

## TIEMPO DE PANTALLAS Y PARENTALIDAD: DESAFÍOS Y PROBLEMÁTICAS

**Silvina Ferreira dos Santos\***

Asociación Argentina de Psicoterapia para Graduados (Buenos Aires, Argentina)  
Miembro de Board Latinoamericano sobre el Pensamiento de D. Winnicott

### Resumen

Este trabajo se basa en una serie de experiencias que decantaron del trabajo realizado con padres en escuelas. Se propone como objetivo abordar los malestares, desafíos y problemáticas que la inmersión virtual de niños y adolescentes le presenta a la parentalidad. En base a las características cambiantes de la cultura conectiva y el grado de familiaridad que los adultos tienen con la tecnología, se marcan dos tiempos de ese trabajo, los iniciales y los actuales, para dar cuenta de una serie de variantes e invariantes que se fueron presentando con el correr de los años.

Se desglosan problemáticas que fueron trabajadas grupalmente en los talleres, algunas relacionadas con la ajenidad tecnológica y otras con una marcada naturalización en padres más digitalizados como los actuales, nacidos en un mundo tecnológico. Se aborda la falta de cuidado online, el desacople entre dispositivos institucionales y tecnológicos, el anhelo parental de sistemas de control y filtros, la conmoción que la destreza digital genera en la relación asimétrica, la dinámica de los grupos de WhatsApp de padres, entre tantas otras.

---

\* Lic. en Psicología. Psicoanalista. Miembro Plenario de la Asociación Argentina de Psicoterapia para Graduados (Buenos Aires, Argentina). Miembro de Board Latinoamericano sobre el Pensamiento de D. Winnicott. Profesora Titular de “Intervenciones Clínicas en Infancias y Adolescencias”, Universidad Maimónides (Buenos Aires, Argentina). Autora de varios artículos de divulgación y científicos sobre los contextos digitales y construcción de la subjetividad, entre los más recientes “¿A qué juegan los adolescentes en los interminables mundos?, en *D. Winnicott Realidad y experiencia* (Ed. Vergara); “El tempo de las infancias contemporáneas. Subjetivación y contextos virtuales”, en *De vínculos, subjetividades y malestares contemporáneos* (Ed. Entreideas, 2020) y “Sextime: imperativos de época y sexualidad adolescente en lo virtual”, en *Revista Digital Psicoanálisis Ayer y Hoy N°23* (AEAPG, 2021). Compiladora del libro *Clínica con adolescentes. Problemáticas contemporáneas* (Ed. Entreideas, 2020) y recientemente publicada la tercera edición (Ed. Entreideas, 2022). Mail [ferreira2santos@gmail.com](mailto:ferreira2santos@gmail.com)

El trabajo sostiene que la parentalidad consiste en un dispositivo de donación que, a pesar de los cambios, sigue propiciando la construcción lenta, pero infatigable de un entramado psíquico.

**Palabras clave:** infancia, adolescencia, virtualidad, subjetivación, parentalidad, dispositivo.

## **SCREEN TIME AND PARENTHOOD: CHALLENGES AND PROBLEMS**

### **Summary**

This work is based on a series of experiences derived from the work carried out with parents in schools. The objective is to address the discomforts, challenges and problems that the virtual immersion of children and adolescents presents to parenting. Based on the changing characteristics of the connective culture and the degree of familiarity that adults have with technology, two periods of this work are marked, the initial ones and the current ones, to account for a series of variants and invariants that were presented over the years.

Problems that were worked on as a group in the workshops are broken down, some related to technological alienation and others with a marked naturalization in more digitized parents like today's parents, born in a technological world. It addresses the lack of online care, the disconnection between institutional and technological devices, the parental desire for control systems and filters, the shock that digital skill generates in the asymmetric relationship, the dynamics of parents' WhatsApp groups, among many others.

The work maintains that parenting consists of a donation device that, despite the changes, continues to promote the slow but tireless construction of a psychic framework.

