



**Defensoría
de los Derechos
de las Niñas, Niños
y Adolescentes**

**DOSSIER
MALESTARES CONTEMPORÁNEOS**

Diálogos sobre los malestares contemporáneos de niñas, niños y adolescentes y claves para fortalecer las respuestas institucionales

(abril - mayo - junio 2026)

Fundamentación

A partir de una serie de reuniones y conversaciones mantenidas por la Defensoría de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes con referentes del campo de la salud mental, la educación, los derechos humanos, las políticas públicas y las ciencias sociales, se elabora este dossier temático que recupera los principales debates emergentes en torno a los padecimientos contemporáneos que atraviesan a niñas, niños y adolescentes.

Más que un documento técnico centrado exclusivamente en las respuestas actuales del sistema de protección, educativo y de salud, el dossier busca construir una lectura ampliada sobre los modos en que los padecimientos, las transformaciones de los vínculos sociales, las violencias contemporáneas, el debilitamiento institucional y los desafíos de las políticas de cuidado afectan a niñas, niños y adolescentes en nuestro país.

La propuesta retoma el formato de dossiers temáticos impulsados previamente por la Defensoría, organizando aportes de distintos especialistas y líneas de reflexión en torno a un eje común.

Material de base

El dossier se construye a partir de las reuniones mantenidas con los y las siguientes especialistas y referentes:

- Alejandra Barcala¹
- Flavia Torricelli² y Ana Valero³
- Edith Benedetti⁴
- Lucía Litichever⁵ y Pablo di Napoli⁶
- Débora Grunberg⁷ y María Beatriz Greco⁸

Además de las conversaciones mantenidas con las y los investigadores, el dossier se nutre de fragmentos de intervenciones públicas, citas destacadas, referencias bibliográficas y desarrollos conceptuales complementarios.

¹ Lic. en Psicología, Magíster en Salud Pública y Doctora en Psicología (UBA). Postdoctora en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud. Directora del Doctorado en Salud Mental Comunitaria de la UNLa y coordinadora del Grupo de Trabajo e Investigación "Niñez, Derechos Humanos y Salud Mental".

² Lic. y Dra. en Psicología (UBA). Docente e investigadora de la UBA e investigadora de la UNLa. Integra el Grupo de Estudios sobre Salud Mental y Derechos Humanos (GESMyDH) y trabaja en el campo de la salud mental, las políticas públicas y los abordajes comunitarios.

³ Licenciada en Antropología (UNLP). Investigadora del Grupo de Estudios sobre Salud Mental y Derechos Humanos (GESMyDH) del Instituto Gino Germani - UBA y del Laboratorio de Investigaciones en Etnografía Aplicada (UNLP). Docente de grado y posgrado, desarrolla investigaciones sobre salud mental, derechos humanos y políticas y prácticas comunitarias.

⁴ Lic. en Psicología por la UBA, Magíster en Vínculos, Familias y Diversidad Sociocultural y especialista en Psicología Vincular de Familias con Niños y Adolescentes. Fue subsecretaria de Gestión de Servicios Asistenciales del Ministerio de Salud de la Nación e interventora del Hospital Nacional en Red "Lic. Laura Bonaparte". Es presidenta y directora de la Fundación S.E.D.H.A. y docente de grado y posgrado en temas de abordaje vincular, salud mental y consumos problemáticos.

⁵ Maestra de nivel primario y formadora de docentes. Lic. y Dra. en Educación (UBA). Investigadora en el área de Educación de la FLACSO (Grupo de Estudio sobre Ciudadanía, Transición Educativa y Convivencia-GECEC) e investigadora y docente de la Unipe.

⁶ Sociólogo. Dr. en Cs. Sociales (UBA). Investigador del CONICET y director del equipo "Jóvenes y escuela secundaria" del IIICE-UBA (@jovenesyescuela); docente de la FFyL y FSOC (UBA).

⁷ Licenciada y Profesora en Psicología, Magíster en Psicología Educativa y Doctora en Psicología (UBA). Coordinadora académica de la Carrera de Especialización en Psicopedagogía Clínica (UBA) y Directora de la Maestría en Psicopedagogía (UNSAM). Docente e investigadora en temáticas vinculadas con aprendizaje, subjetividad, adolescencias y educación. Integra el Programa Psicopedagógico para Adolescentes (PPA-UNSAM).

⁸ Dra. en Filosofía y Ciencias Sociales (UBA-Universidad París VIII); Lic. en Psicología (UBA) y en Psicopedagogía (USal). Docente de Teorías psicológicas de la subjetividad (FFyL-UBA) y Psicología Educativa (Fac. Psicología-UBA). Investiga sobre las subjetividades en educación, autoridad pedagógica e intervenciones institucionales de equipos de orientación escolar. Integró el Área de Convivencia Escolar de la Dirección de DDHH, Género y ESI del Ministerio de Educación de la Nación. Asesora a autoridades educativas y forma docentes, directivos y equipos de orientación escolar.

Hilo conductor

¿Qué nos dicen los malestares contemporáneos de niñas, niños y adolescentes sobre la sociedad, la escuela y las respuestas que hoy somos capaces de construir?

