



Boletín 16

Infancia



Instituto
Interamericano
del Niño, la Niña
y Adolescentes



OEA

Más derechos
para más gente



Luis Almagro
Secretario General - OEA

Néstor Méndez
Secretario General Adjunto - OEA

Verónica Silva Villalobos
Presidenta - Consejo Directivo del IIN

Linda Amaya De Morán
Vicepresidenta - Consejo Directivo del IIN

María Julia Garcete
Directora General – IIN

Lic. Victoria Lucas
Coordinación de Contenidos – IIN

Alejandro Ledesma
Analía Corcino
Delmira Infante
Sara Cardoso
Área de comunicación e información IIN

ISSN: 2815-6536
Montevideo, Uruguay
Edición Noviembre 2023



El Instituto Interamericano del Niño, la Niña y Adolescentes (IIN) es el Organismo Especializado de la Organización de los Estados Americanos en materia de niñez y adolescencia. Como tal, asiste a los Estados en el desarrollo de políticas públicas, contribuyendo a su diseño e implementación en la perspectiva de la promoción, protección y respeto a los derechos de niños, niñas y adolescentes en la región. En este marco, el IIN destina especial atención a los requerimientos de los Estados Miembros del Sistema Interamericano y a las particularidades de los grupos regionales.

Índice

Prólogo.....	09
Edades tempranas hoy, mujeres y hombres del mañana. La cuestión del cambio climático y sus connotaciones en la salud mental como una nueva entidad de primer orden	13
Por Gonzalo Giraldez	
Percepción y compromiso ambiental de estudiantes de nivel medio superior en Jalisco: un enfoque regional	27
Por Oscar Cardenas y Sharay Contreras	
Infâncias, movimentos migratórios e arte costeira	36
Por Ana Barreto y Gerardo Montautti	
Acciones basadas en datos para proteger a la niñez de la contaminación atmosférica en América Latina: Proyecto Aires Nuevos.....	44
Por Loreto Stambuk y Marcela Otto	
Programa educativo Túnicas en red, propiciando un cambio cultural.....	55
Por Ihara Vorga	
El derecho de acceso a la justicia de niños, niñas y adolescentes en el marco de la Observación General No. 26 del Comité de los derechos del Niño: “Derechos del niño y medio ambiente con especial atención al cambio climático”	74
Por Rosaria Correa Pulice	
Autores.....	91
SUPLEMENTO: Experiencias.....	96
“Vyropama la vida, vyropama el estudio”: vigilancia y punición en instituciones educativas de Paraguay.....	98
Por Agustín Barúa Caffarena	
Una posible respuesta al desarrollo de la Primera Infancia en Paraguay.....	109
Por: Silvana L. Brambilla Arestivo	

Prólogo

Constituye una alegría y mucha honra escribir estas líneas presentando una edición más del Boletín IINfancia. Alegría porque se concreta la continuidad de una tarea retomada desde el 2015, por el anterior Director General Prof. Víctor Giorgi, con quien compartimos como equipo de enlaces técnicos, varios sueños para la infancia, niñez y adolescencia de nuestra región. Al tiempo mucha honra pues la publicación del boletín responde, a un mandato fundacional, como consta en su estatuto del 9 de junio del año 1927; el mismo con el transcurrir del tiempo se volvió un legado, en las manos de quienes conformamos el equipo técnico del instituto.

Este 2023 ha sido para el IIN-OEA un año de transiciones significativas; el inicio de gestión de una nueva dirección general, con la aprobación de un nuevo plan de acción y un cúmulo de desafíos que apertura un ciclo de proyección al año centenario y de consolidación institucional. Con este marco, la presente edición llega cerrando el año y como es costumbre desde hace ocho años, en fecha de la conmemoración del aniversario de la Convención sobre los Derechos del Niño.

En esta oportunidad nos hemos centrado en una preocupación manifestada por las infancias y adolescencias en diversos espacios de participación y de consulta. Ellos son: el cambio climático y el cuidado del medio ambiente. Esta temática quedó plasmada, el 9 de junio en la conmemoración del 96° aniversario, bajo el lema “Sembrar compromisos. Cultivar derechos”. Cada vez más, se hace imperiosa la necesidad de contar con compromisos políticos que promuevan la sostenibilidad para el desarrollo y aseguren los recursos naturales a las actuales y futuras generaciones. A su vez la Comisión de Derechos del Niño de Naciones Unidas, ha emitido la Observación General N° 26 “Derechos del Niño y medio ambiente con especial atención al cambio climático” que aborda el tema del derecho de acceso a la justicia en este marco; así la Dra. Rosaria Correa, como parte de la Comisión, nos acerca, desde su artículo reflexiones sobre diferentes dimensiones consideradas ante este fenómeno, desde la mirada de los derechos de los niños, niñas y adolescentes.

Así esta edición incorpora la temática como central, reuniendo seis artículos que versan sobre diversos aspectos que la componen. Desde Jalisco, Oscar Cárdenas y Sarahy Contreras nos comparten un estudio sobre la percepción y el compromiso ambiental de estudiantes de nivel medio superior.

Marcela Otto y Loreto Stambuck de Fundación Horizontes Ciudadanos nos comparten la experiencia del proyecto “Aires Nuevos para la primera infancia”, en la que abordan el monitoreo de la calidad del aire en diferentes ciudades de la región y el impacto sobre la salud infantil. Posicionando la defensa del acceso al aire limpio como un derecho humano fundamental.

Ana Barreto y Gerardo Montautti, en el dulce portugués, combinan desde el mar como repartidor de historias, culturas y arte, los movimientos migratorios y la expresión infantil en su interacción con la naturaleza.

Desde Uruguay Ihara Vorga nos trae la experiencia del programa educativo “Túnicas en red” desarrollado desde una empresa pública de energía eléctrica; se enfoca en el uso eficiente de la energía y el cuidado del medio ambiente, recibiendo la misma reconocimientos como práctica inspiradora, por su grado de originalidad y el impacto alcanzado.

Así también Gonzalo Giraldez, desde el mismo territorio, nos invita a reflexionar sobre la cuestión del cambio climático y sus connotaciones en la salud mental.

Adicionalmente, esta nueva edición del Boletín cuenta con un apartado de artículos que refieren a experiencias concretas, que por su abordaje componen prácticas significativas para su divulgación.

Desde Paraguay, Agustín Barúa, aborda la situación de salud mental en el contexto escolar, desde un episodio dramático que conmocionó a toda una comunidad rural y al sistema educativo por el desenlace fatal que tuvo. Interpela y deja en su planteamiento preguntas abiertas ante un tema que es demandado también por los adolescentes en las redes con las que el instituto establece espacios de diálogos intergeneracionales.

A su vez, Silvana Brambilla, también desde Paraguay, comparte una iniciativa de lectoescritura emergente en la primera infancia, haciendo foco en el desarrollo de las habilidades y el aprendizaje temprano de los niños y niñas y el fortalecimiento de este hábito en el ambiente familiar.

10

Trabajar por la infancia, con la niñez y la adolescencia en nuestro querido continente, constituye un gran desafío, que supone afinar la escucha, la empatía, la valoración de la diversidad, las miradas y abordajes interculturales, mantener el asombro, sostener las preguntas, abrirse a las posibilidades, entramarnos en redes virtuosas de protección. Los aportes aquí recogidos, resuenan con la más genuina intención de sumar a la permanente retroalimentación teórica, a la revisión y reflexión sobre nuestras prácticas, nos invitan a seguir sentipensando juntos sobre la realización de mejores realidades para los niños, niñas y adolescentes. Para ellos el futuro es ahora, y habitar ese presente de manera detenida, contemplativa y con tiempo no apurado, es quizás uno de los mejores regalos que podemos darles y darnos a nosotros mismos.

Anhelo que la lectura propicie el disfrute y la cercanía con los colegas que comparten sus ideas, reflexiones y relatos sobre los temas que nos apasionan como son los derechos de los niños, niñas y adolescentes teniendo como contexto su vínculo con el medio ambiente y el transitar juntos los desafíos de una convivencia más armoniosa con el planeta y los seres sintientes.



María Julia Garcete
Directora General
IIN-OEA



Edades tempranas hoy, mujeres y hombres del mañana. La cuestión del cambio climático y sus connotaciones en la salud mental como una nueva entidad de primer orden.

Por Lic. Esp. Carlos Gonzalo Giraldez García

El cambio climático es diferente de los demás problemas que enfrenta la humanidad y nos reta a cambiar nuestra forma de pensar de muchas maneras. Por sobre todas las cosas, nos desafía a pensar en el significado de formar parte de una comunidad humana que es interdependiente en términos ecológicos (PNUD, 2007).

Las temáticas ambientales en el andar humano.

Con la impronta de cada época, no cabe duda que las cuestiones ambientales han sido de interés constante para el hombre desde tiempos remotos. Pero es a partir de la Revolución Industrial (segunda mitad del siglo XVIII - primera mitad del siglo XIX) que su abordaje experimentará un salto cualitativo. Y es posible señalar -si en ello podemos-, que la década del 60' y 70' del siglo XX, no como inicio, pero sí como espacio temporal, propiciará un impulso inédito en la temática desde lugares con implicancias no necesariamente coincidentes. Con una preocupación social y científica al respecto, la publicación en 1962 del libro de Rachel Carson: "La Primavera Silenciosa", es considerado un hito al colocar en el centro del debate un problema de magnitud planetaria, el uso de pesticidas persistentes en la agricultura, orientado por la revolución verde. El texto analiza la liberación de sustancias con riesgo de contaminación y discute los

posibles efectos en el ambiente (Gazzano y Achkar, 2013). Desde otro lugar, la cuestión ambiental encuentra en La Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Humano, celebrada en Estocolmo, Suecia, en 1972, la primera instancia global en hacer del medio ambiente un tema importante. Con una declaración de 26 principios y un plan de acción con 109 recomendaciones, se inicia el diálogo entre países industrializados y en desarrollo sobre el vínculo entre el crecimiento económico, la contaminación del aire, el agua y los océanos y el bienestar de las personas de todo el mundo, siendo uno de sus principales resultados la creación del Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente (PNUMA) (Organización de Naciones Unidas, s/f ¹ . No obstante, ese mismo año, James Lovelock propone el concepto Gaia en referencia al funcionamiento del planeta, el cual estaría dado por la interacción entre componentes físicos, químicos y biológicos (Gazzano y Achkar, 2013), actuando como un sistema único y autorregulado, con flujos de información entre sus partes, complejo y con gran variabilidad en sus múltiples escalas espacio-temporales (Guevara Pérez, 2008). El planeta es para Lovelock un organismo

1 Rev Verde: La "Revolución Verde" fue una renovación en la manera de producir las principales fuentes de comercio agrícola, la cual se produjo entre 1940 y 1970 en Estados Unidos. Esta se basaba en la producción a través del monocultivo, es decir una hectárea de tierra destinada únicamente a un solo tipo de cultivo, en donde se utilizaron con mayor implicación fertilizantes y plaguicidas, así como la aplicación de grandes cantidades de agua (Iáñez, 2007; Romero, 2012 en <http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/394/3941755011/html/index.html>)

vivo, dinámico, en donde sus múltiples componentes se encuentran integrados y en interacción continua. Suceden a Estocolmo 1972, las Cumbres de Río 1992, [Johannesburgo 2002 y Río+20 en 2012](#), entre otras instancias intermedias y posteriores en las cuales se ponen a consideración por parte de los estados intervinientes, variados acuerdos de interés general y prioritarios en temáticas ambientales y la vida del hombre. Pero, sin lugar a dudas, el concepto Cambio

Climático -CC-, a partir del año 1975, mencionado en una publicación de la Revista Science: Climatic Change: Are We on the Brink of a Pronounced Global Warming? -Cambio climático: ¿Estamos al borde de un calentamiento global?-, del científico Wallace Smith Broecker, tiñe desde entonces nuestro andar. ¿A qué se hace referencia cuando se habla de CC?. Veamos tres definiciones al respecto (Tabla 1).

Tabla 1
Definiciones sobre CC

Autor	Definición de CC
IPCC¹ El Grupo Intergubernamental de Expertos sobre el Cambio Climático (1988)	Denota una modificación en el estado del clima identificable (por ejemplo, mediante análisis estadísticos) a raíz de un cambio en el valor medio y/o en la variabilidad de sus propiedades y que persiste durante un periodo prolongado, por lo general cifrado en decenios o en lapsos más largos.
CMNUCC² Convención Marco de las Naciones Unidas sobre el Cambio Climático (1994)	Cambio del clima atribuido directa o indirectamente a la actividad humana, que altera la composición de la atmósfera mundial y que viene a sumarse a la variabilidad climática natural observada en periodos comparables.
Miller (2007) en Díaz Cordero (2012).	Sostiene que el cambio climático global se refiere a las modificaciones en cualquier aspecto del clima del planeta, tales como la temperatura, precipitación e intensidad y las rutas de las tormentas.

1 El Grupo Intergubernamental de Expertos sobre el Cambio Climático (IPCC) fue creado en 1988 para que facilitara evaluaciones integrales del estado de los conocimientos científicos, técnicos y socioeconómicos sobre el cambio climático, sus causas, posibles repercusiones y estrategias de respuesta. En: https://archive.ipcc.ch/home_languages_main_spanish.shtml, y creado por la Organización Meteorológica Mundial (OMM) y ONU Medio Ambiente. En: <https://www.un.org/es/global-issues/climate-change>

2 Qué es la Convención Marco de las Naciones Unidas sobre el Cambio Climático. En: <https://unfccc.int/es/process-and-meetings/que-es-la-convencion-marco-de-las-naciones-unidas-sobre-el-cambio-climatico> & <https://unfccc.int/resource/docs/convkp/convsp.pdf>

No obstante el diálogo de autores, es preciso señalar que el CC obedece a causas naturales, tales como modulaciones de los ciclos solares, erupciones volcánicas, o a la actividad humana, que alteran la composición de la atmósfera global y se suman a la variabilidad natural del clima (Intergovernmental Panel on Climate Change (IPCC) 2007, 2014). Clima terrestre dependiente del balance energético que surge entre los componentes del sistema climático: *la atmósfera, los océanos, las capas de hielo, los continentes y las diversas formas de vida*, en donde, cada parte ayuda a distribuir la energía proveniente del sol, almacenándola y/o reflejándola al espacio (Staines Urias, 2007). Y entonces, ¿por qué se habla de CC?. Es que desde mediados del siglo XX se observa un aumento progresivo de la temperatura media terrestre (Oyarzún et al., 2021). Según (IPCC, 2021), “las últimas cuatro décadas han sido sucesivamente las más cálidas posterior a 1850, con una temperatura global en superficie de las dos primeras décadas del siglo XXI (2001–2020) 0,99°C [de 0,84 a 1,10] más alta que en el período 1850–1900¹.”

Es lo que conocemos como Calentamiento Global -CG-, el cual, sin embargo, presenta una distribución no homogénea a lo largo y ancho del planeta. Por ejemplo, según la Organización Meteorológica Mundial (OMM, 2019), en el Ártico en 2018, las anomalías de la temperatura media anual superaron los 2 °C de forma generalizada y los 3 °C en determinados lugares. Y en ese sentido, se atribuye a los Gases de Efecto Invernadero

1 El período 1850–1900 representa el primer período de observaciones suficientemente completas a nivel mundial para estimar la temperatura global en superficie y, en consonancia con el IE5 y el informe sobre el calentamiento global de 1,5 °C, se utiliza como una aproximación a las condiciones preindustriales. En: <https://www.unep.org/es/resources/informe/cambio-climatico-2021-bases-fisicas-contribucion-del-grupo-de-trabajo-i-al-sexto>

-GEI- gran ascendencia sobre este CG. “Los GEI, definidos en el protocolo de Kioto en 1997, forman una capa permanente en la parte media de la atmósfera que impide que toda la radiación solar que es devuelta por la tierra pueda salir, provocando con ello que la temperatura bajo la capa aumente” (Espíndola & Valderrama, 2012). Ello permite la vida en el planeta, estimándose que de no existir la temperatura promedio del mismo sería de -18 °C (Sanchez Zabaleta, 2016). El vapor de agua (H₂O), el dióxido de carbono (CO₂), el óxido nitroso (N₂O), el metano (CH₄) y el ozono (O₃) son los GEI primarios de la atmósfera terrestre (naturales), entre otros de origen antropógeno como los halo carbonos u otras sustancias que contienen cloro y bromo, y contemplados en el Protocolo de Montreal (IPCC, 2013). Sucede que, pasado un siglo y medio de industrialización, deforestación y agricultura a gran escala, y, a medida que la población, las economías y el nivel de vida -con el asociado incremento del consumo- crecen, también los niveles de GEI lo hicieron como nunca antes (ONU, s/f 1) & Roca Jusmet (2019). Según IPCC (2019), entre el 20-40% de la población en diversas regiones del mundo ha experimentado más de 1,5°C de calentamiento en al menos una temporada. Aumento que ha provocado profundas alteraciones en la vida humana y sistemas naturales. “En 2022, por ejemplo, las sequías, las inundaciones y las olas de calor afectaron a comunidades de todos los continentes, ocasionando al mismo tiempo pérdidas cuantiosas en términos económicos. La extensión del hielo marino de la Antártida retrocedió a mínimos históricos y el deshielo de algunos glaciares europeos alcanzó niveles sin precedentes, provocados por unos niveles récord de GEI que retienen el calor (OMM, 2023). Cambios que ponen en riesgo a poblaciones vulnerables, en especial quienes viven en zonas bajas y países de ingresos medios, algunas de las cuales

han experimentado una disminución en la seguridad alimentaria, relacionada en parte con el aumento de la migración y pobreza (IPCC, 2012a en IPCC 2019). Son causales de esta variación climática la combustión de carbón, petróleo y gas (CO₂ y N₂O), la deforestación (la cubierta vegetal absorbe CO₂ de la atmósfera y de ese modo ayuda a regular el clima; al quitarla el carbono almacenado se incorpora a la atmósfera agravando el efecto invernadero), el desarrollo de la ganadería (las vacas y las ovejas producen una gran cantidad de CH₄ durante la digestión), los fertilizantes (que contienen nitrógeno producen emisiones de N₂O), y los gases fluorados (emitidos por artefactos que requieren gas, emisiones con un potente efecto de calentamiento, hasta 23 000 veces superior al producido por el CO₂) (IPCC 2008 en Olivo y Soto 2010; European Commission (s/f); Abbass et al., (2022), Hegerl et al., (2019) & Notz, D. & Stroeve (2016), (ONU, s/f 2)). Indicadores a escala mundial como la temperatura media global en superficie, las concentraciones atmosféricas de GEI, el contenido calorífico de los océanos, el nivel del mar a escala mundial, la acidificación de los océanos, la extensión del hielo marino y el balance de masas de los glaciares y las capas de hielo, entre otros, permiten hacer un seguimiento de esta problemática (OMM, 2020), que inequívocamente se encuentra en constante deterioro, comprometiendo ya no silenciosamente nuestro presente sino el tiempo por venir.

El 6º informe del IPCC (2022), señala al respecto: *“la salud, la vida y los medios de subsistencia de las personas, así como los bienes y las infraestructuras críticas, incluidos los sistemas de energía y transporte, se ven cada vez más afectados por los peligros de las olas de calor, las tormentas, las sequías y las inundaciones, así como por los cambios de*

evolución lenta, como la subida del nivel del mar”. A todo ello, interrogantes, urgencias e incertidumbres; a todo ello, la imperiosa necesidad de cambiar la forma y los contenidos, despojándonos de esa materialidad conductual que pareciera escribir entre líneas *que las posibilidades son infinitas, cuando no lo son*. Sería desafiante pero necesario, neutralizar ese pensamiento absurdo cuanto antes y proteger a quien nos cobija, el planeta tierra, y por ende, a nosotros mismos, y vivir convencidos finalmente de la interdependencia existente entre ambas partes, pero desde un todo.

Los no pensados nuevos caminos del destino. Escogido/as antes de tiempo.

“Cuando las familias se ven gravemente afectadas por desastres relacionados con el clima, los niños, niñas y adolescentes no solo pierden sus hogares sino que también su acceso a la educación, la salud, el agua y la protección. Todo su futuro está en peligro y su única opción es huir porque ya no queda nada (Unicef, 2023, 2).

Es innegable que el CC ya es parte de nosotros, siendo influenciados muchos de los determinantes sociales de nuestra salud (Heredia et al., 2011), como los medios de subsistencia, la igualdad y el acceso a la atención sanitaria y las estructuras de apoyo social, con riesgo mayor para personas vulnerables y desfavorecidas, como mujeres, niños, minorías étnicas, comunidades pobres, migrantes o desplazados, poblaciones de edad avanzada y personas con problemas de salud subyacentes (Organización Mundial de la Salud [OMS], 2021). Según (PNUD, 2007), quienes se encuentren menos preparados para responder a las cambiantes amenazas sanitarias, especialmente las personas



pobres de los países en desarrollo, serán los más castigados, comprometiéndose sus posibilidades de desarrollo humano. Así mismo, diversa bibliografía es coincidente en expresar que el CC no es “imparcial en cuanto al género”, y que, mujeres y niñas sufren los peores efectos, lo que plantea amenazas únicas a sus medios de vida, salud y seguridad (Fruttero et al., 2023; ONU, 2022; Call & Sellers, 2019; Chindarkar, 2012). En lo que respecta a edades tempranas, Unicef (s/f) refiere que prácticamente todos los niños y niñas en el mundo se encuentran expuesto/as a por lo menos uno de los riesgos, perturbaciones o tensiones climáticas y ambientales (sequías, inundaciones, etc), pudiendo marginar a determinados segmentos de la sociedad, aumentar la desigualdad y profundizar las carencias infantiles. Wu, Snell & Sami (2020) en Rodríguez Quiroga et al., (2022) sugieren que la probabilidad de sufrir efectos nocivos por crisis ambientales es mayor en jóvenes que en adultos, pudiendo ocasionar alteraciones permanentes en la estructura cerebral, así como la emergencia de

trastornos mentales, debido principalmente al estrés crónico vivenciado en una época de desarrollo crucial. Otro aspecto refiere a que, aquellos países en desarrollo cuyas redes de seguridad social son limitadas, con pobreza generalizada, sistemas de atención de salud frágiles e instituciones gubernamentales débiles, presentan mayores dificultades en adaptarse o responder al CC (Hanna & Oliva, 2016). Las autoras concluyen que, dadas las altas tasas de natalidad allí presentes, proporcionalmente más niños corren riesgo en esos lugares que en el mundo desarrollado. Una profunda consecuencia que atañe a esta población por escasez de agua o condiciones climáticas hostiles es la *migración forzada* por el aumento de sitios inhabitables (Toscano 2017 en Llain & Hawkins, 2020). En ese sentido, según Unicef & Foundation Mc Govern (2023), entre 2016 y 2021 ocurrieron 43 millones -M- de desplazamientos internos infantiles relacionados con catástrofes meteorológicas, con una distribución geográfica no homogénea y equivalente aproximadamente a 20.000 desplazamientos / día, y a 1 de cada 3 desplazamientos ocurridos en el período (Tabla 2).

18

Tabla 2
Desplazados infantiles por catástrofes meteorológicas entre 2016 y 2021

Evento / Tipo de peligro	Inundaciones	Tormentas	Sequías	Incendios forestales	Sub total desplazados
M (millones de niño/as desplazados/as)	19,7 M	21,2 M	1,3 M	0,8 M	43 M (32%)
Desplazados totales	134,1 M				

Fuente: Unicef & Foundation Mc Govern (2023). Elaboración propia.

El mismo informe agrega: *“donde el riesgo de desastres es elevado, pero las evacuaciones preventivas son escasas y poco frecuentes, es donde los niños, niñas y sus comunidades pueden ser más vulnerables”*.

El trabajo publicado ofrece la posibilidad de visualizar por medio de mapas, aquellos *puntos álgidos* con mayor riesgo de desplazamientos, debido a la frecuencia y gravedad de los fenómenos peligrosos y al número de niños y niñas expuestos a ellos. Sin embargo, es necesario considerar que el CC pudiera no ser el único o principal impulsor de la migración, más sí es una fuente de riesgo inminente que debe tomarse en cuenta en cualquier política nacional o internacional diseñada para atender las consecuencias emergentes (Llain & Hawkins, 2020). No obstante, en este 2023, “por vez primera, el Comité de los Derechos del Niño de las Naciones Unidas ha ratificado explícitamente el derecho de los niños y las niñas a vivir en un medio ambiente limpio, sano y sostenible, emitiendo una interpretación exhaustiva de las obligaciones de los Estados miembros en virtud de la Convención sobre los Derechos del Niño” (Unicef, 2023, 2). *Los Estados son responsables no sólo de proteger los derechos de los niños y las niñas frente a daños inmediatos, sino también frente a violaciones previsibles de sus derechos en el futuro debido a los actos -o la inacción- de los Estados en el presente. Además, subraya que los Estados pueden ser considerados responsables no sólo de los daños medio ambientales que se produzcan dentro de sus fronteras, sino también de las repercusiones perjudiciales de los daños medio ambientales y del CC más allá de ellas, debiendo prestar especial atención a los daños desproporcionados que sufren los niños en situaciones desfavorecidas.* Y en ello, con lo que imaginamos y lo que no, y desde lo que des-conocemos, emergen a partir de un desbalance irracional, dislocamientos si los hay. Desarraigos nacidos de un instante

a otro y que perdurarán para siempre bajo insospechadas figuras y cotidianidades. Mujeres y hombres del mañana que por sus experiencias vividas debieran no acompañar aquello en lo que hoy como niños y niñas son involuntariamente escogido/as.

Nuestra salud mental en torno a los avatares climáticos. Más allá de la evidencia.

El clima hace al hombre, una publicación del año 1945, iniciaba su capítulo III “Colaboradores del laboratorio” con una interrogante nada sencilla: ¿qué pruebas tenemos de que el clima influye sobre la humanidad?. El texto intenta responder de la siguiente manera a la cuestión planteada: *“la idea de que el tiempo y el clima regulan la actividad ambiciosa de los ciudadanos de zonas templadas y la pasividad lenta de los moradores de zonas tropicales, conmueve una de las creencias más firmes de los seres humanos: que sus acciones son independientes de las fuerzas externas, grandes e incontrolables”* (Mills, 1945).

Pasado casi 80 años, hoy día, la evidencia en cuanto a que el ambiente y los factores climáticos inciden en nuestra vida, nuestro andar y nuestra salud mental -SM-, es diversa y muy aceptada, en términos que conciernen lo individual - colectivo, el cotidiano, los sistemas sanitarios, el gasto público, así como desde el diseño e implementación de políticas y estrategias públicas. Los efectos adversos para la salud a causa del CC incluyen trastornos relacionados con el calor, enfermedades transmitidas por vectores, por alimentos y agua, trastornos respiratorios y alérgicos, desnutrición, violencia colectiva y los ya mencionados problemas de SM (Levy y Patz, 2015). Una revisión de investigaciones realizada por Palinkas & Wong en (2020), destaca que, los diversos eventos climáticos inciden en la SM de las personas a partir de trastornos por estrés post-traumático -TEPT-

19

, ideas de suicidio y suicidio, ansiedad, modificaciones del sueño, entre otras manifestaciones. Con un rango más acotado de causales, variadas investigaciones han encontrado que a partir de olas de calor o el aumento de temperatura pasado cierto umbral, emergen diversas reacciones psico-emocionales reflejadas en el plano individual y social de las persona, pudiendo observarse una correlación positiva entre los eventos mencionados y, por ejemplo, el aumento en las tasas de suicidio (Florido Ngu et al., 2021; Thompson et al., 2018; Kim et al. (2019); Dixon et al., 2014; Cheng et al., 2021; Lee et al., 2006). Desde otra perspectiva, Hslang et al., (2013), cuantifican la incidencia en el comportamiento humano de temperaturas y precipitaciones, encontrando que, “con temperaturas más cálidas o precipitaciones más extremas aumenta la frecuencia de violencia interpersonal en un 4% y en un 14% los conflictos intergrupales respectivamente. El hecho de transitar por un evento climático extremo, suele traer consigo consecuencias profundas y duraderas para quienes pudieron sortearlas con distintos grados de angustia (Torres et al., 2019). Un estudio en personas que vivieron incendios forestales en Australia durante 2009, realizado por Bryant et. al. (2014), pudo constatar la ocurrencia de TEPT y

depresión, en donde, todas las comunidades estudiadas, informaron tasas elevadas de consumo de alcohol, siendo mayor en aquellas comunidades más afectadas por el evento. El mismo estudio pudo identificar en las personas, angustia psicológica grave ante el riesgo de vida propia o de alguien cercano a causa de los incendios, o bien por factores estresantes posteriores. Varias investigaciones, entre tantas, refieren sobre consecuencias en la SM de personas que transcurrieron eventos ocurridos por huracanes. El primero, con sobrevivientes del huracán Mitch que azotó a Honduras en 1998, señala que, el 22,1 % de los sobrevivientes tuvieron problemas psiquiátricos, de los cuales el 18,3 % fueron depresión grave y el 11,1 %, TEPT (Organización Panamericana de la Salud, 2017, en Torres et al., 2019). En igual sentido, dos trabajos referidos a huracanes ocurridos en EUA, Katrina (2005) y Sandy (2012), encontraron también síntomas de TEPT en los grupos estudiados (19,2% y 30% respectivamente) (De Salvo et al., (2007) & Boscarino et al. (2014) en Rodríguez Quiroga et al., (2022)). De hecho, las implicancias climáticas en la SM de las poblaciones han derivado en la necesidad de conceptualizarle dado las representaciones emergentes (Tabla 3).