**Key words:** childhood, adolescence, virtuality, subjectification, parenthood, device.

## **TEMPS D'ÉCRAN ET PARENTALITÉ: DÉFIS ET PROBLÈMES**

### **Résumé**

Ce travail s'appuie sur une série d'expériences dérivées du travail réalisé avec les parents dans les écoles. L'objectif est d'aborder les inconforts, les défis et les problèmes que l'immersion virtuelle des enfants et des adolescents présente à la parentalité. En fonction des caractéristiques changeantes de la culture connective et du degré de familiarité des adultes avec la technologie, deux périodes de ce travail sont marquées, la période initiale et la période actuelle, pour rendre compte d'une série de variantes et d'invariants qui se sont présentés au cours de la période. années.

Les problèmes qui ont été travaillés en groupe dans les ateliers sont décomposés, certains liés à l'aliénation technologique et d'autres avec une naturalisation marquée chez des parents plus numérisés comme les parents d'aujourd'hui, nés dans un monde technologique. Il aborde le manque de soins en ligne, la déconnexion entre les dispositifs institutionnels et technologiques, le désir parental de systèmes de contrôle et de filtres, le choc que génère la compétence numérique dans la relation asymétrique, la dynamique des groupes WhatsApp de parents, entre autres.

L'ouvrage soutient que la parentalité consiste en un dispositif de don qui, malgré les changements, continue de promouvoir la construction lente mais infatigable d'un cadre psychique.

**Mots clés:** enfance, adolescence, virtualité, subjectivation, parentalité, dispositif.

## TEMPO DE TELAS E PARENTALIDADE: DESAFÍOS E PROBLEMAS

### Resumo

Este trabalho baseia-se numa série de experiências derivadas do trabalho realizado com os pais nas escolas. O objetivo é abordar os desconfortos, desafios e problemas que a imersão virtual de crianças e adolescentes apresenta à parentalidade. Com base nas características mutáveis da cultura conectiva e no grau de familiaridade que os adultos têm com a tecnologia, são marcados dois períodos deste trabalho, os iniciais e os atuais, para dar conta de uma série de variantes e invariantes que foram se apresentando ao longo do anos.

São decompostos problemas que foram trabalhados em grupo, alguns relacionados com a alienação tecnológica e outros com uma marcada naturalização em pais mais digitalizados como os pais de hoje, nascidos num mundo tecnológico. Aborda a falta de atendimento online, a desconexão entre dispositivos institucionais e tecnológicos, o desejo parental por sistemas e filtros de controle, o choque que a habilidade digital gera no relacionamento assimétrico, a dinâmica dos grupos de WhatsApp dos pais, entre muitos outros.

O trabalho sustenta que a parentalidade consiste num dispositivo de doação que, apesar das mudanças, continua a promover a construção lenta mais incansável de um quadro psíquico.

**Palavras chaves:** infancia, adolescencia, virtualidade, subjetificação, parentalidade, dispositivo.

“- ¿Y tú por qué no vienes aquí con nosotros?

*Mélanie sonrió y se acercó a su hija.*

*-Porque tú eres la más guapa, mi amor.*

*Kimmy, preocupada, insistió:*

*- ¿Tienes miedo?*

*-No, para nada. ¿Miedo de qué?*

*-De quedarte encerrada.*

*- ¿Encerrada dónde?*

*Kimmy señaló la pantalla con un dedo. Mélanie no acababa de entender a qué se refería. Su hija siempre había tenido*

*mucha imaginación y no era raro que tuviese pesadillas.  
-Claro que no, mi amor, nadie queda encerrado ahí dentro”.*  
Los reyes de la casa. Delphine de Vigan (2022)

El tiempo que pasamos en las pantallas hace a nuestro modo de habitar la cultura conectiva. Qué efectos va teniendo ese tiempo en nosotros es una pregunta abierta porque el *ambiente tecnológico* (Ferreira dos Santos, 2008) no permanece inerte. Los desafíos, problemáticas, malestares y potencialidades que presenta van mutando.

Varios de mis trabajos anteriores estuvieron centrados en cómo las infancias y adolescencias *usan*, en un sentido winnicottiano, lo virtual; en los efectos subjetivantes y desubjetivantes que generan ese uso; y en cómo la arquitectura y lógica de funcionamiento virtual inciden en la constitución psíquica (Ferreira dos Santos, 2020, 2022a).