Desde allí, se propone abordar cómo determinadas transformaciones sociales, económicas, culturales y tecnológicas impactan sobre los padecimientos de niñas, niños y adolescentes, y otras dimensiones que los y las interpelan:

- los procesos de subjetivación;
- las expresiones de violencia y conflictividad;
- las interrelaciones entre entornos digitales y entornos presenciales;
- la construcción de autoridad;
- los vínculos comunitarios;
- las respuestas institucionales disponibles.

A. Breve introducción institucional

La Defensoría de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes es un organismo orientado a la promoción y protección integral de sus derechos y al control e incidencia en las políticas públicas destinadas a garantizarlos. Desde la Defensoría se abordan aquellas situaciones que afectan las condiciones de vida y el ejercicio efectivo de sus derechos, procurando contribuir a su comprensión y a la construcción de respuestas acordes con las responsabilidades del Estado.

En este recorrido, la salud mental, los padecimientos subjetivos, las violencias y las formas de convivencia escolar constituyen temas de preocupación para la Defensoría. La continuidad de estas agendas, junto con las transformaciones que atraviesan actualmente las infancias y adolescencias, plantea la necesidad de profundizar el diagnóstico y revisar las respuestas institucionales disponibles.

En este marco, la Defensoría convocó a especialistas de los campos de la salud mental, la educación, las ciencias sociales, los derechos humanos y las políticas públicas, con el propósito de intercambiar perspectivas y experiencias que permitan ampliar la mirada sobre estas problemáticas. El presente dossier recupera parte de esas conversaciones y busca aportar elementos para comprender los desafíos que enfrentan actualmente las instituciones y las políticas públicas. Este trabajo expresa, a su vez, una forma de abordaje propia de la Defensoría: la construcción de posicionamientos a partir del diálogo entre distintas perspectivas y de la incorporación de las voces de niñas, niños y adolescentes. Reconocer sus experiencias, opiniones y propuestas constituye una dimensión sustantiva del enfoque de derechos y un insumo necesario para pensar acciones y políticas que respondan a sus necesidades y preocupaciones.

B. Contextualización temática: padecimientos de niñas, niños y adolescentes en el marco de la convivencia escolar

La convivencia escolar constituye hoy un espacio privilegiado para observar algunas de las transformaciones que atraviesan las experiencias de niñas, niños y adolescentes. Situaciones de violencia entre pares, padecimientos subjetivos, autolesiones, consumos problemáticos y otras expresiones de malestar se presentan en las escuelas y ponen en juego dimensiones que exceden lo estrictamente educativo.

Esta preocupación forma parte de una línea de trabajo sostenida por la Defensoría. En este marco, el documento *Convivencia Escolar*⁹ reúne y desarrolla el posicionamiento institucional sobre esta cuestión, reconociendo a la escuela como un ámbito central de socialización, cuidado, participación y construcción de ciudadanía, y planteando la necesidad de fortalecer las capacidades institucionales y las respuestas articuladas desde una perspectiva de derechos. Entre sus principales planteos, se destaca que la convivencia no debe reducirse al cumplimiento de normas o a la resolución de conflictos, sino que involucra la posibilidad de construir lazos sociales, reconocimiento y espacios de referencia para niñas, niños y adolescentes.

El presente dossier se inscribe en esa línea de trabajo, pero no busca reiterar esas reflexiones ni formular nuevos posicionamientos; su propósito principal es recuperar las lecturas y los intercambios mantenidos por la Defensoría con los y las especialistas y poner en diálogo sus aportes en torno a algunos interrogantes que hoy adquieren particular relevancia. A partir de estas conversaciones, se busca profundizar la mirada sobre los malestares contemporáneos de niñas, niños y adolescentes, las transformaciones de la época y los desafíos que estas plantean a las instituciones y a las políticas públicas. En este sentido, la convivencia escolar constituye un punto de entrada para abordar fenómenos estrechamente vinculados: las formas de construir vínculos y subjetividad, las violencias, los padecimientos, las transformaciones en los entornos digitales, las relaciones intergeneracionales y las capacidades institucionales para acompañar estas experiencias. Estas dimensiones requieren, a su vez, considerar el lugar de las personas adultas y de las instituciones; y frente a situaciones cada vez más complejas, fortalecer las capacidades para reconocer tempranamente los malestares, intervenir y acompañar, evitando respuestas exclusivamente punitivas, patologizantes o centradas en el individuo.

C. Desarrollo de los ejes

1. Comprender los malestares y la época

Las formas en que se expresan los malestares de niñas, niños y adolescentes no pueden comprenderse por fuera de las transformaciones sociales, culturales y tecnológicas de la época. Las violencias, los cambios en los procesos de subjetivación, las nuevas formas de vinculación y los modos de circulación de discursos y sentidos sobre los otros, configuran un escenario que interpela tanto a las nuevas generaciones como a las instituciones y a las personas adultas.

