

MODOS ACTUALES DE RELACIONES ENTRE LOS GÉNEROS Y SUS EFECTOS EN LA SALUD INTEGRAL EN ADOLESCENTES ESCOLARIZADOS DE LAS CIUDADES DE BUENOS AIRES Y DE LA PLATA. TERCERA PARTE

CURRENT RELATIONSHIPS BETWEEN GENDERS AND THEIR EFFECTS ON INTEGRAL HEALTH IN SCHOOLED TEENAGERS IN THE CITIES OF BUENOS AIRES AND LA PLATA. THIRD PART

Tajer, D.; Reid, G.; Cuadra, M. E.; Lavarello, M. L.; Saavedra, L. ¹

RESUMEN

En el presente escrito se presentan los avances en el proceso de investigación enmarcado en el proyecto UBACyT 2020-2024 "Modos actuales de relaciones entre los géneros en adolescentes escolarizados y sus efectos en la salud integral en adolescentes escolarizados de las Ciudades de Buenos Aires y de La Plata". Se incluyen las modificaciones metodológicas, los resultados principales de las entrevistas realizadas a Informantes Clave y los primeros emergentes del campo realizado a través de dispositivos de indagación a adolescentes en dos escuelas secundarias de la Ciudad de Buenos Aires, una de gestión pública y una de gestión privada. Esto último se organiza en función de los siguientes ejes de indagación: identidades generizadas, modos de relación intra e intergéneros y salud mental. Se incluye el eje salud mental como eje de indagación emergente durante la pandemia por COVID-19.

Palabras Clave:

Adolescencias, Salud Integral, Salud Mental, Géneros.

ABSTRACT

This paper presents the progress made in the research process within the UBACyT 2020-2024 project "Current modes of relationships between genders in schooled adolescents and their effects on integral health adolescents in the Cities of Buenos Aires and La Plata". These are the methodological adjustments, the main results of the interviews with key informants and the interviews carried out with Key Informants and the first emergence of the field, which were fieldwork carried out through group inquiry devices with adolescents in two secondary schools in the city of Buenos Aires, one public and one private. The latter is organized according to the following axes of inquiry: gendered identities, modes of intra and intergender relationships, and mental health. The mental health axis is included as an emerging axis of investigation during the pandemic by COVID-19.

Keywords:

Adolescents, Comprehensive Health, Mental Health, Gender.

¹Universidad de Buenos Aires (UBA), Facultad de Psicología, Instituto de Investigaciones, Cátedra Introducción a los Estudios de Género. Email: dtajer@psi.uba.ar

Introducción

En el presente escrito se historiza el proceso de investigación enmarcado en el proyecto UBACyT 2020-2024 “Modos actuales de relaciones entre los géneros en adolescentes escolarizados y sus efectos en la salud integral en adolescentes escolarizados de las Ciudades de Buenos Aires y de La Plata” y los avances realizados en el trabajo de campo, presentando el primer nivel de análisis de los datos surgidos en los dispositivos grupales (N=8) con adolescentes realizados en dos de las escuelas participantes del estudio. Dicha investigación se vio atravesada por la situación de pandemia y pos pandemia por lo cual, en primer término, se organiza la presentación de distintos momentos del proceso de investigación. En segundo término, se presentan los principales hallazgos de los dispositivos de indagación grupal realizados sobre los ejes: identidades generizadas, modos de relación intra e intergéneros y salud mental.

La pregunta, hipótesis y objetivos de la investigación surgidos de los antecedentes de investigaciones y de extensión universitaria del mismo equipo se vieron modificados por los acontecimientos y transformaciones de la vida social a partir de la situación de emergencia socio-sanitaria por COVID-19 con la consecuente conmoción de las realidades y situaciones de las comunidades educativas. En este sentido, la decisión metodológica adoptada por la investigación acción participativa (IAP) para el proyecto actual fue una estrategia sensible a las transformaciones en el escenario social, que permitió adecuar la exploración en el trabajo de campo e investigación.

Desde el momento de escritura y acreditación al desarrollo actual del proyecto, guardan continuidad las líneas de indagación sobre cómo juegan entre los adolescentes los cuidados de la salud y cuáles las posibilidades de alojamiento intergeneracional e institucional de los malestares que toman expresión en el ámbito educativo. Por otro lado, los emergentes que motivaron la investigación vinculados a los sufrimientos y conflictos entre géneros relacionados con situaciones abusivas fueron desplazados por emergentes en la salud mental como efecto y/o a partir de su visibilización por haber atravesado la pandemia. A su vez, el tiempo en que se desarrolla el proyecto, que extendió el período de investigación en dos años, permite ampliar la mirada no sólo sobre los efectos subjetivos o sufrimiento psíquico, sino también sobre los modos o posibilidades de afrontar y elaborar catástrofes sociales.

Metodología

Este proyecto se enmarca dentro del paradigma cualitativo e incorpora como método la Investigación Acción Participativa (IAP) desde una concepción dialéctica y dinámica de la realidad (Ahumada, Antón y Peccinetti, 2012). Para ello la participación de sujetos sociales es condición indispensable, que en esta indagación comprende a adolescentes que asisten a escuelas secundarias en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA) y en la Ciudad de La Plata, integrantes del plantel docente, equipos de orientación escolar y directivos de las instituciones educativas seleccionadas e informantes clave en función de lo que interesa indagar

(Montero, 2006). Se destaca la decisión metodológica no sólo por la diversidad y multiplicidad de miradas desde las que se produce información, sino también porque ha resultado una estrategia sumamente sensible a captar transformaciones en las dinámicas de las comunidades educativas así como insistencias de aspectos de la vida institucional en la conmoción provocada por la pandemia de COVID-19. Este diseño ha ofrecido la plasticidad requerida por la coyuntura de crisis sanitaria, al permitir diseñar los dispositivos de indagación de acuerdo a las posibilidades e intereses de los investigadores y participantes, como ha sido la inclusión en el estudio como eje distinguido la indagación de la salud mental adolescente.

Las herramientas para la recolección de datos se construyen en el intercambio con las instituciones educativas, pudiendo variar los diseños específicos según su singularidad. De este modo, se realizaron entrevistas semiestructuradas a informantes clave (en adelante IC) definidos en cada establecimiento –integrantes de centros de estudiantes, integrantes del EOE¹, asesores educativos, autoridades, entre otros– y a especialistas en adolescencias, con quienes se accede a una primera aproximación a la realidad institucional. En base a la información obtenida de los IC se construyeron los guiones para los dispositivos grupales de indagación. Hasta el momento se han realizado entrevistas a IC (N=5), semiestructuradas (N=8) y dispositivos grupales (N=8). Estos últimos se focalizan en la constitución de grupos con estudiantes de tercero y quinto año, que pueden consentir su participación de acuerdo a la edad y su autonomía progresiva, y que brindan en el intercambio con el equipo –particularmente respecto al momento en que se vio interrumpida la presencia en la escuela por pandemia–, experiencias múltiples y distintas entre lo que se indaga y la realidad misma sobre la que se actúa (Ander-Egg, 2003).