Tabla 3

Concepto	Definición	Autor de referencia
Eco-ansiedad	Miedo crónico o una preocupación no específica por la catástrofe ambiental o “la sensación generalizada de que los fundamentos ecológicos de la existencia están en proceso de colapso”	Albrecht (2012) en Pihkala (2020)
Solastalgia	Sentimientos que surgen en las personas cuando un entorno cambia tanto (dado por desastres naturales, eventos extremos, etc), que afecta negativamente su calidad de vida.	Warsini et al., (2014)
Eco-guilt (culpa ecológica)	Sentimiento que las personas experimentan cuando sienten que no están cumpliendo con los estándares ambientales personales o sociales, o cuando contemplan actividades contaminantes: pueden sentir que están violando las normas ambientales a través de sus acciones o inacciones.	Mallet (2012 en Ágoston et al
Solastalgia	Sentimientos que surgen en las personas cuando un entorno cambia tanto (dado por desastres naturales, eventos extremos, etc), que afecta negativamente su calidad de vida.	Cunsolo & Ellis (2018) en Ágoston et al., (2022)
Entre otras		

Estas representaciones no se expresan ni manifiestan por igual en todas las personas y culturas. Diversos estudios refieren que, poblaciones nativas perciben las amenazas climáticas no como tales, sino como designios; en cambio, los mismos eventos suelen desencadenar respuestas biopsicosociales diferentes en sociedades que se saben hacedoras o por lo menos partícipes en los eventos mencionados. Otro de los aspectos involucrados referidos al CC concierne a los sistemas sanitarios, pudiendo observarse en el tránsito de los diferentes eventos climáticos, un cambio no solo en el número de consultas y hospitalizaciones, sino en los motivos de consultas e internaciones. Ghazali et al., (2018), señalan entre otros autores, que el aumento de la crisis humanitaria incrementará los riesgos que enfrentarán tanto las organizaciones de atención ambulatoria como los hospitales, no solo por la redistribución geográfica de enfermedades, sino por su tipología. De allí lo necesario de proponer innovaciones organizativas y estrategias específicas

para intentar mitigar los efectos disruptivos de estos riesgos y por extensión reducir el impacto negativo del CC sobre las poblaciones que requieran atención.

Corolario

Y en lo planteado en esta breve reseña, en este pausado recorrido, no podemos más que aunar por una nueva manera de andar. No es ni será tarea sencilla despojarnos de necesidades innecesarias, dar por supuestos renuncias a formas y contenidos que nos debilitan cada día, haciéndonos más vulnerables hacia el futuro. El clima, el ambiente, las generaciones presentes y futuras, y con ello la SM de las comunidades, nos encuentra en un delicado instante del camino, el cual requiere que aminoremos la marcha, que no solo echemos un vistazo sobre lo que “nos hace ser hoy”, sino que veamos “quiénes somos y hacia dónde queremos dirigirnos”.



Referencias bibliográficas

- Abbass, K., Qasim, M., Song, H. et al. A review of the global climate change impacts, adaptation, and sustainable mitigation measures. *Environ Sci Pollut Res* 29: 42539–42559 (2022). Recuperado de: <https://link.springer.com/article/10.1007/s11356-022-19718-6>
- Ágoston, C., Urbán, R., Nagy, B., Csaba, B., Kőváry, Z., Kovács, K., Varga, A., Dúll, A., Mónus, F., Shaw, C. & Demetrovics, Z. (2022). The psychological consequences of the ecological crisis: Three new questionnaires to assess eco-anxiety, eco-guilt, and ecological grief. *El Sevier, Climate Risk Management*, Volume 37, 100441. Recuperado de: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2212096322000481#b0345>
- Bryant, R., Waters, E., Gibbs, L, et al. (2014). Psychological outcomes following the Victorian Black Saturday bushfires. *Australian & New Zealand Journal of Psychiatry*. 48(7):634-643. Recuperado de: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0004867414534476>
- Call, M. & Sellers, S. (2019). How does gendered vulnerability shape the adoption and impact of sustainable livelihood interventions in an era of global climate change?. *Journal Environ. Res. Lett.* 14, 083005. Recuperado de: <https://iopscience.iop.org/article/10.1088/1748-9326/ab2f57/pdf>
- Coffey, Y., Bhullar, N., Durkin, J., Islam, M. S., & Usher, K. (2021). Understanding eco-anxiety: A systematic scoping review of current literature and identified knowledge gaps. *The Journal of Climate Change and Health*, 3, 100047. Recuperado de: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2667278221000444>
- Cheng, S., Plouffe, R., Nanos, S.M. et al. (2021). The effect of average temperature on suicide rates in five urban California counties, 1999–2019: an ecological time series analysis. *BMC Public Health* 21, 974. Recuperado de: <https://bmcpublichealth.biomedcentral.com/articles/10.1186/s12889-021-11001-6>
- Chindarkar, N. (2012). Gender and climate change-induced migration: proposing a framework for analysis. *Journal Environ. Res. Lett.* 7, 025601. Recuperado de: <https://iopscience.iop.org/article/10.1088/1748-9326/7/2/025601/pdf>
- Díaz Cordero, G. (2012). El cambio climático. *Revista Ciencia y Sociedad*, XXXVII(2): 227-240. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/870/87024179004.pdf>
- Dixon PG., Sinyor, M., Schaffer, A., Levitt, A., Haney, C., Ellis, K. & Sheridan, S. (2014). Association of weekly suicide rates with temperature anomalies in two different climate types. *Int J Environ Res Public Health*, 13;11(11):11627-44. Recuperado de: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4245634/>
- Espíndola, C. & Valderrama, J. (2012). Huella del Carbono. Parte 1: Conceptos, Métodos de Estimación y Complejidades Metodológicas. *Revista Información tecnológica*, 23(1): 163-176. Recuperado de: <https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci-arttext&pid=S0718-07642012000100017>
- European Commission (EC, S/F). Climate Action. Causes of climate change. Recuperado de: https://climate.ec.europa.eu/climate-change/causes-climate-change_en
- Florido Ngu, F., Kelman, I., Chambers, J. et al. (2021). Correlating heatwaves and relative humidity with suicide (fatal intentional self-harm). *Sci Rep* 11(22175). Recuperado de: <https://www.nature.com/articles/s41598-021-01448-3>
- Fruttero, A. , Halim, D., Broccolini, C., Coelho, B., Gninafon, H. & Muller, N. (2023). Gendered Impacts of Climate Change: Evidence from Weather Shocks. *Policy Research Working Papers*; 10442. © World Bank, Washington, DC. Recuperado de: <https://openknowledge.worldbank.org/entities/publication/9a8094f1-5576-4394-8871-ae79d3ea4359>
- Gazzano, I. & Achkar, M. (2013). La necesidad de redefinir ambiente en el debate científico actual. The need to redefine the environment in the current scientific debate. *Revista Gestión y Ambiente*, 16 (3): 7-15. Recuperado de: <https://udelar.edu.uy/retema/wp-content/uploads/sites/30/2015/04/La-necesidad-de-redefinir-ambiente-Gazzano-Achkar.pdf>
- Ghazali, D., Guericolas, M., Thys, F., Sarasin, F., Arcos González, P. & Casalino, E. (2018). Climate Change Impacts on Disaster and Emergency Medicine Focusing on Mitigation Disruptive Effects: an International Perspective. *Int J Environ Res Public Health*, 15(7):1379. Recuperado de: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC6069477/>
- Grupo Intergubernamental de Expertos sobre el Cambio Climático. (IPCC, 2007). Cambio climático 2007: Informe de síntesis. Cuarto Informe de evaluación del Grupo Intergubernamental de Expertos sobre el Cambio Climático. Recuperado de https://www.ipcc.ch/pdf/assessment-report/ar4/syr/ar4_syr_sp.pdf
- Grupo Intergubernamental de Expertos sobre el Cambio Climático. (IPCC, 2014). Cambio climático 2014: Impactos, adaptación y vulnerabilidad. Resumen para responsables de políticas. Contribución del Grupo de trabajo II al Quinto Informe de Evaluación (GTII IE5) del Grupo Intergubernamental de Expertos sobre el Cambio Climático (IPCC). Recuperado de https://www.ipcc.ch/pdf/assessment-report/ar5/wg2/ar5_wgll_spm_es.pdf

- Grupo Intergubernamental de Expertos sobre Cambio Climático, (IPCC, 2013). : Glosario [Planton, S. (ed.)]. En: Cambio Climático 2013. Bases físicas. Contribución del Grupo de trabajo I al Quinto Informe de Evaluación del Grupo Intergubernamental de Expertos sobre el Cambio Climático [Stocker, T.F., D. Qin, G.-K. Plattner, M. Tignor, S.K. Allen, J. Boschung, A. Nauels, Y. Xia, V. Bex y P.M. Midgley (eds.)]. Cambridge University Press, Cambridge, Reino Unido y Nueva York, NY, Estados Unidos de América. Recuperado de: https://www.ipcc.ch/site/assets/uploads/2018/08/WGI_AR5_glossary_ES.pdf
- Grupo Intergubernamental de Expertos sobre el Cambio Climático. (IPCC, 2019). Calentamiento global de 1,5°C Informe especial del IPCC sobre los impactos del calentamiento global de 1,5 °C con respecto a los niveles preindustriales y las trayectorias correspondientes que deberían seguir las emisiones mundiales de gases de efecto invernadero, en el contexto del reforzamiento de la respuesta mundial a la amenaza del cambio climático, el desarrollo sostenible y los esfuerzos por erradicar la pobreza. Recuperado de https://www.ipcc.ch/site/assets/uploads/sites/2/2019/09/IPCC-Special-Report-1.5-SPM_es.pdf
- Grupo Intergubernamental de Expertos sobre Cambio Climático, (IPCC, 2021). Cambio Climático 2021. Bases físicas. Resumen para responsables de políticas. Recuperado de: <https://www.ipcc.ch/report/ar6/wg1/>
- Grupo Intergubernamental de Expertos sobre Cambio Climático, (IPCC, 2022). Climate Change 2022: Impacts, Adaptation and Vulnerability, the Working Group II contribution to the Sixth Assessment Report. Recuperado de: <https://www.unep.org/resources/report/climate-change-2022-impacts-adaptation-and-vulnerability-working-group-ii>
- Guevara Pérez, E. (2008). La Venganza de la Tierra. Comunidad y Salud, 6(2): 55-65. Recuperado de: http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1690-32932008000200007&lng=es&tln=es.
- Hanna, R. & Oliva, P. (2016). Implications of Climate Change for Children in Developing Countries. Journal The future of children, 26(1): 115-132. Recuperado de: https://scholar.harvard.edu/files/remahanna/files/implications_of_climate_change.pdf
- Hegerl, G., Brönnimann, S., Cowan, T., Friedman, A., Hawkins, E., Iles, C., Müller, W., Schurer, A., & Under, S. (2019). Causes of climate change over the historical record. Journal Environ. Res. Lett. 14, 123006. Recuperado de: <https://iopscience.iop.org/article/10.1088/1748-9326/ab4557/pdf>
- Heredia, H., Naranjo, M. & Suárez, B. (2011). El cambio climático y los determinantes sociales de la salud desde la perspectiva de la equidad. Comunidad y Salud, 9(2): 58-65. Recuperado de: https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1690-32932011000200008
- Hsiang, S. Burke, M. & Mmiguél, E. (2013). Quantifying the Influence of Climate on Human Conflict. Journal Home Science, 341 (6151). Recuperado de: <https://www.science.org/doi/10.1126/science.1235367>
- Kim, Y., Kim, H., Gasparini, A., Armstrong, B., Honda, Y., Chung, Y., ... & Hashizume, M. (2019). Suicide and ambient temperature: a multi-country multi-city study. Environmental health perspectives, 127(11), 117007. Recuperado de: <https://ehp.niehs.nih.gov/doi/10.1289/EHP4898>
- Lee, H., Lin, H., Tsai, S., Li, Ch., Chen, Ch., & Huang, Ch. (2006). Suicide rates and the association with climate: A population-based study, Journal of Affective Disorders, Volume 92(2-3): 221-226. Recuperado de: (<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0165032706000589>)
- Levy, B. & Patz, J. (2015). Climate Change, Human Rights, and Social Justice. Journal
- Annals of Global Health, 81(3): 310-322. Recuperado de: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2214999615012242>
- Llain Arenilla, S. & Hawkins Rada, C. (2020). Cambio climático y migración forzada. Revista Digital Migraciones internacionales, 11(6): 1-22. Recuperado de: https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1665-89062020000100106&script=sci_arttext&tln=es#B50
- Mills, C. (1945). El clima hace al hombre. Colección didáctica. Editorial Argonauta.
- Notz, D. & Stroeve, J. (2016). Observed Arctic sea-ice loss directly follows anthropogenic CO2 emission. Journal SCIENCE, 354 (6313): 747-750. Recuperado de <https://www.science.org/doi/10.1126/science.aag2345>
- Organización de las Naciones Unidas (ONU, s/f 1). Conferencias. Medio ambiente y desarrollo sostenible. Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Humano, 5 a 16 de junio de 1972, Estocolmo. Recuperado de: <https://www.un.org/es/conferences/environment/stockholm1972>
- Oyarzún G., Manuel, Lanás Z., Fernando, Wolff R., Marcelo, & Quezada L., Arnoldo. (2021). Impacto del cambio climático en la salud. Revista médica de Chile, 149(5): 738-746. Recuperado de: https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-98872021000500738
- Organización Meteorológica Mundial, (OMM, 2019). Declaración de la OMM sobre el estado del clima mundial en 2018. Recuperado de: <https://library.wmo.int/viewer/54494?medianame=1233>
- Olivo, M. & Soto-Olivo, A. (2010). Comportamiento de los gases de efecto invernadero y las temperaturas atmosféricas con sus escenarios de incremento potencial. Universidad, Ciencia y Tecnología, 14(57), 221-230. Recuperado de: https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-48212010000400002

- Organización Meteorológica Mundial, (2023). El informe anual de la OMM pone de relieve el avance continuo del cambio climático. Recuperado de: <https://public.wmo.int/es/media/comunicados-de-prensa/el-informe-anual-de-la-omm-pone-de-relieve-el-avance-continuo-del-cambio>
- Organización de las Naciones Unidas (ONU, s/f 2). Acción por el clima. Causas y efectos del cambio climático. Recuperado de: <https://www.un.org/es/climatechange/science/causes-effects-climate-change>
- Organización Mundial de la salud [OMS], (2021). Cambio climático y salud. Riesgo para la salud sensible al clima. Recuperado de: <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/climate-change-and-health>
- Organización de las Naciones Unidas (ONU, 2022). Artículo explicativo: Cómo la desigualdad de género y el cambio climático están relacionados entre sí. Recuperado de: <https://www.unwomen.org/es/noticias/articulo-explicativo/2022/03/articulo-explicativo-como-la-desigualdad-de-genero-y-el-cambio-climatico-estan-relacionados-entre-si>
- Organización Meteorológica Mundial, (2020). Declaración de la OMM sobre el estado del clima mundial en 2019. Recuperado de: https://library.wmo.int/viewer/54506?medianame=1248es_#page=2&viewer=picture&o=bookmark&n=0&q=
- Palinkas, L. & Wong, M. (2020). Global climate change and mental health. Journal
- Current Opinion in Psychology, 32: 12-16. Recuperado de: (<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2352250X19300661>)
- Pihkala, P. Anxiety and the Ecological Crisis: An Analysis of Eco-Anxiety and Climate Anxiety. Sustainability 2020, 12, 7836. Recuperado de: <https://www.mdpi.com/2071-1050/12/19/7836?ref=troisiemebaobab.com>
- Programa de las Naciones Unidas para el desarrollo [PNUD], (2007). Informe sobre Desarrollo Humano 2007-2008 La lucha contra el cambio climático: Solidaridad frente a un mundo dividido. Recuperado de: <https://hdr.undp.org/system/files/documents/informe-sobre-desarrollo-humano-200708-espanol.08-espanol>
- Roca Jusmet, J. (2019). Cambio climático: acuerdos internacionales y evolución de las emisiones de CO2. Universidad de Barcelona. Recuperado de: <http://www.revistaindice.com/numero72/>
- Rodríguez Quiroga, A., Borensztein, L., Bongiardino, L., Aufenacker, S., Yosa, C., Angelelli, C., Lardies, F., Botero, C. & Peña Loray, J. Cambio climático, sostenibilidad y salud mental: visión y estrategias para su abordaje. Revista Subjetividad y Procesos Cognitivos, 26,(1): 152-185. Recuperado de: <http://dspace.uces.edu.ar:8180/xmlui/handle/123456789/6235> & <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8594376>
- Sánchez Zabaleta, C. (2016). Evolución del concepto cambio climático y su impacto en la salud pública del Perú. Rev Peru Med Exp Salud Publica, 33(1):128-38. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=36344764016>
- Staines Urias F. (2007). Cambio climático: interpretando el pasado para entender el presente. CIENCIA ergo-sum, Revista Científica Multidisciplinaria de Prospectiva [en línea]. 2007, 14(3), 345-35. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=10414313>
- Thompson, R., Hornigold, R., Page, L. & Waite, T. (2018). Associations between high ambient temperatures and heat waves with mental health outcomes: a systematic review. Public Health, 161:171-191. Recuperado de: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/30007545/>
- Torres, F., Chi Ceballos, M., Dehesa González, L. & Veranes Dutil, M. (2019). Efectos del cambio climático en la salud. Revista Información Científica, 98(2), 272-282. Recuperado de: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1028-99332019000200272&lng=es&tlng=es.
- Unicef y Foundation Patrick J. Mc Govern (2023). Niños y niñas desplazados por el cambio climático. Prepararse para un futuro que ya está aquí. Recuperado de: [https://www.unicef.org/media/145961/file/Climate%20displacement%20report%20\(Spanish\).pdf](https://www.unicef.org/media/145961/file/Climate%20displacement%20report%20(Spanish).pdf)
- Unicef (2023,2). Para cada infancia. América Latina y el Caribe. América Latina y el Caribe: 2.3 millones de desplazamientos de niños, niñas y adolescentes por desastres relacionados con el clima en seis años. Recuperado de: <https://www.unicef.org/lac/comunicados-prensa/america-latina-y-el-caribe-23-millones-desplazamientos-ninos-ninas-por-desastres-clima>
- Unicef (s/f). Para cada infancia. América Latina y el Caribe. Cambio climático. Recuperado de: <https://www.unicef.org/lac/cambio-climatico>
- (Unicef, 2023, 2). Para cada infancia. América Latina y el Caribe. El Comité de los Derechos del Niño llama a los Estados a tomar medidas contra el cambio climático en su primera Observación general sobre los derechos de los niños y el medioambiente. Recuperado de: <https://www.unicef.org/lac/comite-derechos-nino-llama-estados-medidas-cambio-climatico-observacion-general-26-ninos-medioambiente>
- Warsini S, Mills J, Usher K. Solastalgia: living with the environmental damage caused by natural disasters. Prehosp Disaster Med. 2014 Feb;29(1):87-90. Recuperado de: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/24438454/approach>. London: National Children's Bureau.





Percepción y compromiso ambiental de estudiantes de nivel medio superior en Jalisco: un enfoque regional

Por Oscar Gilberto Cárdenas Hernández y Sarahy Contreras Martínez

Introducción

Existe una creciente inquietud acerca de los efectos de la interacción entre eventos naturales y actividades humanas, conocida como sinergia, la cual tiene un impacto significativo en nuestro entorno social y natural. Esta interacción se manifiesta en situaciones como la urbanización desenfrenada que provoca la degradación de los ecosistemas locales, incrementando así la vulnerabilidad de las comunidades ante eventos climáticos extremos, como inundaciones o deslizamientos de tierra. Además, el cambio climático, en gran parte impulsado por la emisión de gases de efecto invernadero de origen humano, puede agravar fenómenos naturales como sequías y tormentas, exacerbando los desafíos relacionados con la seguridad alimentaria y el acceso a agua limpia en diversas regiones del mundo.

Esta combinación de factores naturales y antropogénicos subraya la importancia crucial de una gestión sostenible y de una mayor conciencia acerca de la interacción entre la sociedad y su entorno, con el objetivo de preservar tanto nuestro bienestar social como el equilibrio de la naturaleza. Nunca habíamos visto a nuestra juventud tan distante de la naturaleza y, al mismo tiempo, tan saturada de información sobre sus efectos. En su libro “El último niño en el bosque” (2008), Richard Louv explora

esta creciente desconexión entre los niños y el entorno natural, analizando cómo esta brecha impacta su percepción y relación con el medio ambiente. Factores como la realidad virtual, la escasez de espacios verdes en las grandes ciudades, el miedo infundido hacia la naturaleza y la sensación de inseguridad han creado un déficit de conexión con la naturaleza en nuestra juventud.

Este déficit se convierte en motivo de preocupación, ya que conlleva costos tanto físicos como sociales que nuestra sociedad actual debe abordar, incluyendo problemas como el déficit de atención, la depresión, la obesidad y el asma, entre otros. La percepción ambiental desempeña un papel fundamental en la comprensión de cómo los individuos interactúan con su entorno natural y cómo estas interacciones influyen en su comportamiento y decisiones en cuestiones ambientales (Pérez, 2019). La percepción ambiental abarca diversos aspectos, como los conocimientos, actitudes y comportamientos de los individuos hacia su entorno (Díaz et al., 2018). Un estudio reciente llevado a cabo por Martínez y sus colegas (2022) en el estado de Jalisco reveló que la percepción ambiental de los estudiantes estaba vinculada con su nivel de educación ambiental y su participación en actividades de conservación.

La percepción social de los jóvenes entre 16 y 18 años sobre su ambiente es un área de estudio fundamental para comprender el vínculo entre la juventud y la naturaleza en un contexto de creciente conciencia ambiental y desafíos ecológicos. Estos jóvenes, a menudo en el umbral de la adultez, están en una etapa de la vida en la que su

27

percepción del mundo que los rodea está en constante evolución. Más que simplemente observar su entorno, estos adolescentes están experimentando una serie de cambios emocionales y cognitivos que influyen su comprensión de la relación entre los seres humanos y la naturaleza.

En la Costa Sur de Jalisco, una región rica en diversidad de ecosistemas y especies endémicas, nos enfrentamos a desafíos ambientales significativos, como la pérdida de hábitats y la contaminación (García et al., 2020). En este contexto, comprender la percepción ambiental de los estudiantes de la región se vuelve esencial, ya que representan una parte crucial de nuestra sociedad y serán responsables de las decisiones futuras relacionadas con el medio ambiente.

En este trabajo analizamos la percepción ambiental de estudiantes de nivel medio

superior de tres centros escolares ubicados en los municipios de Autlán de Navarro, Casimiro Castillo y Villa Purificación en la región Costa Sur de Jalisco (Figura 1), examinamos sus conocimientos y actitudes para obtener una visión integral de sus comportamientos con respecto al medio ambiente, y exploramos las soluciones que proponen para abordar la problemática ambiental identificada.

Los resultados de este estudio proporcionan información valiosa sobre la conciencia ambiental y su comportamiento respecto al medio ambiente para la implementación de futuras estrategias de educación ambiental y mejoramiento en la toma de decisiones de conservación de la región. Además, se espera que estos hallazgos sean de interés para las autoridades locales, organizaciones ambientales y la comunidad en general, con el fin de promover un mayor cuidado y protección del entorno natural en esta región.

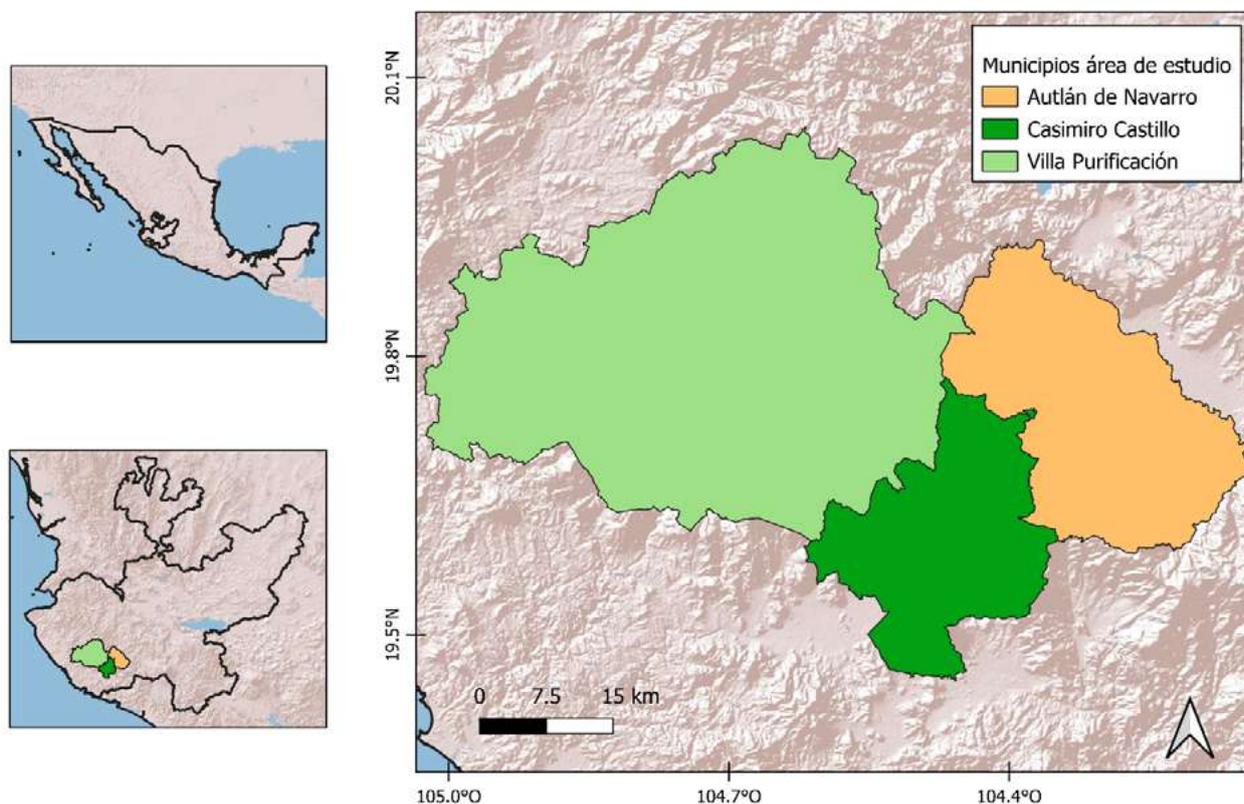


Figura 1. Ubicación geográfica de los municipios de Autlán de Navarro, Casimiro Castillo y Villa Purificación en la región Costa Sur del estado de Jalisco, México.

Métodos

Para comprender la percepción ambiental de los estudiantes de nivel medio superior en los municipios de Autlán de Navarro, Casimiro Castillo y Villa Purificación, utilizamos una encuesta adaptada de Zamorano y colaboradores (2009). La encuesta constó de 39 preguntas agrupadas en tres bloques:

A. Identificación de la escuela a la que asiste el/la estudiante.

B. Información general del/la estudiante (edad y género).

C. Preguntas relacionadas con el medio ambiente.

Este último bloque se dividió en cinco temas principales:

1. Percepción sobre el papel de los humanos en la naturaleza.

2. Sentimientos acerca del ambiente.

3. Conocimiento sobre la problemática ambiental global y nacional.

4. Identificación de los problemas ambientales más importantes a nivel regional.

5. Acciones propuestas para reducir o revertir la problemática ambiental identificada.

La encuesta se administró de forma digital a través de la herramienta “Formularios” de la plataforma Google Suite y se distribuyó a los profesores de los Módulos Casimiro Castillo y Villa Purificación de la Escuela Preparatoria Regional Casimiro Castillo, así como a los profesores de la Escuela Preparatoria de la

Universidad Valle La Grana en Autlán de Navarro, quienes compartieron el enlace con sus alumnos para que pudieran verter en ella sus respuestas.

Resultados

1. Datos generales

La encuesta fue respondida por 43 personas, con un 65.1% de participantes femeninas y un 30.2% de participantes masculinos. Un pequeño porcentaje (4.7%) optó por no especificar su género. La mayoría de los encuestados tenían 17 años (55.8%), seguidos por participantes de 18 años (16.3%) y 20 años (7%). Todos los encuestados se encuentran cursando actualmente el nivel medio superior o preparatoria, como se le conoce en México.

2. Papel de los humanos en la naturaleza

Los resultados de la encuesta revelan una rica diversidad de opiniones entre los estudiantes respecto al papel de los humanos en la naturaleza y su relación con otras especies. La mayoría de los encuestados (97.6%) manifiesta una clara preocupación por los problemas derivados de la transformación del entorno para beneficio personal, lo que sugiere un reconocimiento generalizado de los impactos negativos de estas acciones. En cuanto a la modificación de la naturaleza para satisfacer las necesidades humanas, las opiniones están divididas, ya que un poco más de la tercera parte (32.6%) consideran que no es necesario, casi el 35% opinan que debería hacerse parcialmente y un 18.6% están a favor de que la naturaleza se modifique (Figura 2).



Figura 2. Arrastre de materiales por deslave del arroyo El Cangrejo en el municipio de Autlán de Navarro. Se estima que la deforestación y los incendios forestales en la parte alta de la cuenca fueron los principales factores detrás de este desastre (foto propia).

30

Además, la encuesta evidencia una disposición generalizada de los estudiantes para respetar y convivir con otras especies, así como para tomar medidas en la conservación del medio ambiente para las generaciones futuras, incluso si esto implica restricciones en el presente. A la pregunta de si “...el ser humano es una especie más, debe respetar y convivir con las demás especies”, más de dos terceras partes de los encuestados respondió que sí (72.1%) mientras que el 25.6% respondió que en parte sí. Una relación muy parecida se observa en la pregunta “...conservar el medio ambiente para las generaciones futuras implica restricciones para las generaciones presentes”, ya que el 72.1% de los encuestados contestó que sí, mientras que el 18.6% contestó que en parte sí.

3. Percepción sobre el ambiente

Además de las opiniones variadas, la encuesta también revela niveles fluctuantes de preocupación entre los participantes en relación con el medio ambiente, dependiendo de la escala geográfica considerada. A nivel local, alrededor de la mitad de los estudiantes (48.8%) muestra un grado menor de inquietud por la situación ambiental de su área de residencia, con una proporción pequeña (7%) que manifiesta una gran preocupación. Al ampliar la perspectiva a nivel regional, aumenta al doble (14%) el número de encuestados que expresan una preocupación considerable por la situación ambiental, mientras que disminuye el porcentaje de aquellos que solo sienten una preocupación leve (32.6%).

Por otro lado, más de la mitad de los encuestados (55.8%) muestra preocupación por la situación ambiental a nivel nacional, y un porcentaje considerable de ellos (37.2%) manifiesta un alto nivel de inquietud. No obstante, es a nivel global donde se observa la mayor preocupación, con una proporción significativa de participantes (74.4%) expresando una inquietud sustancial por la situación ambiental a escala planetaria.

Estos hallazgos sugieren que, a medida que se amplía la escala geográfica, aumenta la preocupación de los encuestados por el medio ambiente. Esto puede indicar una mayor conciencia sobre los desafíos ambientales que trascienden los límites locales y nacionales. En conjunto, estos datos resaltan la importancia de abordar las preocupaciones ambientales en diferentes niveles y fomentar la participación en la conservación tanto a nivel local como global.