En este contexto, resulta necesario preguntarse si estamos frente a malestares propios de una generación o ante expresiones de transformaciones más amplias que atraviesan a toda la sociedad. La pregunta por la época permite desplazar miradas que responsabilizan exclusivamente a niñas, niños y adolescentes, y revisar también las condiciones institucionales, sociales y culturales en las que estos malestares se producen.

Preguntas disparadoras

¿Qué hay de nuevo en los malestares que atraviesan a niñas, niños y adolescentes?

⁹ Defensoría de los Derechos de los Niños, Niños y Adolescentes, *Convivencia Escolar*. Disponible en: <https://ladefe.gob.ar/documentos/convivencia-escolar/>

- ¿Qué transformaciones sociales, culturales y tecnológicas configuran los padecimientos actuales?
- ¿Qué nos dicen estos malestares sobre nuestra época?
- ¿Cómo impactan estos malestares en la construcción de subjetividad?
- ¿Qué preguntas nuevas necesitamos formular?

Edith Benedetti propuso situar los malestares actuales en un contexto social caracterizado por discursos cada vez más crueles y por procesos de estigmatización de las juventudes. En lugar de atribuir las situaciones de sufrimiento y violencia exclusivamente a adolescentes, planteó la necesidad de interrogar los contextos institucionales, políticos y sociales que las producen. Desde esta perspectiva, señaló el debilitamiento de instituciones capaces de reconocer al otro y construir un sentido de comunidad, asociado también a condiciones de precarización laboral que afectan a profesionales de la salud y docentes. En sus palabras, *“estamos destruyendo instituciones que reconozcan al otro y nos permitan pensar en un nosotros”*.

Débora Grunberg y María Beatriz Greco señalaron que una de las expresiones más significativas del escenario actual es la sensación compartida por parte del mundo adulto: *“no nos prepararon para esto”*. Esta percepción atraviesa a docentes, equipos de orientación y organismos de gestión frente a situaciones para las que las herramientas institucionales disponibles parecen resultar insuficientes. Para Greco, esta situación permite advertir una crisis del lugar adulto y de las formas tradicionales de intervención. Planteó la necesidad de recuperar la función adulta de transmitir y acompañar, diferenciando autoridad de autoritarismo y reconstruyendo una autoridad pedagógica de carácter democrático y relacional. Grunberg, por su parte, propuso *“pensar la época más que a los adolescentes”*. Señaló que la escuela funciona como caja de resonancia de los malestares sociales y que las transformaciones actuales interpelan también a las personas adultas, sus propias incertidumbres y las condiciones desde las cuales acompañan a niñas, niños y adolescentes.

Coincidiendo con esta lectura epocal, Lucía Litichever propuso analizar estas transformaciones como una *“cuestión de época más que exclusivamente generacional”*, sin desconocer las particularidades de la adolescencia como etapa de construcción subjetiva. Entre los cambios contemporáneos, destacó el lugar de las redes sociales, la búsqueda de reconocimiento, la inmediatez y la tensión entre popularidad y anonimato. Estas dinámicas inciden en las formas de vinculación y plantean nuevos desafíos para la construcción de vínculos cara a cara.

Alejandra Barcala suma la necesidad de comprender fenómenos como las violencias, los suicidios, los consumos y las tecnologías de manera interrelacionada, evitando abordarlos como problemas aislados. Desde esta perspectiva, estos fenómenos expresan transformaciones sociales más amplias y requieren nuevas formas de comprensión e intervención. En este marco, destacó también la importancia de construir nuevas narrativas públicas sobre las adolescencias y sus malestares.

Pablo di Napoli en esta intención de comprender, planteó la necesidad de abordar los conflictos *“sin dicotomizar ni moralizar”*, evitando explicaciones simplificadoras sobre las conductas de niñas, niños y adolescentes. Señaló un creciente distanciamiento generacional y dificultades para construir espacios comunes en un contexto de profundización de las desigualdades. En este escenario, la escuela conserva un lugar central como espacio de encuentro. En su interpretación, las redes sociales no necesariamente crean estas dinámicas, pero pueden acelerarlas y profundizar procesos previos de aislamiento y fragmentación, dificultando la construcción de empatía y de una vida en común.

2. Nombrar sin patologizar ni simplificar

Comprender los padecimientos de niñas, niños y adolescentes supone también revisar las formas en que son nombrados. La creciente presencia de diagnósticos, categorías clínicas y respuestas medicalizadas

puede ofrecer herramientas para comprender determinadas situaciones, pero también puede reducir experiencias complejas a explicaciones individuales y dejar en segundo plano las condiciones sociales, institucionales, culturales y vinculares en las que se producen. El desafío consiste en construir miradas que permitan reconocer el sufrimiento sin convertirlo automáticamente en una identidad o en un diagnóstico, evitando al mismo tiempo respuestas que simplifiquen, criminalicen o individualicen problemas que requieren abordajes más amplios.

Preguntas disparadoras

¿Cómo comprender estos malestares sin reducirlos a problemas individuales?

- ¿Qué riesgos implica la patologización de las infancias y adolescencias?
- ¿Qué dimensiones sociales, institucionales y comunitarias quedan invisibilizadas cuando se individualiza el sufrimiento?
- ¿Qué lugar tienen las tecnologías y las redes sociales en las nuevas formas de construir subjetividad?

