dos roles no son intercambiables. Así, la superioridad y la inferioridad de aquellos que participan en una interacción están dadas de antemano. Por ejemplo, el primer reconocimiento que recibe el niño viene de los seres que son jerárquicamente superiores, sus padres o tutores. Más adelante, ese papel es retomado por otras instancias a las cuales la sociedad les encarga esa función de sanción, sus maestros, profesores; empleadores, directores o jefes.

Asimismo, expresa Todorov que el reconocimiento se daría en dos etapas: primeramente le pedimos a los otros reconocer nuestra existencia -*reconocimiento* en sentido estricto- y en segundo lugar buscamos confirmar nuestro valor -proceso de *confirmación*. La confirmación sólo puede tener lugar si el reconocimiento ya se ha realizado. Esta distinción es para Todorov (2008) esencial, ya que podemos ser indiferentes a la opinión que los otros tienen de nosotros pero no podemos permanecer insensibles a una falta de reconocimiento de nuestra existencia misma.

Y de todas maneras, cualquiera que sea la forma del reconocimiento, su característica principal es que su satisfacción nunca puede ser completa o definitiva.

Afirma con convicción que “*el reconocimiento de nuestro ser y la confirmación de nuestro valor son el oxígeno de nuestra existencia*” (2008:113). Cada uno de nosotros formula un reclamo similar de reconocimiento, lo cual es imposible de satisfacer. Los otros individuos también lo solicitan, pero los otros individuos pueden estar ocupados y pueden no poder respondernos. Así, en la práctica, el reclamo se enfrenta con la indiferencia o el rechazo y una permanencia en este reclamo parecerían ser incompatible con la semejanza entre los hombres. La pregunta que se hace es “*¿cómo se maneja el fracaso del reconocimiento?*” (2008: 132).

En toda la descripción que hace del reconocimiento, el autor recupera la idea de reciprocidad. En la base de todo diálogo hay algo así como un contrato de reciprocidad, se trata de la “asignación de turnos/roles”. Esta fórmula significa, por una parte, que debemos esperar nuestro turno; y por otra, que puede existir una repartición de roles. La palabra que le dirigimos al otro testimonia nuestra presencia pero al mismo tiempo establece la suya, reconoce la discontinuidad y al

Gabriela García Tavernier (UdeSA) Especialista en Educación con Orientación en Gestión Educativa (Universidad de San Andrés) y Profesora de inglés. Participó del operativo de Evaluación Docente del Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires y actualmente está a cargo de la Coordinación Técnico-Educativa del Área de Extensión de la Escuela de Educación de la Universidad de San Andrés.

mismo tiempo la semejanza de nuestros discursos. Este ritual complejo que todos dominamos sin reflexionar sobre él, acomoda nuestras necesidades de reconocimiento a la pluralidad de los es parcial y frágil. Lo importante es que la asignación de turnos/roles debe ser reinventada y reiniciada constantemente porque la falta de diálogo en el presente no se suple con el diálogo pasado.

### La escuela como espacio de reconocimiento

Habiendo hecho esta introducción, nos adentramos ahora en la escuela pensada como espacio de reconocimiento, considerando la comunidad de personas que son parte de la misma y que hacen a la re-significación de los sentidos escolares. Fernando Onetto (2011) nos dice en su libro *La Escuela tiene sentido. Convivir con extraños: la socialización en una cultura del disenso*, que todas las personas que forman el universo escolar tienen expectativa de reconocimiento. La tienen los docentes, los directivos de la escuela y el personal de apoyo educativo; así como la tienen las familias. Podría así plantearse la significancia y las implicancias de sentirse reconocido dentro de una institución educativa en la actualidad, en el cambio del paradigma educativo y en la forma de poder llevarlo a la práctica.

El autor afirma que *“la innovación educativa esconde una demanda de reconocimiento. La mayor expectativa es la expectativa de reconocimiento”* (2011: 165), y *“los climas escolares se*

*definen por la satisfacción o no de este reconocimiento”* (Onetto, 2009 en Onetto, 2011:165). La calidad del reconocimiento de sí y de los otros que cada escuela pueda ofrecer, indicará en qué medida la institución escolar puede reformular su identidad y expresar en formas nuevas su sentido, en respuesta al desafío que su masificación generalizada le plantea.

En este sentido, aclara lo que implica *“crear un clima social de reconocimiento en el aula”* (2011: 166) diciendo que diferenciar es parte crucial del identificar, identificar es nombrar y nombrar es reconocer. Afirma que no confundir a una persona con otra es reconocerla, que cambiar el nombre puede ser entonces la expresión de una memoria que está fallando o una falta de reconocimiento, ratificando que el reconocimiento implica distinguir y diferenciar. Esta diferenciación y reconocimiento de todas las personas que forman el universo escolar: los docentes, los directivos de la escuela, el personal de apoyo educativo y las familias, podría ser un camino posible para dar respuesta a la *fragilidad de los vínculos humanos* (Bauman, 2005) en la actualidad.

### Sentido de la alianza escuela - familia

Considerando el contexto social y educativo actual, se resignifica el sentido de fortalecer la alianza escuela-familia inmersa en la sociedad de este tiempo, con las características que la atraviesan. Se podría imaginar una alianza de funcionamiento conjunto que acompañe y complementa, compartiendo

el objetivo común de propiciar y construir procesos de aprendizaje plenos en beneficio de niños y adolescentes. Pensar y acordar formas posibles de articulación y complementariedad podría pensarse como un horizonte de sentido en lo que hace a la re-significación y construcción conjunta de sentidos escolares.

En relación al alumno en lo particular, resignificar el aprendizaje en servicio y el registro del sentimiento de sentirse de utilidad a su familia y a la comunidad a la que pertenece, y de ser “protagonista” de su proceso de escolaridad. Como promoviera Dewey (1992) *“un lugar donde la propia utilidad sea el primordial objetivo en la búsqueda de conocimiento”*. Los niños y adolescentes pueden desarrollar su aprendizaje mediante la convivencia y la interacción social, adquiriendo nuevas y mejores habilidades cognitivas como proceso de impregnación a una forma de vida que priorice nuestro funcionamiento humano.

Todorov (2008) nos recuerda que *“una pluralidad de soledades no crea una sociedad”* (2008: 93), el niño nace con la necesidad de los otros y con la predisposición para establecer contacto con ellos, como diría Rousseau, *“fue concebido para ser social”* (2008: 95); entonces ¿qué mejor lugar que la escuela, en un trabajo sostenido y cuidadosamente articulado con las familias, para ejercitar un funcionamiento humano que propicie un reconocimiento desde el valor de lo singular así como el bien común como objetivo orientador? Dubet (2006) nos dice que vivimos en sociedades individualistas y sociales simultáneamente

y ambos aspectos se pueden y se deberían construir en el cotidiano escolar, junto con las familias, articulando educación y conocimiento con la formación del ciudadano (Tedesco, 2009), un horizonte de sentido que trasciende la escuela y que alberga implicancias sociales y comunitarias.