4. Percepción sobre los problemas ambientales

La encuesta ofrece una visión detallada de la percepción de los participantes sobre los problemas ambientales en su región, así como las soluciones que proponen para abordar estas inquietudes. Los resultados indican una conciencia generalizada sobre la gravedad de múltiples problemas ambientales, desde el uso excesivo de pesticidas en la agricultura y la contaminación del agua, suelo y atmósfera, hasta los incendios forestales, la contaminación de ríos y arroyos, la generación de residuos industriales y la pérdida de bosques y suelos.

De los problemas ambientales que se mencionan en la encuesta, los estudiantes identificaron cinco principales (por orden de relevancia):

1. Uso de pesticidas y productos químicos en la agricultura (58.1%).
2. Incendios forestales (55.8%).
3. Contaminación de ríos y arroyos (48.8%)
4. Residuos industriales (46.5%).
5. Contaminación de mares y playas (44.2%).

La identificación de estos cinco problemas ambientales por parte de los estudiantes puede servir como punto de partida para enfocar los esfuerzos de conservación y concientización. En cuanto a las soluciones propuestas, queda claro que los encuestados consideran necesario un enfoque multifacético, que incluye las siguientes posibles soluciones para reducir la problemática ambiental en la región:

1. Promover prácticas agrícolas sostenibles (sensibilizar a los agricultores para reducir el uso de agroquímicos).
2. Llevar a cabo campañas para la prevención de incendios forestales.
3. Participar en campañas de limpieza de ríos y arroyos.
4. Fomentar la responsabilidad empresarial (sensibilizar a las empresas en el tema ambiental).
5. Promover el consumo responsable y la conservación del agua.

5. Acciones para el cuidado del ambiente

Los resultados de la encuesta demuestran que los estudiantes encuestados han demostrado un compromiso activo hacia el cuidado del medio ambiente a través de una variedad de acciones individuales y colaborativas. Estos jóvenes evidencian una clara comprensión de la importancia de adoptar prácticas sostenibles en su vida diaria.

El uso del transporte público, la bicicleta o caminar en lugar de los automóviles, el ahorro de energía en sus hogares y la disposición a separar residuos para el reciclaje son solo algunas de las formas en que estos estudiantes contribuyen al bienestar del planeta. La disposición a realizar compostaje con residuos orgánicos y la participación en campañas de limpieza son ejemplos adicionales de su voluntad para tomar medidas concretas y abordar los problemas ambientales.

Además, la mayoría de ellos (88.4%) muestra interés en utilizar productos reciclables o reciclados, consumir productos orgánicos y reducir el consumo de materiales no reciclables o biodegradables. A pesar de los esfuerzos ya realizados, existe un deseo continuo de ampliar sus acciones en beneficio del entorno.

En última instancia, la actitud proactiva de estos estudiantes es alentadora y refleja una generación consciente y dispuesta a asumir la responsabilidad de preservar y proteger el medio ambiente. Sus acciones y disposición para adoptar hábitos más sostenibles tienen el potencial de generar un impacto positivo en la sociedad y el planeta en su conjunto (Figura 3).

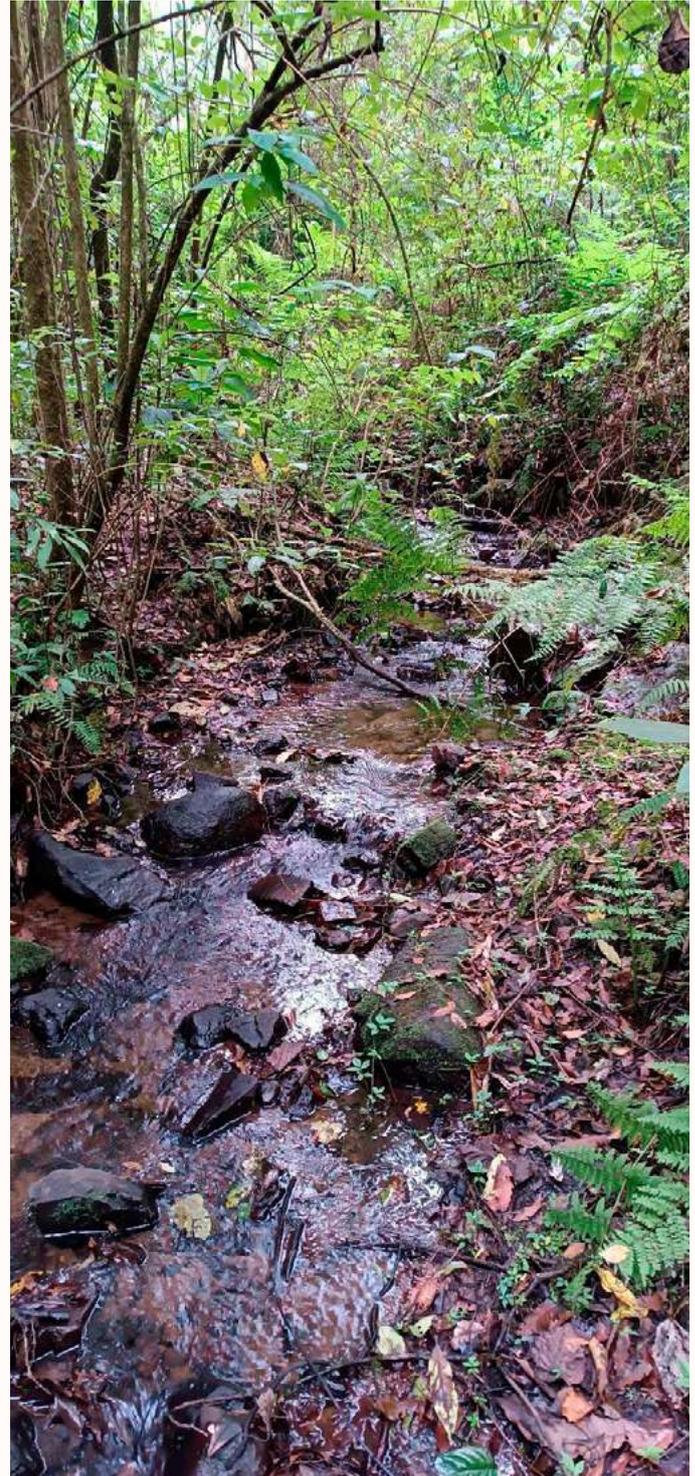


Figura 3. Arroyo “Las Joyas” en la Estación Científica Las Joyas, Reserva de la Biosfera Sierra de Manantlán, Jalisco, una de las áreas protegidas más grandes del occidente de México, reconocida por su alta diversidad biológica y la provisión de servicios ambientales (como el agua) para las poblaciones humanas (foto propia).

Conclusiones

Conciencia y diversidad de perspectivas

Los resultados de la encuesta revelan una profunda conciencia entre los estudiantes sobre los problemas ambientales, destacando preocupaciones como el uso de pesticidas, incendios forestales y la contaminación del agua y el aire. Además, la diversidad de opiniones sobre la modificación de la naturaleza para satisfacer las necesidades humanas subraya la complejidad de las actitudes hacia la relación entre los humanos y la naturaleza. Este reconocimiento variado de los desafíos ambientales proporciona una base crucial para futuras discusiones y acciones en el campo de la conservación.

Escalas de preocupación ambiental

La encuesta muestra una variación significativa en los niveles de preocupación ambiental según la escala geográfica considerada. A nivel local, los estudiantes muestran cierta inquietud, pero al expandir la perspectiva a niveles regional y nacional, la preocupación se intensifica. La mayor preocupación se manifiesta a nivel global. Este aumento en la preocupación a medida que se amplía la escala geográfica subraya la necesidad de abordar las preocupaciones ambientales en diferentes niveles y fomentar la participación tanto a nivel local como global para enfrentar los desafíos ambientales compartidos.

Compromiso activo y potencial transformador

Los estudiantes encuestados demuestran un compromiso activo hacia la conservación del medio ambiente a través de diversas acciones individuales y colaborativas. Desde utilizar transporte público hasta participar en

campañas de limpieza y practicar el compostaje, estos jóvenes están adoptando prácticas sostenibles en su vida diaria. Esta actitud proactiva y su disposición para adoptar hábitos más sostenibles no solo son alentadoras, sino que también tienen el potencial de generar un impacto positivo en la sociedad y el planeta en su conjunto. Su voluntad de actuar sugiere un futuro en el que las generaciones venideras podrían liderar el camino hacia un mundo más sostenible y equitativo.

Esperamos que la sociedad junto con los tomadores de decisiones, tomen en cuenta que los jóvenes están conscientes de los problemas ambientales y sociales e identifican opciones de mejora; esta preocupación que expresan es importante para impulsar la acción y la participación en la resolución de problemas ambientales a nivel local y global, de manera positiva y con entusiasmo.

Bibliografía

- Díaz, S., Fargione, J., Chapin III, F. S., & Tilman, D. (2018). Biodiversity loss threatens human well-being. *PLoS biology*, 16(3), e2006750.
- García, R., Sánchez, A., & Méndez, G. (2020). Ecosystem services and human well-being in the Costa Sur region of Jalisco, Mexico. *Ecosystem Services*, 41, 101046.
- Louv, R. (2008). *Last child in the woods: saving our children from nature -deficit disorder*. Updated and expanded. Chapel Hill, N.C., Algonquin Books of Chapel Hill.
- Martínez, L., López, J., & Torres, M. (2022). Perception and environmental awareness in high school students: Case study in the state of Jalisco, Mexico. *Environmental Education Research*, 28(1), 126-141.
- Pérez, M. (2019). The role of environmental perception in the promotion of sustainable behaviors. *Journal of Environmental Psychology*, 61, 1-6.
- Zamorano González, B., Parra Sierra, V., Peña Cárdenas, F., Castillo Muraira, Y., y Vargas Martínez, J. I. (2009). Percepción ambiental en estudiantes de secundaria. *Actualidades Investigativas en Educación*, 9(3), 1-19.





Infâncias, movimentos migratórios e arte costeira

Por Ana Barreto y Gerardo Montautti



36

Fonte: Monteutti, 2023

O presente texto apresenta algumas reflexões tecidas a partir do encontro de ideias da arte costeira de Gerardo Montautti e o trabalho da investigadora Ana Cláudia Barreto sobre as infâncias migrantes no Uruguai. O elo dessas ideias deriva do mar, pois entendemos esse espaço como marcador de trânsitos, fluxos e movimentos de vai e vem de pessoas e artefatos. Entendemos o mar como repartidor de histórias, culturas e arte.

Nesse contexto, recorreremos ao mar como ponto de partida para discutir as infâncias migrantes e a arte como uma oportunidade valiosa para expressar os movimentos e as culturas envolvidos. O mar representa muito mais do que uma mera fonte de subsistência;

é um elemento profundamente enraizado em diversas culturas e com um significado culturalmente relevante.

As infâncias em movimento, que se desenrolam em contextos de movimentos migratórios, frequentemente encontram na arte um meio poderoso de expressão e resistência. Para crianças envolvidas em migrações, a arte se torna uma ferramenta essencial para comunicar suas experiências, desafios e esperanças. A partir dessa ideia, consideramos que a arte permite que as crianças expressem suas identidades em constante evolução e estabeleçam conexões com suas raízes culturais, mesmo enquanto navegam em ambientes novos e desafiadores.

A migração infantil no Uruguai

O tema da mobilidade humana está no centro das preocupações globais sobre direitos humanos. O aumento dos conflitos internacionais e a implementação de políticas restritivas de fronteira têm dado origem a novos movimentos populacionais. Na América Latina e no Caribe, de acordo com o relatório “Tendências de Migração na América do Sul” da OIM (2020), observa-se que 80% dos migrantes estão se deslocando internamente dentro da própria região. Esses fluxos migratórios intrarregionais refletem uma dinâmica constante em que a maioria dos países serve como destino, trânsito e origem para indivíduos em busca de uma vida melhor (Da Silva et al., 2020).

Na última década, o Uruguai emergiu como um país receptor de população estrangeira, a qual é compelida a migrar devido a uma variedade de fatores econômicos, políticos, sociais e culturais. Os atuais movimentos migratórios no país são predominantemente Sul-Sul, com pessoas provenientes de nações latino-americanas que historicamente não tinham uma tradição significativa de migração para a nossa sociedade, incluindo Cuba, República Dominicana, Peru, Venezuela, Colômbia e Haiti (Koolhaas, Prieto, Robaina, 2017, p. 21).

Os processos migratórios desempenham um papel fundamental na história do Uruguai, moldando a composição de sua população ao longo do tempo. Isso inclui a imigração europeia, que ganhou destaque a partir da

década de 1941, a emigração de uruguaios durante a crise política ocorrida durante o período da ditadura militar entre 1973 e 1985, e os desafios econômicos do ano 2000. Além disso, o país testemunhou um retorno significativo de uruguaios a partir de 2009, e atualmente, está recebendo imigrantes latino-americanos e caribenhos, principalmente venezuelanos, cubanos e dominicanos. De acordo com o Informe sobre as Tendências Migratórias na América do Sul (2020), o Uruguai é um país de origem, trânsito e destino das migrações internacionais. (Koolhaas, Prieto e Robaina, 2017).

Embora as políticas públicas e regulamentações do Uruguai tenham como objetivo promover a igualdade de direitos para migrantes, equiparando-os aos cidadãos nacionais (conforme a Lei 18.250), não se pode afirmar que os imigrantes estejam completamente isentos de vulnerabilidades. Isso se torna evidente, principalmente quando se consideram questões relacionadas à habitação e às situações precárias de emprego. Diante dessa realidade, é perceptível que no centro de Montevideo têm surgido novos arranjos de prédios antigos, a maioria deles em condições inadequadas para uma vida saudável, sendo adaptados como pensões para imigrantes (Da Silva et al., 2020).

Nesse contexto migratório, que muitas vezes passa despercebido, socialmente as crianças desempenham um papel ativo e vivenciam uma variedade de situações relacionadas à mobilidade e ao deslocamento. Mesmo

37

aquelas que permanecem em seus países de origem enfrentam as repercussões da migração de seus familiares. Para as crianças migrantes, isso implica, sobretudo, na necessidade de ajustar suas expectativas e sonhos em relação ao local de destino com a realidade que encontram ao chegar.

É fundamental reconhecer que é impossível considerar a infância migrante como um grupo homogêneo. Isso se deve, em primeiro lugar, ao fato de que a própria noção de infância é uma categoria que foi construída e institucionalizada ao longo do tempo, influenciada por diversos contextos e interpretações socioculturais. Portanto, a infância migrante não apenas abriga uma diversidade de experiências, mas também incorpora as trajetórias específicas de migração presentes em suas histórias pessoais ou nas de seus familiares.

Nesse sentido, de acordo com Pavez-Soto (2016), essa categoria engloba meninos e meninas que participam de migrações familiares, os que nascem nos países de destino, aqueles que experimentam uma filiação transnacional, os envolvidos em projetos migratórios autônomos (não acompanhados) e até mesmo aqueles que retornam aos seus países de origem, entre outros.

O conceito de “infância em movimento” está fundamentado na perspectiva holística de compreender as diversas formas de deslocamento e as particularidades de cada projeto migratório. Portanto, essa abordagem

permite considerar a multiplicidade de categorias envolvidas nos processos de mobilidade infantil, ao mesmo tempo em que reconhece a participação social da criança e sua condição como sujeito ativo.

Essa compreensão mais abrangente e inclusiva, conforme destacado por Leyra et al. (2014), permite uma análise mais completa e sensível das experiências das crianças em movimento, considerando os diversos contextos e fatores que moldam suas vidas e perspectivas.

Essa mobilidade das crianças em consequência dos deslocamentos de seus familiares que trabalham em diversos lugares, demonstra como a educação e a escola pode imbuir-se de um lugar fixo de proteção e diminuição das vulnerabilidades das crianças pelo menos nos dias que vão à escola. Tal situação se relaciona com a ideia de infância em movimento na medida em que se solapam os direitos das crianças a partir dos deslocamentos de seus referentes familiares. Segundo Leyra et ál. (2014, p. 111) “estes cenários estão marcados por condições econômicas, políticas e socioculturais e pelas próprias dinâmicas familiares, educativas, etc.”.

Quando meninas e meninos migram levam consigo aprendizagens construídas em seus países de origem, seus repertórios culturais, mas também aprendem e descobrem outros matizes culturais dos países aonde chegam. Nesse sentido, é fundamental reconhecê-los como transportadores de culturas e infâncias iniciadas em outros contextos.

Cultura infantil e produções artísticas

Estudos que adotam a perspectiva da criança como um ator social, permitindo que elas expressem suas próprias visões, pensamentos e interações com o mundo, ou seja, respeitando a perspectiva da criança, ganharam força na década de 1980, impulsionados por debates teóricos e, em especial, pela ratificação da Convenção sobre os Direitos da Criança em 1989. Com essas mudanças, as pesquisas que envolvem crianças começaram a levar em consideração suas diversas experiências históricas e culturais, em vez de adotar uma abordagem universal.

Dentro desse contexto, a abordagem apresentada aqui está fundamentada nessa perspectiva, que considera a criança como um agente social, capaz de criar culturas e participar ativamente dos eventos sociais. Isso inclui tanto as situações em que as crianças desfrutam plenamente de seus direitos como aquelas em que enfrentam desafios e vulnerabilidades que podem comprometer seus direitos.

O conceito de “culturas infantis”, conforme definido por Corsaro (2011) como a cultura dos grupos de pares, engloba o compartilhamento de artefatos, ideias, valores e crenças entre as crianças. Além disso, envolve processos de reprodução interpretativa, o que lhe confere um caráter dinâmico. No caso das crianças migrantes, é importante considerar que esses artefatos, ideias, valores e crenças são produções tanto das próprias crianças quanto das práticas escolares que já estavam estabelecidas antes da chegada dessas crianças migrantes.

Isso implica que o compartilhamento efetivo requer abertura, interação, participação e oportunidades de aprendizado. Através dessa dinâmica, é possível criar não apenas instâncias de inclusão cultural, mas também de intercâmbio cultural, em que as crianças migrantes contribuem com suas perspectivas e experiências, enriquecendo o ambiente cultural mais amplo.

Compreender a participação social das crianças implica reconhecê-las como produtoras de culturas, no sentido de que elas constroem códigos, ideias, artefatos e valores que são próprios de suas condições e contextos (Corsaro, 2011). Portanto, enfocamos as produções infantis, com destaque para a arte e seus significados em relação às realidades vivenciadas pelas crianças.

Assim como os adultos, as crianças não se satisfazem apenas com a relação direta com o mundo real e seus objetos; elas também precisam dominar os mediadores essenciais que são as representações, imagens, símbolos e significados. A cultura na qual estão imersas, mais do que se basear apenas no mundo real, é formada por meio dessas representações (Brougère, 2010, p. 41).

A arte proporciona a abertura de um universo de representações que refletem as muitas situações vivenciadas pelas crianças. Além disso, ao criar arte, a criança atende a algumas de suas necessidades e desejos; é uma maneira pela qual ela pode se posicionar em relação aos papéis sociais. No entanto, as produções artísticas das crianças variam

dependendo das condições de vida e do ambiente em que estão inseridas. A arte pode ser um espaço para negociação, resistência ou expressão de modelos preexistentes.

Portanto, acredita-se que, para as crianças migrantes e suas infâncias em movimento, as produções artísticas representam oportunidades para expressar seus deslocamentos, simbolizar suas angústias, saudades e tudo o que implica sair de seu lugar de origem. A arte pode ser uma ferramenta poderosa para escutar suas vozes, conhecendo suas experiências únicas e complexas.

40 Ao considerar as produções das crianças e suas interações sociais como fatos significativos, é possível compreender o papel da criança na sociedade, bem como suas perspectivas e representações em relação às experiências que compõem suas vidas. Nesse contexto, se a cultura infantil está intrinsecamente vinculada às produções da criança, é razoável inferir que a arte e o ato de brincar emergem como elementos essenciais dessa cultura.

A arte e a brincadeira desempenham papéis vitais na expressão das crianças, permitindo que elas explorem, comuniquem e processem suas ideias, emoções e experiências. Essas formas de expressão representam maneiras poderosas pelas quais as crianças constroem significados e interagem com o mundo ao seu redor. Portanto, ao examinar a cultura infantil, as artes e brincadeiras revelam-

se fundamentais para uma compreensão completa da visão de mundo das crianças e de sua participação ativa na sociedade.

Desvelar essas práticas pode favorecer uma visão dinâmica e contextualizada sobre as infâncias migrantes, propondo a arte como uma oportunidade valiosa para que as crianças expressem e interpretem as coisas que fazem parte de suas vidas. Nesse sentido, estamos alinhados com a ideia de que escutar as vozes das crianças é permitir que elas criem culturas, reconhecendo que a arte é uma forma significativa de expressão e representação para meninas e meninos.

Infâncias, movimentos e artes são três categorias fundamentais que se manifestam de maneira imbricada nas práticas das meninas e meninos, independentemente das diferentes condições e circunstâncias que enfrentam. É através da expressão artística e das brincadeiras que as crianças constroem um universo próprio, no qual suas experiências, emoções e visões de mundo são articuladas e comunicadas. No contexto das infâncias em movimento, a arte e as atividades lúdicas desempenham um papel essencial, permitindo que as crianças representem e interpretem suas realidades, bem como estabeleçam conexões com as culturas que as cercam.

Arte costeira: um trabalho de religamento a partir do mar



Fonte: Monteutti, 2023

É ancestral, desde o início dos tempos, as águas repetidas vezes carregando e trazendo, no seu vai e vem, um processo que pode levar de pouco tempo a muitos anos. As águas vão polindo e moldando o que lhes chega, tanto madeiras que chegam na orla das praias como as pessoas que têm contato com rios e mares. A água sempre como transmissora, uma ponte para criar destinos e forjar personagens e personalidades. É inerente a cada ser que teve contato com esse elemento, que algo permaneça em sua forma, em sua personalidade.

A arte costeira, assim como qualquer variante dessa construção artística, tem a mesma raiz, a paixão pelo litoral, são obras, pinturas e esculturas com a madeira que chega à

costa. Esse tipo de trabalho é mundialmente conhecido como Driftwood.

As pessoas que se dedicam a criar Driftwood também tendem a fazer limpezas costeiras. Portanto, é um tipo de arte que se compromete espontaneamente com a natureza. Nessas limpezas colecionamos plásticos, azulejos coloridos e alguns vidros polidos, é com parte dessa reciclagem que selecionamos elementos para levar às escolas.

O trabalho com as crianças nas escolas é realizado a partir de uma roda de conversa, falamos sobre o litoral e o cuidado com a fauna, fazemos trabalhos com esses artefatos que coletamos na praia. As crianças fazem as mais belas composições, acompanhado

de títulos muito criativos. Nesses trabalhos utilizamos madeiras que foram esculpidas e impregnadas com os elementos da natureza ao longo de anos, em alguns casos, décadas. A essência dos rios e mares está imbricada nesses trabalhos, por isso a maioria das obras são representações da fauna, sem modificar as formas alcançadas pelos artefatos compostos.

Desse modo, consideramos fundamental possibilitar estas instâncias com as crianças, é a natureza nos ensinando, nos dando repetidas oportunidades para que possamos entender que nosso futuro depende dela.

Para seguir a corrente...

A partir dos movimentos de pessoas, artefatos, ideias e valores, consideramos importante refletir sobre os lugares das infâncias, da cultura e da arte no cenário em que a natureza e sua degradação nos apresenta. Como nos mostra o mar, esses lugares não são fixos, são móveis e se transformam permanentemente.

Desse modo, este texto teve a intensão de nos interpelar e de nos fazer pensar os movimentos e ações humanas e o contato com a natureza, trazendo o mar como exemplo de lugar onde se perpetuam as mais variadas formas, processos de transformação e no qual os elementos podem esculpir, moldar, forjar caráter e espírito. Assim como o mar, onde observamos a dança perpétua das ondas esculpindo a costa, os lugares das infâncias, da cultura e da arte também são construídos historicamente e é essencial reconhecer que nossa interação com a natureza desempenha um papel vital nesse processo.

Bibliografía:

- Benjamin, Walter (2002). Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação. Trad. Marcus V. Mazzari. São Paulo: Duas Cidades; Ed. 34.
- Da Silva Ramos, M., Barreto dos Santos, A., & Gómez García, C. (2020). Infância migrante e processos de acolhida em uma escola de Montevideu. *Périplos: Revista De Estudos Sobre Migrações*, 4(1). https://periodicos.unb.br/index.php/obmigra_periplos/article/view/30367
- Leyra, B. Carballo, M. y Pajarín, M. (2014): Avanzando en la comprensión de la movilidad de niños, niñas y adolescentes: la Niñez en Movimiento como nuevo paradigma. *Revista Española de Desarrollo y Cooperación* número extraordinario. Año 2014, pp. 105-116
- Brougère, Gilles (2010). Brinquedo e Cultura. Trad. Gisela Wajskop. 3. ed. São Paulo, Cortez, (Coleção Questões da Nossa Época).
- Corsaro, William A (2011). Sociologia da Infância. Trad. Lia Gabriele R. Reis. Porto Alegre: Artmed.
- OIM. Informe Migratorio Sudamericano. Tendencias Migratorias en América del Sur, N°3, Marzo de 2020.
- Pavez-Soto, I., Galaz, C., Acuña, V., Colomé, S. (2021). Niñas y niños migrantes en Antofagasta (Chile): experiencias de inclusión y polivictimización. *Zero-a-Seis*, 23(43), 813-837. <https://doi.org/10.5007/1980-4512.2021.e72706>



Acciones basadas en datos para proteger a la niñez de la contaminación atmosférica en América Latina: Proyecto Aires Nuevos

Por Marcela Otto y Loreto Stambuk

1. Introducción

La contaminación del aire es la causante silenciosa de una crisis de salud pública global que afecta a la vida de niños y niñas. En los países de ingreso medios y bajos (PIMB), el insuficiente monitoreo de calidad de aire y los desafíos para priorizar el tema en las agendas de políticas públicas, dan un espacio a que organizaciones de la sociedad civil —a través de alianzas con diversos actores— elaboren programas que aumenten la cobertura de medición y diseñen acciones costo-efectivas dirigidas a reducir la exposición de la niñez a la contaminación atmosférica y sus nocivos efectos.

La Asamblea General de las Naciones Unidas declaró en julio de 2022 que todas las personas en el mundo tienen el derecho fundamental de disfrutar de un medio ambiente saludable, lo que incluye aire limpio, acceso a agua potable y un clima seguro. El aire limpio está implícitamente reconocido en la Convención sobre los Derechos del Niño de las Naciones Unidas, en tanto en el artículo 24 se establece que los niños tienen derecho a disfrutar del más alto nivel posible de salud, y hace responsable a los gobiernos y a la sociedad en general para garantizar este derecho.

En la búsqueda por salvaguardar el derecho de la niñez a respirar un aire limpio, surge la iniciativa Aires Nuevos para la Primera Infancia.

Este proyecto de acción climática en Latinoamérica busca aumentar los datos de contaminación atmosférica, visibilizar el problema y convocar a distintos actores a realizar acciones de reducción a contaminantes del aire en lugares donde juegan, aprenden y crecen niños y niñas. Es un esfuerzo conjunto de la voluntad política de municipios, la experticia de académicos universitarios, e interés de comunidades, y de la Red Convergencia para la Acción. Esta última, una red de líderes políticos, sociales y profesionales influyentes, creada por la Fundación Horizonte Ciudadano junto a Children Investment Fund y Bernard Van Leer Foundation, que cuenta actualmente con más de 90 líderes en 11 países de la región.

Este artículo aborda varios temas interconectados: la estrecha relación entre la contaminación atmosférica y el cambio climático, su impacto en la salud infantil, el contexto latinoamericano y el modelo de gobernanza de la calidad del aire implementado por Aires Nuevos para actuar y salvaguardar el derecho humano a un aire limpio. Este modelo, basado en la colaboración e interdisciplinariedad de diversos actores es fácilmente replicable en PIMB, ya sea con fondos municipales o con el apoyo de organizaciones extranjeras.

Aunque no está libre de desafíos y lecciones aprendidas, sus resultados han tenido un impacto positivo en el bienestar ambiental de los niños que residen en la región. Hasta la fecha, se ha implementado en 42 municipios, recopilando datos sobre la calidad de aire que respiran aproximadamente 1.492.637 niños menores de 5 años.

44

2. Una sola salud

El concepto One Health o Una Salud reconoce que la salud de los seres humanos, los animales, la naturaleza y el medio ambiente son interdependientes y están estrechamente vinculados. La pandemia de COVID-19, que se cree fue causada por un virus de origen animal, hace evidente la necesidad de abordar los riesgos de enfermedades globales mediante un enfoque de Una Salud, especialmente en el contexto de la crisis climática actual. La salud del planeta y la salud humana son efectivamente una sola salud.

Las repercusiones del cambio climático se extienden a la salud pública y a los diferentes sectores de la sociedad, afectando desproporcionadamente a los niños, sobre todo en PIMB, que viven situaciones de pobreza y desigualdad.

Según el Índice de Riesgo Climático de la Infancia (IRCI) alrededor de 1.000 millones de niños están expuestos a un “riesgo extremadamente alto” de sufrir las consecuencias del cambio climático. Esto representa alrededor de la mitad de la población infantil mundial. Y casi todos los niños están expuestos a lo menos a alguna amenaza o riesgo ambiental como olas de calor, ciclones, inundaciones, escasez de agua, contaminación del aire, entre otros (Unicef, 2021).

La amenaza de la contaminación atmosférica está profundamente relacionada con el cambio climático. Las principales fuentes de contaminación atmosférica, provocada por los seres humanos, provienen de la quema de combustibles fósiles que emiten dióxido de carbono, CO₂ -principal gas de efecto invernadero-, material particulado (MP), el carbono negro, entre otros. Estos

mismos contaminantes del aire son los responsables de que el planeta aumente su temperatura, absorbiendo mayor calor de lo que la atmósfera puede reflejar y por lo tanto repercutiendo directamente en el clima, los ecosistemas, y la salud humana y animal.