Barcala planteó que fenómenos como las violencias, las conductas autolesivas, los suicidios, los consumos y los efectos de las tecnologías digitales no pueden ser abordados exclusivamente desde dispositivos clásicos de salud mental, ya que expresan transformaciones sociales, culturales y subjetivas más amplias. En relación con los entornos digitales, señaló la necesidad de considerar tanto sus efectos sobre los modos de vinculación y construcción de subjetividad como las condiciones estructurales que favorecen su uso intensivo. En este sentido, advirtió sobre los límites de los enfoques exclusivamente prohibicionistas y destacó la necesidad de contemplar las desigualdades sociales y las responsabilidades de las plataformas y del Estado. También señaló que los discursos públicos inciden en la construcción de los climas sociales y subjetivos. Frente a situaciones de violencia extrema, propuso evitar explicaciones exclusivamente clínicas o individuales y considerar las condiciones institucionales, sociales, culturales y subjetivas en las que se producen. En este marco, destacó la importancia de promover activamente la empatía, el reconocimiento del otro y la capacidad de registrar el sufrimiento ajeno, otorgando a la escuela un lugar estratégico para este trabajo.

Grunberg advirtió sobre la creciente tendencia a nombrar a niñas, niños y adolescentes a partir de diagnósticos psicológicos, psiquiátricos o de aprendizaje que pueden terminar funcionando como explicaciones totalizantes de sus conductas y experiencias. Frente a ello, propuso recuperar las preguntas acerca de aquello que produce el sufrimiento: *“¿de qué están sufriendo las y los adolescentes?, ¿qué pueden hacer con ese sufrimiento?, ¿cómo acompañar esas experiencias sin reducirlas a un diagnóstico?”*.

También cuestionó la tendencia a convertir la respuesta institucional en una sucesión de protocolos. Si bien estos pueden ofrecer orientaciones, su utilización como respuesta principal puede desplazar la posibilidad de construir intervenciones situadas y de alojar aquello que emerge en cada situación particular. En este sentido, sostuvo que la escucha no puede quedar exclusivamente asociada a los servicios de salud mental: la escuela también puede constituirse en un espacio legítimo para alojar el sufrimiento y construir respuestas.

Benedetti llamó la atención sobre la tendencia a *“hacer simple lo que es complejo”* y a concentrar la mirada en el niño, el adolescente, la familia o la escuela involucrada, sin considerar el contexto más amplio en el que se producen los conflictos. Desde esta perspectiva, planteó la necesidad de evitar que las respuestas responsabilicen exclusivamente a niñas, niños y adolescentes y de recuperar las dimensiones sociales e institucionales que intervienen en la producción de los malestares y las violencias.

Torricelli y Valero destacaron la importancia de sostener una perspectiva de derechos frente a las tendencias de retorno de enfoques biomédicos. Advirtieron sobre el riesgo de desplazar la noción de padeci-

miento por categorías centradas exclusivamente en los trastornos, reduciendo experiencias complejas a clasificaciones individuales.

Litichever señaló que frente a los conflictos escolares se ha extendido la elaboración y actualización de protocolos como forma privilegiada de respuesta. Si bien pueden constituir herramientas institucionales útiles y necesarias, advirtió que suelen atender el emergente y estandarizar situaciones singulares, sin necesariamente fortalecer procesos institucionales de más largo plazo. En este sentido, propuso distinguir entre “*protocolos orientados al cuidado y protocolos orientados al control*”, preguntándose qué tipo de intervención buscan promover. Di Napoli coincidió en que los protocolos pueden funcionar como respaldo institucional, pero sostuvo que “*no todo puede protocolizarse*”. Frente a conflictos complejos y situaciones singulares, las herramientas formales resultan insuficientes si no se articulan con capacidades institucionales para comprender, acompañar e intervenir de manera situada.

3. Habitar: el lugar de la escuela y de las personas adultas

Frente a la complejidad de las situaciones que atraviesan actualmente a niñas, niños y adolescentes, resulta necesario volver a preguntarse qué lugar ocupa la escuela y qué puede ofrecer como institución. Más allá de su función curricular, la escuela constituye un espacio de encuentro, reconocimiento y construcción de lazo social, donde se producen vínculos entre pares, entre generaciones y con el conocimiento.

Pensar la escuela implica también preguntarse por el lugar de las personas adultas y por las formas de ejercer autoridad. En un contexto de transformaciones sociales y culturales, el desafío no parece ser recuperar formas tradicionales de autoridad, sino construir una autoridad pedagógica capaz de sostener la función educativa, alojar a quienes habitan la escuela y habilitar experiencias de participación y vida en común.

Preguntas disparadoras

¿Qué escuela necesitamos frente a estos escenarios?