Delors (1996) afirma que el desarrollo de la *capacidad de vivir juntos* es una condición de la construcción de un orden social sustentable (Tedesco, 2009), aspecto que pareciera ser, dentro del nuevo modelo cultural, un requisito necesario como forma de fortalecimiento del papel de la socialización. El arte de vivir juntos ya no se aprende por la mera autoridad de lecciones de moral y de disciplina. El aprendizaje de la ciudadanía y la autonomía, así también como de la confianza, debería concebirse como una educación práctica por medio de actividades y responsabilidades comunes. Asimismo, para que los individuos se reconozcan como diferentes y acepten esas diferencias, es importante que admitan tener algo en común lo bastante sólido para que sus diferencias no los amenacen (Anijovich y Cappelletti, 2019).

Todorov (2008) nos diría que no es posible educar a un ser humano en el aislamiento, ya que no sería capaz de juzgar nada, ni siquiera a él mismo, *“le faltaría un espejo donde verse”* (2008: 39). *“El sí mismo social del hombre es el reconocimiento que éste obtiene de sus semejantes”* (William James en Todorov 2008: 91), reflexiones finales que abren a una direccionalidad como horizonte de posibilidad de educar en un sentido humano, que reconozca el lugar de las familias como respuesta a un intento de responder a las “expectativas de reconocimiento” en las instituciones educativas. La pregunta a hacerse en este punto sería: ¿qué implicaría reconocer a las familias? ¿Cómo llevarlo a la práctica?

En este proceso de reformulación de identidades y sentidos escolares en el nuevo contexto social y educativo, sería interesante pensar de qué manera integrar a las familias reconociendo el lugar que les corresponde, y a su vez promover formas de funcionamiento conjunto como reflejo de una alianza escuela-familia enriquecida.

### Bibliografía

- Bauman, Zygmunt (2005), *Amor Líquido: acerca de la fragilidad de los vínculos humanos*. Buenos Aires, Fondo de la Cultura Económica.
- Dewey, John (1992), *The School and Society, La Escuela y la Sociedad*. Chicago, University of Chicago.
- Dubet, Francois (2006), *El declive de la institución. Profesiones, sujetos e individuos en la modernidad*. Barcelona, Gedisa.
- Frigerio, Graciela y Diker, Gabriela (2010), *Educación: ese acto político*. Paraná (Entre Ríos), Del Estante.
- Onetto, Fernando (redactor) (2009), *Formación de Supervisores y Directores como asesores en convivencia escolar*. Cuaderno de Trabajo. Ministerio de Educación, Buenos Aires, HDIE, Xunta de Galicia.
- Onetto, Fernando (2011), *La Escuela tiene sentido. Convivir con extraños: la socialización en una cultura del disenso*. Buenos Aires, Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico.
- Tedesco, Juan Carlos (2000), *El nuevo pacto educativo; Educación, competitividad y ciudadanía*. Buenos Aires, Santillana. pp. 15-96.
- Tedesco, Juan Carlos (2009), *Educación y la sociedad del conocimiento*. Buenos Aires, Fondo de la Cultura Económica.
- Todorov, Tzvetan (2008), *La vida en común*. Buenos Aires, Taurus.
- UNESCO (1993), *La educación encierra un tesoro: informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el SXXI*, presidida por Delors, Jacques. Madrid, Santillana, Ediciones UNESCO, Segunda parte, Capítulo 4, pp. 96-109.



# Preparando a los niños y niñas para la vida

 Melina Furman

**Aprender implica ir mucho más allá de reproducir saber fáctico, declarativo o enciclopédico. Por el contrario, implica que el conocimiento pueda darnos alas para entender, pensar y transformar nuestro mundo.**

¿Cómo preparamos a nuestros hijos e hijas para que tengan una buena vida? (y aquí también vale la pregunta considerando a sobrinos, ahijadas y, por supuesto, alumnos y alumnas) ¿Qué van a necesitar aprender? ¿Qué “caja de herramientas” podemos ofrecerles? ¿Qué experiencias ayudan a encender y la chispa del aprendizaje y a sostener el deseo de aprender toda la vida?

Empecemos por el principio. ¿Qué significa para nosotros una “buena vida”? Naturalmente, las respuestas serán montones, casi tantas como familias hay. Porque esas definiciones de “buena vida” resumen bastante bien quiénes somos: hablan de nuestros valores, de nuestra visión del mundo y de nuestras expectativas para nuestros chicos.

Sin embargo, aunque no haya una definición única, seguramente muchos coincidamos en el deseo de que las futuras generaciones puedan tener una vida rica en experiencias, en afectos, en sentido. Una vida en la que puedan valer por sí mismos, mantener el deseo de

aprender encendido, encontrar pasión en lo que hacen y dejar una huella positiva en el mundo.

¿Cómo darles, entonces, una educación que los prepare para esa buena vida? ¿Qué podemos hacer en casa para contribuir a ese objetivo? Para empezar a responder esta cuestión les propongo hacer un ejercicio introspectivo.

Hagan una lista: ¿qué aprendizajes les resultaron fundamentales para su vida personal y profesional?

Suelo hacer esta pregunta ante audiencias muy diversas, y en general encuentro fuertes coincidencias en aquellos aprendizajes que la mayoría de la gente considera claves para el éxito personal y profesional. Además de los “imprescindibles” (leer, escribir, hablar, hacer operaciones matemáticas básicas), muchos señalan aprendizajes más complejos y transversales como el pensamiento crítico, la capacidad de resolver problemas, de colaborar con otros o de comunicar nuestras ideas. Otros hablan de valores como la solidaridad, la aceptación de las diferencias o

la importancia del trabajo duro. Algunos más se refieren a capacidades individuales como la iniciativa o la persistencia frente a las frustraciones. Y la lista de aprendizajes sigue. No hay modo de hacerla exhaustiva. Seguramente ustedes hayan añadido otros.

## ¿Qué vale la pena aprender hoy?

Si coincidimos en que la educación tiene que prepararnos para una buena vida, una de las preguntas más acuciantes (y muchas veces más difíciles de responder) es la de qué vale la pena que los chicos aprendan hoy. Y aquí les propongo avanzar más allá de las respuestas individuales que ensayamos en el primer ejercicio y tomar como referencia los aportes de especialistas de todo el mundo que se vienen preguntando, desde hace tiempo, sobre qué tenemos que aprender para vivir de manera plena en un mundo que en muchos sentidos es cambiante, incierto y cada vez más complejo. Un mundo vertiginoso, que



pareciera haber puesto un pie en el acelerador y en el que hay que ajustarse fuerte los cinturones.

¿Vale la pena que los chicos aprendan idiomas? ¿Que desarrollen las artes? ¿El deporte? ¿La tecnología? ¿Qué y cuánto tienen que aprender de Matemática, de Historia, de Literatura, de Biología? ¿Qué otros aprendizajes son fundamentales, más allá de los que figuran en la currícula escolar? ¿Hay aprendizajes de la currícula escolar que hoy convendría dejar de lado? ¿Cuáles y por qué?

La respuesta a estas preguntas no es única, ni mucho menos trivial. Definir lo que vale la pena aprender hoy es tema de acalorados debates porque habla de nuestros valores más profundos como individuos y como sociedad. ¿Queremos chicos que encuentren algo que los apasione? ¿Que tengan una buena cultura general? ¿Que se destaquen en algún campo? ¿Que sean creativos? ¿Que tengan hábitos de trabajo responsable y persistencia ante la frustración? ¿Que sepan trabajar en equipo? ¿Que puedan establecer buenos vínculos con los demás? ¿Que sean solidarios? ¿Todas las anteriores? ¿Solo algunas? ¿Faltan otras importantes? ¿Qué priorizamos de todo eso?