Desde el 2015, estudios sugieren que alrededor de 9 millones de personas mueren prematuramente por la contaminación del aire, lo que lo convierte en el mayor factor de riesgo ambiental de enfermedad y muerte prematura del mundo (Fuller, R., et al, 2022). Esta cifra es significativamente mayor de lo que indican investigaciones previas (OMS, 2022; Dhimal, M., et al, 2021) y equivale a decir que la contaminación del aire es responsable de aproximadamente 1 de cada 5 muertes en todo el mundo (Vohra, K., et al, 2021) o de matar silenciosamente 13 personas cada minuto (OMS, 2022). En Sudamérica, los países que lideran la mayor tasa de mortalidad atribuible a la exposición a PM_{2,5} son Chile y Perú, con 230 y 176 muertes por millón, respectivamente. (Hartinger, S. M., et al, 2022).

En medio de estas cifras, más de 105 millones de niños en Latinoamérica y el Caribe están gravemente expuestos a los efectos perjudiciales de la contaminación del aire (según el IRCI), afectándolos de manera desproporcionada.

3. Las ciudades latinoamericanas, la contaminación y la niñez

Latinoamérica es una región caracterizada por su rápido crecimiento urbano y una compleja intersección de problemas económicos, sociales y ambientales que requieren una atención especial. Con un 81% de su población viviendo en áreas urbanas, esta región alberga algunas de las metrópolis

más grandes del mundo, como Buenos Aires y Sao Paulo (Naciones Unidas, 2018).

El rápido crecimiento urbano en las ciudades de Latinoamérica ha conducido a una profunda segregación residencial, asentamientos informales, falta de servicios básicos, concentración de la pobreza, desafíos de movilidad y problemas medioambientales (Jordán et al, 2017). Este desarrollo desigual también agrava significativamente la contaminación del aire (Mannucci, P.M., et al, 2017). Además, la expansión acelerada de las áreas urbanas a menudo supera la capacidad de planificación de los gobiernos locales y nacionales. Esta situación es en parte consecuencia de la desigualdad social y económica que caracteriza a Latinoamérica, convirtiéndola en la región más desigual del mundo (World Bank, 2016).

46 Existe creciente evidencia que destaca la desigual distribución de la contaminación atmosférica, impactando desproporcionadamente a comunidades de menores ingresos y marginadas. (Jbaily, A., et al, 2022).

Un total de 5.5 billones de personas respiran aire dañino para su salud en PIMB, en contraste con 40.5 millones en países de ingresos altos. La desigualdad se extiende a la gravedad de la contaminación, ya que el 64,5% de los individuos en los PIMB están expuestos a niveles de material particulado 2.5 (MP2.5) superiores a $35 \mu\text{g}/\text{m}^3$ (Rentschler, J., et al, 2022), lo cual es 7 veces más de lo recomendado por la OMS. Se estima que el 92% de las muertes relacionadas con la contaminación, y la mayor carga de pérdidas económicas por contaminación, ocurren en estos países (Fuller et al., 2022).

Los niños que residen en áreas desfavorecidas y en proximidad a fuentes de contaminación

atmosférica, como autopistas, industrias o contaminación intradomiciliaria, enfrentan un riesgo aún mayor para su salud. En Latinoamérica, el 46,6% de los niños menores de 14 años viven en situación de pobreza y 18.5% en extrema pobreza, según registro del 2020 (CEPALSTAT, 2023). La mayoría de estos hogares se ven obligados a utilizar combustibles económicos, pero altamente contaminantes. Se estima que alrededor de 30 millones de hogares dependen de la leña y otros combustibles fósiles para cocinar y calentarse, y aproximadamente 130 millones de niños menores de 15 años viven en áreas urbanas con niveles preocupantes de contaminación del aire (Unicef, 2021).

4. El impacto de la contaminación del aire en la salud infantil

Una de cada diez muertes de niños menores de 5 años se atribuye a la contaminación del aire, según la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2018). Si bien las muertes prematuras son una métrica crucial para entender el impacto inmediato de la contaminación del aire en la salud, resulta igualmente inquietante considerar los efectos a largo plazo de esta exposición. Con un número abundante de nuevos estudios sobre la relación entre la contaminación del aire y la salud, se ha establecido una conexión significativa entre la exposición prolongada a la contaminación del aire y diversas enfermedades crónicas. Estas incluyen, entre otras, enfermedades respiratorias, cardiovasculares, pulmonares obstructivas crónicas, cáncer de pulmón, neumonía y trastornos neurológicos.

Al igual como la contaminación del aire afecta de manera directa a los órganos respiratorios, también representa una seria amenaza para el desarrollo saludable del cerebro, lo que puede crear condiciones

propicias para el desarrollo de enfermedades neurodegenerativas (Oudin, A., et al. 2016; D'Angiulli, A., 2018; Shier, V. et al., 2019).

Los efectos de la contaminación atmosférica en los niños son especialmente preocupantes debido a su estado biológico e inmunológico inmaduro frente a los contaminantes. No solo poseen una frecuencia respiratoria que duplica a la de los adultos, lo que implica un mayor consumo de aire en proporción a su peso, sino que también tienden a inhalar predominantemente por la boca y, con frecuencia, se encuentran a la altura directa de las fuentes de contaminación, como los tubos de escapes de vehículos. Además, debido a su proceso de desarrollo, los pulmones y las vías respiratorias de los niños son más permeables, lo que significa que cada inhalación de aire contaminado los expone a una carga ambiental considerablemente más elevada para su organismo.

La esencialidad de que los niños realicen actividad física a lo largo del día para impulsar su crecimiento y desarrollo puede resultar un tanto paradójica si esta se realiza en áreas con niveles poco saludables de calidad del aire. En última instancia, los beneficios de la actividad física pueden quedar rápidamente neutralizados e incluso volverse perjudiciales (Tainio, M., et al, 2021).

Las consecuencias secundarias de las enfermedades causadas por la mala calidad del aire son diversas e implican hospitalizaciones, consultas médicas, adquisición de medicamentos, el ausentismo laboral del cuidador y, por supuesto, la falta de asistencia escolar. Se estima que cada incremento de 10 microgramos por metro cúbico ($\mu\text{g}/\text{m}^3$) en la concentración de material particulado en el aire se traduce aproximadamente en un día de ausentismo escolar (Xue, G., et al, 2021).

El costo global de los daños a la salud relacionados con la exposición a la contaminación del aire asciende a \$8,1 billones, lo que equivale al 6,1% del Producto Interno Bruto (PIB) mundial (World Bank, 2022). Los costes monetizados de la mortalidad prematura debida a la contaminación del aire en sudamérica equivalieron al ingreso medio de 2,9 millones de personas (Hartering, S. M., et al, 2022).

5. Los Gobiernos nacionales y la política pública en la contaminación atmosférica

La mayoría de los países latinoamericanos, aunque no todos, cuentan con normas primarias de calidad de aire que determinan los niveles de contaminación considerados adecuados para proteger la salud de su población (Fundación Horizonte Ciudadano, 2020). Estos niveles varían considerablemente entre unos países y otros y difieren respecto a los valores de referencia establecidos por la Organización Mundial de la Salud, muchos de ellos permitiendo concentraciones de contaminantes hasta 4 veces mayores que los recomendados por esta entidad. A esto se suma que no hay registros de que algún país de la región haya iniciado la revisión de sus normas de calidad de aire, incluso después de que la OMS estableciera en 2019 estándares tan rigurosos que sugieren que no existe una concentración de contaminantes que sea segura para la salud, especialmente para niños en etapa de desarrollo.

En lo que respecta a los datos de calidad del aire, existen notables diferencias entre países en tanto al número de estaciones oficiales disponibles como de su cobertura poblacional. De los 33 países que componen la región, sólo 17 cuentan con alguna red de monitoreo, ya sea periódica o continua

47



(UNEP, 2021). Río de Janeiro dispone de una única estación oficial de monitoreo que evalúa la concentración de material particulado, mientras que Lima, al año 2023, cuenta con 30 estaciones oficiales. Esta información posibilita la formulación de diversas estrategias nacionales para la gestión de la calidad del aire, como planes de acción o descontaminación. No obstante, no todos los países han implementado estas medidas. En el caso de Chile, la implementación de 14 planes de descontaminación ha resultado en una reducción del 50% en la concentración de material particulado. A pesar de estos esfuerzos, la situación sigue siendo preocupante, dado que 10 de las 15 ciudades más contaminadas de América Latina se encuentran en territorio chileno. (IqAir, 2023).

6. La protección de la infancia frente a la contaminación atmosférica desde gobiernos locales y la sociedad civil

Debido a las brechas existentes entre el conocimiento científico actual y las políticas públicas relacionadas con la calidad del aire en PIMB, las organizaciones de la sociedad civil están llamadas a promover medidas preventivas estratégicas para reducir la exposición a la contaminación del aire y atenuar sus impactos.

En el año 2020 surge la iniciativa Aires Nuevos para la Primera Infancia. Su lema “Medir para Actuar”, impulsa la instalación de monitores de calidad de aire y la promoción de acciones locales de bajo costo basadas en esa medición. Se da prioridad a la instalación de monitores de calidad del aire en lugares con una alta presencia de niños, como guarderías, escuelas y parques. Los datos recolectados a través de 156 dispositivos de monitoreo

de calidad del aire ubicados en diversas ciudades de América Latina han revelado una preocupante realidad: cada vez que se realiza una medición, se constata que ningún niño está respirando el aire que debería para su bienestar y desarrollo adecuado.

Aires Nuevos promovió una gobernanza tripartita de aire que involucró el trabajo colaborativo del sector académico, del gobierno local y la comunidad educativa en cada localidad y desarrolló una hoja de ruta que hiciera posible plasmar el lema “medir para actuar”. Los datos de calidad de aire obtenidos por los monitores en cada jardín infantil o centro de educación primaria fueron analizados por las universidades participantes, especialmente por parte del Centro de Acción Climática de la PUCV, e informados a los gobiernos locales.

Las universidades a su vez desarrollaron investigaciones que aumentaron el conocimiento de la contaminación atmosférica local (Villanueva, et al y Arbilla, et al). Se capacitó a educadores y comunidades circundantes para comprender la importancia de cuidar el aire y por lo tanto la salud. Se realizaron campañas de sensibilización educativa por medio de redes sociales, se organizaron seminarios y talleres de ciencia ciudadana.

Un componente importante del proyecto fue el diseño de acciones locales de Aires Nuevos, adaptadas a las necesidades de cada comunidad. Con la orientación de expertos de la red Aires Nuevos, los gobiernos locales llevaron a cabo una evaluación que consideró las colaboraciones requeridas, el estado de la calidad del aire, la participación de la comunidad y las áreas prioritarias de intervención a corto y mediano plazo. También se evaluaron los costos y se tomó la decisión de las intervenciones posibles. Este proceso involucró la participación activa

y el compromiso de diversos actores, y buscó que la evidencia científica impulsara a la comunidad a exigir un aire más limpio. Aunque no siempre fue posible, se trabajó para que los gobiernos locales adoptaran ordenanzas o decretos municipales que garantizaran la continuidad del cuidado del aire, como se logró en los casos de la Municipalidad de Lima en Perú y la Municipalidad de Peñalolén en Chile.

El objetivo final de la iniciativa es poder reducir las enfermedades respiratorias y fallecimientos prematuros relacionados con la contaminación del aire en la infancia, alentando la sensibilización y la adopción de medidas a nivel comunitario.

7. Medir para actuar: la puesta en práctica

50 Después de un prolongado proceso de fortalecimiento de capacidades y cooperación, se seleccionaron algunas ciudades debido a su eficaz gobernanza de la calidad del aire para recibir financiamiento. Este apoyo financiero permitió a los gobiernos locales de cinco ciudades la elaboración y diseño de una hoja de ruta para poner en práctica el lema de Aires Nuevos “medir para actuar”. En el caso de Lima, Perú, el plan de trabajo abarcó la transformación de cinco áreas públicas, así como 10 escuelas y un centro de atención residencial, con un enfoque en la primera infancia. Además, se contempló la mejora de la calidad urbana de estos espacios, involucrando activamente a la comunidad. Gracias a alianzas y coordinación efectiva con otras unidades y programas dentro de la Municipalidad Metropolitana de Lima, el proyecto ha llevado a cabo sus acciones de manera integral. Más de 10.000 niños y 600 educadores en Lima se han beneficiado de estas acciones emprendidas de manera conjunta. En los lugares donde se instalaron

monitores de calidad del aire, se llevó a cabo un proceso de educación ambiental en las comunidades mediante talleres y actividades de sensibilización. A su vez, se logró un aumento del 64% en la cobertura del monitoreo de la calidad del aire en la ciudad, se plantaron 492 m² de especies locales, se establecieron 1803 m² de rutas seguras y accesibles para la infancia, se crearon 623 m² de murales relacionados con la importancia de cuidar el aire que respiramos, y se registró una mejora del 45% en la calidad del aire en los espacios intervenidos.

En Monterrey, México, la Municipalidad está llevando a cabo acciones de reforestación en las aceras cercanas a los Centros de Desarrollo Infantil (CENDIS) utilizando árboles autóctonos como anacahuita, encino siempre verde y mezquite. Estas acciones se complementan con el aplanado de tierra para prevenir la suspensión de material particulado.

Además, se están aplicando diseños de urbanismo táctico mediante la utilización de pintura para recuperar espacios que antes estaban destinados a vehículos y que ahora se abren para el disfrute de la ciudadanía y los niños. Se instalan señaléticas que indican “zona de bajas emisiones” con el objetivo de recordar a los conductores que deben apagar los motores mientras esperan afuera de los CENDIS, lo que reduce las emisiones de los vehículos. Estas acciones se complementan con talleres de alfabetización sobre la calidad del aire y talleres de huertos urbanos para la comunidad, impartidos por la organización civil La Bola.

En Quito, Ecuador, la Municipalidad está llevando a cabo un proyecto de restauración ecológica y promoción del arbolado urbano en una sección de la quebrada Curiquingue y las áreas verdes colindantes a Ciudad

Bicentenario. Este proyecto tiene como objetivo la creación de corredores ecológicos y la formación de una barrera de protección contra la dispersión de partículas provenientes de zonas de canteras erosionadas. Como parte de esta iniciativa, se han organizado talleres de educación ambiental que abordan temas como la preservación del patrimonio natural, la prevención de incendios forestales, las prácticas ambientales sostenibles y el control del entorno ambiental.

En Peñalolén, Chile, la Municipalidad ha llevado a cabo plantaciones de vegetación nativa, en particular maitenes, en las áreas perimetrales de cinco establecimientos educacionales. El propósito de estas acciones es reducir las emisiones originadas por el tráfico vehicular y otras fuentes cercanas. Además, se ha implementado un sistema de señalética visible para concienciar a los conductores acerca de la ley “no ralenti”. También se han creado carteles tipo semáforos para informar a cuidadores, padres y la comunidad en general sobre la calidad del aire en ese entorno. Todo esto es respaldado por un inspector encargado de supervisar no solo las fuentes de contaminación, sino también de fortalecer las capacidades ya establecidas y compartidas.

En suma, la recolección de datos precisos y en tiempo real sobre la calidad del aire, ha permitido a los gobiernos locales implementar acciones, establecer regulaciones y llevar a cabo una supervisión más efectiva de las fuentes de contaminación atmosférica, y por lo tanto proteger a la infancia de la contaminación atmosférica.

8. Reflexiones finales y defensa del acceso al aire limpio como un derecho humano fundamental

La mala calidad del aire, una de las degradaciones ambientales que aún permanece en gran medida invisibilizada, conlleva implicaciones significativas en diversos derechos humanos, incluyendo la salud, la supervivencia y un nivel de vida adecuado. Claramente la contaminación atmosférica atenta contra el derecho a un medio ambiente saludable, un principio respaldado constitucionalmente por al menos 12 países en el mundo, como India, Irlanda, Nigeria y Pakistán, que lo reconocen como un elemento esencial del derecho a la vida, sujeto a exigibilidad y protección legal.

En el contexto de la protección de los derechos humanos, es imperativo reconocer que la lucha contra la mala calidad es una tarea fundamental en la promoción de la justicia social y la equidad presente e intergeneracional. La exposición prolongada a la contaminación atmosférica afecta de manera desproporcionada a comunidades vulnerables, exacerbando las disparidades existentes. Para abordar este problema, se requiere una colaboración a nivel nacional e internacional, junto con políticas y medidas concretas que garanticen el derecho de todas las personas a vivir en un entorno saludable y sostenible.

Esto subraya la importancia de contar con un mayor respaldo financiero por parte de los gobiernos. No solo se trata de actualizar las normativas de acuerdo con las recomendaciones de organismos expertos, como la OMS, sino también de asignar recursos de manera consistente para financiar programas y políticas que reduzcan la contaminación del aire. Estas acciones no solo conllevan beneficios

51

significativos para la salud, sino que también contribuyen incidentalmente a la mitigación del calentamiento global.

Poner a la niñez como estándar de bienestar de la comunidad acentuaría un llamado a la acción que involucra a gobiernos, comunidades y organizaciones trabajando en conjunto para garantizar que el derecho a un aire limpio sea una realidad para todos, independientemente de su origen o situación socioeconómica.

A lo largo de sus tres años de funcionamiento, Aires Nuevos ha destacado la relevancia de recopilar y compartir información, así como de fomentar la participación de diversos actores, gobiernos locales y académicos, para comprometer a la ciudadanía y empoderarla en asuntos vinculados a la calidad del aire y la salud. A través de un enfoque de ciencia ciudadana, se logró implementar acciones a nivel local que pusieron de manifiesto la problemática ambiental del aire, acercando a las comunidades a la idea fundamental de que respirar un aire limpio es un derecho esencial en sus vidas.

Este proyecto de acción climática en Latinoamérica es un llamado a la sociedad civil para informarse, participar y presionar a las autoridades, con el objetivo de acelerar acciones que corran la aguja de lo posible a través de lo colectivo en un contexto de crisis climática. Cada uno de nosotros desempeña un papel fundamental en esta causa, y aquellos que tienen conocimiento de la calidad del aire que respiran poseen una base sólida para contribuir al cambio en su entorno. Juntos, podemos unir fuerzas para impulsar un impacto significativo y trabajar hacia un futuro más limpio, saludable y resiliente.

Referencias:

- UN News (2022, July 28). The UN General Assembly declares access to a clean and healthy environment a universal human right. Global perspective Human stories. <https://news.un.org/en/story/2022/07/1123482>
- Mannucci, P. M., & Franchini, M. (2017). Health effects of ambient air pollution in developing countries. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 14(9), 1048. <https://doi.org/10.3390/ijerph14091048>
- Fuller, R., Landrigan, P. J., Balakrishnan, K., Bathan, G., Bose-O'Reilly, S., Brauer, M., & et al. (2022). Pollution and health: a progress update. *Title of the Journal*, Volume (6), E535-E547.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). (2021). La crisis climática es una crisis de los derechos de la infancia: Presentación del Índice de Riesgo Climático de la Infancia. Nueva York
- Vohra, K., Vodonos, A., Schwartz, J., Marais, E. A., Sulprizio, M. P., & Mickley, L. J. (2021). Global mortality from outdoor fine particle pollution generated by fossil fuel combustion: Results from GEOS-Chem. *Environmental Research*, 195, 110754.
- Organización Mundial de la Salud. (2022). Acceso/Campañas mundiales de salud pública de la OMS/Día Mundial de la Salud/Día Mundial de la Salud 2022/Materiales de la campaña. Día Mundial de la Salud 2022: Nuestro planeta, nuestra salud. <https://www.who.int/es/campaigns/world-health-day/2022/campaign-toolkit>
- Fuller, R. BEng, Corra, L. MD, Hanna, J. MA, Kupka, R. MA, Sandilya, K. LLB, Schaefli, L. PhD, Landrigan, P. J. MD, et al. (2022). Pollution and health: a progress update. *The Lancet Planetary Health*, 6, e535–e547. [https://doi.org/10.1016/S2542-5196\(22\)00090-0](https://doi.org/10.1016/S2542-5196(22)00090-0)
- World Health Organization. (2022, November 28). Household air pollution. Key facts. Retrieved from https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/household-air-pollution-and-health?gclid=Cj0KCQjw1aOpBhCOARIsACXYv-cfHKbACTrnyC--H-p42bZuCZN0Bo2o6hZhB7BaFxFQZKAH9PAIcAaAv2ZEALw_wcB
- Dhimal, M., Chirico, F., Bista, B., Sharma, S., Chalise, B., Dhimal, M. L., Ilesanmi, O. S., Trucillo, P., & Sofia, D. (2021). Impact of Air Pollution on Global Burden of Disease in 2019. *Processes*, 9(10), 1719. <https://doi.org/10.3390/pr9101719>

- Jordán, R., Riffo, L., & Prado, A. (Coordinadores). (2017). Desarrollo sostenible, urbanización y desigualdad en América Latina y el Caribe: Dinámicas y desafíos para el cambio estructural (LC/PUB.2017/19). Publicación de las Naciones Unidas. Santiago
- Naciones Unidas (2018) Departamento de Asuntos Económicos y Sociales. Las ciudades seguirán creciendo, sobre todo en los países en desarrollo. Recuperado de <https://www.un.org/es/desa/2018-world-urbanization-prospects>
- Rentschler, J., & Leonova, N. (2022, May 18). Air pollution kills – Evidence from a global analysis of exposure and poverty. Let's Talk Development. <https://blogs.worldbank.org/developmenttalk/air-pollution-kills-evidence-global-analysis-exposure-and-poverty>
- Hartinger, S. M., Yglesias-González, M., Blanco-Villafuerte, L., Palmeiro-Silva, Y. K., Lescano, A. G., Stewart-Ibarra, A., et al. (2023, March 28). The 2022 South America report of The Lancet Countdown on health and climate change: trust the science. Now that we know, we must act. Countdown, 20(100470)
- World Bank. (2022). The Global Health Cost of PM2.5 Air Pollution: A Case for Action Beyond 2021. International Development in Focus. Washington, DC: World Bank.
- CEPALSTAT. (2023). Principales cifras de América Latina y el Caribe. Bases de Datos y Publicaciones Estadísticas. Naciones Unidas. Recuperado de <https://statistics.cepal.org/portal/cepalstat/index.html?lang=es>
- The Academy of Medical Sciences. (2020). Urban health research in Latin America: Workshop report, 9 March – 10 March 2020, London, United Kingdom. <https://acmedsci.ac.uk/file-download/5842034>
- World Bank Group. (2016). Poverty and Shared Prosperity: Taking on Equality. <https://openknowledge.worldbank.org/server/api/core/bitstreams/bebd3e0f-05ed-5c5f-9031-4764534449ae/content>
- Xue, G., Liu, X., Li, X., Wang, T., Zhang, J., et al. (2021). Impact of ambient particulate matter on respiratory-related school absence: A case-crossover study in China. Air Quality, Atmosphere, & Health, 14(8), 1203-1210. <https://doi.org/10.1007/s11869-021-01010-0>
- Oudin, A., Bråbäck, L., Oudin Åström, D., & Strömberg, M. (2016) Association between neighbourhood air pollution concentrations and dispensed medication for psychiatric disorders in a large longitudinal cohort of Swedish children and adolescents. BMJ Open 2016;6 https://www.researchgate.net/publication/303796991_Association_between_neighbourhood_air_p
- D'Angiulli, A. (2018) Severe Urban Outdoor Air Pollution and Children's Structural and Functional Brain Development, From Evidence to Precautionary Strategic Action. Front Public Health. 2018; 6: 95. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5893638/>
- Shier, V., Nicosia, N., Shih, R., & Datar, A (2019) Ambient air pollution and children's cognitive outcomes. Population and Environment. Volume 40. 347-3567. <https://link.springer.com/article/10.1007/s11111-019-0313-2>
- FHC-Fundación Horizonte Ciudadano (2020) Contaminación del aire y primera infancia en América Latina. Estudio preparado para la Fundación Horizonte Ciudadano, en el marco del proyecto “Convergencia para la acción: Red de líderes en América Latina para la primera infancia” <https://convergenciaparaaaccion.org/lanzamiento-red-lideres/>
- United Nations Environment Programme (2021). Actions on Air Quality in Latin America and the Caribbean – Executive Summary. <https://wedocs.unep.org/20.500.11822/36699>
- IqAir (2023) World Air Quality Report 2022. <https://www.iqair.com/world-air-quality-report>
- Tainio, M., Andersen, Z. J., Nieuwenhuijsen, M. J., Hu, L., de Nazelle, A., An, R., ... Herick de Sá, T. (2021). Air pollution, physical activity and health: A mapping review of the evidence. Environmental International, 147, 105954 <https://doi.org/10.1016/j.envint.2020.105954>
- Jbaily, A., Zhou, X., Liu, J., et al. (2022). Air pollution exposure disparities across US population and income groups. Nature, 601, 228–233. <https://doi.org/10.1038/s41586-021-04190-y>



Programas Educativos: Empresas públicas y el cambio cultural esperado

Por Ihara Vorga

Introducción:

El Programa Educativo Túnicas en RED, es un programa orientado a escolares, diseñado y desarrollado por una Empresa pública cuyo objetivo es generar, distribuir y comercializar energía eléctrica.

Un programa educativo es una alternativa de solución a una temática determinada, previo estudio y diagnóstico. Reúne un conjunto de actividades a realizar hacia poblaciones previamente determinadas, así como los recursos necesarios para el logro de los objetivos y metas, lugares en donde se desarrollan y que tiempos insumen (Núñez Arteaga, 2008).

El mismo establece una orientación hacia la persona docente a cargo, respecto a contenidos que deba impartir, y actividad o actividades a llevar a cabo para alcanzar el objetivo de enseñanza previsto. Esto se desarrolla desde el sistema educativo responsable. En nuestro país, a cargo de ANEP.

Por otro lado, cuando hablamos de una empresa pública y sus funciones, se resalta principalmente como entidad responsable de proporcionar bienes públicos o servicios, y con ello, su finalidad social¹.

¹ “.. una definición preliminar de “empresa pública” puede ser la siguiente: es empresa pública cualquier unidad económica que produce o comercializa bienes o servicios, con una finalidad social, que es propiedad total o parcial del Estado o de una entidad pública”. Pág 2- Correa Freitas, Ruben- <https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/bitstream/20.500.12008/37099/1/AR.Correa%20Freitas%2C%20Ruben28.pdf>

En este documento, se presenta un programa educativo orientado a escolares, que propicia se lleve a cabo una investigación sobre cómo se utiliza la energía eléctrica en el Centro Educativo para concluir si es un uso eficiente o se derrocha energía. La misma está a cargo de estudiantes y sus docentes, y se lleva a cabo en forma articulada con la currícula durante el año escolar, abarcando escuelas de cualquier tipo (públicas-privadas) y categoría (urbanas, rurales, tiempo completo, especiales, Mandela, etc.).

Este programa posibilita que estudiantes, además de experimentar una investigación sobre un recurso que utilizan en la dinámica diaria, éste es un recurso cuya utilización incide en el medio ambiente, por lo que propicia la formación de la responsabilidad ambiental en el uso de los recursos, así como también visualizar la capacidad de autogestión desde temprana edad, incidir con ello en su entorno familiar y comunitario, posibilitando que el mismo formato de investigación se aplique a otro recurso, como ser el agua.

Dicho programa ha sido diseñado y desarrollado por una empresa pública, en la búsqueda de propiciar un cambio cultural hacia un uso eficiente de la energía eléctrica, a su vez fortalece el vínculo de la brigada escolar con el entorno educativo, familiar y comunitario, en la medida que se comunican los avances en la investigación y los hallazgos, propiciando la autogestión de los recursos con un doble impacto: incidir en la disminución del importe de la factura eléctrica por un lado; y por otro, evitar el derroche de energía y su impacto en el medio ambiente.

Esto genera algunas interrogantes:

¿Es posible que una empresa pública desarrolle un programa educativo que articule con la currícula e impacte en un cambio cultural hacia un uso responsable de los recursos? Y además, ¿es posible que en la ejecución del programa se alcance el logro de los objetivos previstos?

A continuación, se buscará dar respuesta a estas preguntas, reflejando qué caracteriza una empresa pública, cómo se origina este programa educativo Túnicas en RED y cuáles son sus resultados en estos 9 años de desarrollo.

Desarrollo

1. Empresa pública

56 Una empresa pública se caracteriza como una unidad económica que produce o comercializa bienes o servicios, con una finalidad social, que es propiedad total o parcial del Estado o de una entidad pública.

Cuando nos preguntamos porque crear una empresa pública, según L. Hierro y Herrera, en el documento de referencia indica que “Tal como señala la economía del bienestar a partir de la teoría de los fallos del mercado tres son los motivos que justifican la intervención pública en economía: la eficiencia económica (bienes públicos, externalidades, industrias con costes decrecientes, información incompleta y asimétrica, mercados no competitivos, etc.), la mejora en la distribución de la renta y la riqueza y la consecución del desarrollo económico dentro de un marco de estabilidad anticíclica (teorías del desarrollo, teorías keynesianas, etc.)”¹.

¹ de Hierro Recio, Luis y Herrera Maldonado, José – Universidad de Sevilla- https://personal.us.es/lhierro/Universidad/Materiales_docentes_files/LA%20EMPRESA%20PUBLICA.pdf pag 5

En el caso de la empresa pública UTE, que se define como ente autónomo, su finalidad es la generación, distribución y comercialización de la energía eléctrica en todo el territorio nacional².

Continuando con Hierro y Herrera, “Así, por razones de equidad se puede optar por la forma de empresa pública, ya que si se pretende aplicar el principio del beneficio (que cada cual pague en función a la utilidad que le reporta el bien o servicio público consumido) es factible y probablemente preferible crear una empresa pública para que produzca el bien o servicio y lo venda a cambio del pago de una cuantía en forma de precio.

Eso sí, para ello sería necesario que el bien fuese apropiable en gran parte por el sujeto consumidor, por lo que estaríamos hablando de un bien de tipo privado o cuasi privado al modo de un servicio educativo o sanitario o la provisión de servicios de residencia”. En el caso de UTE como empresa pública, como instrumento de intervención que propicia el desarrollo de toda la sociedad - en el sentido de que el uso de la energía eléctrica atraviesa transversalmente todas las actividades económicas, productivas y sociales- sin duda, se trata de un bien apropiable por integrantes de la sociedad.

Por otro lado, en el caso de UTE como empresa pública, su alcance es más preciso como ente autónomo, puesto que es una entidad de derecho público, con personalidad jurídica propia, tesorería y patrimonio propios y autonomía en su gestión, que desarrolla actividades propias de la Administración

² Es importante destacar que, Uruguay cuenta con el abastecimiento energético del 99% del territorio nacional y el 98% de la energía es de origen renovable, lo que posiciona al país como segundo a nivel mundial en este aspecto. <https://portal.ute.com.uy/noticias/transformando-con-energia-nuestro-pais>

pública en calidad de organización instrumental diferenciada y dependiente de esta.