- *¿Cuál es la especificidad de la escuela hoy?*
- *¿Qué puede ofrecer la escuela que otras instituciones no pueden?*
- *¿Cómo sostener su función en contextos de creciente complejidad?*

Barcala destacó el lugar estratégico de la escuela para la prevención, detección y acompañamiento de situaciones de sufrimiento subjetivo. Señaló que continúa siendo una institución significativa para muchos y muchas adolescentes, aunque no puede asumir en soledad problemáticas que requieren el acompañamiento de otros actores y redes institucionales. También subrayó la importancia de atender las particularidades de cada escuela y comunidad educativa. Las situaciones de violencia y sufrimiento no se presentan de manera homogénea, por lo que resulta necesario considerar las dinámicas institucionales, los vínculos previos y las condiciones específicas en las que se desarrollan.

Greco propuso “*hacer zoom en la escuela*” y preguntarse qué le corresponde específicamente hacer como institución. Frente a las transformaciones actuales, sostuvo que su principal fortaleza continúa siendo la construcción de lazo social: vínculos entre pares, entre generaciones y con el conocimiento. Desde esta perspectiva, la escuela debe recuperar y fortalecer su función pedagógica sin quedar reducida a un espacio de gestión de conflictos o de respuesta a demandas individuales. Es, también, un lugar donde puede suceder algo diferente: un espacio de encuentro, transmisión y construcción colectiva.

Grunberg destacó que la escuela constituye uno de los pocos espacios en los que niñas, niños y adoles-

centes todavía pueden encontrar a alguien dispuesto a escuchar. Esta posibilidad forma parte de su especificidad y de su capacidad para alojar experiencias que exceden lo estrictamente educativo.

Litichever recuperó la idea de la escuela como *“un lugar para habitar”*, destacando su valor como espacio propio y de reconocimiento para adolescentes. Desde esta perspectiva, la escuela no es solamente el lugar donde se aprende, sino también donde se construyen pertenencias y vínculos. La apuesta hacia adelante, señaló, debería orientarse a generar proyectos colectivos en presencia y fortalecer experiencias compartidas.

di Napoli planteó que la escuela continúa siendo un espacio de encuentro y que, en la experiencia adolescente, lo presencial y lo digital forman parte de un mismo continuo. En este marco, destacó la importancia de construir autoridad desde la enseñanza y advirtió que las dificultades para conformar equipos docentes no deberían interpretarse como problemas individuales, sino también como expresión de las condiciones de trabajo y de vida.

Preguntas disparadoras

¿Cómo construir autoridad, vínculos y convivencia?

- *¿Qué significa ejercer autoridad pedagógica hoy?*
- *¿Cómo recuperar el lugar de las personas adultas sin recurrir al autoritarismo?*
- *¿Cómo fortalecer los vínculos entre estudiantes, docentes, familias e instituciones?*
- *¿Cómo gestionar los espacios de participación y de toma de decisión desde el rol de cada uno de los actores de la comunidad educativa?*

Greco vinculó las situaciones actuales de violencia con una *“crisis del lugar adulto”* y propuso problematizar el denominado por otros autores como *abstencionismo intergeneracional*, como el corrimiento de las personas adultas de su función de transmitir, acompañar e intervenir, ante el temor de que hacerlo implique una práctica autoritaria. Frente a ello, planteó la importancia de recuperar la transmisión como dimensión constitutiva de la tarea educativa y construir una autoridad pedagógica democrática y relacional. La autoridad no se confunde con el autoritarismo ni reside únicamente en cada docente: es una construcción institucional. En sus palabras, *“la autoridad es de la escuela”*, y quienes enseñan la encarnan en el ejercicio de su función. En este sentido, fortalecer el lugar adulto supone también fortalecer a docentes, directivos y equipos de orientación para acompañar la tarea pedagógica y no únicamente intervenir una vez producido el conflicto.

Para Grunberg, *“escuchar implica hacerse cargo”*. La escucha no debe ser un fin en sí mismo: cuando la institución habilita la palabra de niñas, niños y adolescentes debe contar con condiciones para alojar aquello que emerge y construir respuestas. De lo contrario, existe el riesgo de generar nuevas frustraciones.

Litichever propuso fortalecer los consejos de convivencia como espacios pedagógicos de participación y construcción colectiva, evitando que queden reducidos a dispositivos disciplinarios. Esto supone revisar qué lugar ocupan los y las estudiantes en la elaboración de las normas, en la resolución de los conflictos y en las decisiones que afectan la vida cotidiana de la escuela.

di Napoli señaló que los y las estudiantes reconocen autoridad en docentes que enseñan, escuchan y otorgan sentido a la experiencia escolar. La autoridad aparece así vinculada a la enseñanza y al reconocimiento antes que al control. Desde esta perspectiva, la participación estudiantil debe ser tangible y cotidiana, formando parte de la construcción continua de la convivencia.

4. Intervenir: qué tipo de respuestas institucionales construir

La complejidad de las situaciones que atraviesan niñas, niños y adolescentes también interpela las formas habituales de intervención. Frente a diversos conflictos y padecimientos, las respuestas institucionales pueden quedar centradas en la urgencia, la derivación, la sanción o la aplicación de protocolos, sin necesariamente generar condiciones para sostener los procesos en el tiempo.