Los devenires de la ola verde en las escuelas

Los devenires de la ola verde en pos de la conquista de la ampliación de derechos sexuales y reproductivos marcó agenda propositiva dentro de un proyecto colectivo de transformación de la sociedad que en las escuelas permitió la expresión de conflictos y desafíos en los modos de relacionarse entre géneros y generaciones². Se produjo un despliegue colectivo de diversos reclamos y exigencias, que en las escuelas tomó forma en torno al “No es no”, la implementación de la Ley Nro. 26.150 de Educación Sexual Integral (ESI), la creación de comisiones de género y diversidad en centros de estudiantes, la elaboración de protocolos para situaciones de violencia de género, así como espacios de-constructivos de las masculinidades hegemónicas, entre otras acciones, que situaron a los estudiantes secundarios con un rol protagónico en la vi-

¹Equipo de Orientación Escolar

²La Campaña Nacional por el Derecho al Aborto Legal Seguro y Gratuito, la masividad nacional e internacional del movimiento #NiUnaMenos, la mayor visibilidad de existenciarios trans y expresiones de la diversidad sexual, son acontecimientos que conmueven a nuestra sociedad y en particular a la población adolescente mayormente desde el año 2017.

sibilización de las problemáticas de género en el ámbito educativo (Tajer, dir. 2020; Tajer, Lavarello, Cuadra, et al, 2020). Las experiencias de investigación sobre salud adolescente en el ámbito educativo, la participación en actividades desplegadas por las instituciones en el marco de la implementación de la ESI e intervenciones institucionales a partir de la emergencia de malestares entre los géneros por las que fue convocado el equipo en el período 2017-2020 permiten tomar contacto con inquietudes y sensibilidades de los estudiantes respecto a las desigualdades y violencias de género, así como su interés en temáticas ligadas a diversidad identitaria y al ejercicio de la sexualidad. Se pudieron conocer distintas acciones -como las ya mencionadas en el plano de la organización estudiantil- así como la problematización sobre la práctica del consentimiento o la “responsabilidad afectiva” en los vínculos sexo-afectivos que surgían como invenciones para la transformación de las desigualdades genéricas (Tajer dir., 2020; Tajer, Lavarello, Cuadra, et al, 2020; Faur, 2019).

A partir de las circunstancias extraordinarias de la emergencia socio-sanitaria, la pregunta e hipótesis cobran nuevos sentidos. Este acontecimiento complejiza, resignifica y configura nuevos problemas e interrogantes respecto a la particularidad que imprime en las dinámicas de las relaciones genéricas en estudio. Las exigencias, interpelación a la comunidad educativa y participación estudiantil se ven modificadas. A los objetivos planteados de identificar y analizar los modos de relación entre los géneros en adolescentes escolarizados y sus efectos en la salud integral y los alojamientos de la comunidad educativa frente a los modos actuales de relación entre adolescentes, se agrega el conocer los modos de hacer institucionales ante la expresión de nuevos emergentes a partir de atravesar la pandemia y pos pandemia³. Les profesionales entrevistadas en calidad de IC expresaron no tener mucha información o conocer que estaba ocurriendo y surgieron inquietudes por los efectos que la emergencia socio-sanitaria podría producir en el entramado social y, específicamente, en las escuelas, las familias y en las vidas de los adolescentes. Consultadas respecto a cómo observan a partir de sus prácticas institucionales y comunitarias en el sector público o clínicas en el sector privado las realidades de los adolescentes, cobran visibilidad diferencias respecto a la socialización durante la pandemia “(...)en los sectores populares se siguió en el barrio (...) Entonces ahí la sociabilidad no se cortó tanto” (IC5). Asimismo, el acceso a la continuidad pedagógica a través del uso de las TIC⁴ evidencia las desigualdades entre adolescentes de diferentes sectores sociales. Una IC expresó que las instituciones educativas no pudieron dar respuesta en la primera parte del año y/o ofrecer espacios de tramitación de lo que estaba pasando. En convergencia con ello, les integrantes de un centro de estudiantes expresaron “*fijarnos en cómo nos afecta a nosotros, a nuestra cabeza. Cómo nos afecta estar aislados. Faltó acompañamiento en este tema de la salud, no se como llamarla, psíquica,*

mental” (Centro de estudiantes Escuela Pública La Plata -en adelante CE1). La misma especialista refuerza esta idea al manifestar que “*La escuela no se piensa como un espacio que pueda tomar una parte de la responsabilidad en la construcción de prácticas de cuidado, en el marco de la pandemia concretamente (...) no te organizó charlas para la familias de las escuelas para pensar el sufrimiento de los pibes en este contexto. Nadie lo hizo, nadie. El nivel de invisibilidad de los pibes es magno*” (IC2) (Tajer, et al, 2021). Les estudiantes compartieron sus vivencias y preocupaciones respecto a cómo les atravesó la pandemia, así como a la participación en estrategias escolares durante el ASPO a través de la organización de delegadas por curso “*la mayoría de nosotros no sabíamos cuándo teníamos que dormir. Yo tuve patrones de sueño que se desvirtuaron una banda. Los primeros meses dormía tres o cuatro horas por día porque no entendía nada (risas)*”; “*lo cierto es que la actividad del centro se redujo un montón(...) teníamos que tener algún tipo de contacto con los pibes. No solo por nosotros que teníamos que tener presencia como centro de estudiantes, sino por ellos que estaban en la misma que nosotros*”; “*llegaba un punto en el que, el pibe que no se conectaba al zoom porque no tenía micrófono o lo que fuere, o no tenía ganas y se aisló*”; “*la verdad que es un montón no tener contacto con un profesor, con un preceptor, con un compañero. Y es como que te va cambiando*” (CE1).

Les especialistas se interrogaron por cuáles podrían ser los efectos de la falta de encuentros entre adolescentes y señalaron tensiones en las relaciones intergeneracionales “*(...) malestar con los adultos, el tener que estar todo el día con adultos y todos en la misma casa en los sectores medios (...) nunca habían estado tantas horas con sus padres. En los sectores populares (...) son espacios muy chicos con mucha gente*” (IC5) (Tajer et al, 2021). Los relatos de les IC muestran la heterogeneidad presente en las familias e instituciones en su posibilidad de alojar las problemáticas o sufrimiento psíquico de los adolescentes, en tanto les adultes también se veían implicados en sostenerse subjetivamente. Una de las profesionales entrevistadas señala las diferencias entre generaciones en el modo de vivenciar la pandemia, en tanto les adultes “*nos refugiamos en lo que ya teníamos fijo. Eso te permite como agarrarte mejor, entonces nos ponemos locos de trabajo, nos encerramos en los zooms, no sé. Pero para los adolescentes y los jóvenes es durísimo. No sé cuándo nos vamos a dar cuenta de lo que está significando, cómo se va a procesar*”. Según su mirada, a la incertidumbre sobre el futuro por la conmoción del estado de excepción por pandemia, en los jóvenes se agregarían las exigencias sociales respecto a tomar decisiones sobre el futuro en relación a educación, trabajo, así como sobre su sexualidad, afectos y familia (Tajer et al, 2021).