En esta oportunidad, como complemento de aquellas líneas de trabajo, abordaré los desafíos, malestares y problemáticas que le presenta a la parentalidad la creciente inmersión virtual de los hijos. Cómo cuidar online es una preocupación que se puede extender a todos aquellos adultos que acompañan en el desarrollo emocional: docentes, analistas, otros profesionales del campo de la salud, instituciones, organizaciones no gubernamentales y estamentos estatales que trazan políticas públicas.

Se vienen produciendo cambios tecnológicos de envergadura con algunos hitos importantes a resaltar ya que constituyen puntos de inflexión que cambiaron la configuración de lo social y lo subjetivo. En la década de los ´90, con el uso extensivo y social de internet; en el 2004, con el surgimiento de Facebook y auge de las demás redes sociales que dieron lugar a una sociabilidad conectiva; más recientemente, esa virtualidad social se fue haciendo más interpretativa a partir

de una acumulación enorme y veloz de datos, la *Biga Data*; finalmente, la interpenetración entre lo humano y los desarrollos de inteligencia artificial, cuyos efectos aún se desconocen. En relativamente poco tiempo, las transformaciones fueron enormes, pero, además, cambió el modo en que éstas se producen, más por *ruptura y disloque* (Farneda, 2021), precipitando así nuevos escenarios y realidades.

Este *vértigo civilizatorio*, como lo llama Viñar (2013), pone a prueba la capacidad de procesamiento del aparato psíquico, no pudiendo la subjetividad adaptarse con la misma velocidad con la que los cambios ocurren. Por ende, se va conformando un horizonte epocal en el que conviven, al mismo tiempo, formas culturales diversas, una *hiperculturalidad* como la llama Byung-Chul Han (2005). Lo digital se yuxtapone con lo analógico, lo secuencial, lo hipertextual, lo narrativo, el lenguaje de las imágenes, etc. Dado que el mundo de hoy navega lo múltiple y lo simultáneo, el pensar es forzado a despojarse de sus tendencias más enraizadas: el *ubicar como central* un elemento de lo complejo y el operar de *modo disyuntivo o binario*, marcando diferencias por oposición (Rodulfo, 2012).

En esta complejidad sociocultural, los padres siguen siendo parte y agentes del ambiente subjetivante, pero deben operar en condiciones altamente inestables e inciertas, o incluso en escenarios que les resultan inconmensurables, si nacieron bajo otras referencias histórico sociales. Para la mayoría de los adultos, la tecnología representa una extranjería infranqueable ¿Es posible cuidar, analizar, enseñar cuando se desconoce aquello que resulta a niños y adolescentes tan familiar? Si el saber digital se encuentra en las manos de las nuevas generaciones ¿Cómo incide esa obsolescencia de saberes y experiencias que acecha al mundo adulto en el ejercicio de la función parental?, especialmente cuando se trata de sostener una *asimetría estructurante* para el armado de lo psíquico (Bleichmar, 1999). En los *escenarios sociales más*

*prefigurativos* (Mead, en Narodowski, 2016), las experiencias transitadas en la propia infancia y adolescencia de los padres tienen pocos o casi ningún punto de referencia en común con la de sus hijos, abriéndose abismos generacionales, no tan fáciles de sortear.

A su vez, con el correr del tiempo aquellas infancias y adolescencias subjetivadas en un ambiente tecnológico, con un trato tan natural con la virtualidad, son hoy adultos y están siendo padres. Esta *parentalidad más digitalizada* presenta problemáticas y aspectos nuevos. Tiende a promover una virtualización mayor de las infancias y adolescencias. En primer lugar, porque habilita el uso de dispositivos desde que los niños son muy pequeños. En segundo lugar, porque hacen de sus hijos objeto de su propia virtualidad a través de un sinnúmero de publicaciones y aperturas de cuentas en redes sociales a nombre de los menores. Es decir, muchos niños y adolescentes han sido exhibidos, sin su consentimiento y habiéndose vulnerado sus derechos, desde edades muy tempranas, desconociendo sus padres el efecto que tal nivel de visibilidad y exposición virtual pudiera tener (grooming, producción y circulación de pornografía infantil, robo de identidad, etc.). Este “*sharenting*”<sup>1</sup>, sustentado a veces en el desconocimiento y otras en la naturalización de lo virtual, plantea la necesidad de una “*alfabetización digital*” en los adultos. Pero también, a partir de los emergentes que surgen en cualquier práctica (clínica, médica, escolar, etc.), surge la importancia de abrir espacios de reflexión para ayudarlos a promover experiencias subjetivantes en estos nuevos escenarios.