Esta precisión en su formato legal, propicia la definición de objetivos estratégicos que atienden a la ejecución de propuestas específicas como lo es el Programa Educativo que nos convoca.

Programa Educativo de UTE- Túnicas en Red
Es importante precisar, que Túnicas en RED es un Programa educativo diseñado y organizado por Desarrollo Social Comunitario (DSC) de Mercado-UTE, en coordinación con la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) y con el Plan CEIBAL. Tiene por objeto propiciar el uso eficiente de la energía eléctrica en el ámbito escolar y en la comunidad de cada Escuela - Centro Educativo – participante, tomando como base la Ley N°18.597 propiciando así, a través de la educación, el cambio cultural hacia un uso eficiente de la energía eléctrica.

Este Programa se inscribe en los lineamientos definidos en la Política Energética Uruguay 2030- referente al Eje de la Demanda- promoviendo en el ámbito educativo

acciones de difusión del uso eficiente de la energía buscando propiciar el cambio cultural esperado, así como planes de desarrollo, promoción y educación con este objetivo.

Adicionalmente, las prácticas aplicadas durante el transcurso del Programa, incentivan que los estudiantes desarrollen distintas competencias y habilidades que favorecen el pensamiento crítico, la colaboración, la creatividad, comunicación, ejercicio de la ciudadanía y el trabajo en equipo. Estas competencias se promueven desde la RED Global de Aprendizajes (RGA), institución referente a nivel internacional y que coordina con el Plan Ceibal con la cual se articula el programa. Esto propicia la visibilidad de Túnicas en RED a nivel internacional, recibir comentarios y devoluciones enriquecedoras de distintas partes del mundo.

2.1 Programa Educativo Túnicas en RED

Es oportuno resaltar que el Programa de Túnicas en RED tuvo su primera edición en el año 2015, continuando en forma ininterrumpida – aún en pandemia- hasta el presente.

CARACTERÍSTICAS DEL PROGRAMA



Uso de Microbits articulado al trabajo con los contenidos de Túnicas en Red



Objetivos del Programa:

- Propicia un cambio cultural genuino en el uso eficiente de los recursos energéticos y el cuidado del medio ambiente.
- Promueve el uso eficiente de la energía eléctrica en las escuelas, los hogares y la comunidad.
- Potencia la investigación en el campo educativo. estimula la integración, el trabajo en equipo, la participación de las familias y de la comunidad.

La propuesta incentiva que, en cada Centro Educativo (CE) participante en el programa, se conforme una **brigada escolar**¹, integrada por estudiantes de 4°-5° o 6° año y docentes referentes, así como integrantes representantes de la comunidad. Una vez conformada la Brigada, comienza la realización de las siguientes actividades propuestas en el proceso de investigación:

- Indagar sobre los usos principales de la energía eléctrica en las escuelas (CE) y el consumo de energía correspondiente.
- Identificar la disposición de la escuela, características de los salones, estado de las aberturas, luminarias, equipamientos eléctricos existentes, realizando un relevamiento de los mismos
- Identificar los usos eléctricos de mayor participación en el consumo.
- Proponer acciones de mejora en el uso de la energía eléctrica desde el punto de vista edilicio, tecnológico, organizativo y conductual.

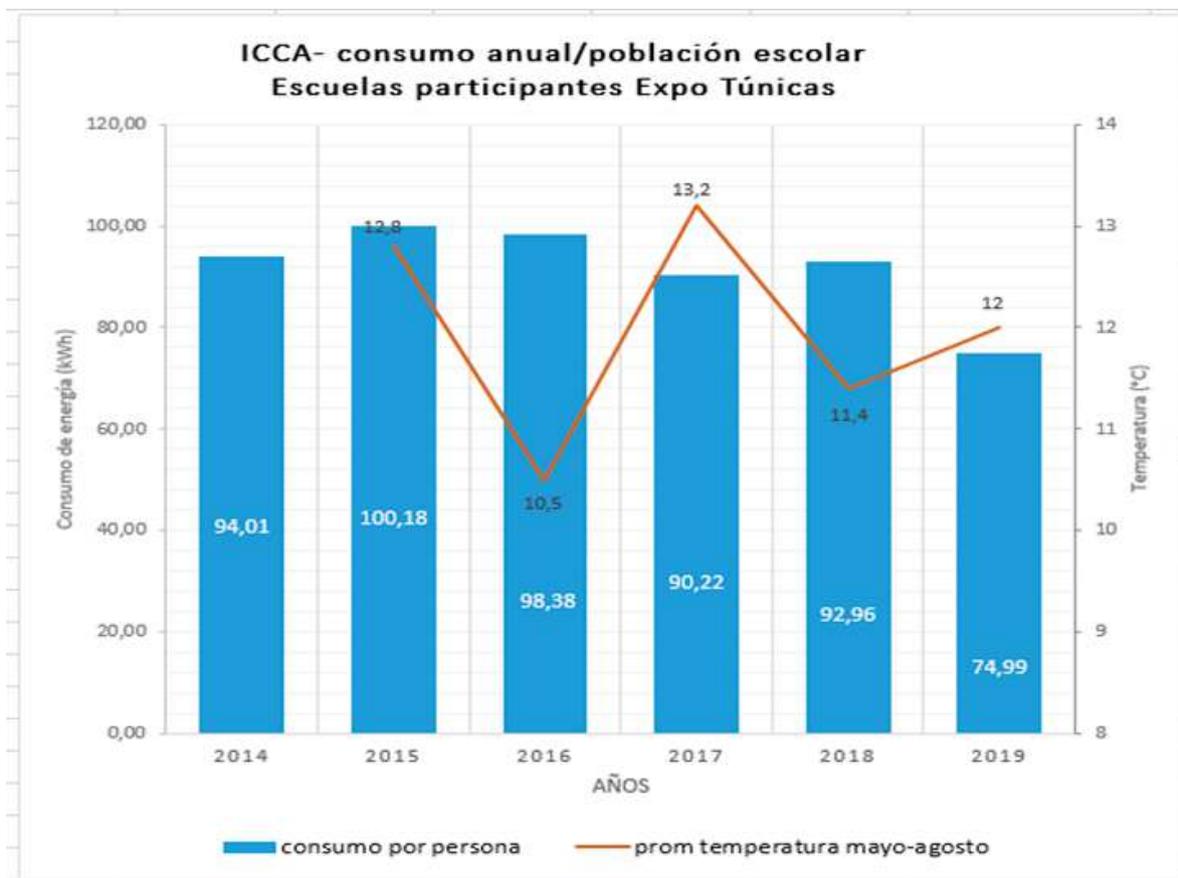
1 <https://portal.ute.com.uy/institucional/ute-y-la-sociedad/tunicas-en-red>

- Elaborar indicadores para seguimiento de comportamientos e influencia de los cambios propuestos e incorporados.
- Tomar decisiones y seleccionar las medidas correctivas y preventivas frente a desvíos reflejados en los indicadores.

Esto es consecuencia de la **aplicación de la metodología establecida en la Norma UNIT 50001 de Gestión de la Energía**, adaptada a propósitos educativos mediante la utilización del formato **Aprendizaje Basado en Proyectos**² (ABP) que permite un mayor desarrollo de la comunicación y el trabajo colaborativo; prepara a estudiantes para analizar situaciones de la vida real; propicia que investiguen, exploren, y realicen propuestas para resolver problemas detectados.

Esta metodología ha permitido el diseño de un indicador del Programa, el **Índice de Comportamiento de Consumo Anual (ICCA)** de cada escuela o centro educativo participante. El mismo refleja el **consumo anual de energía eléctrica de la escuela sobre la población escolar que asistió a la escuela en dicho período**. Es decir, permite relacionar el consumo, con los agentes responsables del mismo: el centro educativo,

2 El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) es uno de los métodos de enseñanza que promueve una participación activa y favorece un aprendizaje significativo. Es una metodología integradora en la que el y la estudiante son los protagonistas, se enfrentan a una situación o problemática actual (real y relevante), requieren de una comprobación o solución para la misma. La resolución de esa situación o problema implica la interacción desde diversas áreas del conocimiento y cuya finalidad es la elaboración de un producto de utilidad social, para la que deberán basarse en la investigación, el trabajo colaborativo, el pensamiento crítico, la comunicación y la creatividad como competencias esenciales para el siglo XXI. La eficiencia energética hoy: el valor de su enseñanza en la escuela primaria Ana L. da Silva - Emma M. Ibarra- OEI-UTE-2021 pág 18



Fuente: Elaboración propia en DSC- 2020

la comunidad educativa (cuerpo docente y estudiantes). El análisis del indicador antes y después de la participación del programa – en el marco de la variación de la temperatura registrada- permite visibilizar si la participación en el Programa impacta en el consumo de energía eléctrica del CE.

Este indicador se puede asociar asimismo a grupos de escuelas. En el siguiente gráfico se muestra la evolución del indicador ICCA en el período 2014-2019 en las escuelas que desarrollaron las mejores propuestas.

Se aprecia una sensible disminución del ICCA, debido al aumento de la eficiencia energética en este grupo de escuelas durante el año 2019 en que se aplicó la metodología del Programa. Nótese que el valor obtenido

en 2019 no se correlaciona directamente con la temperatura media invernal.

Se puede inferir a priori, que esta caída del ICCA puede deberse fundamentalmente a la aplicación de la metodología del Programa. Sin embargo, sería más preciso si se analiza el comportamiento del ICCA en Centros Educativos no participantes del Programa – para el mismo periodo de tiempo- y se comparan resultados que permitan concluir si la participación en el Programa y la incorporación de medidas de uso eficiente de la energía eléctrica implica un diferencial en el comportamiento final del consumo. Esta investigación, focalizada en el consumo, así como en la potencia registrada – en aquellos Centros Educativos con medición inteligente - se estará llevando a cabo este año, propiciado por el cese de las medidas sanitarias.

2.2 - Reconocimientos recibidos

2.2.1 - Premio Nacional de Eficiencia Energética (MIEM)

La guía metodológica del MIEM para evaluar las propuestas presentadas al Premio en sus distintas áreas (Industria, Comercio y Servicios, Residencias, Sector Público y Educación) es la que define la ya mencionada Norma UNIT 50001, de Gestión de la Energía. En base a ello, algunas Brigadas escolares que participaron del Programa Túnicas en Red en estos 8 años, se han postulado al Premio Nacional de Eficiencia Energética (PNAEE) en el área Educación¹.

Desde el 2016 a la fecha se han presentado al PNAEE, más de 60 Brigadas escolares del Programa Túnicas en RED, recibiendo 21 reconocimientos entre menciones y primeros premios.

En el año 2022², en el marco de la consigna “ Toda la energía para aprender con eficiencia ” se presentaron 5 Brigadas de Túnicas en RED, resultando el 1° premio a la Escuela N° 74 de la Barra del Chuy, y mención especial a las escuelas N°6 de Villa Soriano N°23 de Baltasar Brum -Artigas, y N° 151 de Montevideo³.

1 https://www.eficienciaenergetica.gub.uy/visualizar-contenido/-/asset_publisher/fnOFJTPAaHM7/content/convocatoria-2022-del-premio-nacional-de-eficiencia-energetica

2 En el 2021 la DNE no habilitó la categoría “Educación” por la situación sanitaria.

3 http://www.eficienciaenergetica.gub.uy/visualizar-contenido/-/asset_publisher/fnOFJTPAaHM7/content/ceremonia-del-premio-nacional-de-eficiencia-energetica-2022

2.2.2 - Desafíos Profundos – Red Global de Aprendizajes

En el año 2018, la Red Global de Aprendizajes, incluyó al Programa Túnicas en RED como una de las dos propuestas principales de Desafíos Profundos.

Esto propiciaba registrar el proceso de la Actividad de Aprendizaje Profundo [AAP], seleccionando las competencias a desarrollar durante la participación en el Programa; luego compartir lo registrado para obtener comentarios sobre la misma y enriquecer el diseño⁴ y moderar permitiendo la reflexión, el análisis y la discusión con referentes de la RED, y mejorar el diseño de aprendizaje a nivel local y global.

En el año 2019, el Programa Túnicas en RED volvió a ser propuesto en Desafíos Profundos, se resalta que no se había dado anteriormente la reiteración de una misma propuesta por dos años consecutivos.

En la actualidad, se mantiene la coordinación con Red Global de Aprendizajes, y anualmente se propicia que docentes participantes elijan capacidades a desarrollar, lo que propicia que se realice la rúbrica⁵, midiendo el comportamiento de las capacidades que se eligieron desarrollar, al inicio del Programa, durante y al final para registrar cómo AAP.

4 Cabe destacar, que la RGA, Uruguay participa de esta red junto con otros nueve países: Australia, Canadá, Estados Unidos, Finlandia, Holanda y Nueva Zelanda, Hong Kong y, desde este año, Japón y Taiwán

5 <https://redglobal.edu.uy/storage/app/media/pdf/RGA%20-%20Rubrica%20de%20diseno%202020.pdf>

2.2.3 - Premio DERES – Empresas por el Desarrollo Sostenible

En 2019, se presentó a la convocatoria DERES, el Programa Túnicas en RED. La evaluación realizada por DERES consiste en el análisis del grado de contribución de cada práctica a los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS).

El Equipo evaluador estableció que Túnicas en Red -la práctica presentada por UTE- fuera reconocida en la CATEGORÍA CUMPLIMIENTO, ya que contribuye con los siguientes ODS:



Túnicas en Red recibió un reconocimiento adicional como Práctica Inspiradora, por su grado de originalidad y el impacto alcanzado¹. Durante el 2020 se valoraron aspectos relacionados con la adaptación a la pandemia, siendo muy bien valorada la experiencia de Túnicas en RED, pero no se emitieron certificados por parte de [DERES](#).

3 - Programa Túnicas en RED, versión "Adaptada" 2020-2021

¹ Se transcriben a continuación los comentarios realizados por los especialistas (Evaluadores)
Evaluador 1: "Esta (práctica) aborda aspectos muy diversos, como son la generación de energía asequible y no contaminante y la educación para el cuidado responsable del consumo de la misma, el tratamiento igualitario independientemente del género. Otro aspecto importante es la permanente búsqueda de alianzas con otros organismos públicos y privados para un mejor aprovechamiento y logro de objetivos. Asimismo, entiendo que este tipo de iniciativas fortalecen a la institución como actor social, político y económico del país (...) Es una práctica que ya cuenta con varios años y ha ido evolucionando año a año, por lo que en este momento se encuentra en un importante nivel de madurez. Su alineación con los ODS es clara y lineal, además de contar con mediciones de distinto tipo e indicadores de resultados."

Evaluador 2: "Sin duda el abanico de grupos de interés en este caso es amplio y diverso, generando un alto grado de participación contribuyendo a la construcción del concepto de ciudadanía tan importante en estos momentos para nuestras sociedades. La práctica demuestra beneficios en diversos grupos de interés, ha sido comunicada en forma por demás correcta y en buena cantidad, contribuyendo a la consolidación de una cultura organizacional sólida a la interna, que transmite su experiencia hacia el exterior. Presenta una batería de evidencias documentales relevantes que certifica lo descrito en el texto".

Respecto a la planificación de las actividades en el período de pandemia, hubo cambios sustanciales.

En este sentido, desde un primer momento se adaptó el Programa con el propósito de ser un facilitador para el tratamiento de la currícula a partir de un tema de la realidad, y un apoyo para docentes, a través de la plataforma CREA2. Para ello se reformularon las Guías de año I y II facilitando un formato para enviar los desafíos propuestos a las brigadas por diversos medios (a través de CREA y también por WhatsApp, puesto que no todos los hogares contaban con la infraestructura adecuada). El objetivo consistió en dar continuidad al Programa, acompañando el recorrido que se propone, teniendo en cuenta las limitantes que la nueva situación impuso. El recorrido se ajustó a 10 desafíos que habilitaron actividades a

desarrollar tanto en el hogar como en el espacio educativo.

Esto requirió la coordinación con docentes, con Ceibal para el uso de plataformas, se realizaron videoconferencias multipunto con la participación de estudiantes, docentes y referentes de DSC, desde sus hogares, durante toda la pandemia. Se destacan los resultados: de 102 brigadas inscritas a comienzos de año, finalizaron 69 - un 67%- en este formato adaptado.

El cierre anual del Programa Túnicas en RED, en la pandemia, se realizó también en formato virtual, y se mantuvo hasta el levantamiento de las medidas sanitarias: <https://www.youtube.com/watch?v=tvny4EmZTDs>

RESULTADOS % FINALIZACIÓN



Concurso de logos

Un aspecto importante de la repercusión del Programa Túnicas en Red ha sido su visualización en las redes sociales institucionales. Con la pandemia, para motivar la participación, se realizó el 1° Concurso de Logos. En el mismo se invitó a las Brigadas a publicar en la

Plataforma CREA2. Luego se convoca a un equipo multiinstitucional¹ para la evaluación de los mismos, se definen los 10 finalistas y se invita a las brigadas a difundir en las redes y en el entorno comunitario.

1 El Comité de evaluación lo integran representantes de ANEP- RETEMA-IIN-OEA-CEIBAL-RED Global de Aprendizajes- DNE- UTE, entre otras instituciones.



Alejo, ¿vos sabes qué tiene que tener un logo para ser excelente?

Sí, Cande, estuve revisando información porque sabía que iba a llegar este momento.
¡Mira, un buen logo tiene 4 características!

Vamos a contarle a las Brigadas Energéticas de Túnicas en Red así lo aplican para el diseño de su logo. ¡Te escucho Alejo!

¡Estas son las 4 características que hay que recordar a la hora del diseño para asegurar su éxito!

- **Simplicidad:** sencillo y centrado en lo importante, sin elementos decorativos, superficiales que distraigan la atención.
- **Originalidad:** original, fácilmente recordable e identificable.
- **Representatividad:** debe captar la esencia de lo que se quiere transmitir.
- **Pregnancia:** debe ser fácil de recordar.

Pre... pre... ¿pre qué?

Si Cande, es difícil esa palabra, pero mirá: Significa que el logo tiene que captar la atención y ser recordado, debe ser memorable. Vamos a sugerirle a la Brigada este ejercicio para que puedan evaluar ellos mismos esta característica.

En el 2023, de un total de 173 propuestas recibidas, 10 fueron reconocidas con una jornada recreativa en La Muralla, escalada deportiva. Estudiantes y docentes de distintos departamentos pudieron disfrutar de una jornada integradora, con muchos juegos y aprendizajes, para el disfrute y goce de más

de 250 escolares, pertenecientes a las 10 escuelas que resultaron ganadoras del Concurso de Logos 2023. Compartimos la lista de las escuelas seleccionadas por el comité evaluador y algunas imágenes de los 3 encuentros que se realizaron durante el mes de septiembre en La Muralla.

Departamento	Localidad	Escuela	Brigada Energética
Canelones	Paraje Echeverría	N°62	Los electro niños
Canelones	Totoral del sauce	N°76	Eficientes y Energéticos
Canelones	La Paz	N°188	Los Cientifantásticos
Cerro Largo	Melo	N°132	Los Cuidavativos
Montevideo	Maroñas	N°330	Tecno-Planetarios
Montevideo	Centro	N°197	EfiSordos
Salto	Pueblo Fernández	N°40	Lampyris
Paysandú	Nuevo Paysandú	N°13	El escuadrón energético
Canelones	Los cerrillos	N°120	Renovadores 120
Paysandú	Paysandú	N°71	Los ingenieritos eléctricos

64



Las Brigadas finalistas del concurso realizan difusión de sus logos para poder juntar votos, algunas de las estrategias que utilizan son:

- Promoción en redes sociales de la Escuela, Instagram y/o Facebook.
- Diarios o periódicos locales.
- Entrevistas en radios.
- Compartir la publicación por Facebook, Instagram, WhatsApp, etc



5. Certificación del proceso de Captación de Brigadas Escolares, en el Sistema de Gestión de la Calidad y Sistema de Gestión SYSO

En el 2022 se realizó la Certificación del Proceso de Captación e Inscripción de Brigadas Escolares en el Programa de Túnicas en RED.

En el informe de Auditoría del pasado 9-12-2022, al Certificar el sub-proceso “Inscripción de Brigadas”- Gcia Mercado- Gestionar la Cultura Energética en la Comunidad, se destaca:

- La gestión del riesgo residual planificado, en los análisis de riesgos a nivel operativo, evidenciado en uno de los procesos recientemente incorporados. (Túnicas en Red).

- Incorporación de procesos de alto impacto en la sociedad, aportando a la imagen y marca, cultura energética y alineado a la sostenibilidad, descarbonización, etc.

Se logró la Certificación del proceso, con el destaque de fortalezas y sin hallazgos de No Conformidades. Actualmente se está transcurriendo el proceso de certificación del sub-proceso de seguimiento de las Brigadas escolares; y el Programa Educativo Divulgación Escolar, también de UTE.



6 - Túnicas en RED 2023 – 9° edición

Ante el levantamiento de las medidas sanitarias y de las medidas de distanciamiento social, en el 2023 se alcanzó una inscripción récord de Brigadas escolares en el Programa Túnicas en RED, resultando 210 brigadas inscriptas en todo el país y una brigada del exterior: Asunción-Paraguay. Se destaca que, sobre la fecha de cierre de inscripción hubo varias consultas de centros educativos de Santiago de Chile.

Por otro lado, finalizaron el proceso de investigación un total de 135 brigadas escolares (64%), 2604 estudiantes en total. Con muy buenos hallazgos, lo que determinó la realización de un mayor número de exposiciones¹ donde cada brigada pueda presentar sus resultados ante un Comité de personas expertas en el tema, en cuya devolución valore la investigación y los resultados logrados por la brigada.

1 https://www.youtube.com/watch?v=ALL-9DkyR_44

	Escuelas Inscriptas	Escuelas Finalistas	Estudiantes
Año I	170	101	
Año II	40	34	
TOTAL	210	135	2604

7. Incorporación de las Maletas Viajeras(MV)

Estás MV, permiten que, en el transcurso de la investigación, las brigadas puedan experimentar en el espacio educativo. Estas MV de Ciencia Viva² y la propuesta de la Energía Viajera (LEV)³ nos ha permitido gestionar la compra de 9 MV con contenidos valiosos como⁴ cámara termográfica para comprobar la emisión o el pasaje de calor de paredes, vidrios, del medidor de UTE y de todo objeto que te parezca necesario; higro-termómetro,

Este instrumento mide la temperatura y la humedad de un ambiente, y muestra la fecha y la hora⁵ Luxómetro, Este dispositivo permite medir la iluminación de un ambiente. Utiliza el lux como unidad de medida; Sensor de luz y Sensor de Movimiento⁶. Las MV recorrieron 41 escuelas en este 2023 llegando a cada Brigada del Año II.

5 Las medidas de temperatura y humedad deben tomarse en diferentes lugares de cada local seleccionado y en diferentes horas del día, atendiendo al uso de ese local (aula, taller, biblioteca, etc). En el caso de un aula, por ejemplo, colocar el medidor en un pupitre cercano a las ventanas, cercano a una pared interior, en el piso, cercano al techo, de mañana temprano, de tarde, de noche.

6 https://www.youtube.com/watch?v=-1l_UrAT-T4k

2 <http://cienciaviva.fcien.edu.uy/>

3 <https://lev.miem.gub.uy/ciencia/>

4 <http://www.eficienciaenergetica.gub.uy/las-maletas-viajeras>

MALETAS PARA EXPERIMENTACIÓN



Ciencia Viva



ute

La experiencia de las MV se articula con la Experiencia Virtual



8- Desarrollo material adecuado para poblaciones de estudiantes con discapacidades

Se trata de incorporar formatos de tipo visual, LSU, lúdico, creativo como el uso de microbits y legos tal cual se utilizó en la experiencia en la escuela Roosevelt y la escuela N° 200.

A partir de la incorporación de personal capacitado y con experiencia en estos colectivos, se está desarrollando material adecuado para las brigadas escolares que provienen de colectivos como las Escuelas de la Red Mandela¹ de escuelas especiales, entre otros. Concretamente se está

1 <https://www.anep.edu.uy/15-d/red-mandela-educacion-en-media-aprender-diversidad#:~:text=En%20la%20actualidad%20quince%20centros,-Branco%20y%20Escuela%20T%C3%A9cnica%20Superior%20%22>

elaborando material para personas sordas, con niveles intelectuales diferentes y para personas con diferentes niveles de visión a través de la Fundación Braile² Al mismo tiempo se han incorporado intérpretes en cada actividad que se realiza desde el Programa así como también cuando referentes de DSC concurren al CE para el seguimiento de la investigación que están realizando.

Por otro lado, se está gestionando la posibilidad de articular con el Centro de Referencia en Tecnologías para la Inclusión (CeRTI) de Plan CEIBAL a efectos de articular el uso de tecnologías que propicien el aprendizaje, como lo hemos visto en las escuelas de referencia. El Programa de Túnicas en RED, brinda la oportunidad de, a través de un tema de la vida cotidiana – uso de la energía eléctrica- trabajar sobre los contenidos de la currícula educativa, utilizando material adaptado para esta población.

2 <https://www.fbu.edu.uy/>



Conclusiones

Luego del recorrido realizado, se reunieron evidencias e información relevante como para proponer una respuesta a las preguntas iniciales.

¿Es posible que una empresa pública desarrolle un programa educativo que articule con la currícula e impacte en un cambio cultural hacia un uso responsable de los recursos?

En este sentido, UTE como ente autónomo y empresa pública, logra dar respuesta a lo que propone la Ley 18547 del 2009. En la misma se propone un conjunto de medidas para lograr que la población visualice la forma en que utiliza la energía eléctrica, incorporando así cambios conductuales en la forma de utilización hacia un uso eficiente. Parte de estas medidas son encaminadas a través de la educación, hacia un cambio cultural en el uso de los recursos. En el Programa Educativo, se logra generar ese cambio cultural, el que se refleja en la gestión de las brigadas escolares en:

- propiciar en el CE cambios conductuales hacia un uso eficiente de la energía eléctrica, como ser usar el aire acondicionado a la temperatura adecuada, no dejar la puerta abierta cuando está prendido el aire acondicionado o la estufa, aprovechar la iluminación natural, no dejar las luces encendidas cuando no están en el salón, colocar chorizos debajo de las puertas para que no escape el calor, entre otras. Esto se refleja en el indicador ICCA que permite visualizar, cómo a pesar de la incidencia de las temperaturas, se logra disminuir el consumo de energía sin perder el confort.

- La gestión de las brigadas ante la dirección de los CE donde se solicita el cambio de equipos sin etiquetado, o con etiquetas que señalan una baja eficiencia por equipos eficientes.

- La gestión de las brigadas ante la dirección escolar y las comisiones de fomentos para reparar ventanas que no cierran bien, puertas que no cierran bien, pintura adecuada de los salones, reparación de humedades, entre otras acciones.

- La gestión de las brigadas ante la dirección escolar para que se contrate la tarifa adecuada para el CE y adecuación de la potencia contratada, pues muchos centros tienen contratada potencias altas que no utilizan, lo que determina que UTE tenga a disposición una potencia ociosa, con los gastos de generación y transmisión que eso determina.

- Involucramiento de las familias y la comunidad por medio de la comunicación, talleres, y participación en actividades.

Aquí surge otra pregunta: **¿Cómo una empresa pública que genera, transmite y comercializa la energía eléctrica, propicia una disminución del uso de la energía y adecuación de potencias y tarifas?**

Esto es posible pues se trata de un organismo público, tiene dos miradas:

1-como decíamos inicialmente citando a Hierro y Herrera, el principio del beneficio (que cada cual pague en función a la utilidad que le reporta el bien o servicio público consumido), en un marco de equidad. Que el bien sea apropiable por el consumidor, en este sentido, en la medida que la persona puede autogestionar el recurso, se concreta en el sentido más amplio la posibilidad de la apropiación del bien, no en forma mecánica como simple receptor del mismo, sino por la posibilidad de aplicar

pienso, responsabilidad y así autogestionar el recurso por su bien, la sociedad e impactando en el medio ambiente. Esto se refuerza por el hecho de que esta persona adquiere un expertis que le permite visualizar otros recursos – como ser el agua, con lo que significó para Uruguay la sequía en este 2023- a los que aplicar los mismos formatos de autogestión responsable.

2- Por otro lado, al evitar el derroche de energía, y lograr la adecuación de potencias y de tarifa, UTE maximiza su generación, transmisión y distribución, evitando recargas de redes, adecuando la curva de carga, evitando potencias disponibles ociosas, así como adecuando la ampliación y mantenimiento de las redes. Todo esto impacta en los resultados económicos de la empresa en forma positiva. Por ello hay campañas orientadas a estos fines.

Es decir que, los resultados de este Programa impactan en forma positiva en los objetivos de la empresa, pero también en la sociedad y en el medio ambiente. Por lo que podemos afirmar que sin duda alguna, impactan hacia un cambio cultural en el uso de los recursos, en este caso la energía eléctrica.

Corresponde indicar, que esto es posible no sólo porque se trata de una empresa de este tipo, sino porque ya contaba con una trayectoria en el sistema educativo, que viabilizó la coordinación con ANEP del Programa Túnicas en RED. Esto fue posible pues se cuenta con la experiencia del Programa Educativo Divulgación Escolar¹, cuya trayectoria data desde 1998, y el Blog de la Energía², ambos coordinan con el Programa Túnicas en RED . Este expertis y responsabilidad demostrado en

1 <https://portal.ute.com.uy/institucional/ute-y-la-sociedad/programa-de-divulgacion-escolar>

2 <https://blogdelaenergia.com/>

estas décadas, sin duda alguna incidió en la articulación institucional de Túnicas en RED

Por último, **¿es posible que en la ejecución del programa se alcance el logro de los objetivos previstos?**

Las evidencias y la información aportada en el desarrollo de este documento, demuestran el logro de los objetivos previstos. Esto se visualiza desde distintas miradas:

1-En el porcentaje de brigadas finalistas en cada edición. Superan el 50% en la mayoría de los casos, cuando estadísticamente se logra el 30 % en propuestas que se realizan a CE. Esto se debe a que, en el caso de Túnicas en RED, no se propone una actividad extra, que se suma a lo previsto para cada docente en el año escolar. Por el contrario, Túnicas en RED propone contenidos que articulan con la currícula educativa y permite que la persona docente trate temas que en general son conceptuales asociados a temas de la realidad, que atraviesan las actividades diarias como lo es el uso de la energía eléctrica.