La situación de pandemia marcó un cambio abrupto en la vida social, que en el ámbito escolar desplazó los emergentes que motivaron la investigación vinculados a los conflictos, desafíos y sueños respecto a modos de relacionarse más igualitarios entre los géneros “*...creo que el hecho de la pandemia centró la atención en eso, en la pandemia en sí, y no hubo tanta actividad en ese punto*”; “*creo que*

³En este escrito se utiliza el formato cursiva para distinguir las palabras o frases extraídas de los discursos de los estudiantes, EOE, autoridades escolares e informantes claves entrevistadas.

⁴Tecnologías de la Información y de las Comunicaciones

sabríamos manejarlo bastante bien digamos, porque tenemos herramientas (...) todos los pibes son conscientes de que si les pasa algo pueden recurrir a nosotros". Asimismo reflexionan sobre las posibilidades de respuesta institucional frente a las violencias de género –entre ellas las digitales– y las situaciones de escrache *"el tema del escrache banalizado es un bajón (...) me parece que es una herramienta muy delicada y hay que apoyarla con la conciencia que hay que usarla"* (CE1). En el intercambio con el equipo manifiestan que han quedado algunos debates interrumpidos y/o se han reconfigurando los problemas en nuevas coordenadas a partir de los efectos de virtualización y falta de encuentros entre adolescentes.

Las formas de relación entre los géneros y la salud mental en las adolescencias como emergentes institucionales

Paulatinamente la vuelta a la presencialidad permite reestablecer el contacto con las instituciones educativas participantes del estudio y se configura una segunda etapa de trabajo de campo, donde se realizan entrevistas a integrantes del centro de estudiantes de la escuela de gestión pública de CABA (en adelante CE2), integrantes de EOE y autoridades de tres de las instituciones participantes (N=7). En convergencia con lo relevado en La Plata, los jóvenes, al ser consultados por la salud adolescente, centraron sus respuestas en las estrategias por sostener las redes de apoyo entre pares y los efectos de la pandemia en la salud mental. Comparten cómo se vieron modificados los vínculos entre pares, al encontrarse o reencontrarse primero bajo la modalidad de burbujas y luego, de manera plena. En primer lugar, surgió la relevancia de la virtualidad como canal de organización política, de producción y sostenimiento de vínculos y de la escolaridad en un momento social de restricción en los encuentros cuerpo a cuerpo. Asimismo, señalaron que durante el periodo de ASPO se vieron extendidas prácticas que calificaron como de falta de responsabilidad afectiva –por ejemplo, expresada en el *ghosteo*⁵–, conducta que con la presencialidad en las instituciones educativas se vería matizada. Sin embargo señalaron como efecto de la pandemia un modo de estar con el otro sin tomarlo en consideración *"Creo que quedó muy instalado y muy naturalizado todo esto, el hecho de no pensar tanto en el otro sino como que está bien, pensemos cada uno en uno mismo"*. (CE2). Según esta observación la virtualidad parece haber permitido la proliferación de estas conductas que implican el "desaparecer" sin dar explicaciones.

De este modo, se comenzó a prestar atención a modos de reproducción de violencias en el uso de las redes. Desde su mirada ocurría una "regresión" donde volvían a suceder cuestiones que daban por saldadas, se reiteraban situaciones abusivas en las nuevas camadas, como la toma o la difusión entre varones de fotos íntimas de compañeras sin su consentimiento. A su vez, los jóvenes integrantes del centro, directivos y EOE de la Escuela Pública de CABA hicieron referencia a la modificación en la participación de

⁵Utilizan este término para referirse a una práctica usual que consiste en desistir de una comunicación y/o vínculo con una persona sin ningún tipo de advertencia.

los varones en espacios donde –previo a la pandemia y al movimiento No es No en las escuelas secundarias– tenían mayor injerencia. En una de las escuelas, los estudiantes refirieron al miedo que tendrían algunos jóvenes a participar y poder ser escrachados o cancelados. Sin embargo, como se mencionara anteriormente, la participación de los varones en el momento de mayor movilización de la ola verde era considerable e iba teniendo un lugar en la agenda de género la creación de espacios de varones y espacios mixtos de trabajo sobre las masculinidades hegemónicas (Tajer dir., 2020). En palabras de los estudiantes de los últimos años, todo lo referido a la deconstrucción de la masculinidad quedó "inconcluso" y los más chiques se sienten interpelados por otras temáticas. Ello nos invita a pensar que la virtualidad también trajo aparejados nuevos desafíos para el establecimiento de marcos éticos en los modos de relacionarse.

Ambos centros de estudiantes puntúan la necesidad de informarse e intercambiar experiencias y opiniones sobre la salud mental en la adolescencia. Esto también impuso cierto grado de reformulación de los objetivos de las instituciones escolares, donde se abrió o profundizó –según el caso– la mirada sobre la escuela como institución en la cual los jóvenes transitan su adolescencia y la necesidad de ese tránsito en términos de bienestar. Fue ejemplo de ello, la búsqueda de tramitación del malestar de los estudiantes de los últimos años por la imposibilidad de realizar rituales de graduación y pasaje a una nueva etapa en una de las instituciones participantes, donde promovieron actividades en conjunto entre jóvenes, docentes y autoridades. De distintas maneras, algunas instituciones pudieron asumir el rol de cuidado durante este periodo. Y en su ejercicio la potencia de alojar la participación adolescente, en instituciones en las cuales la rutina y los hábitos, parecían prescindir de ella. Se evidenció que las escuelas que cuentan con una mayor participación, particularmente de los jóvenes, pudieron generar andamiajes más sólidos para sostenerse fuera de los establecimientos y realizar agendas propositivas con la vuelta a la presencialidad.