A pesar de la dificultad de llegar a una única respuesta, sin

embargo, en las últimas décadas existe un cierto consenso internacional sobre la importancia de formar ciertas capacidades clave que generan una plataforma para el pensamiento, la acción y la posibilidad de aprender toda la vida.

Estas capacidades se traducen en un “saber hacer en contexto”, que implica poder usar el conocimiento para fines relevantes para uno mismo y para los demás, en situaciones auténticas. Así, aprender implica ir mucho más allá de reproducir saber fáctico, declarativo o enciclopédico (¡digan las capitales de Europa sin repetir y sin soplar!), que se consideraba señal de una buena educación hace no tanto tiempo. Por el contrario, implica que el conocimiento pueda darnos alas para entender, pensar y transformar nuestro mundo.

Una de las fuentes inspiradoras de este consenso es el trabajo del filósofo y economista indio-bengalí Amartya Sen, que dedicó su vida a estudiar los procesos de desarrollo de las naciones, especialmente las de economías más vulnerables. Sen recibió el premio Nobel de Economía en el año 1998 y sus aportes han sido la semilla de los índices de desarrollo humano que hoy se consideran una medida de la prosperidad de los países, en tanto consideran no solo la riqueza (como el tradicional producto

“

*Definir lo que vale la pena aprender hoy es tema de acalorados debates porque habla de nuestros valores más profundos como individuos y como sociedad.*

Melina Furman (UdeSA) Lic. en Ciencias Biológicas - UBA. M.A. en Science Education de la Universidad de Columbia, Estados Unidos. Se desempeña como Profesora Adjunta e Investigadora de la Escuela de Educación de la Universidad de San Andrés. Fundadora de la Asociación Civil Expedición Ciencia y profesora del curso sobre creatividad e innovación El Mundo de las Ideas. Es autora de libros, publicaciones académicas, materiales curriculares y artículos de divulgación científica para docentes y alumnos.



*Una buena educación (...) Tiene que incluir experiencias de aprendizaje profundo, conectadas con la vida real.*

bruto per cápita) sino las condiciones de vida de la población como el acceso a la salud y a la educación, la calidad ambiental y los lazos comunitarios.

En su obra, Amartya Sen habla de la importancia fundamental del desarrollo de capacidades. Y define a las capacidades como la posibilidad de transformar los derechos civiles en libertades reales, que nos permitan alcanzar una vida que, en sus palabras, “tengamos razón para valorar”. Así, el foco de la educación deja de centrarse en los bienes (los conocimientos) y pone el acento en lo que las personas podemos hacer con ellos.

En el campo de la educación, el enfoque por capacidades ha recibido muchos nombres. Algunos, por ejemplo, hablan de las “habilidades del siglo XXI”, refiriéndose al conjunto de saberes necesarios para la participación plena en la sociedad de este siglo. Otros las describen como “capacidades de aprendizaje profundo”. Un nombre muy frecuente es el de “competencias”, que se usa en las evaluaciones internacionales como PISA, por ejemplo.

Pero más allá de cómo las llamemos (y aquí los expertos debatirán sobre los matices de cada término, pero a nuestros fines no nos importa demasiado), todas estas visiones coinciden en un punto en común: una buena educación implica mucho más que adquirir saberes fragmentados y muchas veces superficiales tradicionalmente incluidos en los programas escolares. Tiene que incluir experiencias de aprendizaje profundo, conectadas con la vida real. Y, también, aprendizajes que

habitualmente se consideraban talentos innatos (que “nos tocaban” o “no nos tocaban” en suerte en la repartija inicial) pero que hoy se sabe que pueden ser fortalecidos desde la educación, tales como la creatividad, la capacidad de comunicar nuestras ideas o la de colaborar con otros de maneras productivas.

Volvamos entonces a nuestra pregunta sobre qué vale la pena que nuestros chicos aprendan hoy: ¿cómo empezamos a armar el rompecabezas? Abrevando de los marcos anteriores y buscando una síntesis que nos ayude a organizar las ideas, les propongo que agrupemos este abanico de capacidades para la vida en cuatro grandes aprendizajes:

- Aprender a comprender: Comprender en profundidad las grandes ideas de los distintos campos del quehacer humano y construir marcos conceptuales que les den sentido y hagan posible usar ese conocimiento en situaciones auténticas.

- Aprender a pensar: Desarrollar estrategias de pensamiento crítico y creativo para la resolución de problemas, la investigación y el debate.

- Aprender a aprender: Hacer conscientes los propios procesos de aprendizaje (o, dicho en jerga educativa, “desarrollar la meta cognición”), aprender a potenciar las propias fortalezas como aprendices, ser “dueños” de nuestro propio proceso cognitivo.

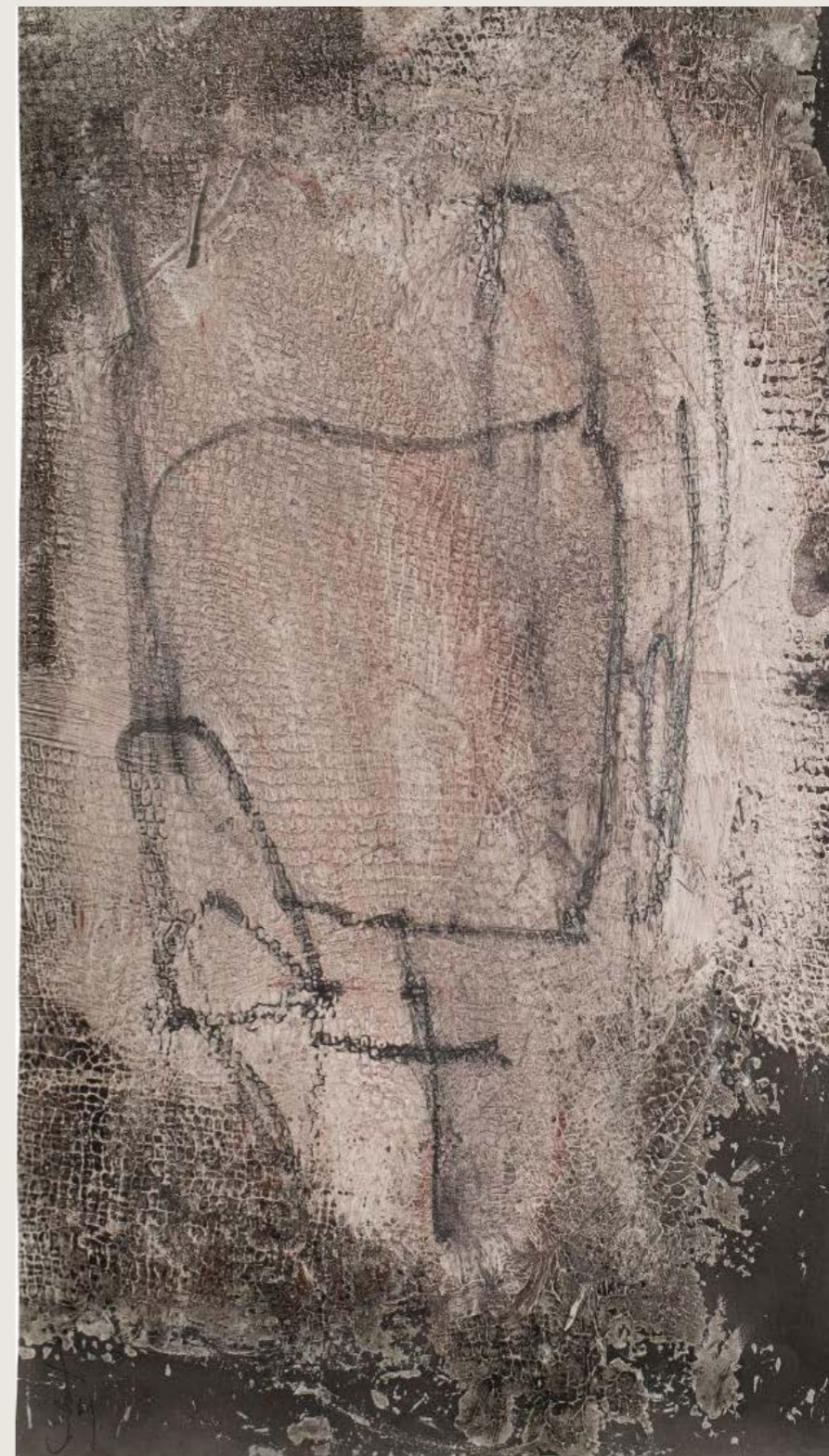
- Aprender a vivir con uno mismo y con otros: Desarrollar nuestras capacidades socioemocionales (o “habilidades blandas”) tales como la autocon-