Los intercambios realizados plantean la necesidad de fortalecer respuestas situadas, integrales e intersectoriales, capaces de asumir responsabilidades compartidas y construir redes de acompañamiento. Esto supone revisar tanto los límites de las respuestas protocolizadas como la necesidad de contar con instituciones y equipos que dispongan de recursos, formación y espacios colectivos para pensar sus intervenciones.

Preguntas disparadoras

¿Qué respuestas institucionales necesitamos construir?

- *¿Cómo evitar respuestas exclusivamente protocolizadas o punitivas?*
- *¿Qué lugar tienen la escucha, el acompañamiento y la construcción colectiva?*
- *¿Cómo fortalecer a las instituciones para intervenir sin delegar permanentemente en otros actores?*

Barcala destacó la necesidad de contar con “*nodos institucionales capaces de articular acompañamientos integrales*”, sostener trayectorias y construir redes en torno a niñas, niños y adolescentes que atraviesan situaciones complejas. Desde esta perspectiva, “*no alcanza con derivar, diagnosticar o indicar un tratamiento*”. Las políticas públicas deben asumir un papel activo en el acompañamiento y acercar los dispositivos a los territorios y a las poblaciones, especialmente cuando se trata de niñas, niños y adolescentes. La construcción de lazos y de referencias adultas significativas constituye un componente central de estas estrategias.

Entre las experiencias valiosas recuperadas, se destacaron espacios de articulación interinstitucional en salud mental desde una perspectiva de derechos, dispositivos comunitarios de contención y participación juvenil, y actividades culturales y propuestas vinculadas con los intereses de los propios adolescentes. Las experiencias mencionadas muestran la importancia de construir dispositivos capaces de acompañar procesos complejos y, al mismo tiempo, de acercarse a las formas actuales de socialización y participación de las adolescencias, acompañando de manera gradual el desarrollo de su autonomía progresiva y ofreciendo respuestas específicas para cada etapa de la vida.

Benedetti incluyó la reflexión sobre las condiciones en las que trabajan quienes deben intervenir. Señaló la sobrecarga, la fragmentación institucional y la falta de espacios para pensar colectivamente las prácticas como obstáculos para construir respuestas adecuadas. En este sentido, destacó la importancia de generar espacios de trabajo, supervisión y elaboración conjunta para docentes, equipos y profesionales, que permitan revisar prácticas y evitar respuestas construidas desde la urgencia. También señaló la necesidad de fortalecer las políticas de formación e incentivos para especialidades críticas, particularmente en salud mental infantojuvenil. Desde una perspectiva comunitaria, propuso fortalecer las redes de cuidado y las intervenciones interdisciplinarias sostenidas en el tiempo, evitando que las respuestas frente a situaciones complejas se reduzcan a la sanción, el control o la reacción inmediata.

Por su parte, Grunberg problematizó sobre la tendencia a convertir los protocolos en la principal respuesta institucional. Frente a ello, planteó la necesidad de construir intervenciones situadas y preguntarse “*para qué se escucha, con qué herramientas cuenta la institución y qué hará con aquello que niñas, niños y adolescentes expresan*”. La escucha requiere, por lo tanto, capacidad institucional para alojar lo que

emerge y construir respuestas. Sin esas condiciones, existe el riesgo de generar espacios de expresión que luego no puedan ser acompañados.

Litichever propuso, siguiendo esta reflexión, pensar más allá de los protocolos y fortalecer procesos institucionales de largo plazo, capaces de anticipar, comprender e intervenir frente a conflictos complejos. Los protocolos pueden constituir herramientas necesarias, pero resulta fundamental preguntarse qué tipo de intervención promueven: si funcionan como dispositivos de control y sanción o como orientaciones para el cuidado y el acompañamiento.

di Napoli coincidió en que los protocolos pueden ofrecer un respaldo institucional, pero sostuvo que *“no todo puede protocolizarse”*. Las situaciones complejas requieren capacidad para comprender cada contexto y construir respuestas adecuadas a sus particularidades. Además, planteó la necesidad de problematizar la creciente judicialización de los conflictos escolares y la incorporación de fuerzas de seguridad como respuesta frente a situaciones que requieren intervenciones pedagógicas, institucionales y comunitarias.

Torricelli y Valero señalaron que uno de los principales problemas en el abordaje de los padecimientos de salud mental no radica únicamente en la definición de marcos normativos, sino en las dificultades de *“implementación y financiamiento”*. En este sentido, destacaron la necesidad de fortalecer dispositivos comunitarios y políticas públicas que permitan sostener las respuestas en los territorios, priorizando el desarrollo de capacidades institucionales y evitando retrocesos en el abordaje desde una perspectiva de derechos.

5. Transformar: qué políticas y experiencias fortalecer

Las experiencias compartidas durante los intercambios permiten identificar distintas iniciativas que, desde ámbitos educativos, comunitarios, sanitarios y de protección de derechos, han buscado construir respuestas frente a situaciones complejas que atraviesan a niñas, niños y adolescentes.