Los equipos de dirección y EOE refirieron ser demandados respecto a la salud mental de los estudiantes durante el ASPO y especialmente en la vuelta a la presencialidad en problemáticas vinculadas a consumos problemáticos, angustia, trastornos del sueño, ansiedad, autolesiones, incomodidad con el propio cuerpo, en los vínculos entre pares y en los vínculos familiares, duelos, etc., por lo cual en algunos casos fue necesario articular con el sistema de salud –se mencionaron los CeSACs– para el acompañamiento requerido (Tajer, et. al. 2022). Asimismo manifestaron su preocupación respecto a la medicalización del malestar como una respuesta extendida. Se observa que la visibilización de la salud mental como un aspecto fundamental de la salud integral se vuelve un campo de disputa de sentidos y de prácticas en las instituciones educativas. La pandemia, pensada como catástrofe social, permitió que (re)emergiera una mirada sobre la salud colectiva y la reflexión sobre la producción social de cuidados (Tajer, 2020; Lavarello, 2023), donde las instituciones educativas pueden ocupar un rol desde la corresponsabilidad y parti-

cipación en la comunidad educativa, incluyen les estudiantes de acuerdo a su autonomía progresiva. Este modo de pensar los cuidados disputa el pensamiento hegemónico en salud que psicopatologiza, medicaliza y judicializa el malestar sobrante (Bleichmar, 2008). Algunas instituciones se muestran atentas a esta disputa y avanzan en lógicas del cuidado, incorporando desafíos en torno a la salud mental en la comunidad educativa, relativizando la idea de una escuela cuyo único rol sería facilitar aprendizajes desde una lógica academicista. Puede observarse en ese intento dificultades relativas a miradas adultocéntricas, que en su afán de dar respuestas y contener a les estudiantes no se muestran permeables a escuchar o dialogan sólo entre adultos de les chiques y no con ellos o, por el contrario, instituciones donde les adultos escuchan y reconocen el lugar protagónico de les estudiantes aunque con dificultad en sostener la necesaria asimetría entre generaciones.

Lo acontecido en los dispositivos grupales de indagación: resultados preliminares

A continuación se presentan los resultados preliminares y los emergentes respectivos a los siguientes ejes de indagación: identidades generizadas, modos de relación intra e intergéneros y salud mental. Como se anticipó previamente, al momento de la presentación de este escrito, se realizaron dispositivos de indagación grupales con estudiantes de 3° y 5° años pertenecientes a 2 escuelas secundarias de la Ciudad de Buenos Aires (una de gestión pública y otra de gestión privada). La numerosidad social compuesta por les participantes en los dispositivos grupales (N=8) fue 140 estudiantes.

Sobre las Identidades generizadas

En este eje se buscó indagar los sentidos y representaciones de les adolescentes respecto a: la Ley de Educación Sexual Integral; el uso del lenguaje inclusivo y las situaciones de discriminación ligadas a identidad de género.

Como primer observable podemos ubicar que la mayoría de les estudiantes conocen la Ley de Educación Sexual Integral, a excepción de uno de los grupos de escuela privada de 3° año que refirieron no conocer la Ley pero sí pudieron armar sentidos referentes al objetivo de la misma. Sus experiencias con la ESI pueden agruparse en dos líneas de sentido: cuáles son sus objetivos y cómo se implementa. Refieren que es para *“informarse”, “saber más”,* y que la misma no solo está relacionada con las relaciones sexuales sino que tiene un objetivo más amplio: *“No sé, me refiero desde los métodos anticonceptivos hasta hablar directamente sobre sexo literalmente. Yo creo que abarca todo lo que tiene que ver con nuestra sociedad”* (3° Esc. Priv.). En esta línea mencionan temas de discriminación, alimentación, hasta RCP. Algunas valoran las jornadas de ESI puesto que pueden acceder a información *“más amplia que la que te dan tus papás”* (Grupo 5° Esc. Priv.), enfatizando en la importancia de la información brindada por profesionales y ubicando que en algunos casos hablar con sus familias sobre estos temas les da vergüenza. Asimismo, ubican que esta forma de acceso a la información a través de profesionales y especialistas en la temática

“es como la que nos ayuda a crecer y desarrollarnos en la sociedad” (3° Esc. Priv.). También refieren como objetivo *“evitar el embarazo en menores”* (3° Esc. Pública), idea que el mismo grupo pone en discusión fundamentalmente por la concepción de que la ESI es *“más amplia”*.

Respecto a su implementación, la mayoría coincide en no haber tenido ESI en la primaria y cuando sí la tuvieron se dividían en varones y mujeres, quedando los grupos de mujeres ligados a la menstruación. Algunas conocieron la ESI en séptimo grado. Uno de los grupos refiere haber conocido la ESI a través del debate por el derecho a la interrupción del embarazo suscitado en el año 2018. Otras, conocerla a través del debate entre familias que no querían que sus hijos tengan ESI. La mayoría coincide en que no se implementa del todo, ubicando como privilegio al acceso de información y piensan que debería estar más presente. Les estudiantes de quinto refieren que las jornadas de ESI en la primaria eran *“peores”* y que con los años fueron *“mejorando”*, puesto que antes estaban ligadas a la prevención de ITS y embarazos, reduciéndose al uso de preservativo. Respecto a los métodos anticonceptivos, refieren que si bien los nombran no los explican: *“A mi me han quedado millones de dudas sobre las pastillas. Hay un montón de cosas que no se hablan. Todos los temas abordados son muy por arriba”* (3° Esc. Pública). Se evidencia en sus narrativas que el tipo y calidad de información que reciben queda sujeto a cada docente y su respectiva formación. En uno de los grupos indagados refieren que las charlas de ESI en la actualidad parecieran no condecirse con los cambios socio-históricos: *“nos dió clases de ESI una profesora que nos dijo que éramos muy chicos como para decir nuestra orientación sexual, o sea que, si yo me consideraba bisexual era muy chica como para considerarlo. Pero si me consideraba hetero estaba bien, por lo menos hasta que sea más grande y pueda considerar que me gusten las mujeres o personas de mi mismo sexo”* (3° Esc. Pública). Respecto al uso del lenguaje inclusivo, se indagó si es importante para ellos y si piensan que para alguien puede ser importante. La mayoría de les estudiantes no usa este tipo de lenguaje; algunas mencionan que *“les cuesta”* o que es un tema *“controversial”*. Respecto a su importancia, hay sentidos disímiles; a algunas no les parece importante. La mayoría a quienes no les parece importante refieren que hay muchas formas *“mejores”* para incluir, por ejemplo el uso de lenguaje de señas, la incorporación de rampas o el sistema braille. Algunas estudiantes discuten con esta idea ubicando la diferencia entre esas formas de inclusión, ligando la rampa o el sistema braille a *“cosas a largo plazo”* y el uso del lenguaje inclusivo en el *“día a día”*. Una minoría refiere que el uso del lenguaje inclusivo queda sujeto a lo que cada quien decida.

Muchas coinciden en que, pese a la decisión de cada quien de utilizarlo, es importante respetar si alguien se lo pide, sobre todo si es un amigo. En esta línea mencionan la empatía como un valor importante. En sus palabras: *“sí creo que es importante si una persona te pide que lo hagas respetar su identidad porque a nadie le gustaría que se refieran a uno mismo con un pronombre o cosas que lo hacen sentir incómodo”* (5° Esc. Priv.). Algunas mencionan la importan-

cia del uso del lenguaje inclusivo, fundamentalmente por cuestiones ligadas a la identidad: *“más en un país como el que vivimos, con tantas cuestiones de identidad”* (5° Esc. Priv.). También mencionan que en el curso al que asisten hay una compañera no binarie y que les parece importante nombrarle con lenguaje inclusivo.