fianza, la capacidad de atención y escucha, la persistencia, la empatía, la capacidad de colaborar con otros y la de interpretar y expresar nuestros deseos e intereses, entre muchas otras.

Esta lista no pretende ser exhaustiva, claro que no. No estoy incluyendo (al menos, no de manera explícita) ciertos aprendizajes fundamentales como la lectoescritura, la expresión artística, los valores morales o el deporte, por citar solo algunos.

Aclarado esto, creo que este marco nos da, como familias, una buena plataforma de despegue para pensar cómo acompañar a nuestros chicos en el maravilloso camino de formarse para ser protagonistas del mundo que les toca y tocará vivir. Se trata de un marco que busca ayudarnos a reflexionar sobre cualquier aprendizaje específico sobre el que nos preguntemos, sea el del chino mandarín, la esgrima, el teatro o las matemáticas avanzadas. Y para ayudarnos a tomar decisiones cotidianas sobre qué actividades hacer en casa, a qué jugar, cómo responder a sus preguntas o cómo acompañarlos en la escuela, sin perder ese gran horizonte de referencia que habla de prepararlos para esa “buena vida” que nos gustaría tanto que logren tener.

(Adaptación de un fragmento del libro Guía para criar hijos curiosos, Melina Furman, Buenos Aires, Siglo XXI, 2018).



# La familia, la niñez y la crisis

🗣️ Carlos Antonio Romano

**Un acto discriminatorio no se convierte en perverso simplemente por diferenciar al otro, sino cuando el menoscabo del otro es su objetivo. De modo que es lícito discriminar en el bien y, cuando no se lo hace, las personas y grupos vulnerables no resultan jamás equiparados.**

Un acto discriminatorio no se convierte en perverso simplemente por diferenciar al otro, sino cuando el menoscabo del otro es su objetivo. De modo que es lícito discriminar en el bien y, cuando no se lo hace, las personas y grupos vulnerables no resultan jamás equiparados.

Lejos de esto, la violencia del menoscabo en la discriminación apareja mutaciones irreversibles en la identidad de las personas y sólo excepcional y heroicamente vemos que aquellas que fueron discriminadas terminan -no obstante ello- forjadas para lo inmovible de su propia y plena identidad, para esa profundidad del ser que lo descubre siempre social, miembro digno de un conjunto.

Por cuanto las tradicionales concepciones familiares fueron violentadas, fuera por la revolución industrial, por nuevas formas

económicas, por la oficialización de fronteras o por malos gobiernos, entre otras cuestiones, resulta que la humanidad se aplicó con más cuidado a la construcción de nacionalismos. Al perderse luego el concepto macrofamiliar en el que moraba la identidad de responsabilidad colectiva hacia toda la franja infantil, se ha abandonado en estado de riesgo a niñas y niños y a la nuestra y propia niñez, así como se han incrementado los niveles de agresividad en la lucha por nuestro crecimiento. El desarrollo del hombre se convirtió y se resuelve diariamente en agrietados espacios lógicos de violencia comunitaria. Es que crecimos con la memoria genética del abandono, sin poder explicarla siquiera dentro del seno de nuestros propios hogares.

Nosotros los hombres de hoy no fuimos exclusivamen-

te desprotegidos por nuestros padres, sino que sentimos inconscientemente que eso provino de toda la humanidad.

Esa variación de identidad producto de la mayor discriminación sustentada en el menoscabo y el abandono, desvirtuó también más allá de lo biológico primario la visión paternal. Un rol exclusivo e infungible, al punto de devenir absoluto e imprescindible en definitiva, frente a la ausencia del vínculo biológico, no obstante sustituible, programado y facilitado por la convicción comunitaria tribal. Fue empeño de algunos Estados sin embargo sustituir el rol. Es que pretendieron sustituir el rol familiar y a su modo ser clanes. Luego, también, las niñas y niños abandonados pretendieron no ser padres. Los hombres pretendieron no ser niños. Sí, perdieron la niñez, el niño y los adolescentes y



el hombre se aseguró una triste ancianidad. Los retoños fueron expuestos en abandono frente al resguardo ausente que en el clan se veía previsto y asumido. Los niños fueron confundidos en la identidad que esperaban del otro, en su forma de pensar "comunitaria"; fueron internados o varias veces vulnerados por omisión. Olvidada la memoria genética del clan, el siguiente grupo, denominado mononuclear, no fue asistido desde el "Leviatán" y resultó hasta discriminado en un nuevo consorcio normativo a través de los bienes y los distintos emplazamientos sucesorios. Y ello aun cuando asomara por afecto el modelo del ensamble, o bien se intentara a través del patronazgo un sistema de promoción sin recursos genuinos. Pero de cierto, la discriminación ínsita en la injusta distribución de la riqueza, siguió ayudando a borrar identidad de roles.

Les presento al niño sin comunidad participativa, sin mamá ni papá porque el mundo ha generado mejor Derecho para sociedades comerciales y organizaciones políticas. El abandono y la confusión ya están en su memoria genética, en la creación de ficciones. Allí nacen el individualismo de hoy y la intolerancia a lo diverso, nace el concepto negatorio de la otredad como un vínculo a la discriminación

sutil y crece el ser discriminatorio en lo malo de la violencia misma, lo que reduce a la persona humana a una nada y con ello: "no te veo... no tienes vida". Por eso las convenciones internacionales sobre derechos humanos se inclinaron primero por valores, por establecer un mismo idioma normativo suprafronteras y por organizar sistemas de protección. Pero por sobre todo, junto a valores y principios, nuestros ancestros, tras la segunda guerra mundial, decidieron alinear "Perspectivas", como una forma de expresar la mirada de cada uno a lo diverso, de sentir la alteridad como una cosa misma.