Más que proponer modelos únicos o trasladables a contextos muy variados, estas experiencias permiten reconocer dimensiones que pueden orientar el diseño y fortalecimiento de políticas públicas como ser, la articulación entre instituciones, la construcción de redes, el anclaje territorial, la continuidad de los acompañamientos, la participación de niñas, niños y adolescentes y el fortalecimiento de las capacidades de los equipos que intervienen.

Desde una perspectiva de derechos, el desafío consiste en recuperar estos aprendizajes y traducirlos en políticas sostenidas, con recursos y capacidades institucionales suficientes, que puedan adaptarse a las particularidades de cada territorio y de las distintas etapas de la vida.

Preguntas disparadoras

¿Qué ideas y experiencias nos muestran caminos posibles?

- *¿Qué prácticas institucionales vale la pena recuperar?*
- *¿Qué aprendizajes ofrecen las experiencias desarrolladas en distintas jurisdicciones?*
- *¿Qué dimensiones deberían contemplar las políticas públicas para fortalecer las respuestas?*
- *¿Qué orientaciones pueden aportar estas experiencias al diseño de políticas públicas?*

Benedetti compartió experiencias de articulación entre salud, niñez, escuelas y dispositivos residenciales, especialmente en relación con adolescentes bajo medidas de protección excepcional. A partir del trabajo desarrollado desde una ONG en la provincia de Santa Fe, destacó la importancia de construir respuestas

integrales y redes interinstitucionales que eviten la fragmentación de las intervenciones. En relación con los hogares convivenciales y residenciales, señaló las dificultades que surgen cuando distintos actores institucionales disputan o delegan la responsabilidad sobre niñas, niños y adolescentes que atraviesan situaciones complejas. Frente a ello, planteó la necesidad de construir equipos ampliados, acompañar a quienes tienen a su cargo las tareas de cuidado y generar espacios de intercambio y reflexión entre instituciones. Estas experiencias también permitieron problematizar la persistencia de prácticas tutelares y estigmatizantes y la necesidad de revisar los modos de nombrar, intervenir y acompañar a niñas, niños y adolescentes cuyos derechos han sido vulnerados.

Entre las experiencias recuperadas por Grunberg y Greco se mencionaron iniciativas desarrolladas en La Pampa, vinculadas con educación especial, y las escuelas de reingreso de la Ciudad de Buenos Aires. Estos recorridos permitieron destacar la importancia del acompañamiento de las trayectorias educativas, la recuperación del sentido de pertenencia y la presencia institucional sostenida. En este marco, las intervenciones situadas aparecen como una dimensión relevante para construir respuestas acordes con las características y necesidades de cada comunidad educativa.

Por su parte, Barcala recuperó la experiencia de articulación interinstitucional desarrollada por la Asesoría General Tutelar de la Ciudad de Buenos Aires y la experiencia comunitaria desarrollada en Chascomús. En el primer caso, destacó la construcción de redes entre distintos efectores y el acompañamiento de trayectorias complejas desde una perspectiva de derechos. En Chascomús, valoró el desarrollo de dispositivos comunitarios de contención y participación juvenil vinculados con servicios de salud y con actividades culturales y expresivas de interés para adolescentes. Ambas experiencias muestran la relevancia de construir dispositivos territoriales, redes interinstitucionales y propuestas que reconozcan las formas contemporáneas de participación y socialización de las adolescencias.

Toricelli y Valero recuperaron experiencias de implementación desarrolladas en la Provincia de Buenos Aires y señalaron la importancia de fortalecer redes universitarias, espacios de formación, casas de convivencia y equipos comunitarios. Estos dispositivos permiten pensar políticas que articulen formación, acompañamiento y presencia territorial, fortaleciendo capacidades locales y evitando que las respuestas frente a los padecimientos queden concentradas exclusivamente en dispositivos especializados, que pueden ser insuficientes, inexistentes o estar saturados.

Litichever destacó experiencias vinculadas con los consejos de convivencia, la participación estudiantil, los proyectos colectivos, los campamentos y las producciones culturales. Estas iniciativas permiten pensar la convivencia como una construcción cotidiana y no únicamente como una respuesta frente al conflicto. La participación, el encuentro y la producción colectiva aparecen como dimensiones que pueden fortalecer el sentido de pertenencia y los vínculos dentro de las instituciones educativas. En continuidad, di Napoli planteó la necesidad de fortalecer la escuela como institución de protección, acompañada por equipos de orientación interdisciplinarios y políticas de formación docente que incorporen herramientas para la participación juvenil. Entre las propuestas mencionadas se encuentran la incorporación de indicadores sistemáticos sobre convivencia en las evaluaciones Aprender y el sostenimiento de personas referentes (tanto docentes como estudiantes), como lo fueron para la Educación Sexual Integral (ESI), como estrategias para fortalecer institucionalmente el abordaje de la convivencia y la participación.

D. Reflexiones finales

Los intercambios recuperados a lo largo de este dossier permiten reafirmar la necesidad de abordar los padecimientos y malestares de niñas, niños y adolescentes desde una perspectiva de derechos, evitando lecturas que los reduzcan a problemas individuales, diagnósticos o respuestas punitivas. Al mismo tiempo, ponen de manifiesto la necesidad de revisar las capacidades institucionales disponibles y de fortalecer políticas públicas que permitan anticipar, acompañar y responder frente a estas situaciones.