Por su parte, algunos debaten con la idea de que las palabras no son importantes, refiriendo que pueden significar algo más que para otros no. En este sentido, una de las estudiantes ubica que no solo es importante para personas que no se identifican con ninguno de los dos géneros, sino que también *“es un lenguaje inclusivo para no dejar solo en el general el hombre, es terrible! es horrible que te digan chico cuando sos chica y te...te... se dirijan a una multitud que puede ser tipo 70 pibas y 2 pibes... y te van a decir ‘chicos’. es horrible!”* (3° Esc. Priv.). En este sentido en otro de los grupos se propone cambiar la palabra *“el hombre”* por *“el humano”*. Por último, algunos ubican una diferencia entre no usarlo y estar en contra.

En el último punto de este eje se indagó si conocían situaciones de discriminación ligadas a la identidad de género. Con sus matices, en ambas instituciones -tanto de gestión pública como privada-, emergieron situaciones de discriminación ligadas a no respetar pronombres ni identidad de personas no cis. En este sentido, todos los grupos identificaron estas situaciones fundamentalmente ligadas a identidades trans y personas con orientaciones sexuales no heterosexuales. En uno de los grupos emergió la situación de un compañero trans al cual otros compañeros y profesores no le respetaban los pronombres, realizaban comentarios *“transfóbicos”* o lo excluían de espacios deportivos como el fútbol. Destacan que circulaban comentarios como: *“muchas personas salieron con el comentario de ‘Ay, bueno, yo puedo decir que me identifico con un helicóptero o con un animal’”* (5° Esc. Priv.). Destacan que eran situaciones cotidianas y que era notorio que la persona estaba sufriendo. Respecto a discriminación a identidades trans, en ambas instituciones aparece la práctica de docentes y/o preceptores de no respetar los pronombres elegidos debido a que no tenían el cambio del DNI. En esta línea mencionan que este tipo de situaciones *“atrasan”* y agregan: *“(...) somos parte de la generación que hizo que se genere un cambio. Y no estoy diciendo que todos los jóvenes ahora tienen que coincidir con los nuevos ideales, pero a lo que voy es que si la sociedad...ya generaciones grande están bastante en contra de estas ideas, y además hay cierta parte de los jóvenes que también, no se recuerda que quizás en algún momento los adultos también fueron jóvenes y aplicaron ciertas otras cosas nuevas y que no se adapta la sociedad a eso.”* (5° Esc. Priv.). Una de las entrevistadas abona a esta idea agregando al debate la concepción de derechos: *“Y aparte se trata mucho de esto como una opinión, cuando el derecho de alguien de definir su identidad no es una opinión”* (5° Esc. Priv.). Se desprende que algunos estudiantes sostienen discursos ligados a valores contrarios a la discriminación, sin embargo en acciones siguen sosteniendo prácticas desiguales o excluyentes. Otra situación emergente son las inscripciones del baño no binario, el cual *“está lleno (escrito) de ‘pelotudo de mierda’, está todo*

roto, todo ensuciado. Lo están clausurando, justo al baño no binario” (3° Esc. Pública).

En otro de los grupos relataron escenas de personas trans como objeto de burla, donde les docentes siguen nombrando a un compañero varón trans con el nombre anterior o con pronombres femeninos. Asimismo relatan la viralización de un video donde una compañera no binarie estaba siendo atacada y burlada por compañeros, quienes le trataban en femenino. También refieren comentarios discriminatorios que suelen escuchar como *“que todas las mujeres que no se depilan son re putas”* (3° Esc. Priv.) o que suelen ver esvásticas dibujadas en la escuela.

Por último, algunos ubican que la discriminación sucede a través de chistes, resaltando que antes quizás podía pasar desapercibido y ahora -pese a que a veces cuesta señalarlo porque quienes realizan ese tipo de burlas son amigos- incomoda. En esta línea reflexionan: *“las cosas como que son medio raras ahora, porque, bueno, cuando yo era chica, era como que súper normalizado burlarse de todo. 2018, 2019, 2020 era un año donde era todo políticamente correcto entre comillas. Ahora como que está volviendo el normalizar las cosas”* (3° Esc. Priv.).

Incluyeron en sus relatos situaciones por fuera de la institución. Conocen a un chico trans de otra escuela que quienes más acompañaron fueron preceptores que recién ingresaban a la escuela. También traen el ejemplo de una compañera de hockey de una de las estudiantes, quien es una chica trans y que *“todo el año pasado entrenaba con nosotras pero no podía jugar en (...) si no estaba en la lista, porque la asociación permitía solo varones o mujeres.”* (5° Esc. Priv.). Asimismo traen dos situaciones de exclusión por orientación sexual a amigas lesbianas y/o bisexuales de las cuales a una se le ha impedido el ingreso a una escuela católica y a otra les padres/madres no la dejan verse con su novia.

Al consultarles cómo resuelven estas situaciones de discriminación o a quiénes recurren algunos mencionan la ESI como modo de *“ayuda”*, ya que permite *“concientizar”*; también refieren que si escuchan a alguien realizar algún comentario discriminatorio *“incentivo al resto a pararlo”* (5° Esc. Priv.); también referencian al Consejo de convivencia al cual, si bien desconocen cómo se elige a sus integrantes, pueden remitirse para plantear este tipo de cuestiones; refieren que también se puede hablar con alguna amiga cercano, con las familias, con alguna psicóloga o tutores. Respecto a recurrir a adultos algunos mencionan que aunque avisen a tutores o a cualquier *“superior”* no suelen hacer mucho o intervienen de modos que consideran infructuosos como cambiar de turno a les adolescentes que ejercieron algún tipo de discriminación: *“porque tal vez la misma persona que rompe el baño no binario, lo va seguir haciendo por la mañana o por la tarde”* (3° Esc. Pública). En uno de los grupos destacan el papel del Centro de Estudiantes. Otro grupo plantea su disconformidad respecto a la falta de estrategias de les directivos para afrontar estas situaciones. En sus palabras: *“Igual algo que no estoy de acuerdo. Nos pasa, no sé si todo el tiempo, pero, nos preguntan para nosotros cuál es la solución como si nosotras tuviéramos las herramientas para tratar estos temas. O*

sea, yo contra el director que tiene 30 años más que yo. Gente con experiencia que por eso parece que está donde está. Es decir que a veces resulta medio pesado: ¿y vos qué harías? y yo te digo lo que hago pero yo tengo 15 años” (3° Esc. Pública).