Sí, hoy conocemos debidamente la perspectiva de género, y apenas entendemos la perspectiva infancia, que le da prioridad preferencial. Pero la primera que instalaron -y se recita hasta en los Preámbulos de Tratados y Constituciones- es la "perspectiva familiar". Sin esa perspectiva, cualquiera fuera la forma de la familia moderna, no podrán concretarse las demás.

Bien lo sabemos, el contacto familiar importa la posibilidad más directa y exclusiva de comunicación válida, la primera posibilidad de "ser" en la unidad de conciencia ansiada por filosofías y religiones. En su seno crecemos bajo reglas, reconociéndonos en la coexistencia, como en

“  
*Nace el concepto negatorio de la otredad como un vínculo a la discriminación sutil y crece el ser discriminatorio en lo malo de la violencia misma, lo que reduce a la persona humana a una nada y con ello: "no te veo... no tienes vida".*

Carlos Antonio Romano (Ex Juez de Familia Pcia. de BA) Licenciado en Abogacía. Experto Internacional en Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes. Doctorando en Ciencias Jurídicas. Maestría en Derechos Humanos y Derecho Internacional Humanitario. Especialista en Mediación Internacional; en Derecho Ambiental; y en Administración de Justicia. Juez durante veintiséis años, retirado de Familia y Niñez y antes Juez del Trabajo. Embajador "Ad honorem" y Emisario Presidencial en asuntos vinculados a cuestiones de Estado respecto de la Niñez. Asesor por la delegación de Argentina ante la Comisión Especial de la Convención de La Haya.

“

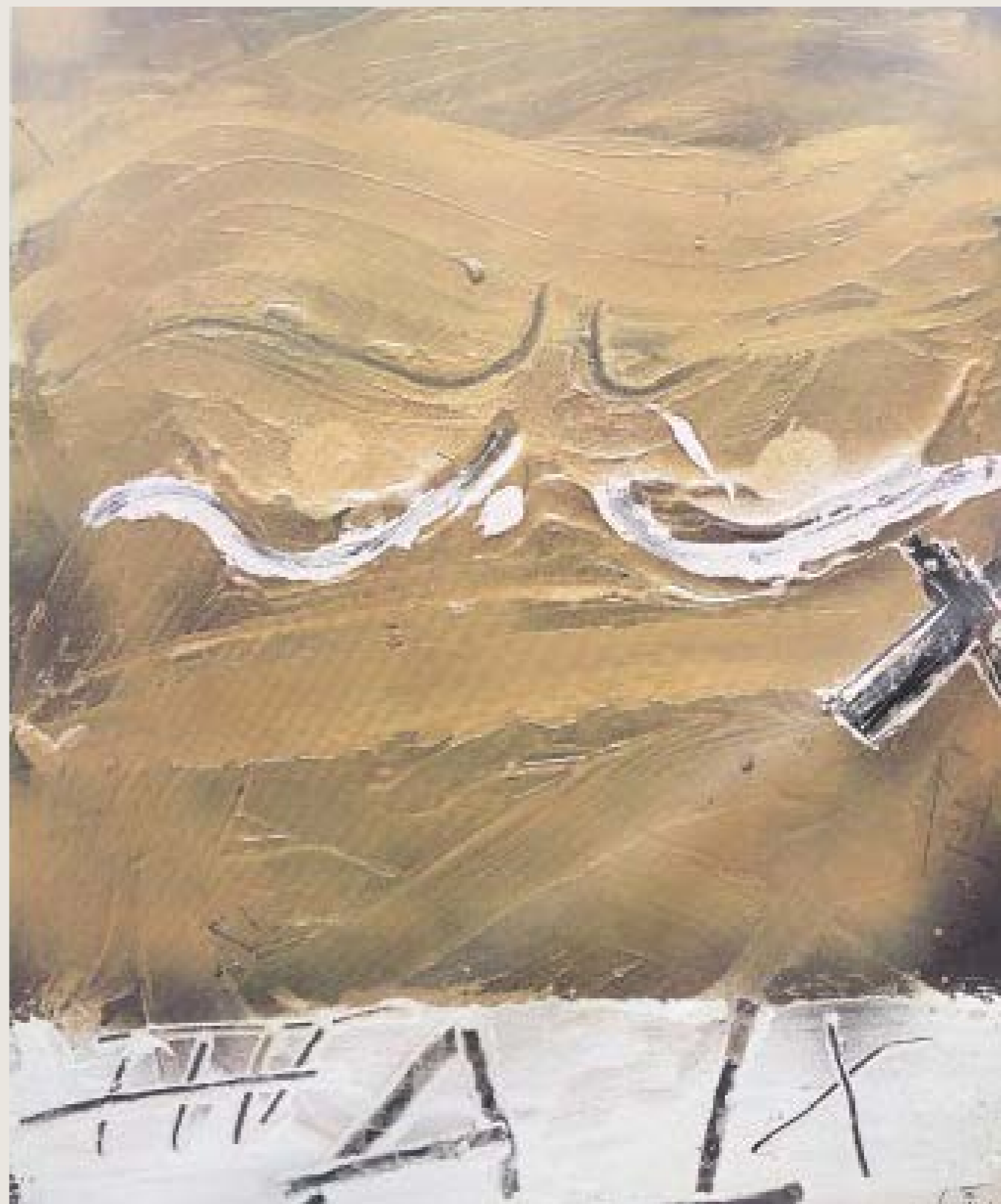
*En su seno crecemos bajo reglas, reconociéndonos en la coexistencia, como en un microcosmos de organización general; allí minuto a minuto nos socializamos y nos desarrollamos emotivamente.*

un microcosmos de organización general; allí minuto a minuto nos socializamos y nos desarrollamos emotivamente... Y sin embargo, este privilegiado lugar de tránsito en nuestra cultura, donde decimos que germina el porvenir, merece atención urgente.

Cooperación y solidaridad -en principio sus características básicas- tienden a desaparecer. La familia ya no contiene asumiendo las tensiones propias de la sociedad. Y esa incontinencia es luego nuevamente sinónimo de indefensión para sus miembros. En los tiempos de la familia extensa, la desaparición o mala distribución de alguno de los roles elementales del clan (emotivo, de producción, político, etc.) no significaban tanta desestabilización como cuando después nos alineamos a la estructura de la familia nuclear. Con su advenimiento, fueron a constituirse los padres en único sostén económico y afectivo. En un análisis continuado, desprendido de cualquier sentimiento crítico y basado sobre el diagnóstico de una realidad, se observa que la violencia del abandono comunitario sumó la agresión de pareja por ausencia de realización personal, la desinstalación personal por ausencia de pareja y comunidad. El hombre se pierde a sí mismo, a su grupo esencial y primario; y otorga después más rédito a relaciones secundarias y transitorias.