En este escenario, la Defensoría asume un papel activo en la construcción de una mirada pública que complejice el debate sobre salud mental, convivencia y violencias, poniendo en discusión las condiciones sociales, culturales, institucionales y vinculares en las que estos fenómenos se producen. Esto supone también disputar sentidos frente a discursos que estigmatizan a las adolescencias o simplifican problemáticas complejas.

Si bien el foco de este dossier está puesto principalmente en las respuestas institucionales, resulta fundamental aclarar que el abordaje de los padecimientos subjetivos de niñas, niños y adolescentes requiere considerar también a las familias y a sus referentes afectivos. Trabajar con el mundo adulto en sus distintas referencias resulta imprescindible para acompañar estas experiencias, fortalecer las capacidades de cuidado y construir respuestas que no trasladen de manera individual la responsabilidad por los males-tares. En este sentido, la Ley 26.061 reconoce el lugar prioritario de las familias en el cuidado y desarrollo de niñas, niños y adolescentes, junto con la responsabilidad del Estado de generar políticas, programas y apoyos que permitan asumir adecuadamente esta tarea.

A partir de los aportes y experiencias recogidos, se identifican algunas líneas de acción:

- **Fortalecer la incidencia en la discusión pública sobre salud mental de niñas, niños y adolescentes**, desde una perspectiva de derechos y poniendo en agenda las dimensiones sociales, institucionales y comunitarias de los padecimientos.
- **Promover el debate sobre políticas públicas concretas**, poniendo el foco no solo en los marcos normativos sino también en las condiciones de **implementación, financiamiento** y fortalecimiento de los dispositivos existentes.
- **Profundizar el abordaje de los entornos digitales**, reconociendo la continuidad entre las experiencias presenciales y virtuales y promoviendo políticas que contemplen las formas actuales de socialización, reconocimiento, participación y construcción de subjetividad.
- **Contribuir al fortalecimiento de instituciones y redes de cuidado**, promoviendo referencias adultas significativas, espacios de pertenencia y estrategias de acompañamiento en ámbitos educativos, comunitarios y culturales.
- **Incorporar el trabajo con las familias y otros referentes afectivos** significativos como una dimensión de las estrategias de promoción, prevención, cuidado y acompañamiento, generando condiciones y apoyos para fortalecer sus capacidades y evitando abordajes que las responsabilicen aisladamente por los padecimientos de niñas, niños y adolescentes.
- **Impulsar y acompañar relevamientos territoriales** que permitan identificar experiencias desarrolladas en distintas jurisdicciones, recuperar aprendizajes y reconocer avances, obstáculos y condiciones necesarias para su sostenibilidad.
- **Promover la participación efectiva de niñas, niños y adolescentes**, incorporando sus voces y experiencias tanto en el diagnóstico de las problemáticas como en el diseño, implementación y evaluación de las respuestas.
- **Incorporar la perspectiva de género y profundizar el desarrollo de políticas de prevención y abordaje de las masculinidades**, atendiendo a las formas diferenciadas en que los malestares y las violencias se expresan entre varones y mujeres y a los modos en que determinadas construcciones de género inciden en los vínculos y en las experiencias de sufrimiento.
- **Garantizar que la escucha tenga respuestas institucionales**. Generar espacios de escucha y participación no puede constituir una acción meramente performática o una instancia aislada: aquello que

niñas, niños y adolescentes expresan debe ser considerado para revisar prácticas, identificar necesidades y orientar las respuestas institucionales y las políticas públicas.

- **Contribuir a la construcción de nuevas narrativas públicas** sobre las infancias y adolescencias, capaces de complejizar las miradas sobre sus malestares y disputar interpretaciones estigmatizantes, patologizantes o punitivas.
- Promover respuestas innovadoras frente a problemáticas emergentes, particularmente en materia de violencias, consumos y entornos digitales, **favoreciendo estrategias territoriales, intersectoriales y centradas en redes de cuidado.**

En este sentido, la Defensoría considera fundamental la tarea de articular la evidencia, el conocimiento y las voces y experiencias; identificando problemas, visibilizando prácticas valiosas y transformando los aprendizajes producidos en recomendaciones e incidencia sobre las políticas públicas. La intención de este dossier no termina en producir diagnósticos sobre los malestares contemporáneos, sino en contribuir a que aquello que hoy aparece como dificultad, incertidumbre o falta de herramientas pueda transformarse en ideas valiosas para la práctica cotidiana de los espacios que alojan a niñas, niños y adolescentes. Esto requiere fortalecer las instituciones, construir redes, promover intervenciones situadas y garantizar que las respuestas se adapten a las distintas etapas de la vida y acompañen progresivamente su autonomía.

Asumir esta tarea implica insistir en una comprensión de los malestares en relación con las transformaciones de la época, la disputa ante las miradas simplificadoras y la promoción de respuestas que partan de las experiencias de niñas, niños y adolescentes para fortalecer las capacidades institucionales y garantizar sus derechos.