Cuando se aborda el tema de la inmersión virtual de niños y adolescentes, se suele hacer una lectura demonizada o bien idealizada de lo tecno. Sin embargo, ambas están sesgadas por lo generacional, lo cual es inevitable. Diversas

---

<sup>1</sup> *Sharenting* es un término en inglés que proviene de la unión de las palabras *share* (compartir) y *parenting* (parentalidad). Es la práctica de las personas adultas de compartir fotos de sus hijas e hijos en internet y las redes sociales.

categorías o dimensiones, tales como raza, género, clase, entre otras, van tamizando nuestras apreciaciones de la realidad. Es aquello que Bourdieu (1995) llamaba el “*habitus*”, es decir, sistemas de esquemas clasificatorios de percepción, apreciación y acción, incorporados en los cuerpos a través de los procesos de socialización. Este autor sostiene que *“la realidad social existe, por decirlo así, dos veces, en las cosas y en las mentes, en los campos y en los habitus, dentro y fuera de los agentes. Y cuando el habitus entra en relación con el mundo social del cual es producto, se encuentra como pez en el agua y el mundo le parece evidente”*. (Bourdieu, 1995, p.88). Se genera la ilusión de que lo establecido aconteció así desde siempre, no pudiéndose vislumbrar que podría haber sido de otra manera o bien podría llegar a serlo. En este sentido, *“no hay familia que no sea el ámbito de un conflicto entre civilizaciones”* (Bourdieu, 1995, p.23) porque los *habitus* tienen cierta inercia, sobreviven a los cambios en sus condiciones de producción, explicando las discordancias que se producen entre modos de ver el mundo que corresponden a estructuras y tiempos diferentes.

Así como Freud (1912) advirtió sobre cómo los obstáculos internos del analista, aquellas marcas inconscientes de su historia infantil, inciden en su percepción clínica, cabría incluir dentro de la noción de *puntos ciegos* a las coordenadas generacionales y epocales del analista. Éstas también pueden ajustar el discernimiento a lo esperable o bien patologizar anticipadamente cualquier diferencia, sin sopesar su condición de novedad. Por ende, si los adultos queremos comprender la relación que las infancias y adolescencias tienen con la tecnología, debemos evitar extender supuestos que necesariamente no se correlacionan con las experiencias que niños y adolescentes tienen de la vida online. Más bien se trata de poder componer junto con ellos formulaciones más acordes con la *“manera en cómo ellos piensan, cómo ellos se construyen y operan, que escapan a las modalidades más o menos establecidas para*

*pensarlos*” (Corea, 2004, p. 34). Este debería ser el modo de orientarnos metodológicamente en la tarea.

### **Sobre los dispositivos**

En el imaginario social, el término *dispositivo* suele remitir a la territorialidad donde habita la virtualidad. Sin embargo, cada época ha tenido los suyos, promoviendo mutaciones en la configuración subjetiva, como así también en aquello que se concibe como *mundo*. En términos generales, podríamos decir que los dispositivos son producto de la invención humana, pero, a la vez, crean subjetividad y realidad sociocultural.