Entonces, así, la violencia aumenta en las grietas del resentimiento, la niñez resulta abandonada por el Estado disfrazado de Sociedad y luego no hay padres con responsa

bilidad, no hay abuelazgos, ni hay hermanos con fraternidad. El hombre recicla agresión, remontado a querer construir "familia nominal". Bajo estas condiciones no sé da cuenta de que -como grupo de organización participativa- lo que le dijeron de la familia ha perdido entidad, remontada ésta a una hiper-normalización compulsiva. Y terminamos siendo hombres que pretendimos no ser niños e intentando a veces cubrir desde lo adulto-céntrico, desde la mayor desnutrición emblemática social -producto de sean creativos? ¿Que tengan hábitos de trabajo responsable y que los bienes están en manos de unos pocos- la gloriosa expectativa comunitaria de maters y paters.



# Educación y Familia: Una alianza en revisión

👉 Diana Jarvis

Hoy la escuela no es la única que educa, ha perdido ese monopolio del saber y se enfrenta con el desafío de reconocer que la alianza hoy incluye y necesita a otros actores que también “hacen de escuela”.

La alianza escuela-familia es una relación (y necesidad) de entendimiento y complementariedad que favorece y enriquece el proceso de aprendizaje de los niños y los jóvenes. Este acuerdo que establecen las escuelas y las familias es fundamental porque ambos actores tienen un objetivo común que es el desarrollo de buenos aprendizajes y el bienestar integral de los niños.

Sin embargo, esta alianza, que de por sí es compleja y no puede estar ajena a los cambios y a las dificultades que se viven dentro de las escuelas y en el entorno familiar, presenta quiebres y se encuentra en permanente revisión. Por un lado, los actores del acuerdo han cambiado ¿Quién es la escuela y quiénes conforman la familia? y por el otro, no siempre coinciden ambas partes en lo que es mejor para los alumnos, o tal vez no se escuchan como para alcanzar acuerdos auténticos y consensuados.

Comenius, en el año 1630, señalaba en su *Didáctica Magna*, la necesidad de una Alianza, des-

tacando el lugar de la familia como naturalmente a cargo de la educación, pero a la vez expresando la necesidad del apoyo de “personas escogidas” que se encarguen de la educación de los hijos de muchas familias. Esta relación y necesidad de reconocimiento mutuo y complementariedad es uno de los pilares para el éxito en el proceso de aprendizaje de los niños y los jóvenes.

Como dijimos, ha cambiado o en realidad se ha ampliado el repertorio de personas escogidas que educan, y hoy la escuela no es la única que educa, ha perdido ese monopolio del saber y se enfrenta con el desafío de reconocer que la alianza hoy incluye y necesita a otros actores que también “hacen de escuela”.

Por otro lado la familia también es otra y aunque sigue siendo el conjunto de personas con la que convivimos y es responsable de nuestro bienestar ¿sabemos qué quieren para sus hijos? ¿Se lo preguntamos?

Hay mucho escrito e investigado sobre las relaciones referi-

das a las escuelas y las familias que muestran cierto alejamiento. Nora Elichiry (2005) ha investigado esta relación y describe algunas discontinuidades que se presentan en los aprendizajes cotidianos de los alumnos, cuando la escuela no comprende las necesidades de algunas familias. Esta especialista analiza los deberes escolares y los boletines como ejemplos de *micro procesos que inducen a la exclusión y resalta la necesidad de entender a la educación como un proceso de participación colectivo*.

Por otro lado Cristina Carriego (2010) describe cómo la demanda de algunas familias de contextos desfavorecidos parece haberse desplazado de lo pedagógico a lo asistencial. Y en ese marco, las escuelas, en lugar de abrir las puertas para establecer nuevas alianzas, acompañando, recibiendo sugerencias o intercambiando ideas, se relacionan con los padres sólo a efectos de cubrir necesidades materiales.

Es indudable que re establecer esta alianza no es fácil



y que se trata de una construcción permanente en la que hay que trabajar convencidos de que es positivo para la educación de los niños y jóvenes y de una sociedad más democrática.

Conocer algunos ejemplos de programas, instituciones y personas que han decidido comenzar este camino puede servir de puente para empezar a establecer nuevas alianzas.

En 1980, el Informe Coleman produjo un quiebre en la confianza que las familias tenían puestas en la escuela como agente de promoción social para sus hijos. El Informe Coleman fue el resultado de una investigación que el Gobierno de Estados Unidos le encargó a James Coleman para determinar el grado de segregación existente en las escuelas frecuentadas por distintos grupos raciales y étnicos, tomando en cuenta la relación entre rendimiento académico de los alumnos y los recursos disponibles en las escuelas. Los resultados de esta investigación, fueron contundentes: los factores que más influyen en el rendimiento educativo de los alumnos son los relacionados con el origen social, económico y cultural de los padres y el ingreso económico de las familias.

Como reacción a este Informe, surgieron inmediatamente diferentes movimientos educativos que buscaron demostrar que la escuela sí podía hacer una

diferencia. Muchísimos investigadores y educadores intentaron explicar y caracterizar a aquellas escuelas que tenían buenos resultados educativos más allá de los contextos vulnerables de donde provienen sus alumnos. Y, aunque es muy difícil ponderar la verdadera relación que pueden tener las características que definen a las escuelas eficaces, estas investigaciones permitieron mostrar que las escuelas pueden ofrecer oportunidades superadoras a todos sus alumnos.

Stoll y Finkdetallaron algunos de los indicadores que contaron con mayor consenso como para distinguir a las escuelas que podían hacer una diferencia en los aprendizajes:

- Metas claras centradas en la mejora de los aprendizajes
- Planificación consensuada
- Liderazgo participativo
- Expectativas favorables
- Compromiso de los alumnos
- Lugar y compromiso de los padres en la vida de la escuela
- Monitoreo y seguimiento de los aprendizajes
- Redes de apoyo institucional

Tomando como referencia estos indicadores de mejora, en el año 2000 la Escuela de Educación de la Universidad de San Andrés, comenzó a trabajar en un proyecto de investigación-acción, llamado Proyecto Escuelas del Futuro (PEF). Se seleccionaron diferentes escuelas que

“  
¿Quién es la escuela y quiénes conforman la familia?”

Diana Jarvis (UdeSA) Es Magister en Gestión Educativa de la Universidad de San Andrés, Licenciada en Psicopedagogía de la Universidad del Salvador y Profesora en Enseñanza Preescolar. Actualmente se desempeña como Coordinadora del Postítulo de Actualización Académica de Buenos Aires, Santa Cruz y Chubut para la Universidad de San Andrés. Es capacitadora sobre temas de gestión educativa, la educación de las emociones, el juego, ciencias en el nivel inicial, alfabetización inicial y planificación pedagógica.



*Pensar que la escuela en estos tiempos tiene que re encontrar su lugar para poder responder a las necesidades de las familias.*

recibían poblaciones de alto riesgo social para acompañarlas en la gestión institucional como en su propuesta pedagógica, adecuando y enriqueciendo los indicadores de mejora propuestos por el movimiento de escuelas eficaces.

A su vez, se llevaron adelante diferentes proyectos de lectura cotidiana y de juego, en los que se puso en evidencia la necesidad de reafirmar las alianzas con las familias para poder tener un mejor impacto en los aprendizajes de los niños. Por primera vez en la historia de las escuelas se convocaba a los padres para escucharlos en sus necesidades y contarles cómo se trabajaba en las aulas con sus hijos.