Para finalizar este eje, destacamos una de las narrativas que surgió en uno de los grupos que pareciera estar anudada a esta sensación que apareció de que son “*tiempos raros*”: “*todos estamos a tiempo de retractarnos con cosas que hicimos y también de pedir perdón por haber hecho ciertas cosas que no estuvieron buenas ni que fueron buenas para las personas que necesitaban algo de nosotros*” (5° Esc. Priv.). Quizás pueda inferirse que dicha rareza refiere a situaciones ético-políticas que, como sujetos en formación, se les presentan dilemáticas.

Sobre los modos de relación intra e intergéneros

Este eje buscó indagar los modos de relación entre adolescentes, qué hacen en su tiempo libre y cómo impacta el género en los modos de vinculación. Asimismo, por lo expuesto anteriormente, también se buscó indagar cómo eran los modos de relacionarse en la pandemia y al regreso a la presencialidad, dos aspectos que se expondrán en este apartado.

Una de las primeras cuestiones que se observó es que aunque tomará diferentes matices, a todes la pandemia les afectó y sin duda cambiaron los modos de relacionarse. Algunos de los sentidos que aparecieron respecto al impacto de la pandemia fueron: “*muy fuerte*” “*complicada*” “*fue raro*” “*era un horror*” “*era muy pesado*” “*Yo siento que la pandemia, además de enfermarte con el covid, te enfermabas mentalmente*” (5° Esc. Priv.)

En concordancia con lo expresado por los Centros de Estudiantes durante la pandemia, en los dispositivos grupales mencionaron como principal sostén en pandemia el grupo de pares, con quienes se encontraban virtualmente de diversas maneras: jugaron juegos virtuales, videollamadas, zoom de cumpleaños. Asimismo, señalaron que generaron nuevos vínculos que luego se disolvieron al retorno a la presencialidad o viceversa, es decir, se disolvieron vínculos que tenían en la presencialidad al momento de la pandemia. En articulación con esto, la mayoría de les adolescentes cambiaron sus grupos de amigos en tiempos de pandemia y pospandemia. En algunos grupos se vinculó esto a los pasajes de ciclo primaria a secundaria o cambios de orientación escolar estando impedida la posibilidad de verse por fuera de su aula.

Respecto a los cambios en los modos de relacionarse durante la pandemia, uno de los varones ubicó que hablaba mucho más con sus amigas mujeres que con sus amigos varones, ya que con ellas podía compartir lo que le pasaba. En uno de los grupos se despliega la idea que la pandemia “*generó un ambiente más de apertura hacia hablar sobre los sentimientos*” (5° Esc. Priv.). Por otro lado, algunos varones se sentían más cómodos hablando entre varones: “*me sentía más cómodo hablando con un varón de algunas cosas que con una chica, o es más común entre los varones hacer determinados chistes, que en las chicas que están más deconstruidas, y los chicos hacen*

ciertos chistes cuando no están las chicas, y cuando están todos juntos mezclados no se hacen”; “*no porque nosotros pensemos eso que estamos diciendo, sino porque simplemente quedó como un chiste entre hombres, porque si hay una persona que no es del grupo de amigos, no lo vamos a hacer, es un pacto que tenemos entre nosotros*” (5° Esc. Priv.). En conversación con ello, una estudiante menciona lo que le pasó con los varones: “*(...) me pasaba mucho de dejar pasar ciertos chistes que hacían, que yo también replicaba (...) las dejaba pasar para quizás caerles bien, o para ser copada, y después en la pandemia me empecé a dar cuenta porque uno hace una introspección terrible porque está delante de un espejo todo el día, y siento que ahora no dejo pasar estas cosas*” (5° Esc. Priv.).

Al ser indagados respecto a cómo fue el regreso a la presencialidad, aparecieron diversos sentidos. Algunos refirieron que fue “*caótico*” debido a la organización que variaba cotidianamente. También mencionaron que fue “*raro*”, “*super shokeante*”, “*estábamos pero no nos tocábamos, había cierta distancia*” (5° Esc. Priv.), “*hermoso*”, “*épico*” (5° Esc. Pública). Asimismo apareció la idea que era una “*incertidumbre constante*”; “*tal vez estamos distintos*”; “*yo tengo una amiga que por ejemplo nos juntábamos casi todos los días y de la nada no la pude ver un montón de meses seguidos y fue como raro (...) como si no fuera real.*” y agrega: “*La primera cosa que me dijo cuando me vio después de tanto tiempo: ¡Ay éstas tan petisa!*” (5° Esc. Priv.). Les estudiantes rememoran en los dispositivos grupales sus reencuentros con múltiples afectos; a las expresiones dichas verbalmente se agrega todo lo que dicen corporalmente, se abrazan, se tiran besos a distancia, representan en el espacio las burbujas, el desconcierto ante los cambios corporales que marcaban el paso del tiempo y su desarrollo. También transmiten la extrañeza que vivenciaron al volver a habitar el espacio común “*porque el colegio olía raro. A limpio*” (5° Esc. Priv.), así como las formas en que con voz alta les señalaban “*LA DISTANCIA CORPORAL!! por el miedo a contagiarte: te veían tocándote con alguien y te decían tipo: la distancia!*” (5° Esc. Priv.). Asimismo, fue un tema que se compartió en los grupos de 3° año, la vivencia particular que significó para ellos la vuelta a la presencialidad, dado que el paso a la secundaria fue a través de las pantallas “*O sea a mi me pasó que, yo estaba en la primaria y conversaba con mis pares en el colegio, salía, podía hacer un montón de actividades y de la nada era.. yo (representa que piensa) empezamos la secundaria, era todos mails y grupos de whats app, de instagram, como que las redes sociales se volvieron la única forma de conectar.*” (3° Esc. Priv.), algunos nombran ese paso como “*el salto que pasó sin prepararse bien*” (3° Esc. Pública). El pasaje de la virtualidad a la presencialidad produjo diversas afectaciones: “*Muy difícil, como volver a tener las habilidades de socializar como se hacía antes porque en un año entero que no se veía a nadie*”; por último una frase cobró mucha adhesión en uno de los grupos: “*era como que la batería social se nos acababa*” (3° Esc. Priv.); cuestión que resulta muy sugerente para pensar la disponibilidad libidinal de enlace a otre, el lugar de las TIC y el ensimismamiento durante el aislamiento.

Sobre la salud mental adolescente

En este eje emergente del trabajo de campo se buscó explorar diferentes aspectos vinculados a la salud mental, como ser significaciones respecto a sus alcances, qué cuestiones les producen malestar, qué consideran apoyos a la hora de atravesar malestares o un padecimiento y propuestas para abordarla.