Para aquellas personas docentes que no lo ven como una oportunidad de articular con los contenidos de la currícula educativa, desde DSC se elaboraron cursadas virtuales, a través de la Plataforma CREA2 de Ceibal, para formar a docentes en Eficiencia Energética, y otros temas relacionados³.

2- El resultado del indicador ICCA como mencionamos en la pregunta anterior

3- la incorporación de instrumentos tecnológicos para posibilitar que las personas integrantes de las brigadas no sólo realicen una investigación, sino que realmente utilicen herramientas propicias para una investigación. Nos permitimos hacer énfasis en el impacto que tiene estas

3 <https://blogs.ceibal.edu.uy/formacion/cursosdeute/>

tecnologías en que escolares de esta edad puedan visualizarse como personas adultas en un rol científico. En el intercambio con cada brigada procuramos una activa participación de las niñas en el uso de los dispositivos, en el rol de la investigación, lo que se promueve desde las guías a partir del rol de Candela¹, personaje que intercambia con Alejo durante el recorrido que propone el programa.

4- la incorporación de materiales adecuados para poblaciones con capacidades diferentes, propiciando la inclusión en el Programa Educativo. A partir de la respuesta de docentes en las distintas evaluaciones que se realizan del Programa, nos permite visualizar que realmente los contenidos propician esa inclusión esperada, por ello se está avanzando en la adecuación de materiales que contemplen la mayor cantidad de formatos posibles.

1 <https://portal.ute.com.uy/institucional/ute-y-la-sociedad/tunicas-en-red/materiales-2023>

5 - La participación de poblaciones rurales, de contexto económico crítico. La accesibilidad de estas poblaciones a Programas Educativos de este tipo, ha significado un empoderamiento muy valioso que sin duda tiene impacto en su comunidad en la actualidad, y tendrá impacto en su vida de personas adultas. En este sentido, en las distintas ediciones del PNAEE de la DNE, han sido premiadas escuelas rurales. Concretamente este año 2023 han participado la escuela 102 de Rivera, una escuela especial, y dos escuelas rurales, la 77 de Kiyú San José, y la 19 Carreta Quemada-San José. Esto permite que se visualice a estas poblaciones desde la sociedad en su conjunto también, lo que sin duda propicia ese cambio cultural esperado.

72



BIENVENIDAS BRIGADAS



El derecho de acceso a la justicia de niños, niñas y adolescentes en el marco de la Observación General No. 26 del Comité de los derechos del Niño: “Derechos del niño y medio ambiente con especial atención al cambio climático”

Por: Dra. Rosaria Correa Pulice

Miembro del Comité sobre los Derechos del Niño de Naciones Unidas¹

¹ El presente artículo representa exclusivamente las opiniones personales de su autora y no las del órgano de tratado de la que es miembro.

850 millones de niños (1 de cada 3 en el mundo) viven en áreas donde al menos cuatro impactos climáticos y ambientales se superponen (Unicef).

Con el reconocimiento del derecho a la participación de los niños, niñas y adolescentes consagrado en la Convención sobre los Derechos del Niño, se ha logrado que este ejercicio con el paso del tiempo logre la efectividad y eficacia. Las generaciones nacidas después de la década del 90 poco a poco han logrado ejercer este derecho, sin embargo, aun para muchos existen limitaciones importantes que nacen de las

propias realidades en la que se vive, en donde no existe la democracia plena y el respeto de los derechos humanos de sus ciudadanos. Ahora bien, cuando se garantiza como familia, escuela, comunidad y Estado, el ejercicio de este derecho, las niñas, los niños y los adolescentes al opinar coinciden en manifestar, al mundo adulto que los escucha y que tiene la responsabilidad de garantizarles sus derechos, que le preocupan dos grandes temas que les afectan gravemente, por un lado, **la violencia** que sufren en todos los ámbitos, niveles y tipos de violencias que se pueden listar y por el otro, lo relativo a la **crisis ambiental** dentro de la cual se encuentran el cambio climático, la contaminación de aire y suelo, así como la pérdida de biodiversidad.

Y es que las personas menores de edad están conscientes que sus derechos humanos se ven afectados en su ejercicio y acceso a los mismos por la falta de capacidad de los Estados de otorgar protección ante la crisis ambiental, el cambio climático que se vive hoy, los desastres ambientales, la contaminación y demás degradaciones. Además, están muy informados acerca de los efectos de la degradación ambiental, incluidas las consecuencias de la crisis climática, y como afecta negativamente el disfrute de sus derechos, en particular para los que están más expuestos y se encuentran en situaciones desfavorecidas o que viven en regiones altamente expuestas al cambio climático.

Los niños, las niñas y los adolescentes de todo el mundo están profundamente preocupados por su presente y por su futuro. Están afirmando lo que es evidente y no se quiere ver, están planteando preguntas y muy duras de responder, pero también están aportando ideas, están exigiendo a los gobiernos que tomen acciones urgentes y drásticas para detener la velocidad con la que se está degradando el planeta. Están presentes y están pidiendo un diálogo intergeneracional y justicia, que quieren y se les debe ya.

En ese sentido, el compromiso es seguir desarrollando ideas y empujando los cambios necesarios para frenar la destrucción del planeta Tierra, a través de distintas acciones, y en el plano del Derecho, corresponde reinventar el Estado de Derecho. Es por ello que estas reflexiones llevan a la elaboración de este artículo cuyo objetivo es identificar líneas de acción para garantizar el derecho de acceso a la justicia de niños, niñas y adolescentes bajo los estándares planteados por el Comité de los Derechos del Niño en la Observación General No. 26, denominada: “Derechos del niño y medio ambiente con especial atención al cambio climático”.

Para el desarrollo de este objetivo se estructura el artículo de la siguiente manera:

1. Antecedentes de la Observación General No. 26 del Comité de los Derechos del Niño.
2. Situación actual de los derechos de los niños, niñas y adolescentes frente al cambio climático y los riesgos medioambientales.
3. Comentarios Generales de la Observación
4. Planteamientos de la Observación General No. 26 en relación al Derecho de acceso a la Justicia de niños, niñas y adolescentes.
- Conclusiones y Recomendaciones.

1. Antecedentes de la Observación General No. 26 del Comité sobre los Derechos del Niño.

Con la entrada en vigor, el 14 de abril de 2014, del Tercer Protocolo facultativo de la Convención sobre los Derechos del Niño relativo a un procedimiento de comunicaciones, adoptado por la Asamblea General el 19 de diciembre de 2011- A/Res/66/138, se marca un hito en cuanto al derecho de acceso a la justicia, específicamente el acceso a la Justicia transnacional por parte de los niños, niñas y adolescentes, pues este protocolo establece un mecanismo directo de denuncia por las vulneraciones de derechos consignados en la normativa convencional. Precisamente este mecanismo que está próximo a cumplir 10 años de existencia, ha sido el instrumento que ha permitido a **Chiara Sacchi**, nacional de Argentina; **Catarina Lorenzo**; nacional de Brasil; **Iris Duquesne**, nacional de Francia; **Raina Ivanova**, nacional de Alemania; **Ridhima Pandey**, nacional de la India; **David Ackley III**, **Ranton Anjain** y **Litokne Kabua**, nacionales de las Islas Marshall; **Deborah Adegbile**, ciudadana de Nigeria; **Carlos Manuel**, nacional de Palau;

75

Ayakha Melithafa, nacional de Sudáfrica; **Greta Thunberg** y **Ellen-Anne**, nacionales de Suecia; **Raslen Jbeili**, ciudadano de Túnez; y **Carl Smith** y **Alexandra Villaseñor**, nacionales de los Estados Unidos de América, personas menores de edad, presentar el 23 de septiembre de 2019, una denuncia ante el Comité de los Derechos del Niño, en la que afirman que al no prevenir y mitigar las consecuencias del cambio climático, el Estado parte ha violado sus derechos en virtud del artículo 6 (1-2), de la Convención sobre los Derechos del Niño.

Con esta denuncia, los autores (menores de edad) afirman que, *“al provocar y perpetuar el cambio climático, el Estado parte no ha adoptado las medidas preventivas y cautelares necesarias para respetar, proteger y cumplir los derechos de los autores a la vida, la salud y la cultura. Afirman que la crisis climática no es una amenaza futura abstracta. El aumento de 1,1 ° C en la temperatura promedio global está causando olas de calor devastadoras, fomentando la propagación de enfermedades infecciosas, incendios forestales, patrones climáticos extremos, inundaciones y aumento del nivel del mar, lo que infringe los derechos humanos de millones de personas en todo el mundo. Debido a que los niños se encuentran entre los más vulnerables a estos impactos que amenazan la vida, fisiológica y mentalmente, soportarán la carga de estos daños mucho más y mucho más que los adultos”*. (la negrita y la cursiva es nuestra). (Ver párrafo 2 en Decisión adoptada por el Comité de los Derechos del Niño en virtud del Protocolo Facultativo de la Convención sobre los Derechos del Niño sobre un procedimiento de comunicaciones con respecto a la Comunicación núm. 104/2019. (Argentina); Comunicación núm. 105/2019. (Brasil); Comunicación núm. 106/2019 (Francia), Comunicación núm. 107/2019 (Alemania), Comunicación núm. 108/2019 (Turkia), Adoptadas por el Comité en su 88º período de sesiones (6 a 24 de septiembre de 2021).

Luego de imprimir el trámite correspondiente el Comité celebró durante los meses de mayo y septiembre de 2021, cinco audiencias orales con los representantes legales de los niños, los representantes de los Estados y terceros intervinientes. Siendo que se escuchó directamente a los autores menores de edad de la denuncia.

En este caso en particular, el Comité de los Derechos del Niño, decide declarar en cada una de las comunicaciones a los cinco países demandados, respectivamente, que “la comunicación es inadmisibles en virtud del artículo 7 (e) del Protocolo Facultativo”, es decir, por falta de agotamientos de recursos interno; sin embargo, considera al momento de analizar la cuestión de los efectos nocivos del cambio climático en los derechos de la infancia, que **“un Estado parte puede ser considerado responsable del impacto negativo de sus emisiones de carbono en los derechos de los niños tanto dentro como fuera de su territorio”**. Esto constituye una decisión histórica que debe estudiarse y que marca un antes y después en materia del derecho internacional y la justicia transnacional.

El Comité determinó que Argentina, Brasil, Francia, Alemania y Turquía tenían un control efectivo sobre las actividades que son fuentes de emisiones que contribuyen al daño razonablemente previsible a las y los niños fuera de sus territorios. Concluyó que se había establecido un vínculo causal suficiente entre el daño alegado por los 16 niños y los actos u omisiones de los cinco Estados a los efectos de establecer la jurisdicción, y que los niños habían justificado suficientemente que el daño que habían sufrido personalmente era significativo.

Siendo significativo que el Comité manifestase que: **“La naturaleza colectiva de las causas del cambio climático no debe eximir a un Estado de su responsabilidad individual”**.

Ahora bien, el Comité al tomar estas decisiones, opta por dirigir una carta a los autores, niños y niñas, explicando las razones por la que no procede la admisibilidad de la comunicación.

Todo este ejercicio es un gran avance e implica el repensar el Derecho, en especial, el Derecho Internacional Público, siendo la acción conjunta con el litigio estratégico internacional, que impulsa el desarrollo de la justicia climática que, además, está dando paso a la justicia intergeneracional, al perfilar mayor garantía del derecho al acceso a la justicia a las personas menores de edad.

En el marco de las funciones del Comité de los Derechos del Niño, el mismo en junio de 2021, decidió redactar un comentario general sobre los derechos de los niños y el medio ambiente con un enfoque especial en el cambio climático.

Este comentario ha significado un esfuerzo importante en la comunidad internacional y se destaca por la participación activa y directa de personas menores de edad para su construcción y elaboración. La Observación General viene a ser la número 26 y fue adoptada durante el periodo de sesión 93° en mayo de 2023, haciéndose pública el 18 de septiembre de este mismo año, con la participación activa de los niños, niñas y adolescentes que estuvieron en el proceso de construcción.

2. Situación actual de los derechos de los niños, niñas y adolescentes frente al cambio climático y riesgos medioambientales.

El progresivo deterioro medio ambiental que vive el planeta no es nuevo, se llevan varias décadas en las que desde el campo jurídico se viene abriendo camino el Derecho ambiental hasta lograr su internacionalización. Las sociedades en el mundo se encuentran divididas entre aquellas que trabajan, en la búsqueda de protección al medio ambiente, pues, entienden

que el valor es y radica en la armonía del ser humano con la naturaleza; mientras que otro sector de la sociedad, está en la permanente búsqueda de mayores riquezas sin tomar en consideración los daños ambientales y sus consecuencias. Esta situación desemboca hoy por hoy en la crisis ambiental que viven todos los habitantes del planeta sin excepción. Una crisis de tres dimensiones, pues, el planeta presenta síntomas febriles de la enfermedad, generando un cambio climático, además de pérdida de biodiversidad, acompañada de contaminación ambiental. Es un hecho que la falta de una cosmovisión (Gonzalo Sozzo:2023, p. 9) ha ocasionado que la humanidad se encuentre en lo que se conoce como la sexta extinción masiva.

Lo manifestado anteriormente se confirma en el hecho que no es hasta hace poco más de un año, en el mes de julio del año 2022, la Asamblea General de Naciones Unidas adoptó una resolución histórica que reconoce **el derecho a un medio ambiente limpio, saludable y sostenible como un derecho humano**; observa que el derecho a un medio ambiente limpio, saludable y sostenible está relacionado con otros derechos y el derecho internacional vigente; y afirma que la promoción del derecho humano a un medio ambiente limpio, saludable y sostenible requiere la plena aplicación de los acuerdos multilaterales relativos al medio ambiente con arreglo a los principios del derecho ambiental internacional.

El mundo está viviendo un momento crucial en la historia de la humanidad frente al desafío de los Estados de garantizar los derechos humanos a las personas, y en especial a los niños, niñas y adolescentes que gozan por razón de su edad de una protección especial de sus derechos. Sin embargo, la crisis ambiental hace que los derechos humanos entren en crisis, se agrava la situación para la debida garantía y eficacia de los mismos. Peor aún

los estudios más recientes como es el caso del informe elaborado por Unicef, denominado Índice de Riesgo Climático de la Infancia (2021), arroja datos en extremo alarmantes de lo que sucede con los derechos de salud, educación, protección contra la violencia, en general todos los derechos de los niños, niñas y adolescentes del mundo cuando sus entornos ambientales son impactados por el cambio climático y riesgos medio ambientales. El Índice de Riesgo Climático de la Infancia es el primer análisis exhaustivo de los riesgos climáticos desde la perspectiva de niñas y niños.

Este análisis deja en evidencia que la crisis climática es, también, una crisis de los derechos de la infancia. En el análisis se puede constatar la elaboración de un índice en donde los países se clasifican en función de la exposición de niñas y niños a las perturbaciones climáticas y medioambientales, como los ciclones y las olas de calor, así como su vulnerabilidad a esas perturbaciones según su acceso a los servicios esenciales. (Índice de Riesgo Climático de la Infancia 2021: p.10)¹.

1 Mediante el uso de datos geográficos de alta resolución, el informe proporciona una nueva base empírica a escala mundial sobre el número de niños expuestos a diversos riesgos, perturbaciones y tensiones climáticas y ambientales: 2.000 millones de niños (casi el 90% de la población infantil a escala mundial) están muy expuestos a niveles de contaminación atmosférica que superan los 10 µg/m³. Es probable que esta situación empeore, salvo que se reduzca el consumo de combustibles fósiles que provoca dicha contaminación. 920 millones de niños (más de un tercio de la población infantil a escala mundial) están muy expuestos a la escasez de agua. Es probable que esta situación empeore a medida que el cambio climático aumente la frecuencia y la gravedad de las sequías, el estrés hídrico, la variabilidad estacional e interanual y la contaminación de las masas de agua, al tiempo que aumenta la demanda de agua y la competencia por obtenerla, lo que se traducirá en el agotamiento de los recursos hídricos disponibles. 815 millones de niños (más de un tercio de la población infantil a escala mundial) están muy expuestos a la contaminación por plomo debido al contacto con el aire, el agua, el suelo y los alimentos contaminados. Es

Los resultados del informe muestran la cantidad de niños afectados en la actualidad y revelan unas cifras que seguirán empeorando a medida que los efectos del cambio climático se aceleren.

El índice se apoya en dos pilares básicos: el primero es la exposición de los niños a riesgos, perturbaciones y tensiones climáticas y ambientales; el segundo, la vulnerabilidad de los niños. En estas dos categorías, el índice aglutina 57 variables con las que cuantificar el riesgo en todos los países y regiones.

Los datos que arroja el índice dejan ver que

probable que esta situación empeore si no se adoptan prácticas más responsables en lo tocante a la producción, el uso y el reciclaje de productos que contengan ese metal pesado.

820 millones de niños (más de un tercio de la población infantil a escala mundial) están muy expuestos a las olas de calor. Es probable que esta situación empeore a medida que aumenten las temperaturas medias mundiales y las pautas meteorológicas se vuelvan más erráticas. El 2020 igualó al año más caluroso del que existen registros.

600 millones de niños (más de 1 de cada 4 a escala mundial) están muy expuestos a enfermedades de transmisión vectorial como la malaria y el dengue, entre otras. Es probable que esta situación empeore a medida que las temperaturas y las condiciones meteorológicas sean cada vez más favorables para la proliferación de los mosquitos y los agentes patógenos que transmiten estas enfermedades.

400 millones de niños (casi 1 de cada 6 a escala mundial) están muy expuestos a ciclones. Es probable que esta situación empeore a medida que aumente la frecuencia de los ciclones de gran intensidad (es decir, de categoría 4 y 5), las precipitaciones sean más intensas y se modifiquen los patrones de los ciclones. 330 millones de niños (1 de cada 7 a nivel mundial) están muy expuestos a inundaciones fluviales. Es probable que esta situación empeore a medida que se derritan los glaciares y aumenten las precipitaciones a causa del incremento del contenido de agua en la atmósfera derivado del ascenso de las temperaturas medias.

240 millones de niños (1 de cada 10 a escala mundial) están muy expuestos a inundaciones costeras. Es probable que esta situación empeore a medida que continúe subiendo el nivel del mar; al combinarse con las marejadas ciclónicas, los efectos se multiplicarán.



alrededor de 1.000 millones de niños (casi la mitad de la población infantil a escala mundial) viven en países con un riesgo extremadamente alto (IRCI:202: pág.13).

Aunque existen algunos aspectos y riesgos no contemplados en el índice, el informe es de obligatoria lectura y debe servir de base para el desarrollo de más investigaciones científicas en torno al tema específico de la afectación de los derechos humanos de las personas menores de edad producto de la crisis ambiental del planeta tierra.

Según datos publicados el 13 de noviembre de 2023, el último informe del Unicef, revela que unos 739 millones de niños viven en zonas que a menudo carecen de agua, lo que los coloca en una situación muy vulnerable y de alto riesgo. De ellos, 436 millones corren un peligro aún mayor puesto que a la cada vez menor disponibilidad de agua se suman servicios de agua potable y saneamiento deficientes o inexistentes. Siendo que también señalaron que en América Latina **27,5 millones, o uno de cada seis niños**, está expuesto a una escasez de agua grave, con **4,8 millones de ellos en situación de vulnerabilidad extrema. Se estima que la demanda de agua en la región aumente un 43%**, el segundo mayor incremento regional previsto (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, El cambio climático está transformando la infancia: Un suplemento del Índice de Riesgo Climático de la Infancia, UNICEF, Nueva York, noviembre 2023).

En ese sentido, el director para América Latina y el Caribe de UNICEF, Garry Conille, indicó que las fuentes de agua se están agotando aceleradamente en la región, lo que perjudica el bienestar de los niños y que el cambio climático cerrará el grifo aún más rápido en toda la región durante los próximos

años. “El cambio actual en los patrones de precipitaciones, las sequías prolongadas y la falta de inversión en infraestructura resistente al cambio climático inevitablemente coloca a los niños, niñas y adolescentes de América Latina y el Caribe en el camino hacia una mayor vulnerabilidad” (<https://news.un.org/es/story/2023/11/1525627>).

3. Comentarios Generales de la Observación General No. 26 del Comité de los Derechos del Niño.

Tomando en consideración los hechos que están suscitándose en la afectación de la vida de los niños, niñas y adolescentes del planeta, producto de la crisis ambiental principalmente provocada por el cambio climático, se comprende fácilmente la importancia, relevancia y pertinencia en la que llega oportunamente la Observación General No. 26, cuyo objetivo es brindar orientación autorizada a los Estados partes para que adopten todas las medidas legislativas, administrativas y de otro tipo apropiadas con un enfoque basado en los derechos del niño para las cuestiones ambientales y con un enfoque especial en el cambio climático.

Para la elaboración de los estándares internacionales que se adoptan en esta observación general, se tiene como antecedentes: la Declaración Conjunta de Derechos Humanos y Cambio Climático de 2019, elaborada por el Comité de los Derechos del Niño, el Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, Comité de Trabajadores Migrantes, Comité sobre los Derechos de las Personas con discapacidad. La Opinión Consultiva OC-23/17 de la Corte Interamericana de Derechos Humanos, Medio Ambiente y Derechos Humanos y el Acuerdo de París que entró en rigor el 4 de noviembre de 2016.

Este documento reconoce entre otras cosas, como se plasma en su párrafo 10 que:

“10. El Comité es consciente de los esfuerzos pertinentes para su interpretación, entre ellos:

a) el reconocimiento del derecho humano a un medio ambiente limpio, saludable y sostenible por la Asamblea General y el Consejo de Derechos Humanos; b) los principios marco sobre derechos humanos y medio ambiente;

c) las normas, principios, estándares y obligaciones existentes y en evolución en virtud del derecho ambiental internacional, como la Convención Marco de las Naciones Unidas sobre el Cambio Climático y el Acuerdo de París;

(d) los desarrollos jurídicos y la jurisprudencia a nivel regional que reconocen la relación entre los derechos humanos y el medio ambiente; y

e) el reconocimiento de alguna forma de derecho a un medio ambiente limpio, saludable y sostenible en los acuerdos internacionales, la jurisprudencia de los tribunales regionales y nacionales, las constituciones, leyes y políticas nacionales por una gran mayoría de Estados”.

En ese sentido, el Comité reconoce que el cambio climático representa un riesgo para el disfrute de los derechos Humanos protegidos por la Convención sobre los Derechos del Niño, como lo son el derecho a la vida, a la alimentación adecuada, el derecho a la vivienda adecuada, el derecho a la salud, el derecho al agua y derechos culturales. Y deja muy claro que **“No tomar medidas para prevenir daños previsibles a los derechos humanos causados por el cambio climático, o para regular las actividades que contribuyen a tales daños, podría constituir una violación de las obligaciones de derechos humanos**

de los Estados”. (Observación General No. 26. CRC. Párrafo 10.7.).

Así las cosas, el Comité en el punto 0 de la Observación señala que:

“9. La Convención aborda explícitamente las cuestiones ambientales en el artículo 24 (2) (c), por el cual los Estados están obligados a tomar medidas para combatir las enfermedades y la malnutrición, teniendo en cuenta los peligros y riesgos de la contaminación ambiental, y en el artículo 29 (1). e), por la que se les exige orientar la educación de los niños al desarrollo del respeto por el medio natural.”

Se reafirma con esta Observación la necesidad imperante y constante que las argumentaciones que se realicen para garantizar los derechos humanos de los niños, niñas y adolescentes en especial deben estar basados en una interpretación dinámica de la Convención sobre los Derechos del Niño, en la comprensión holística de los derechos y la aplicación transversal, en todos los campos jurídicos y sociales a transformar para el objetivo de proteger los derechos, de los principios de no discriminación, interés superior del niño, derecho a la vida, la supervivencia y el desarrollo y las opiniones del niño. Este mismo criterio debe ser aplicado en el caso particular que ocupa este trabajo, es decir, el de la protección del derecho al medio ambiente sano (leer. Párrafo 12 de la Observación General No. 26. CRC).

Es así que la Observación No. 26 busca aclarar el alcance de las obligaciones de los Estados en relación con el cambio climático y los derechos del niño, incluso con respecto a la mitigación y la adaptación, aspectos altamente técnicos que son explicados en el documento con gran maestría.

81

Es de destacar entonces que, a partir de ahora, los Estados partes al rendir sus informes deben informar en atención también a las medidas adoptadas para prevenir daños previsibles a los derechos humanos de los niños, niñas y adolescentes.

El Comité de los Derechos del niño enfatiza en la urgente necesidad de abordar los efectos adversos del daño ambiental y el cambio climático en las personas menores de edad.

Además, se hace una aclaración entre los derechos de la niñez y la protección de los ecosistemas, biodiversidad y la gestión y acceso a los recursos naturales; y a las obligaciones de los Estados en materia de derechos de la niñez en relación con las políticas en la materia.

82 Un aspecto que es de destacar es que esta Observación hace hincapié en las implicaciones jurídicas y sociales en conceptos como la cooperación internacional, obligaciones extraterritoriales, generaciones futuras, equidad intergeneracional con miras a que los Estados mejoren las medidas legislativas, administrativas y de otra índole que deben tomar los Estados.

Ahora bien, sin lugar a dudas, esta Observación sigue avanzando y empujando con fuerza las transformaciones en materia del ejercicio de los derechos por parte de los propios niños, niñas y adolescentes, pues, se explica a los Estados, cómo los niños deben poder ejercer su derecho a la información, la participación y el acceso a la justicia para protegerse contra el daño climático. Es en este último aspecto que se entrará a identificar en el apartado siguiente los desafíos y retos que esto conlleva en el campo del Derecho.

En ese orden de ideas, el Comité expresa que: “El ejercicio por parte de los niños de sus derechos a la libertad de expresión, reunión pacífica y asociación, a la información y la educación, a participar y ser escuchados y a recursos efectivos puede dar como resultado políticas ambientales más respetuosas de los derechos y, por lo tanto, más ambiciosas y efectivas. De esta manera, los derechos de los niños y la protección del medio ambiente forman un círculo virtuoso”.

A pesar que en este trabajo se ha establecido unos límites en cuanto a contenido, si es importante mencionar que el Comité en la Observación General al relacionar todos y cada uno de los derechos humanos del niño, con los riesgos medioambientales, es enfático en señalar que los niños tienen derecho a estar libre de toda forma de violencia, tal y como lo establece el artículo 19 de la Convención sobre los derechos del niño, por lo que:

“35. La degradación ambiental, incluida la crisis climática, **es una forma de violencia estructural contra los niños y puede provocar un colapso social en las comunidades y familias**. La pobreza, las desigualdades económicas y sociales, la inseguridad alimentaria y el desplazamiento forzado agravan el riesgo de que los niños sufran violencia, abuso y explotación. Por ejemplo, los hogares más pobres son menos resilientes a las crisis relacionadas con el medio ambiente, incluidas las causadas o exacerbadas por el cambio climático, como el aumento del nivel del mar, las inundaciones, los ciclones, la contaminación del aire, los fenómenos meteorológicos extremos, la desertificación, la deforestación, las sequías, los incendios, las tormentas y pérdida de biodiversidad. Las dificultades financieras, la escasez de alimentos y agua potable y los frágiles sistemas de protección infantil provocados por esas crisis socavan



las rutinas diarias de las familias, imponen una carga adicional a los niños y aumentan su vulnerabilidad a la violencia de género, el matrimonio infantil, la mutilación genital femenina y el trabajo infantil. , secuestro, trata, desplazamiento, violencia y explotación sexual y reclutamiento en grupos criminales, armados y/o extremistas violentos. Se debe proteger a los niños de todas las formas de violencia física y psicológica y de la exposición a la violencia, como la violencia doméstica o la violencia infligida a los animales.

4. Planteamientos de la Observación General No. 26 en relación al Derecho de acceso a la Justicia de niños, niñas y adolescentes.

84 Reviste de gran relevancia el análisis de cómo se hará operativo en la práctica garantizar y lograr eficacia plena del derecho humano ya reconocido a niños, niñas y adolescentes de acceso a la justicia, en materia de los conflictos medioambientales que se presentan hoy y que darle respuesta por parte de los Estados a través de instancias administrativas y judiciales constituyen un desafío en estos momentos en términos generales.

Lo que se quiere decir con esta afirmación es que los sistemas de protección de derechos de personas menores de edad en la región se encuentran enfrentando grandes discusiones y una de ellas es precisamente la necesidad de salir de un sistema rígido binario, que plantea los extremos de capacidad (mayor de edad) e incapacidad (menores de edad). Como señala Aída Kemelmajer de Carlucci (2023: p. 21), “la diferencia de la capacidad, la autonomía progresiva no se alcanza en un momento preciso; no se adquiere o pierde en un día, o en una semana; no es algo rígido, a “todo o nada”; no se encuentra inserta en moldes rígidos. Por el contrario, exige una valoración compleja de cada caso que se

nutre de pautas que, como regla, funcionan como conceptos jurídicos indeterminados”.

Ahora bien, la Convención sobre los Derechos del Niño en su artículo 5 de la Convención sobre los Derechos del Niño contiene, como lo ha expuesto el Comité de los derechos del niño en su función de interpretar las normas de este cuerpo legal internacional, el reconocimiento de la progresividad en el ejercicio de los derechos. Esto se ha plasmado en las Observaciones Generales del Comité a partir de la Observación No. 7 (2005) “Realización de los derechos del niño en la primera infancia, que establece que:

“17. La evolución de las facultades como principio habilitador. El artículo 5 se basa en el concepto de “evolución de las facultades” para referirse a procesos de maduración y de aprendizaje por medio de los cuales los niños adquieren progresivamente conocimientos, competencias y comprensión, en particular comprensión de sus derechos, y sobre cómo dichos derechos pueden realizarse mejor. Respetar las facultades en desarrollo de los niños pequeños es esencial para la realización de sus derechos, y especialmente importantes durante la primera infancia, debido a las rápidas transformaciones que se dan en el funcionamiento físico, cognitivo, social y emocional del niño, desde la más tierna infancia hasta los inicios de la escolarización. El artículo 5 contiene el principio de que padres (y otros) tienen responsabilidad de ajustar continuamente los niveles de apoyo y orientación que ofrecen al niño. Estos ajustes tienen en cuenta los intereses y deseos del niño, así como la capacidad del niño para la toma de decisiones autónomas y la comprensión de lo que constituye su interés superior. Si bien un niño pequeño en general requiere más orientación que uno mayor, es importante tener en cuenta las diferencias individuales en las capacidades de niños de la misma edad y sus maneras de reaccionar en diversas

situaciones. La evolución de las facultades debería considerarse un proceso positivo y habilitador y no una excusa para prácticas autoritarias que restrinjan la autonomía del niño y su expresión y que tradicionalmente se han justificado alegando la relativa inmadurez del niño y su necesidad de socialización. Los padres (y otros) deberían ser alentados a ofrecer una “dirección y orientación” centrada en el niño, mediante el diálogo y los ejemplos, por medios que mejoren la capacidad del niño pequeño para ejercer sus derechos, en particular su derecho a participar (art. 12) y su derecho a la libertad de pensamiento, conciencia y religión (art. 14)¹.” (el subrayado es nuestro).