El acompañamiento a las familias como estrategia pública para mejorar la salud y educación de los niños, también se ofrece por fuera de las escuelas. Existen programas de acompañamiento a las madres llamados Visitas a las casas, que tuvieron una gran repercusión en América Latina. Comenzaron como un programa de acompañamiento a madres primerizas de contextos vulnerables en 1977 en Elmira, Nueva York. Lo realizaban desde el departamento de salud y enviaban a enfermeras a acompañar a madres primerizas en el cuidado de sus bebés. Esta política tuvo un altísimo impacto en la salud de los niños, en la salud de la madre, en el cuidado y educación que recibieron esos niños y en las posibilidades laborales de esas madres. Este modelo de acompañamiento a las familias fue posteriormente llevado adelante por educadoras que enseñaban a jugar a los niños dentro del ámbito fami-

liar (Schodt, Parr, et al 2015).

En Inglaterra, el investigador Edward Melhuish, (quien llevó adelante el EPPSE, un estudio longitudinal que siguió a 3000 niños desde los 3 a los 16 años, con el objetivo de medir el impacto de la educación en los primeros años) entiende que trabajar por el bienestar de las familias de los alumnos tiene que ser parte de todo programa que se diseñe para la educación de los niños. Es por ello que propone a las autoridades de la cámara de Bienestar Social de su país que focalicen los recursos en mejorar la vida de los niños a partir de provisión educativa universal, y de generar centros que integren educación, salud y apoyo a los padres de esos niños.

Como podemos ver, el trabajo cooperativo con las familias, aparece como una estrategia privilegiada en la educación de los niños.

Queremos cerrar con casos en el conurbano bonaerense que están trabajando por establecer puentes de encuentro con los alumnos y las familias para mejorar sus trayectorias escolares de todos los niños.

En un estudio de investigación López y Pérez (2006) describen de una manera exhaustiva el modo en que algunas escuelas de contextos vulnerables *logran resultados relativamente positivos tanto para prácticas de enseñanza y de los aprendizajes, así como también de los vínculos logrados entre los distintos actores (convivencia, redes institucionales, etc.), generando un impacto singular en lo que respecta a las trayectorias escolares de los alumnos.* (López y Pérez:99) Como parte de los

aspectos que las caracterizan, estas escuelas han podido despegarse de la “nostalgia por otras épocas” y descubrir “nuevos sentidos a su tarea” logrando resignificar la alianza entre la escuela y la familia y generando un impacto singular en las trayectorias escolares de los alumnos. Son muy significativos los relatos de los directivos de esas escuelas y su compromiso por conocer a sus alumnos, a las familias y realmente ofrecer “horizontes posibles” Duzchatsky (1999: 77).

Tal vez alguna de las enseñanzas aprendidas a lo largo de este recorrido, a fin de resignificar la alianza Escuela –familia sería:

- Respeto a todos los actores involucrados
- Necesidad de revisar estos nuevos modos de ser escuela
- Escuchar a las familias e invitarlas a participar activamente del proyecto escuela
- Pensar la escuela en su relación con las familias
- Establecer redes institucionales que ayuden en el proceso de acompañamiento en educación, salud y apoyo a los padres de esos niños.
- Conformar un espacio de reconocimiento para todos
- Tender puentes entre el hogar y la escuela para el armado de comunidades de aprendizaje.

Y pensar que la escuela en estos tiempos tiene que re encontrar su lugar para poder responder a las necesidades de las familias y promover este nuevo encuentro en una alianza más enriquecida.

## Bibliografía

Anderson, R. C., Hiebert, E. H., Scott, J. A., Wilkinson, I. G. (1985). *Becoming a Nation of Readers*. Center for the Study of Reading, Champaign, Illinois.

Carriego, C. (2010) Tesis de doctorado: Trabajo pedagógico y contextos en escuela primarias de la ciudad de Buenos Aires, Universidad de San Andrés.

Elichiry, N.; Maddoni, P.; Scavino, C. et al. (2008) *Sujetos, familias y escuelas: continuidades y discontinuidades en los aprendizajes cotidianos*. XV Jornadas de Investigación y Cuarto Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2008.

Flecha, R. & Soler, M. (2013) *Turning difficulties into possibilities: engaging Roma families and students in school through dialogic learning*, Cambridge Journal of Education, 43:4, 451-465, DOI: 10.1080/0305764X.2013.819068

Gatt, S., Ojala, M. y Soler, M. (2011) *Promoting social inclusion counting with everyone: Learning Communities and INCLUDED*, International Studies in Sociology of Education, 21:1, 33-47, DOI: 10.1080/09620214.2011.543851

Onetto, Fernando (2011), *La Escuela tiene sentido. Convivir con extraños: la socialización en una cultura del diseño*. Buenos Aires, Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico.

Hart, B., & Risley, T. R. (1995). *Meaningful differences in the everyday experience of young American children*. Baltimore: Paul H. Brookes.

INCLUD-ED (2011) *Actuaciones de éxito en las escuelas europeas*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Subdirección General de Documentación y Publicaciones.

López y Pérez (2006) *La alianza escuela-familia en los bordes de lo escolar en el gran Buenos Aires*; ESTUDIOS FRONTERIZOS, VOL. 7, NÚM. 13, ENERO-JUNIO 2006, pp 95.121

Melhuish, EC, Belsky, J (2010) "Evaluating SureStart in England", In: J Oates (ed.) *Early Childhood in Focus: Supporting Parenting*. Milton Keynes: Open University.

Stoll, L. y Fink, D (1999) *Para cambiar nuestras escuelas, reunir eficacia y mejora*. Barcelona: Octaedro

Schodt, S; Parr, J. Araujo, M.C.; Rubio-Codina, M. (2015) *Measuring the Quality of Home-Visiting Services A Review of the Literature*. Inter-American Development Bank. Social Protection and Health Division. VI. Series. IDB-TN-881



# El silencio favorece el abuso intrafamiliar

🗨️ Ana Nemer Pelliza

**“Somos culpables de muchos errores y faltas, pero nuestro mayor delito es abandonar a los niños...” Gabriela Mistral.**

Uno de los traumas más difícil de superar de un ser humano es el abuso sufrido dentro del hogar y por un miembro de la familia, es por ello que debemos llegar a tiempo para salvarlos, antes de que sea tarde. En palabras de Gabriela Mistral *“Somos culpables de muchos errores y faltas, pero nuestro mayor delito es abandonar a los niños... Muchas cosas pueden esperar. El niño NO. Ahora es el momento en que sus huesos se forman, su sangre se constituye y sus sentidos se desarrollan... No le podemos contestar mañana, su nombre es HOY...”* es por ello que es tan importante hablar sobre este tema no solo en las instituciones, sino en todo los lugares en los que los niños se encuentren. La problemática aun no se soluciona, y es más, el problema se incrementa aun más en cuanto nos alejamos de los centros urbanos observándose que en las zonas rurales en donde está muy lejos el accionar del Estado, el drama se hace presente de forma cotidiana naturalizándose la violencia. El

problema también se incrementa con el hacinamiento de las zonas urbanas en las llamadas Villas de emergencia y en los cuales en una misma vivienda viven varias familias durmiendo todos en una misma habitación, sumando también el abuso de las drogas y del alcohol, generando un panorama desalentador y desolador.