En ambos estudiantados, la institución escolar es considerada como un ámbito con efectos en la salud mental. Al consultarles por cuestiones que les generan preocupación, en la escuela de gestión pública se hizo mención a la economía *“que la cantina aumente \$20 todas las semanas”* (3° Esc. Pública), y en ambas se mencionó la sobre exigencia académica y las presiones que experimentan. Reconocen una demanda por cumplir con los contenidos, que opera produciendo malestar por dos cuestiones: 1) no sienten que haya interés en que se produzca un aprendizaje significativo de los temas *“Que el programa no sea algo tan estricto, que nosotros aprendamos sea prioridad antes que completar el programa”* (5° Esc. Priv.) *“No puede ser que sea la única forma de enseñar durante los cinco años. Me enseñan igual ahora que cuando estaba en primer año”* (5° Esc. Pública). 2) la minimización por parte de las personas adultas de dicha sobre exigencia, sobre la cual hicieron especial hincapié quienes iniciaron la escuela secundaria con la pandemia: *“ahora que estamos con todas estas fechas de pruebas, lo hablábamos con nuestra profesora como que estábamos abombadas y decía ‘bueno chicas esto es el secundario’...mucho acompañamiento no hubo, fue como un golpe de realidad”* (3° Esc. Priv.).

En los quintos años, tanto en la escuela pública como en la privada, mencionaron la preocupación por el cierre de ciclo en la secundaria y el paso a la universidad. Especialmente en escuela privada, ese paso a la universidad se da por sentado, sólo se preguntan cómo va a ser: *“Me da incertidumbre el año que viene. Nos llevamos muchas materias y no se como es ir a un lugar nuevo, donde con quien vamos a estar”* (5° Esc. Pública), *“La entrada a la universidad, los exámenes de ingreso y esas cosas (...) que te queden materias de más y entonces no puedas ingresar a la facultad, o no puedas ingresar a la facultad porque no pasas el examen de ingreso y cómo de repente todo el plan que tenías se derrumba y digas ‘ahora qué hago?’”* (5° Esc. Priv.) Los miedos al futuro se expresan de distintas maneras y hacen pensar que adquieren particularidades vinculadas a sus trayectorias de vida atravesadas por la pandemia.

Es relevante mencionar que el período temporal ampliado en el que se realizan los dispositivos grupales de indagación permitió, como se fue incluyendo en otros apartados, el relevar malestares específicos vinculados al inicio o cierre de etapa atravesado por la pandemia: *“justo cuando empezabas una nueva etapa del secundario y a relacionarte con personas nuevas fue interrumpido y entonces, ahora no es que te cuesta más, pero cambia, es distinto... claro, porque yo por ejemplo en la pandemia, me la pasaba onda, online y conociendo gente virtualmente”, “yo creo que también en lo que es ser más independientes, porque siento que cuando vas a la secundaria ya estás tendiendo a no dependen mucho de tus papás, de alguien que te*

cuide y cosas así y entonces, entramos y ya volvemos a estar en nuestra casa dos años y estamos constantemente dependiendo, bah no sé si constantemente dependiendo, pero digo: seguíamos dependiendo igual que en otros años en vez de poder como que empezar a conocer el mundo de nuestro alrededor por nosotros” (3° Esc. Priv.). De lo expresado por les adolescentes, surgen las dificultades encontradas en el desarrollo de la autonomía progresiva en un momento social en el cual los cuerpos se replegaron como estrategia de cuidado colectivo a la vez que procesos propios de las adolescencias se vieron obstaculizados. Esto abre la pregunta por las especificidades que los cuidados colectivos deben involucrar en un abordaje integral e interseccional de la salud mental.

Otras líneas de sentido permiten inferir afectos ligados a tramitaciones de lo vivido en los dispositivos con los quintos años, surgió la diferenciación entre preocupación y bronca por los efectos del ASPO en sus vidas: *“Me da bronca haberme perdido dos años de la secundaria. Ahora tengo que empezar la facultad y me perdí de un montón de cosas”* (5° Esc. Pública). Asimismo, en otro grupo, señalaron efectos del ASPO con los cuales lidiar en la actualidad: *“Con respecto a la pandemia, para mí, hasta hoy en día tuvo consecuencias porque a mí hoy me cuesta mucho más concentrarme (...) yo me siento a leer un texto y me distraigo todo el tiempo y eso antes de la pandemia no me pasaba. Al estar encerrado y no poder salir, no tenías una motivación para levantarte, encima te llovían trabajos, clases, entonces era como que todo te tiraba para abajo”* (5° Esc. Priv.).

Les estudiantes mencionaron situaciones en las cuales se encontraron con acciones por parte de docentes o directivos que permitieron comenzar un trabajo de elaboración obturado por la pandemia: *“Siento que las personas que vivimos duelos de familiares en la pandemia nos recontra costó, por lo menos a mí. Falleció mi abuela de cáncer de páncreas y yo la primera vez que lo pude hablar fue con un profesor, en una clase, me puse a llorar y todo. Hasta el día de hoy me emociona, porque siento que el tema del duelo cuesta un montón cuando estás encerrado, porque no puedes hablar con nadie más que con tus familiares y el entorno, la familia está toda triste, entonces cuesta mucho salir de ese lugar”* (5° Esc. Priv.). En otro grupo mencionaron que la escuela comienza a ser un lugar en el cual poder hablar o pedir ayuda cuando se sienten mal y lo nombran como una *“progresión”*⁶.

Retomando la idea de la escuela como escenario del cuidado de la salud mental, otro de los actores mencionados fueron las familias. Hay grupos que dieron cuenta de lo valioso del apoyo del familiar a la hora de atravesar padecimientos, especialmente durante la pandemia. Asimismo, remarcaron las dificultades que las personas encargadas de la crianza encontraron para brindar ese apoyo –debido a la minimización del malestar, por el intento de acompañar con estrategias que resultaron inadecuadas, hasta la op-

⁶¿Cuántos sentidos porta esta expresión torcida, de equívoco, de sentires profundos, de ambigüedades que pueden ser dichas como salen en el calorcito de la compañía de compañeres y equipo que reflexiona?

ción por el silencio— y reconocieron cómo la vulnerabilidad atravesó a todos: *“Entonces creo que ellos no sabían cómo ayudarnos a nosotros porque, entre que nosotros nos cerrábamos en nosotros mismos y ellos tenían problemas que ni nos contaban, porque eran cosas que quizás ellos sentían que no nos tenían que contar, hicieron que se genere ese quilombo”* (5° Esc. Priv.). También señalaron cómo lo intergeneracional juega a la hora de encontrar el apoyo que reconocen como necesario para su bienestar: *“yo siento que también, lo de minimizar, es porque en cierto punto los padres no saben cómo encarar el tema(...) aprenden las cosas como vienen, y medio que en su adolescencia no le daban pelota a esas cosas porque ni tiempo tenían sus padres de darse cuenta de eso, entonces ni se lo decían, pero como nosotros sí estamos intentando mostrar algo que sí pasa, capaz que los padres no están tan abiertos a verlo”* (5° Esc. Priv.).