De igual forma, en la Observación General No. 20 (2016), sobre la efectividad de los derechos del niño durante la adolescencia:

“18. El artículo 5 de la Convención dispone que la dirección y orientación que impartan los padres debe guardar consonancia con la evolución de las facultades del niño. El Comité define dicha evolución como un principio habilitador que aborda el proceso de maduración y aprendizaje por medio del cual los niños adquieren progresivamente competencias, comprensión y mayores niveles de autonomía para asumir responsabilidades y ejercer sus derechos. El Comité ha señalado que, cuanto más sepa y entienda un niño, más tendrán sus padres que transformar la dirección y la orientación en recordatorios y luego, gradualmente, en un intercambio en pie de igualdad”.

23. De conformidad con el artículo 12 de la Convención, los Estados partes deben adoptar medidas para garantizar el derecho de los adolescentes a expresar sus opiniones sobre todas las cuestiones que los afecten, en función de su edad y madurez, y velar por que estas se tengan debidamente en cuenta, por ejemplo, en decisiones relativas a su educación, salud,

sexualidad, vida familiar y a los procedimientos judiciales y administrativos. Los Estados deben asegurarse de que los adolescentes participen en la elaboración, aplicación y supervisión de todas las leyes, políticas, servicios y programas pertinentes que afecten su vida, en la escuela y en los ámbitos comunitario, local, nacional e internacional. Los medios en línea ofrecen numerosas oportunidades nuevas para intensificar y ampliar la participación de los adolescentes. Como complemento de las medidas, es necesario introducir mecanismos de denuncia y reparación seguros y accesibles con competencia para examinar las denuncias formuladas por los adolescentes y brindarles acceso a servicios jurídicos gratuitos o subvencionados y otros tipos de asistencia apropiada” (el subrayado es nuestro).

El desarrollo de este principio habilitador como lo ha denominado el Comité, implica, entonces, transformaciones en cuanto a cómo debe administrarse jurídicamente los efectos de la institución de la “capacidad” en el ejercicio de determinados actos, y en especial, de cómo se debe administrar el ejercicio del derecho de acceso a la justicia, en términos generales, siendo que ahora, la Observación General No. 26, de lo que trata este apartado, plantea en particular, cómo abordar este tema con relación a los conflictos medio ambientales.

Esto se traduce en que al abordar el derecho de acceso a la justicia se debe trabajar de la mano del principio de autonomía progresiva de manera que se logre asertividad en las medidas que se adopten. Y esto es así puesto que: “El alcance de la participación de los NNA en los procesos administrativos y judiciales en los que sus derechos están comprometidos está estrechamente vinculados a su autonomía progresiva” (Aida Kemelmajer de Carlucci: 2023. P. 58.).

85

Como se señaló al inicio del presente trabajo, el Tercer Protocolo Facultativo de la Convención sobre los Derechos del Niño relativo a un procedimiento de comunicaciones, materializa y garantiza acceso a la justicia transnacional a los niños, niñas y adolescentes. La utilización de este mecanismo demuestra que las personas menores de edad están en capacidad de iniciar acciones por sí mismas.

La Observación General No. 26, trata este derecho humano en el punto D, párrafos del 82 al 90, en el planteamiento que hace el Comité de los Derechos del Niño, se pueden identificar una propuesta de transformación del Derecho, en especial, repensar el Derecho Civil y el Derecho Procesal, lo cual se evidencia cuando el Comité señala que los niños, niñas y adolescentes encuentran barreras para obtener capacidad jurídica en muchos Estados, y propone a los Estados varios lineamientos que se listan a continuación y sobre los cuales se harán algunas reflexiones a fin de plantear cuestiones previas y líneas de trabajo de investigación que deberán desarrollarse para poder incorporar las mismas a los distintos órdenes jurídicos internos:

a). Proporcionar vías de **acceso a la justicia** por medio de mecanismos adaptados. En ese sentido, en el párrafo 90, se establece también que: “90. Habría que facilitar el acceso a los mecanismos internacionales y regionales de derechos humanos aplicables, entre otras cosas mediante la ratificación del Protocolo Facultativo de la Convención sobre los Derechos del Niño relativo a un procedimiento de comunicaciones. Debería informarse ampliamente sobre estos mecanismos y sobre su uso a los niños, los padres, los cuidadores y los profesionales que trabajan con y para los niños”.

b) Eliminar barreras para que **se inicien procedimientos por sí mismos**, lo que implica ajustar las reglas de **legitimación activa**.

c) Empoderar a las instituciones nacionales de derechos humanos con mandatos para recibir quejas de los niños.

d) Establecer mecanismos por denuncias de daños inminentes o previsibles y de violaciones pasadas o actuales de los derechos del niño.

e) En concordancia con la Observación General No. 16 (2013), párrafo 68 y la Observación General número 25 (2021) párrafo 44, los Estados **deben permitir la presentación de demandas colectivas, así como acciones colectivas o litigios de interés público**.

f) Ampliar los plazos de **prescripción** en relación con las violaciones de los derechos del niño debido a daños ambientales.

g) Garantizar mecanismos accesibles a los niños de su jurisdicción, así como, los que se encuentren fuera del territorio afectados por **daños transfronterizos** resultantes de actos u omisiones de los Estados que ocurren dentro de su territorio.

h) Garantizar a los niños, niñas y adolescentes una **representación legal efectiva y gratuita** en el ámbito judicial o administrativo. Es decir, garantía de defensa técnica idónea.

i) Eliminar las **costas** que puedan producir los litigios presentados por los niños cuando interponen demandas de interés público sobre cuestiones ambientales.

j) Trasladar la **Carga de la Prueba** de los niños demandantes en cuestiones ambientales.

k) En cuanto a **reparación**, los Estados tienen la obligación de establecer mecanismos judiciales y no judiciales para brindar acceso a recursos efectivos en caso de abusos de derechos de los niños por parte de empresas comerciales, incluso como resultados de sus actividades y operaciones extraterritoriales, siempre que exista un vínculo razonable entre el Estado y la conducta de que se trate.

l) Garantizar la disponibilidad de agencias reguladoras, monitorear los abusos y proporcionar reparaciones adecuadas para las violaciones de derechos ambientales.

Ahora bien, en cuanto a lo relativo a la reparación, el Comité de los derechos del niño, considera una reparación adecuada cuando la misma incluye restitución de derechos ambientales y a la víctima, compensación adecuada, satisfacción, rehabilitación y garantías de no repetición, tanto con el medio ambiente como con los niños afectados.

¿Cómo debe ser la reparación?, El Comité señala que debe incluir asistencia médica y psicológica. Siendo que los mecanismos de reparación deben considerar las vulnerabilidades específicas por efectos de la degradación ambiental, irreversibilidad y duración del daño.

Debe ser rápida para limitar las violaciones actuales y futuras. De destacar es que el Comité alienta la aplicación de nuevas formas de reparación. Y aquí propone que se establezcan Comités intergeneracionales, en los que los niños participen de manera activa para determinar y supervisar la rápida implementación de medidas para mitigar y adaptarse a los impactos del cambio climático.

Sin lugar a dudas, queda mucho por analizar en este tema en particular, en cuanto a cómo los procesalistas le darán respuestas a estos planteamientos que son necesarios en los tiempos actuales. El Comité con esta Observación abre el camino para una transformación global en la forma en que los tribunales de los distintos países deben abordar la cuestión tomando y haciendo partícipes a las personas menores de edad. El planeta requiere de reinventar el Estado de Derecho para poder seguir viviendo en él. Al ser la crisis ambiental una crisis de derechos

humanos, regular la relaciones del ambiente con el ser humano serán fundamentales y en donde los tribunales de justicia tendrán que asumir su rol para frenar los daños ambientales y repararlos, como lo expresa, Gonzalo Sozzo (2023: p. 92), “En los últimos años los tribunales constitucionales de la región-Argentina, Brasil, Colombia- han comenzado a desarrollar la idea de un Estado de Derecho Ecológico; señala el autor además: tal vez es prematuro considerar que se trata de una nueva etapa en el desarrollo de la idea de Estado de Derecho en relación con la cuestión ambiental, pero lo cierto es que son los tribunales los que parecen haberse transformado en los actores más implicados e impulsar el cambio”.

La justicia climática que se requiera administrar en los tribunales de justicia debe aspirar al mejoramiento de las políticas públicas, de mirar la real eficacia y aplicación de las 100 reglas de Brasilia sobre acceso a la justicia de las personas en condición de vulnerabilidad, y además, implica grandes esfuerzos por los Estados de impulsar transformaciones de los procesos colectivos. Y es que hay una fuerte relación entre el derecho al acceso a la justicia, los procesos colectivos y las transformaciones en materia del presupuesto procesal de la legitimación “activa”. Como apunta Ricardo Luis Lorenzatti, (2023: p. 1990): “El movimiento de acceso a la justicia iniciado en la doctrina italiana ha sido vinculado estrechamente a las acciones colectivas, ...”

Conclusiones

La Observación General No. 26 de 2023, Derechos del niño y el medio ambiente, es un documento valioso en cuando ayuda a interpretar el corpus iuris internacional del derecho ambiental con el enfoque de derechos humanos de los niños, que hace un llamado más que urgente a atender la crisis ambiental que enfrenta el planeta siendo que

87

los más afectados son los niños, niñas y adolescentes.

El estudio titulado Índice de Riesgo Climático de la Infancia realizado por Unicef, deja en evidencia que la crisis climática es una crisis de derechos humanos de los niños, niñas y adolescentes.

La crisis ambiental, que comprende, además, el cambio climático en el planeta es una forma de violencia estructural contra los niños y puede provocar un colapso social en las comunidades y familias.

El derecho humano de acceso a la justicia de niños, niñas y adolescentes debe ser objeto de estudio en los Estados en los cuales deben abocarse a una actualización y modernización de la Justicia, no solo en cuanto a las jurisdicciones de familia, de niñez y adolescencia y/o penal de adolescentes en conflicto con la ley penal, sino en todos los ámbitos para poder dar

88

lograr la garantía de acceso a la justicia y la tutela judicial efectiva de los niños, niñas y adolescentes titulares reales y sujeto de derechos.

En la actualidad existen pocos estudios que relacionen el derecho ambiental, la justicia climática y los derechos de los niños, niñas y adolescentes.

Los planteamientos que hace la Observación General No. 26 con relación al derecho de acceso a la justicia, requiere la realización de una reingeniería de los sistemas procesales actuales y de la revisión de la Teoría de la Persona, en particular lo relativo a la capacidad.

Recomendaciones

Continuar con el desarrollo de cada uno de los temas procesales planteados por el Comité de los Derechos del Niño en cuanto a hacer efectivo el derecho a acceso a la justicia en materia de conflictos ambientales en los que los niños, niñas y adolescentes como titulares de derechos requieran acudir a los tribunales a exigir sus derechos, protección y reparación.



Incentivar y reforzar las investigaciones en cuanto a seguir profundizando el impacto de la crisis ambiental planetaria y los derechos de las personas menores de edad, tanto en las Universidades como en centros de Investigación, pues, la mayoría de los estudios realizados lo han sido por parte de organizaciones internacionales y regionales, siendo de importancia el establecimiento de líneas de investigación en la materia y de manera transversalizada y transdisciplinaria.

Apoyar investigaciones que puedan construir nuevos modelos de sistemas de protección judicial basados en los estándares que están planteados en el Observación General No. 26 de 2023, en la medida que urge

adecuar el sistema procesal y todas sus instituciones para garantizar no solo el acceso a la justicia de las personas menores de edad en cuestiones ambientales, sino también en todos los ámbitos en que se plantean conflictos jurídicos que requieren de respuesta pronta, así como también, la garantía de una tutela judicial efectiva.

Es necesario repensar los diseños de los sistemas de protección integral de derechos y establecer políticas públicas que tengan como meta la creación de entornos protectores que prevengan la erradicación de la violencia y protección a las víctimas en la crisis ambiental de manera que las personas menores de edad tengan clara la vía de acceso a la justicia en sus comunidades.



Bibliografía

- Acuerdo de París que entró en rigor el 4 de noviembre de 2016. Recuperado en https://unfccc.int/sites/default/files/spanish_paris_agreement.pdf

- Cillero Bruñol, Miguel (1999). “El interés superior del niño en el marco de la Convención internacional sobre los Derechos del Niño”, Justicia y Derechos del Niño, N° 1.

- COMITÉ DE LOS DERECHOS DEL NIÑO. 40° período de sesiones Ginebra, 12 al 30 de septiembre de 2005. Observación General N° 7 (2005) Realización de los derechos del Niño en la primera infancia. Recuperado en https://tbinternet.ohchr.org/_layouts/15/treatybodyexternal/Download.aspx?symbolno=CRC%2FC%2FGC%2F7%2FRev.1&Lang=en

- COMITÉ DE LOS DERECHOS DEL NIÑO. 51° período de sesiones Ginebra, 25 de mayo a 12 de junio de 2009. Observación General N° 12 (2009) El derecho del niño a ser escuchado. Recuperado en <https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/BDL/2011/7532.pdf>

- COMITÉ DE LOS DERECHOS DEL NIÑO. Observación General N° 20 (2016). Recuperado en https://tbinternet.ohchr.org/_layouts/15/treatybodyexternal/TBSearch.aspx?Lang=en&TreatyID=5&DocTypeID=11

- COMITÉ DE LOS DERECHOS DEL NIÑO. 93° período de sesiones Ginebra, 8 al 26 de mayo de 2023. Observación General N° 26 (2023) Derechos del niño y el medio ambiente, con particular atención al cambio climático.

- Comisión Económica para América Latina y el Caribe/Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos (CEPAL/ACNUDH), Cambio climático y derechos humanos: contribuciones desde y para América Latina y el Caribe (LC/TS.2019/94/Corr.1), Santiago, 2019. Recuperado en <https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/91c-8faf0-06fe-42b4-b18e-ed1cbb5e2825/content>

- Declaración Conjunta de Derechos Humanos y Cambio Climático. Comité de los Derechos del Niño, el Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, Comité de Trabajadores Migrantes, Comité sobre los Derechos de las Personas con discapacidad. (2019). Recuperado en <http://docstore.ohchr.org/SelfServices/FilesHandler.ashx?enc=FhOD6sgggzAhFXD9F%2FeKaFrp22gT-qLRjbbhGnEn5%2BcnldKXS3mjXgQ5WSC04BAu-GysgnQ8fXnUE6wVJbdCuCW35iWoHdgSxXfyqsf-jXA3i4CWA2%2BxllS0Ht7xUhkoVGC>

- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, (2021). Índice de Riesgo Climático de la Infancia, UNICEF, Nueva York.

- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, (2023). El cambio climático está transformando la infancia: Un suplemento del Índice de Riesgo Climático de la Infancia, UNICEF, Nueva York, recuperado en <https://www.unicef.org/media/147986/file/The%20climate-changed%20child%20-%20Report%20in%20Spanish.pdf>

- Kemelmajer de Carlucci, Aida. (2023). “La autonomía progresiva del niño, la niña y adolescentes”, en Tratado de Derecho de Familia, Tomo VI-A, Editorial Rubinzal -Culzoni Editores. pp.15-207.

- Lorenzetti, Ricardo Luis (2023). “Justicia Colectiva”, Segunda Edición, Editorial Rubinzal -Culzoni Editores. p. 1990.

- Opinión Consultiva OC-23/17 de la Corte Interamericana de Derechos Humanos, Medio Ambiente y Derechos Humanos. Recuperada en https://www.corteidh.or.cr/docs/opiniones/seriea_23_esp.pdf

- <https://www.observatoriodelainfancia.es/oia/esp/descargar.aspx?id=8187&tipo=documento>

- Sozzo, Gonzalo (2023). “Constitucionalismo ecológico de América del Sur. Reinventar el Estado de Derecho para vivir el Antropoceno”, Editorial Rubinzal -Culzoni Editores. p. 92.



AUTORES

92



Gonzalo Giraldez

Licenciado en Geografía en la Facultad de Ciencias, UdelaR, Uruguay. Especialista en Metodología de la Investigación Científica, Universidad de Lanús, Buenos Aires. Maestrando en Metodología de la Investigación Científica, Universidad de Lanús, Buenos Aires. Trabajo de Tesis. Responsable del área de información del Hospital Vilardebó de la ciudad de Montevideo desde 2018. Diversas publicaciones en el área Geografía de la salud, orientadas en salud mental. Docente del curso Metodología de la investigación Científica aplicada en salud mental 2019 y 2022. Participante en proyectos que vinculan el consumo de psicofármacos y su componente geográfico, a partir del Instituto de Psicología Clínica de Facultad de Psicología de la UdelaR, y la Unidad de Farmacología Clínica del Hospital Vilardebó. Docente invitado en cursos de la carrera de Geografía de Facultad de Ciencias, Escuela de Nutrición y la Maestría en Salud Mental de Facultad de Enfermería de la UdelaR. Actualmente abordando las connotaciones del cambio climático en la salud mental de las personas y en el sistema sanitario.



Oscar Gilberto Cárdenas Hernández

Profesor Investigador Titular C en el Departamento de Ecología y Recursos Naturales-IMECBIO, del Centro Universitario de la Costa Sur, Universidad de Guadalajara. Doctor en Ciencias, Investigador Nacional del CONAHCYT. Especialista en el uso de SIG para el manejo de recursos naturales, forma parte de la Red de Monitoreo de Reservas de Agua del CONAHCYT y es Coordinador de la Comunidad de Estudios Socioambientales de la Corporación Universitaria para el Desarrollo de Internet (CUDI). Dirige, conduce y produce el programa de radio "A Ciencia Cierta" en Radio Universidad de Guadalajara-Autlán.



Sarahy Contreras Martínez

Profesora-Investigadora Titular C en el Departamento de Ecología y Recursos Naturales-IMECBIO, del Centro Universitario de la Costa Sur, Universidad de Guadalajara. Doctora en Ciencias, Investigadora Nacional nivel I del CONAHCYT. La línea de investigación que desarrolla se centra en la conservación de aves terrestres, abordando problemas de conservación locales e internacionales ocasionados por actividades humanas y cambio climático (incendios forestales). Es miembro fundadora del Western Hummingbird Partnership. Miembro directiva de Partners In Flight (Compañeros en Vuelo). Jefa del Laboratorio de Zoología (2022-2025). Miembro de la mesa directiva de CIPAMEX (Sociedad para el Estudio y Conservación de las Aves en México). Forma parte de la Red de Monitoreo de Reservas de Agua del CONAHCYT.



Ana Claudia Barreto

Ana Claudia Barreto é brasileira, de Valença/Bahia, licenciada em pedagogia, mestrado em Cultura, Memória e Desenvolvimento Regional na Universidade do Estado da Bahia – UNEB. Atualmente mora no Uruguai há mais de 10 anos, é doutoranda em educação no Programa Interuniversitario de Doctorado en Educación pela Universidad Nacional de Tres de Febrero, Universidad Nacional de San Martín e Universidad Nacional de Lanús, na Argentina. É docente e leitora de tesis na Univerdad de la Empresa – UDE, docente pesquisadora na Falculdade de Psicologia da Universidad de la República del Uruguay – UDELAR. Email: anaclaudia.barreto03@gmail.com

93



Gerardo Montautti

Artista plástico, nasceu no bairro Palermo em Montevideo/Uruguai. É técnico em Hortifruticultura. Mas se define como “Costeiro” já que vive há muitos anos em Atlântida, uma praia do litoral uruguaio. Essa conexão com o lugar, levou ele a fazer isso: Arte Costeira. Recolhe madeiras à deriva, possíveis restos de naufrágios, de diferentes construções, algumas estão há décadas, polindo-se com os elementos da natureza, as águas, o sol, a areia, os diferentes fundos. É por isso que nenhuma peça é modificada, cada uma é usada como chegou à costa. Atualmente, Gerardo expõe seus trabalhos em dois lugares: no Verde Bar em El Cordón/Montevideo e no Kaly Café em Atlântida, também dá palestras, realiza atividades em escolas e colabora com grupos ambientalistas no Uruguai e em outros países. Email: elartedelacosta@gmail.com , Instagram: @artecosetero_atlantida



Loreto Stambuk

Loreto Stambuk es socióloga con estudios de postgrado en planificación urbana y educación ambiental. Cuenta con una larga trayectoria en liderazgo de proyectos medioambientales y educativos, incluyendo la dirección de Aires Nuevos, la primera red ciudadana de calidad del aire en Latinoamérica. Con experiencia en docencia, consultorías, y desarrollo de programas sociales con impacto en diversas áreas tales como construcción sustentable, eficiencia energética, empoderamiento adolescentes y jóvenes en situación de calle, huertos escolares, entre otros.



Marcela Otto

Marcela Otto es la coordinadora del programa Aires Nuevos, una iniciativa conjunta de la Fundación Horizonte Ciudadano y el Centro Acción Climática PUCV centrada en la calidad del aire y la primera infancia. Ha trabajado desarrollando actividades en educación ambiental, programas de liderazgo para adolescentes en sostenibilidad y la ejecución de proyectos sociales dirigidos a jóvenes vulnerables en organizaciones no gubernamentales en los Estados Unidos y Chile. Marcela cuenta con un certificado de posgrado en Estudios Especiales en Administración y Gestión de la Universidad de Harvard, además de poseer un título de Ingeniero Comercial de la Pontificia Universidad Católica de Chile.



Ilhara Vorga

Licenciada en Desarrollo de la Facultad de Ciencias Sociales, Udelar, Uruguay. Su monografía de grado se tituló “Eficiencia Energética, en el sendero de la educación”, destacando el valor del uso eficiente de la energía eléctrica. Realizó los posgrados de Especialista en Políticas Sociales de la Facultad de Ciencias Sociales, Udelar, y de Género y Políticas Públicas en la misma universidad. Trabaja en UTE desde 1980, y luego de egresar de la Licenciatura en Desarrollo, realizó la presentación de los resultados en Mercado, Gerencia responsable de DSC y del Programa Túnicas en RED. A partir de la presentación, pasó a trabajar en DSC, hasta la fecha. La publicación en el Boletín del IIN-OEA es una oportunidad para mostrar el actualización del Programa Túnicas en RED, el fortalecimiento con el Programa Educativo Divulgación Escolar y la articulación con organizaciones internacionales.



Rosaria Isabel Correa Pulice

Miembro electa del Comité de los derechos del Niño en las últimas elecciones de la Asamblea General de las Naciones Unidas, para el periodo 2023-2027.

Abogada y Catedrática de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad de Panamá. Cursó estudios de doctorado en Derecho Procesal de la Universidad Complutense de Madrid. Posee Maestría y Especialización en Derecho Procesal (UP-PANAMA), Maestría en Necesidades y Derechos de la Infancia en la Universidad Autónoma de Madrid-España, Especialización en Docencia Superior en la Universidad de Panamá y Doctorado en Educación de la Universidad Interamericana de Educación a Distancia de Panamá (UNIEDPA).

Fue Magistrada del Tribunal Superior de Niñez y Adolescencia de 2004-2007, siendo designada en el año 2005, miembro de la Comisión de Estudio y Elaboración de una Política Pública de Protección Integral de Niñez y Adolescencia en representación del Órgano Judicial de la República de Panamá.

En 2008, fue nombrada Directora Nacional de Niñez, Adolescencia y Adopciones, logrando, entre otras cosas, la aprobación de la Ley General de Adopciones, la cual fue motivo de reconocimiento por parte de la Conferencia de La Haya y la creación de la Secretaría Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia. Asimismo, en 2007 fue designada como Representante Alterna del Gobierno de Panamá, ante el Consejo Directivo del Instituto Interamericano del Niño, la Niña y el Adolescente.

95

Como consultora privada, ha asesorado a varios gobiernos nacionales y organismos como Unicef, OIT- IPEC, Agencia de Cooperación española, en temas como preparación y apoyo técnico a las propuestas de leyes en materia de derechos a la niñez y adolescencia y creación del Observatorio de Derechos de la Niñez y Adolescencia (ODENA).

En la actualidad, dirige Instituto de Derechos Humanos, Justicia y Paz al que está adscrito el Observatorio contra la Explotación Sexual de Niños, Niñas y Adolescentes de la Universidad de Panamá. Es representante de la Universidad de Panamá ante el Consejo Nacional de la Niñez y Adolescencia (CONA) y representante suplente, ante el Consejo del Instituto Superior de la Judicatura de Panamá. Órgano Judicial.





SUPLEMENTO

Experiencias



PRESENTACIÓN

Con el objetivo de contribuir al desarrollo de políticas públicas que garanticen la promoción, protección y ejercicio de derechos de niñas, niños y adolescentes, el presente apartado de artículos pretende visibilizar prácticas significativas, que aporten información, herramientas y puntos de vista de los actores involucrados en las experiencias retratadas.

EXPERIENCIAS

“Vyropama la vida, vyropama el estudio”: vigilancia y punición en instituciones educativas de Paraguay¹

POR AGUSTÍN BARÚA CAFFARENA

¹ Agradezco la revisión de este texto a Iris Villa, María José Martínez, Adelaida Acosta y Magalí Traversi, con quienes realizamos el acompañamiento que dio lugar a este trabajo.

La muerte no es un tema que se aborde de manera sistemática en las escuelas. De hecho, es referida por algunos autores como una cuestión educativa de máxima resistencia (...)

FUNDACIÓN IDEAS PALIATIVAS EN ACCIÓN

Este trabajo parte de la muerte en aula, en clase, de una docente por un ataque con cuchillo de un estudiante.

Buscaremos poder pensar lo sucedido desde una mirada antropológica, desde el análisis institucional. La noción geertziana de descripción densa (2001) nos habló de lo complejo en lo puntual, en aquel caso en las peleas de gallos ilegales en Indonesia. Esta vez tenemos una situación que quiere desbordar la reflexión por su dimensión trágica. Por la misma razón, es que nos toca el esfuerzo reflexivo.

Como antecedentes de este trabajo, venimos pensando el tema sufrimiento mental docente en experiencias en escuelas de Fe y Alegría del Bañado Sur (Asunción), los intercuidados en salud mental docente en dos liceos del norte de Montevideo (Barúa, A., Correa, N., Colombo, A., Scandroglio, V, 2014) y las conversaciones intergeneracionales en contexto suicida en un colegio de Humaitá.

Buscaremos aportar en la encrucijada entre lo micropolítico (subjetividad, afectos, vínculos) a las construcciones macropolítico (ej. políticas públicas).

CRÓNICA DE LOS SUCESOS

El evento sucedió el martes 30 de mayo del 2023 a las 14 hs. en el Colegio Nacional San Gervacio, ubicado en una compañía rural del mismo nombre, en Colonia Independencia, parte del departamento de Guairá, al centro de la Región Oriental en Paraguay.

Un estudiante de 16 años, durante una clase de antropología atacó a la docente, falleciendo mientras era trasladada a un servicio de salud. En el momento del ataque, el estudiante, según las personas presentes en aula dijo “Vyropama la vida, vyropama el estudio”, expresión mezcla de castellano y guaraní que se puede traducir como “es en vano la vida... es en vano el estudio...” o “ya no tiene valor la vida... no tiene valor estudiar...”.

Por vínculos previos con una psicóloga, residente en las cercanías del territorio y que fue enviada desde el Ministerio de Salud para una intervención (junto con otras 5 colegas), y tras un par de conversaciones sobre el proceso, se fue dando la posibilidad de hacer una jornada con la comunidad directamente afectada (viernes 9 y sábado 10 de junio).

Inmediatamente posterior a la misma (martes 20 de junio) tuvimos un conversatorio con unos 200 estudiantes de la educación media del Colegio Nacional Miguel Ángel Torales (Ypané, Central).

Los emergentes que compartimos a continuación son resultado de ambas experiencias.

101

EMERGENTES ANALÍTICOS

Construimos estos hitos reflexivos para intentar acercarnos a la complejidad de lo ocurrido, y para honrar los dolores que esta experiencia deja.

1. Transparencia e inmediatez: fantasías omnipotentes

En los últimos años en Asunción se dio masivamente el uso de cámaras en las instituciones educativas; el entonces Ministro de Educación Enrique Riera argumentó la decisión “para que de esta manera podamos dar más tranquilidad a la comunidad educativa” (2016). Surge preguntarnos que si no pensamos lo que miramos ¿para qué miramos?

Con este antecedente se dieron varias reacciones tras lo sucedido en San Gervacio con apoyo del Ministerio. Comenzaron a colocarse detectores de metales a la entrada de colegios (2023) pensando desde la literalidad del riesgo, rápidamente se dieron quejas por las largas colas fuera del colegio que se armaban esperando la revisión y, nuevamente, los peligros a que se exponía al estudiantado así.

De todas las medidas, la más sonada fue ordenar que el estudiantado llevara mochilas transparentes para facilitar la revisión, lo que causó múltiples críticas (2023).

Estas acciones parecieran estar guiadas por algo del orden de lo fantasioso. Fantasía de que son controlables cuestiones que no pasan por el orden del control. Fantasía del “click”, de que pueden resolverse con inmediatez y presuponiéndoles cierta simplicidad. Y una fantasía del tuka’e kañy¹ escondido adulto, donde pareciera presuponerse que “sólo los jóvenes están hechos mierda (y las personas adultas, nada)”.

Estas fantasías coinciden en un elemento común: lo omnipotente, ese creer que lo podemos todo; un horror del mundo adulto adultocéntrico es al fragilizarnos, lo que incluye admitir que no sabemos.

Esto se complejiza por la historia de traumas intergeneracionales que tenemos como nación², eso traumático que vivimos (pretendiendo) silenciarlo (Barúa, 2020), y por los mandatos de género que producen tanta conflictividad en nuestros mundos de afectos. Por citar dos elementos.