Si procuramos definir con mayor precisión qué entendemos por dispositivo, recurrimos a Foucault dado que se trata de un término central en su pensamiento. Sostiene en una entrevista:

*Lo que trato de indicar con este nombre es, en primer lugar, un conjunto resueltamente heterogéneo que incluye discursos, instituciones, instalaciones arquitectónicas, decisiones reglamentarias, leyes, medidas administrativas, enunciados científicos, proposiciones filosóficas, morales, filantrópicas, brevemente, lo dicho y también lo no-dicho, éstos son los elementos del dispositivo. El dispositivo mismo es la red que se establece entre estos elementos. [...] Por dispositivo, entiendo una especie -digamos- de formación que tuvo por función mayor responder a una emergencia en un determinado momento. El dispositivo tiene pues una función estratégica dominante [...] está siempre inscripto en un juego de poder. [...] Lo que llamo dispositivo es un caso mucho más general que la episteme. O, más bien, la episteme es un dispositivo especialmente discursivo, a diferencia del dispositivo que es discursivo y no discursivo. (Foucault, en Agamben, 2011, p. 1).*

En consideración del planteo de Foucault, Agamben (2011) concluye:



*Llamaré literalmente dispositivo a cualquier cosa que tenga de algún modo la capacidad de capturar, orientar, determinar, interceptar, modelar, controlar y asegurar los gestos, las conductas, las opiniones y los discursos de los seres vivientes. No solamente, por lo tanto, las prisiones, los manicomios, el panóptico, las escuelas, la confesión, las fábricas, las disciplinas, las medidas jurídicas, etc., cuya conexión con el poder es en cierto sentido evidente, sino también la lapicera, la escritura, la literatura, la filosofía, la agricultura, el cigarrillo, la navegación, las computadoras, los celulares y –por qué no– el lenguaje mismo, que es quizás el más antiguo de los dispositivos, en el que millares y millares de años un primate –probablemente sin darse cuenta de las consecuencias que se seguirían– tuvo la inconciencia de dejarse capturar. (p. 3-4).*

La subjetivación decanta de la relación entre un cuerpo viviente y los dispositivos que lo alojan, que con sus lógicas de funcionamiento imprimen decursos y armados subjetivos. Inevitablemente, al cambiar los dispositivos de producción subjetiva, se ven afectados los armados psíquicos. La hegemonía institucional de la modernidad producía una subjetividad caracterizada por su consistencia y homogeneidad. Pero con el auge del capitalismo, los dispositivos proliferan y, por ende, se diversifican los procesos de subjetivación.

Entonces, apenas llegado a la hiperculturalidad actual, *“un niño será alojado allí y se subjetivará “entre” dispositivos (presencialidad y virtualidad), textualidades (palabras, imágenes, etc.) y operatorias de funcionamientos diversas que harán sus marcas en la experiencia tan propia que haga de ese tiempo de la infancia contemporánea”* (Ferreira dos Santos, 2020, p. 68). Esa *errancia exploratoria* genera armados más fluidos, con mayor capacidad para habitar la contingencia, sin necesariamente derrumbarse o colapsar psíquicamente (Ferreira dos Santos, 2022a). Es decir, existenciaros con una potente tendencia a la escisión como constituyente de un entramado más heterónimo del yo, y también como modo defensivo ante lo penoso de una realidad que presenta múltiples frentes (Moreno, 2002). La plasticidad pasa a ser una cualidad subjetiva imprescindible

para transitar por un mundo vertiginoso e incierto. Por el contrario, aquellas “estructuras sólidas y homogéneas -como el yo freudiano pre-escisión sin fisuras ni diversidad de frentes- podría ser un obstáculo para enfrentar el mundo que habitamos” (Moreno, 2002, p. 47).

En esa heterogeneidad de dispositivos de producción, provenientes de diversas épocas, ¿Cómo se articulan, parentalidad, escuela y virtualidad, en una lógica subjetivante? Cuando los adultos se ocupan de la inmersión virtual de niños y adolescentes suelen insistir en recortar el *tiempo de exposición* y el *efecto adictivo* que éste genera.