De lo relevado hasta el momento, se puede señalar la demanda de les adolescentes hacia las personas adultas de la comunidad educativa al reconocerles como parte de los vínculos necesarios para su bienestar. Como mencionamos, surgió el malestar asociado a la minimización del padecimiento adolescente y en un grupo de quinto año se hizo mención explícita a cómo docentes y familias “se corren” de su rol de apoyo como una forma de educar para la adultez: *“lo que te dicen después es... como que más o menos te preparan para la vida (...) pero yo creo que estaría bueno cambiarlo, en vez de decir ‘la vida es así, y te van a pasar por arriba si no empezás a resolverlo vos’, quiero cambiar eso que se supone que es la vida... que yo sé que es un poco utópico de mi parte porque no puedo cambiar el mundo, pero si se empezaran a repensar más las cosas en vez de quedarnos en la comodidad y decir ‘bueno, si esto es así’, quizás las cosas podrían ser un poco mejor* (5° Esc. Priv.). En este punto es recurrente la mención de lo necesaria que es la empatía; se observa que en la disputa de sentidos respecto a la salud mental hay una crítica a la noción de autonomía como sinónimo de individualismo y aislamiento. En esta línea se distancian de concepciones que definen la vulnerabilidad como un déficit individual, sino que la reconocen como experiencia humana y de allí la valorización de la interdependencia: *“lo que falta es un poco de empatía hacia las personas por ejemplo que tienen depresión o ansiedad, o algún tipo de problema así, yo siento que se le saca mucha importancia (...) cuando las personas sufren esas cosas, se las abandona muchas veces en los grupos de amigos, y se los excluye cuando en realidad si esas personas están sufriendo eso, es cuando mayor acompañamiento necesitan y se supone que vos sos amigo de esa persona lo tenes que acompañar y ayudar”* (5° Esc. Priv.) En otro grupo otro estudiante reflexionaba *“siento que en parte lo que pasó en la pandemia era que todos nos preguntábamos, por lo menos los adolescentes, ¿qué onda nuestra identidad, como quiénes somos? ¿qué vamos a hacer de nuestra vida, qué va a pasar con esto?, ahora hay un virus que nos va a seguir el resto de nuestra vida o se va a terminar? era todo re catastrófico”* (5° Esc. Priv.). Considerar el sufrimiento de una amiga o las preguntas sobre la identidad y proyectos formuladas en plural

resultan auspiciosos. Pareciera que la insistencia en la búsqueda y respeto de lo identitario generizado, con la conmoción producida por la pandemia, amplía los márgenes para pensar (se) de manera más integral. En convivencia con otros emergentes en las relaciones intra e intergeneros que evidencian la reproducción de discriminaciones y des-tratos, expresiones como estas vislumbran la continuidad de un posicionamiento ético-político de miramiento por les otros -tal como este equipo lo relevó en investigaciones anteriores y en el trabajo de extensión universitaria-, así como la importancia de atender a sus demandas de acompañamiento y sostén adulto e institucional de sus devenires adolescentes.

REFLEXIONES FINALES

A lo largo de este escrito se pudo observar cómo los interrogantes iniciales que motivaron la investigación actual se vieron conmovidos al entrar en contacto con las instituciones educativas, lo cual vislumbró el impacto de la pandemia por COVID-19 en las adolescencias y en los modos institucionales de acompañar —o no— los malestares producidos en ese período. Este artículo buscó dar cuenta de las rupturas y continuidades no sólo en el campo de investigación —posible de relevar por la utilización de la IAP como metodología— sino también en cuestiones vinculadas a los cuidados de la salud, las relaciones entre los géneros y entre generaciones, así como en la búsqueda de respuestas frente a los malestares singulares y colectivos. Se evidencian así las tensiones propias de un momento histórico de disputas de sentido en múltiples campos de la vida social acerca de las condiciones que hacen las vidas más vivibles para todos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ahumada, M., Antón, B.M. y Peccinetti, M.V. (2012). El desarrollo de la Investigación Acción Participativa en Psicología. Enfoques, vol. XXIV, núm. 2, pp. 23-52 Universidad Adventista del Plata Libertador San Martín, Argentina. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/259/25926198005.pdf>
- Ander-Egg, E. (2003). *Repensando la investigación-acción-participativa*. Colección política, servicios y trabajo social.
- Bleichmar, S. (2008). *Violencia social-Violencia escolar. De la puesta de límites a la construcción de legalidades*. Noveduc.
- Faur, E. (2019). Del escrache a la pedagogía del deseo. Revista Anfibia. Disponible en: <http://revistaanfibia.com/cronica/delescrache-la-pedagogia-del-deseo/>
- Lavarello, M.L. (2023). Prácticas subjetivantes e invención de estrategias de cuidado. Experiencias institucionales en la interface salud-educación. 4° Coloquio Silvia Bleichmar “La sexualidad en psicoanálisis: ese plus irreductible” Buenos Aires, Argentina.
- Martí, J. (2000). La investigación-acción participativa. Estructura y fases. La investigación social participativa. Construyendo ciudadanía/1. El viejo Topo. España. pp. 73-117.
- Montero, M. (2006). La investigación acción participativa. Orígenes, definición y fundamentación epistemológica y teórica. Hacer para transformar: El método en la psicología comunitaria, 121-158.

- Tajer, D. (Dir.) (2020). *Niñez, adolescencia y género: herramientas interdisciplinarias para equipos de salud y educación*. Noveduc.
- Tajer, D. (2020). *Psicoanálisis para todxs. Por una clínica pospatriarcal, poscolonial y posheteronormativa*. Topía.
- Tajer, D., Lavarello, M.L., Cuadra, M.E., Manconi, M. y Reid, G. (2020). Generación e y lógicas del cuidado en el ámbito educativo En Revista Novedades Educativas: Violencia/Convivencia: pedagogías y políticas del cuidado. Edición 357- año 2020 ISBN 03283534.
- Tajer, D., Reid, G., Lavarello, M.L., Cuadra, M.E. y Gaba, M. (2021). Modos actuales de relaciones entre los géneros y sus efectos en la salud integral en adolescentes escolarizadxs de las Ciudades de Buenos Aires y de La Plata. Anuario de Investigaciones Psicología UBA. Volumen XXVIII. ISSN 1851-1686.
- Tajer, D., Reid, G., Gaba, M., Kreis, M., Eidelman, L., Zamora, A. (2021). Modos actuales de relaciones entre los géneros y sus efectos en la salud integral en adolescentes escolarizadxs de las Ciudades de Buenos Aires y de La Plata. Segunda parte. Anuario de Investigaciones Psicología UBA. Volumen XXIX. ISSN 1851-1686.

Fecha de recepción: 31 de agosto de 2023

Fecha de aceptación: 4 de octubre de 2023