2. Silenciamiento y sometimiento de lo joven

Reiteradamente desde el MEC marcaron que las conversaciones sobre qué hacer eran entre la institución y “los padres” sujetos colectivos adultos ambos.

En este marco, la impunidad de lo avasallante del derecho al secreto de las personas adolescentes estudiantes nunca fue tema de debate.

La violación de la intimidad pareciera sostenerse en un modelo de relacionamiento intergeneracional esclavista (Barúa, 2020): las y los jóvenes como cosas - esclavos / as; un vínculo que se nombra como “respeto” pero opera como eufemismo de sometimiento, y un mundo adulto que se entiende como propietario.

En Paraguay, lo sucedido podría leerse como el enésimo alarido silenciado de las generaciones jóvenes: las tomas de colegios del 2015 y el 2016 por los movimientos estudiantiles secundarios; el alzamiento universitario llamado “UNA no te calles”; las cada vez más masivas acciones de los movimientos de mujeres jóvenes feministas, fueron desoídas tanto por el Estado como por importantes sectores de nuestra sociedad.

1 Guaraní, nombre que se da en Paraguay al juego de las escondidas.

2 La conquista española y los genocidios de los pueblos originarios, la Guerra de la Triple Alianza (1864 - 1870), la Guerra civil de 1947, la Guerra del Chaco (1932 - 1935), la dictadura del Alfredo Stroessner (1954 - 1989) y las desigualdades estructurales que fragmentan a la sociedad actual.



3. Policialización del cuidado

Hay un desplazamiento semántico, nombrándose como cuidado lo que es en realidad custodia. Ambas implican cuestiones contrastantes: cuando hablamos de custodia es más monólogo, sospecha, vigilancia, castigo; cuando hablamos de cuidado apunta más a escucha, sensibilidad, creación, horizontalidad, participación, ternura.

Así se va instalando un entrampamiento del punitivismo: “Necesitamos mejorar la sanción. Ellos necesitan saber que sus actos tienen consecuencias”, decía una docente del colegio de Ypane; pareciera ir directamente a promover una lógica de escalada a lo “si vos me vigilás, yo me defiendo”.

4. “El futuro de la patria” sin presente

Viendo las políticas para niñez, adolescencia y juventud, sincerémonos: ¿Nos importan?, ¿tienen asegurado el acceso a la educación inicial, ¿y a espacios de protección y cuidado?, ¿tienen transporte para ir a farrear a la noche? ¿la educación prepara críticamente para transformar sus contextos o está enajenada de eso? ¿la educación cumple su promesa de empleo?

O los espacios de participación infanto adolescente, por ejemplo: ¿Pueden generar centros de estudiantes? Si pueden ¿cuán subordinados están esos centros a los intereses adultos y cuánto puede construir su voz? Si construyen su voz ¿la escuchamos?

Pensando en la actual crisis hídrica que está viviendo Montevideo... ¡Ni agua potable les dejamos!

Es muy difícil no imaginarme que si fuera un púber bañadense de 13 años hoy no sería motochorro: ¿Qué oferta del mundo adulto me da, para un joven de origen popular hoy y al mismo tiempo, diversión, respeto, plata, rebeldía?

5. ¿Por qué no podemos preguntarnos qué de esto tiene que ver con nosotros?

Aquí no ponemos en duda la buena intención del mundo adulto. Pero no basta. Nos parece que necesitamos reflexividad y pausa para reconocernos incluidos en la problemática.

Postulamos una crisis de la adultez adultocéntrica (pretensión de superioridad, defensividad / reactividad) que parte del no poder siquiera pensarla como posibilidad.

Ante esta imposibilidad, intergeneracionalmente nos preguntamos ¿Cuál es el tamaño de la brecha, de lo enajenado? Hace unos años, presentando los resultados de una investigación sobre lo suicida desde una perspectiva comunitaria (Barúa, 2016), en un taller un estudiante secundario de San Ignacio (Misiones) dijo “Los padres no conocen a sus hijos, simplemente”.

6. Sufrimiento mental docente

Un docente nos compartió con angustia “a mi me dieron el rubro de la directora (fallecida)”.

La presión social, el no tiempo para pensar, un estudiantado a veces hasta con hambre, la tiranía del contenidismo, la lista es enorme, y ahora el temor a morir acuchillados en aula.

Si las generaciones jóvenes son monstruizadas el lugar docente no está muy lejos. Con un tono angustiado nos dijo una docente antes de un taller “Entonces: ¿vos nos vas a venir a decir que estamos haciendo mal nuestro trabajo?”.

7. La insistencia de lo autoritario

Como mencionábamos en la crónica, en la actividad posterior a la experiencia en San Gervacio, en Ypane, observamos a la entrada del colegio, uno al lado del otro, la placa inaugural y un cartel escrito con colores pasteles, ambos ubicados a la entrada del colegio.

La primera llevaba la firma de Alfredo Stroessner, quien encabezó una dictadura militar durante 35 años; pese a existir una ley que lo prohíbe (Ley 5858/17) la misma está allí. La segunda, con fondos rosas y celestes, decía “¿¡Para hoy! Actitud positiva. SONRISA GRANDE. mente tranquila Y UN CORAZÓN lleno de AMOR”.

105

Del terror obligatorio al amor obligatorio. Esta insistencia de lo autoritario se dio en ambos colegios con la repetida frase “hay que hablarles más a los jóvenes”, la escucha nunca fue mencionada.

PISTAS PARA UNA RESPUESTA NECESARIAMENTE COLECTIVA

La primera pista nos la dan las generaciones jóvenes; en una investigación (Barúa, Muñoz, 2020) sobre diálogos intergeneracionales entre adolescentes estudiantes y sus familiares y docentes tras una crisis suicida donde 5 alumnos intentaron suicidarse (dos lo lograron), las demandas del grupo sobreviviente fueron dos; la primera “Que nos escuchen», y esto era escuchar lo que nos quieren decir y no solo lo que queremos escuchar. Es ofrecer el silencio necesario para que la otra persona pueda construir su pensar.



La otra demanda fue «la igualdad entre los jóvenes y los adultos...»; y su argumento “porque somos personas”.

La segunda pista es tomar la magnitud de la crisis institucional paraguaya: llamamos “políticas de basurización social” (Barúa, 2020) a políticas públicas predominantes al menos en la mayoría de los últimos 70 años donde el mensaje es “pese a que es tu derecho, si no tenés dinero, no importás, no valés: sos basura”.

La tercera pista es poder dar respuestas subjetivadas, de construcción, de procesos, participativas a las crisis. Un ejemplo: tras la muerte de la directora la primera reacción fue convertir el aula en “Oratorio” o en “biblioteca”; tras un ritual de reparación con docentes en esa misma aula surgieron 3 afectos: la culpa, el miedo y la desconfianza. Entendimos que era por ahí que había que seguir la tramitación, por los afectos.

Decía Alejandro Nespral, quien trabaja duelo en escuelas, “El duelo es, ante todo, una experiencia comunitaria. La participación, potencialmente, es lo que puede generar la transformación” (Barúa, 2023), ¿Cómo acompañar a las comunidades para que puedan atravesar sus necesarios duelos?

En la Fundación Ideas Paliativas En Acción plantean que “la escuela puede —y tiene— que ser un lugar donde “vivir” el duelo. Durante los encuentros los invitamos a charlar con una mujer atravesando una enfermedad grave y a conocer a una mamá que perdió a su hijo para escuchar en primera persona qué es el duelo” (Revista Spoiler, 2020).

Amplían hablando de una pedagogía de la muerte (complementaria a la del duelo) en la que se facilita la conciencia de la muerte como una presencia que llena la vida de sentido y de valor; proponen hacer evidente que la muerte no sólo existe cuando perdemos a alguien, pasando de un dispositivo de ayudar en una situación puntual a poder transformar eso en un tema posible de ser educado (Al margen, 2021).

La cuarta pista que proponemos es construir canales contenedores al sufrimiento mental docente: escuchar, sostener, colectivizar y acompañar sus procesos. Nos parece de valor la noción de Intercuidados de equipos (Barúa, 2011) que tienen dos características: una, son cuidados recíprocos, cuidados que van y vienen; y que son contruidos desde las sabidurías y estrategias de cuidado que son propias y cotidianas de cada equipo de trabajo.

La frase “Vyropama el estudio, vyropama la vida” pareciera salida de un filósofo que está pensando nuestra contemporaneidad, un diagnóstico de época, pareciera resumir el espíritu de este tiempo: una sociedad donde imperan el sin sentido, el sin lugar ¿estamos en condiciones de hacer otra cosa? ¿podremos darnos ese permiso?

Bibliografía

- Al margen. De eso sí se habla. (2 de octubre de 2021). <https://almargen.org.ar/2021/10/02/de-eso-si-se-habla/>
- Barúa, A., Correa, N., Colombo, A., Scandroglio, V. (2014). Promoviendo intercuidados en salud mental docente en dos liceos de contextos urbanos periféricos de Montevideo. Informe final de proyecto Comisión de Salud laboral. Equipo de Salud Mental Docente - ADES Montevideo. Montevideo.
- Barúa, A. (2016). ¿Lo suicida como espejo comunitario?: Repensando muertes en la ciudad de Pilar. Revista de Investigación en Ciencias Sociales, 3(6), 79-106.
- Barúa, A., Muñoz, M. «¡Macanada la ere'a!». Pensando intergeneracionalmente lo adultocéntrico en instituciones educativas de Ñeembucú. Revista Novápolis N° 17. Diciembre 2020, pp. 125-141. Asunción: Arandurã.
- Barúa, A. “La lágrima es verdadera”: Triple Alianza, salud mental y contemporaneidad. (28 de enero del 2020). E'a. <https://ea.net.py/la-lagrima-es-verdadera-triple-alianza-salud-mental-y-contemporaneidad/>
- Barúa, A. La basurización de la gente: Dengue, colonialidad y desigualdad (2 de marzo del 2020). E'a. <https://ea.net.py/la-basurizacion-de-la-gente-dengue-colonialidad-y-desigualdad/>
- Barúa, A. (2020). Ejedesencuadrá: del encierro hacia el vy'a. Transgresiones para una salud mental sin manicomios. Colección Psi Crítica. Volumen 1. Asunción: Arandurá.
- Barúa, A. “El duelo es, ante todo, una experiencia comunitaria. La participación, potencialmente, es lo que puede generar la transformación”: Entrevista a Alejandro Nespral. (24 de julio del 2023). E'a. https://ea.net.py/el-duelo-es-ante-todo-una-experiencia-comunitaria-entrevista-a-alejandro-nespral/?doing_wp_cron=1691097604.4159169197082519531250
- Geertz, C. (2001). La interpretación de las culturas (Vol. 1). Barcelona: Gedisa.
- Revista Spoiler. Duelo en Escuelas. Una mirada a partir de la pandemia por Covid-19. <http://spoiler.sociales.uba.ar/2020/10/01/duelo-en-escuelas-una-mirada-a-partir-de-la-pandemia-por-covid-19/>
- Sin autor. (8 de septiembre del 2016). MEC instalará cámaras en los centros educativos. Oviopress. <https://oviodopress.com/mec-instalara-camaras-en-los-centros-educativos/>
- Sin autor. (16 de junio del 2023). El MEC respalda implementación de detectores de metales en colegios. La Nación. <https://www.lanacion.com.py/pais/2023/06/16/el-mec-respalda-implementacion-de-detectores-de-metales-en-colegios/>
- Sin autor. (3 de junio de 2023). Violencia en las escuelas: el plan de mochilas seguras, ¿será la solución? La Nación. <https://www.lanacion.com.py/politica/2023/06/03/violencia-en-las-escuelas-el-plan-de-mochilas-seguras-sera-la-solucion/>

DATOS DEL AUTOR



Agustín Barúa Caffarena

Médico por la Universidad Nacional de Asunción (UNA). Psiquiatra de Atención Primaria de Salud por el Instituto Superior de Ciencias Médicas de La Habana. Maestría en Antropología social por la Universidad Católica de Asunción. Psicodramatista por GRUPA (Grupo Psicodrama Asunción). Certificado en Prácticas colaborativas y dialógicas por el Houston Galveston Institute y The Taos Institute. Psicoterapeuta en la Clínica placera. Autor de los libros “Clinitaria: andando, de a chiquito, con la gente. Acompañamientos clínicos en salud mental desde sensibilidades comunitarias” (2011) y “Ejedesencuadrá: Del encierro hacia el vy’a. Transgresiones para una salud mental sin manicomios” (2020).

Premio “Ensayo Pensar Nuestra América con Categorías Propias” por el trabajo “Ejedesencuadrá. Libertad, cuidados, diversidad psíquica, comunidad”, otorgado por Ediciones CICCUS, la Asociación Filosofía Latinoamericana y Ciencias Sociales y la Fundación de Actividades Biosféricas (Argentina, 2023).

Docente de la Primera Escuela de Psicología Social Alfredo Moffatt (Buenos Aires) y del Centro de Intervenciones Psicoanalíticas Focalizadas (CEIPFO) (Montevideo).

EXPERIENCIAS

Una posible respuesta al desarrollo de la Primera Infancia en Paraguay

POR: SILVANA L. BRAMBILLA ARESTIVO

En Paraguay, conforme los resultados preliminares del Censo de Población del 2022, la población a nivel país es de 6.109.644 (INE,2023. Censo de Población), y la mayor concentración de habitantes está en los departamentos Central, Alto Paraná, Caaguazú y en la capital, Asunción. Aún no se cuenta con el desglose poblacional por rangos etarios para la primera infancia, por lo tanto, se toma la última desagregación oficial.

La población infantil y adolescente en Paraguay es del 35 % (2,5 millones) y está compuesta por 667.000 niñas y niños de 0 a 4 años de edad, 720.000 de 5 a 9 años, 685.000 de 10 a 14 años y 438.000 de entre 15 y 17 años (INE, 2020).

“El gasto público en educación en Paraguay disminuyó 149,7 millones en 2020, es decir un 11,05%, hasta 1.025,6 millones de euros, con lo que representó el 9,84% del gasto público total”. “Esta cifra supone que el gasto público en educación en 2020 alcanzó el 3,3% del PIB, una caída de 0,17 puntos respecto a 2019, cuando el gasto fue el 3,47% del PIB”.¹

“En 2020, la posición de Paraguay descendió en la tabla que compara los países por la cuantía que dedican a educación, pasó del puesto 96 al 103. Más llamativa es su posición en el ranking del gasto público en educación respecto al PIB, descendió de la posición 103 a la posición 136, de 192 países”.²

1 Fuente: <https://datosmacro.expansion.com/estado/gasto/educacion/paraguay#:~:text=Esta%20cifra%20supone%20que%20el,del%20pues-to%2096%20al%20103.>

2 Fuente: <https://datosmacro.expansion.com/estado/gasto/educacion/paraguay#:~:text=Esta%20cifra%20supone%20que%20el,del%20pues-to%2096%20al%20103.>

Sumado a esto, es de destacar que Paraguay cuenta con una herencia lingüística, siendo el guaraní y el español lenguas oficiales. El guaraní, una lengua indígena, coexiste con el español para reflejar la rica diversidad cultural y lingüística del país. En este sentido, las políticas de educación han asumido todavía en forma incipiente, la enseñanza en el idioma materno, que en el interior del país es predominantemente el guaraní, y que a la vez debe conjugar una educación bilingüe al alcance de los habitantes del territorio nacional.

Si bien, en materia de educación, el país aún presenta brechas en la calidad de la educación, infraestructura escolar y atención nutricional de los escolares¹, la matrícula nacional en educación preescolar, con base en datos de 2016, se identificaba como un desafío crítico a nivel nacional (Fuller G., 2021, p. 31). Hoy en día, el porcentaje de matriculación ha aumentado, gracias a diversos factores, si bien no se ha alcanzado el porcentaje deseado.

Conforme a los datos del Ministerio de Educación y Ciencias, según el Registro Único del Estudiante (RUE), la matrícula del nivel inicial es de 222.783 niñas y niños, donde el 49,2% son niñas y el 50,8% son niños. La matrícula por zonas es como sigue; rural 31,3% y urbana 68,7%². La cobertura de los servicios de educación inicial a nivel país aún presenta desafíos.

El reto de la educación de la Primera Infancia en Paraguay, es lograr el acceso universal y equitativo, por un lado, así como la calidad de la educación del nivel inicial, por otro, es decir, en los primeros años de vida de las niñas y los niños, puesto que constituye el momento en el cual se sientan las bases del desarrollo integral del ser humano.

Esta etapa de la vida debe demandar todos los esfuerzos posibles por parte de los actores de los distintos sectores público, privado, sociedad civil y la academia, a fin de contribuir a una mejora sustancial de las posibilidades del desarrollo de esta población.

El Paraguay se ha comprometido a cumplir con los ODS al 2030, y ha hecho numerosos esfuerzos por invertir sus recursos humanos, materiales, y el tiempo, al servicio de estas metas. Además, ha puesto las bases a través de sus políticas, planes, programas y reglamentaciones, a distintos niveles. Prueba de ello lo constituye el Plan Nacional de Desarrollo Integral de la Primera Infancia (2011-2020), elaborado en un trabajo interinstitucional coordinado entre los ministerios competentes, Ministerio de la Niñez y la Adolescencia, Ministerio de Educación y Ciencias, Ministerio de Salud y Bienestar Social, y autoridades locales como las Municipalidades, Gobernaciones, entre otras, y con la participación de Organizaciones de la Sociedad Civil, la academia,

1 Informe de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) para Paraguay, publicado por la Red de Soluciones para el Desarrollo Sostenible, en relación al ODS 4 - Educación de Calidad

2 Fuente: Ministerio de Educación y Ciencias – Mapa Escolar https://mapaescolar.mec.gov.py/mapa_escolar/maps/index

y el sector privado. No obstante, la práctica efectiva de estas formalidades aún contemplan dificultades, que impactan finalmente en las capacidades y habilidades básicas y necesarias para el buen desempeño educativo de esta población.

Sumado a esto, posterior al 2020, en estos últimos años, el gobierno ha invertido fuerte y decididamente en la Primera Infancia, muestra de ello es la Estrategia “Kunu’ú” (Cariño en guaraní). La misma cuenta con líneas estratégicas claves de atención, cuidado y desarrollo de esta población, como ser: *registro de nacimiento antes de los 30 días, controles de crecimiento y desarrollo, controles prenatales de calidad, promoción de la lactancia materna, kit de bienvenida al bebé, el cuidado materno pre y post natal, el PRONAES (Programa Nacional de Estimulación Oportuna)*, entre otras acciones. Estas intervenciones han permitido lograr resultados oportunos en el desarrollo de los primeros años de vida, en los territorios demostrativos, sitios que han encontrado la implementación de estas acciones efectivas.

Con referencia al ODS 4 sobre equidad¹ y al ODS 4.2 sobre educación inicial², se han hecho esfuerzos importantes. Entre ellos, la creación de 19 Espacios de Desarrollo Infantil (EDI) a cargo de Ministerio de la Niñez y la Adolescencia (MINNA), que atiende a niñas y niños de 0 a 3 años en situación de alta vulnerabilidad, brindándoles oportunidades altamente auspiciosas para el desarrollo adecuado de las dimensiones, cognitiva, física, socio-emocionales, comunicacionales, etc, para luego insertarlos en el sistema educativo formal, en el nivel inicial desde los 4 años.

113

En ambos subniveles se ofrecen, a su vez, la modalidad de maestros itinerantes (MINNA) y maestras mochileras (MEC) que permite la llegada a territorio, especialmente en zonas alejadas del casco urbano. Estas son respuestas del Estado a las necesidades de las familias, de una educación en los primeros años de vida nutrida por las oportunidades del contexto. Estas acciones son tendientes a preparar a las niñas y los niños para el inicio de la educación primaria.

Afortunadamente, con la asunción del nuevo gobierno en agosto 2023, una de las nuevas líneas estratégicas del Ministerio de Educación y Ciencias (MEC), constituye la lecto-escritura, a través del “Programa de lectura, escritura y oralidad” denominado “Ñe’ery”.

1 ODS 4: “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos”.

2 ODS 4.2: “Para 2030, velar por que todas las niñas y todos los niños tengan acceso a servicios de atención y desarrollo en la primera infancia y a una enseñanza preescolar de calidad, a fin de que estén preparados para la enseñanza primaria”.



Este programa “pretende instalar la lectura como centro de las interacciones pedagógicas y sociales en todas las instituciones educativas, incluyendo al propio personal del Ministerio de Educación y Ciencias, a las entidades desconcentradas de la gestión educativa, como las direcciones departamentales de educación y las supervisiones pedagógicas y, por supuesto, a las escuelas, colegios, en los centros de formación docente, de educación y formación técnica profesional, así como en espacios públicos del país”.¹

UNA APUESTA A LA PRIMERA INFANCIA

Según un estudio (PRIDI 2015) sobre desarrollo infantil en cinco países de América Latina, incluido Paraguay, el ambiente del hogar está más fuertemente asociado con el desarrollo infantil que la situación socioeconómica del hogar, dependiendo de la dimensión evaluada (cognitiva, socioemocional, motricidad y lenguaje y comunicación).

La asociación con el ambiente del hogar es estadísticamente significativa para todas las dimensiones, en todos los países. Lo que los padres o cuidadores hacen o no hacen con sus hijos tiene consecuencias para toda la vida.

En Paraguay la falta de oportunidades de aprendizaje temprano de alfabetización² está directamente relacionada con el desempeño escolar de los estudiantes en su educación formal. En familias de bajos ingresos no todos los padres han tenido la oportunidad de completar su educación escolar y, por lo tanto, representa un desafío el acceso a información para apoyar la educación de sus hijos, así como el desarrollo de habilidades emergentes en los primeros años de vida de los mismos.

Con la firme convicción de apoyar el desarrollo integral de la Primera Infancia se encuentra en vigencia, en forma complementaria, el Proyecto “Cuidado y Desarrollo de la Primera Infancia con las familias – lectura emergente”, desde febrero de 2023, implementado por Children Believe Oficina Paraguay.

Este proyecto busca “Fortalecer la lectoescritura emergente y la preparación escolar de los niñas y los niños de 0 a 5 años en tres comunidades vulnerables (Paraguarí, Félix Pérez Cardozo y Caazapá), y contribuir al compromiso del Gobierno de Paraguay con la Meta 4.2 de los ODS, que consiste en asegurar que todas las niñas y los niños tengan acceso a servicios de atención y desarrollo en la primera infancia y educación

1 Fuente: Programa Ñe´ery, de lectura, escritura y oralidad, Ministerio de Educación y Ciencias, setiembre 2023.

2 Fuente: <https://www.savethechildren.org/content/dam/global/reports/education-and-child-protection/edu-elm-13.pdf>

preescolar de calidad”. La iniciativa alcanza alrededor de 150 actores vinculados a la educación, a más de 1000 familias (padres, madres, cuidadores) y a más de 1300 niñas y niños.

El proyecto contribuye al desarrollo de las habilidades y destrezas de lectura emergente de las niñas y niños, para convertirse en un hábito en el hogar, en el entorno natural de las niñas y los niños, practicado por las propias familias, asumiendo que la *“lectura emergente comienza en el hogar”*.

Cuando se habla de Lectura Emergente, la misma abarca los conocimientos, habilidades y actitudes que una niña, un niño desarrolla en relación con la lectura y la escritura durante el período de la primera infancia, desde el nacimiento y antes del inicio de la instrucción convencional en lectura y escritura (generalmente al ingresar a la escuela).

Un importante conjunto de investigaciones en múltiples sectores ha demostrado una relación sólida y consistente entre las habilidades de lectura emergente, los entornos de apoyo al aprendizaje temprano y el eventual desarrollo de habilidades de alfabetización.

Los componentes del proyecto referido incluyen capacitaciones a docentes del nivel inicial y a padres, madres, cuidadores, en temas como: desarrollo evolutivo en la primera infancia, estimulación temprana, disciplina positiva en la crianza cotidiana, la importancia del juego, el desarrollo del cerebro, modelo basado en rutinas en los hogares con énfasis en la lectura emergente, cuenta cuentos, técnicas y tipos, a fin de ofrecer un menú variado de cómo llevar adelante espacios de lectura en las aulas y en los hogares, entre otros. Todo esto, bajo estrategias y metodologías pedagógicas amigables, sencillas y al alcance tanto de los docentes, como de los padres, madres y cuidadores.

Se ha puesto un especial énfasis en los espacios de cuenta cuentos, donde, a través de talleres prácticos y vivenciales, se han desarrollado técnicas de cómo contar cuentos de manera simple y atractiva para las niñas y los niños, en aula y en los hogares.

Además, se contempló la elaboración de cuentos artesanales con materiales a mano, cercanos al contexto de los participantes, de las niñas y los niños, hechos por las propias docentes, padres, madres y cuidadores, lo cual rindió cuenta de la gran creatividad, imaginación y dedicación en la confección de estos cuentos dirigidos a sus niñas y niños.

Los temas retratados en las historias estaban basados en la geografía, la flora y la fauna autóctonas, el cuidado del medio ambiente, los valores, los hábitos de higiene, además de creativos contenidos según la edad y el interés.

El idioma guaraní ha sido un instrumento de acercamiento valioso, y ha estado presente en los espacios de capacitaciones, en los cuentos y en los casos “ñemombeú” (lo que se dice) que hacen parte de nuestra cultura autóctona.



Tanto los espacios de las docentes, como los de los padres, madres y cuidadores se convirtieron en momentos de encuentro genuinamente significativos, donde el intercambio de saberes, en un marco de respeto y de construcción conjunta, permitió fortalecer los conocimientos.

Así también, estos espacios permitieron de-construir prácticas que ponen en riesgo el desarrollo integral de las niñas y los niños, como ser las manifestaciones de maltrato físico, verbal y emocional, a cambio de una crianza positiva tendiente a una cultura de paz, basada en la estructura (límites), y la calidez (el apego seguro contenedor) desde los adultos referentes.

Finalmente, el proyecto ofreció un kit básico de cuentos acordes a la edad en formato y en contenido, con una guía familiar que propone actividades simples de estimulación para practicarlas en la casa. De igual modo, contiene unos títeres de dedos, como materiales de apoyo para realizar juegos y canciones.

Han sido notorios el entusiasmo y el interés de las niñas y los niños, observando a sus padres, madres y cuidadores contarles cuentos. El vínculo afectivo se ha visto fortalecido, y las relaciones, aún más cercanas. Esta población ha dado muestras de expresiones verbales llenas de alegría, aportando también en la creación de las historias en ese entorno cálido y ameno, donde el aprendizaje se hace efectivo.

Conforme los resultados preliminares obtenidos desde la línea de evaluación, se puede constatar que tanto docentes, padres, madres y cuidadores han adquirido nuevos conocimientos y prácticas al servicio de la educación de las niñas y los niños. Se han encontrado resultados no esperados, como el vínculo entre la escuela y la familia mucho más fortalecido y comprometido, consolidando el sentido de comunidad, así como espacios terapéuticos de encuentro y expresión de los desafíos y logros actuales en la crianza, en un medio complejo de necesidades y carencias.

La receptividad, el entusiasmo y la dedicación de las familias han sido alentadores y motivantes, y esto impulsa a seguir apostando a la educación desde acciones alternativas, con la misma misión, la de ofrecer oportunidades de desarrollo significativas.

Bibliografía:

- Informe de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) para Paraguay, publicado por la Red de Soluciones para el Desarrollo Sostenible, en relación al ODS 4 - Educación de Calidad.
- Nota técnica Estrategia Nacional de Atención Integral a la Primera Infancia. Documento de trabajo, versión 2 al 16.11.2020.
- Programa Ñe'ery, de lectura, escritura y oralidad, Ministerio de Educación y Ciencias, setiembre 2023.
- Instituto Nacional de Estadística de Paraguay (INE) - <https://www.ine.gov.py/> Resultados preliminares del Censo 2022.
- Plan Nacional de Desarrollo Integral de la Primera Infancia 2011-2020
- Ministerio de Educación y Ciencias – Mapa Escolar https://mapaescolar.mec.gov.py/mapa_escolar/maps/index
- <https://datosmacro.expansion.com/estado/gasto/educacion/paraguay#:~:text=Esta%20cifra%20supone%20que%20el,del%20puesto%2096%20al%20103.>
- <https://www.savethechildren.org/content/dam/global/reports/education-and-child-protection/edu-elm-13.pdf>

DATOS DE LA AUTORA



Silvana Brambilla

Silvana es una profesional apasionada que trabaja en el mundo del desarrollo desde hace casi 20 años. Se unió a Children Believe Paraguay en julio de 2005, y es actualmente, Gerente de Desarrollo de Programa. Durante los últimos 18 años, ha estado trabajando con entusiasmo en fortalecer los programas de desarrollo comunitario centrados en la niñez, apoyando el diseño de la planificación, el seguimiento, el monitoreo y brindando a las organizaciones apoyo técnico para la implementación.

Ha formado parte de diferentes redes a nivel local, regional e internacional, haciendo incidencia en la Atención y Cuidado de la Primera Infancia, tema que constituye su pasión. Entre ellas, es miembro del Comité de OMEP Paraguay (Organización Mundial para la Educación Pre-escolar), y la REDPI (Red de organizaciones de la sociedad civil por la Primera Infancia). Trabaja construyendo relaciones con actores clave de instituciones públicas, organizaciones de la sociedad civil, redes, la academia y otros actores, puesto que cree en las alianzas para colaboraciones conjuntas. Tiene una especialización en Gestión y Desarrollo Social por la Universidad Nacional y el Instituto Vía Pro Desarrollo de Paraguay.

Es entrenadora master del Programa de Aprendiendo a través del Juego (LTP) del Instituto Hincks-Dellcrest y posee varios certificados avanzados, como de los cursos “Niños y niñas en riesgo en la Primera Infancia”, del Instituto MASHAV, Haifa, Israel; “Políticas públicas de Desarrollo Infantil Temprano” de la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) – Paraguay; “Disciplina Positiva en la crianza cotidiana” – Formador de formadores con Global Infancia, Save the Children y Manitoba University; “Capacitación del Punto Focal de Protección Infantil” con Keeping Children Safe y EDUCO; “Violencia y derechos de la niñez y la adolescencia... construyendo ambientes de paz” por el Instituto Interamericano del Niño, la Niña y el Adolescente (IIN/OEA); Diseño de indicadores para la programación - Banco Interamericano de Desarrollo (BID).