Un avance se produjo el año 2018 en la cual se modificó el Código Penal en el cual se estableció que el abuso de menores es de instancia pública, es decir, basta la denuncia de cualquier particular para que el Estado deba actuar sin que deba mantenerse la denuncia por parte de los progenitores y de oficio. Esto es muy importante ya que antes se desestimaban las denuncias cuando (generalmente) la madre no mantenía la denuncia, ya que ella era tanto cómplice y/o víctima de esta situación. Destacamos la importancia de la denuncia por parte de los educadores y los del área de salud, quienes tienen mayor posibilidad de tomar conocimiento de estos hechos a la

hora de determinar y lograr sacar del ambiente abusivo a los menores. Pero el problema es aún más complejo, ya que un factor no menos importante entra en juego incrementando las dificultades del esclarecimiento o la decisión de salir del ambiente violento. Generalmente el abusador es el que les da sustento económico al entorno familiar, y la detención y puesta a disposición de la justicia equivale a que la familia no poder subsistir económicamente. Esto conlleva a la complicidad y al silencio del entorno a lo que se suma el desinterés de los funcionarios públicos de investigar y hacer cesar esta situación.

Siguiendo un trabajo presentado por la Universidad Católica de Colombia en el cual realizaron un análisis comparativo entre los casos de violencia de pareja que sucedía en Colombia, España, Argentina, Chile y México desde el 2010 al 2017 determinaron que este tipo de violencia se refleja como un patrón de conductas sistemáticas, que se prolongan en el tiempo mostrando el poder



que ejerce el agresor sobre los agredidos y vulnerados demostrando la intención de daño que imparte reflejada en la violencia física, psicológica y sexual impartida. Las consecuencias de la violencia intrafamiliar no solo se reflejan en el individuo, el cual arrastra de por vida el trauma sufrido (ya que puede producir trastornos postraumáticos) sino que esta situación produce ansiedades, depresiones, incremento del riesgo de cometer suicidios o de abusos de estupefacientes sino también en el costo económico que produce al sistema de salud pública. Este costo no solo es para atender a la/s víctima/s sino a su entorno, a sus hijos y a los familiares más cercanos que se sienten responsables de no haber ayudado a tiempo a salir de esa situación a sus afectos. Es por ello que es fundamental la intervención del Estado con métodos preventivos para evitar o para lograr hacer cesar el estado de indefensión de las víctimas proporcionando herramientas no solo legales y psicológicas, sino, posibilidad de salida laboral y sostenimiento económico para darles una verdadera “chance” a las víctimas. Una mujer autosuficiente económicamente es una mujer empoderada y con menor

posibilidad de sometimiento a una parejas violenta, esto sumado a la importancia de la autoestima y a la autovaloración fijando las bases de una pareja en el respeto mutuo, la igualdad de derechos y responsabilidades compartidas hacen lo que el Código Civil y Comercial establece “un proyecto de vida en común”. Con respecto a los niños, el derecho también avanzó al respecto y el nuevo Código mencionado establece los derechos de los niños incluso a decidir sobre su cuerpo, sobre los hijos que tuviere incluso en la posibilidad de tener abogados propio llamados abogados del niño. Comparativamente con el Código de Vélez Sarsfield vemos como han cambiado las cosas, hace 30 años atrás los niños eran considerados de propiedad de sus padres, por ende la violencia física para “educar” a los menores era una constante utilizándose distintos elementos de castigos corporales como cintos y varas, todo esto aceptados y permitidos socialmente incluso por la ley que hablaba de “razonabilidad suficiente” en el uso de la violencia con fin educativo. Estos paradigmas aprendidos se siguen transmitiendo y repitiendo en los deferentes núcleos familiares y sobre todo en los de

“

*Un avance se produjo el año 2018 en la cual se modificó el Código Penal en el cual se estableció que el abuso de menores es de instancia pública.*

Ana Nemer Pelliza Abogada egresada de la UNC, Facultad de Derecho y Ciencias Sociales Mediadora certificado del Colegio de Escribano de Córdoba Magister en Comercio Internacional dictado por la UNC, Facultad de Ciencias Económica.

“

*Hoy la realidad nos pone de cara a la verdad, y nos demuestra que el tipo familiar tradicional, patriarcal y matrimonializado no es el único que coexiste en la sociedad.*

bajos recursos, los cuales descargan sus frustraciones en los menores del grupo y el entorno social mira para otro lado.

Con respecto al tema de la violencia sexual, un problema que no solo no se habla sino que se oculta y produce daños los cuales marcan de por vida a la víctima. Lamentablemente en Argentina no hay índices oficiales de denuncias de abusos infantiles ni observatorios sociales que hagan un seguimiento para hacer una investigación científica de esta problemática, los cuales ayudarían a tener un panorama de la realidad y, en base a ella, se podría realizar políticas públicas que tiendan a resguardar a los menores. Una de las formas en que se puede actuar y llegar antes es a través de capacitaciones a los docentes para que sepan el procedimiento a seguir en caso de tomar conocimiento del abuso y las consecuencias de su inacción. Al mismo tiempo, es fundamental que el poder público actúe. Muchas veces cuando fuimos a dar charlas a escuelas y colegios los docentes nos dijeron que al tomar conocimiento de abuso de un menor por indicios muy fuertes que les hacía presumir el abuso (el lenguaje de adulto sobre las partes sexuales de los menores o la sobre estimulación al observar a menores de 5 años masturbándose en clase), la frustración que sentían ya que cumplimentaban en hacer la denuncia pero ella quedaba en la nada y solo que el menor sea retirado de ese establecimiento

por parte de los adultos de la familia, impidiendo así su posibilidad de salir de ese entorno y que se ponga fin al abuso sufrido. La actuación del Estado es fundamental y con la celeridad que el caso amerita, ya que la vida y la salud del menor están en juego y debe ser resguardado. A esto se debería sumar verdaderas campañas de concientización sobre el abuso infantil ya que un niño advertido es un niño que tiene una chance de poder contar lo que le pasa. En definitiva debería haber una “tolerancia cero al abuso intrafamiliar” que produzca la actuación de los distintos mecanismos públicos para poder sacar a tiempo al menor del entorno violento, castigar al culpable y resguardar a la familia. Terminando manifestamos que en cuestión de abuso intrafamiliar hay una gran ausencia de acción y el Estado Argentino está en deuda con la sociedad. La posibilidad de crear una sociedad más sana depende de su accionar, el momento es hoy y la urgencia de esta problemática no se debe hacer esperar ya que una víctima de abuso intrafamiliar rescatada y restablecida produce efecto en cadena en la futura familia que forme así como también en la construcción de una sociedad sin violencia.



“

*En Argentina no hay índices oficiales de denuncias de abusos infantiles ni observatorios sociales que hagan un seguimiento para hacer una investigación científica de esta problemática.*





Observatorio **Social**

[www.observatoriosocial.com.ar](http://www.observatoriosocial.com.ar)