Sin embargo, no resulta tan sencillo materializar *una vida sin pantallas*, porque forman parte de la cultura conectiva actual. Realidad que enfrentan los padres, cuando al quitarles a sus hijos los dispositivos como forma de castigo, rápidamente se dan cuenta de lo inviable de la medida porque resultan necesarios para ingresar al campus escolar y hacer tareas. En este sentido, es preciso ampliar el enfoque e incluir no sólo la cantidad de tiempo de uso, sino también desde cuándo, cómo y para qué. Es importante que la parentalidad facilite la construcción de recursos psíquicos, cognitivos y sociales que les permita a niños y adolescentes saber cómo hacer con y en las pantallas. Incluso, es necesario que los adultos ayuden a interpelar una mercantilización feroz del tiempo de ocio y de la atención que se viene produciendo en la virtualidad, transformando a las infancias y adolescencias contemporáneas en objetos de goce de una lógica de mercado imperante (Ferreira dos Santos, 2022b). Por otra parte, alentar la escasez de experiencias digitales puede ser nocivo para las generaciones jóvenes ya que recorta sus perspectivas de futuro en un mundo en creciente virtualización.

La patologización de la inmersión virtual suele ser el otro modo por el cual los adultos abordan la inmersión virtual de niños y adolescentes, considerando que cualquier uso extenso de las pantallas es un indicador cierto de modalidad

adictiva de vinculación. Al operar de este modo, se desdibuja una tarea diagnóstica atravesada por lo ético, ya que se realizan generalizaciones a priori sin miramiento por lo singular de cada caso y lo multidimensional en juego, que fundamentalmente, termina siendo funcional a la medicalización reinante. En este sentido, resulta necesario construir una semiología más pertinente sobre ese tiempo de uso, que contemple la incidencia de múltiples factores y dimensiones.

A continuación, y con la intención de pensar la parentalidad y los desafíos que le presenta el cuidar online, compartiré algunas experiencias que decantaron de la realización de talleres con padres en escuelas. A medida que pasó el tiempo, más de una década, fueron surgiendo problemáticas diversas en esos espacios y también se fue delineando un dispositivo de trabajo con un enfoque relacional, el cual supone una construcción intersubjetiva de lo psíquico. La propuesta articulaba un espacio de trabajo con los padres en simultáneo con un espacio de trabajo con sus hijos, apostando a la participación y producción grupal en cada uno de ellos. De este modo, aquellos emergentes que surgían en el taller con los niños, *“mis papás no me escuchan, siempre están con el celular”*, luego eran trabajados en el espacio con los adultos, y viceversa. Se procuraba abordar las problemáticas de manera integral, incluyendo los diversos niveles que colaboraban en su producción.

### **Primeros tiempos del trabajo con padres en las escuelas**

En los inicios, los talleres se realizaban principalmente con padres de alumnos de nivel medio, porque eran los adolescentes quienes más utilizaban la tecnología por aquel entonces. Pero progresivamente, se fueron extendiendo a padres de niños más pequeños, hasta llegar al nivel inicial en los últimos años.

Esto refleja la acelerada penetración social que tuvo la tecnología y el mayor grado de problematicidad que presenta en lo cotidiano.

La escuela suele demandar *“charlas sobre tecnología”* a partir de alguna situación problemática que afecta la vida escolar (cyberbullying, uso de celular en el aula, circulación de pornografía, etc.). En general, busca que *“los expertos les enseñen a los padres cómo hacer para que sus hijos usen bien la tecnología”* (léase, dejen de traer problemas a la escuela). De algún modo, lo sintomático refleja el resquebrajamiento de aquella escisión con la que la escuela mantiene a la virtualidad como foránea a su preocupación e incumbencia, por *“fuera de sus paredes”* (Sibilia, 2012). Sabemos que lo tecnológico suele estar altamente restringido, está circunscripto al dictado de una asignatura específica, al uso de esas herramientas en la dinámica áulica y a las disposiciones del reglamento respecto a su uso. Durante la pandemia, se pudo observar con claridad las dificultades que las escuelas tuvieron, en mayor o menor medida, para reversionar hacia un formato virtual que les permitiera sostener procesos de enseñanza y aprendizaje. El dispositivo escolar representa en cierto modo *bolsones de modernidad* (Velázquez, 2011), en los cuales lo tecnológico se concibe en un sentido utilitario, sin espesura social, cultural, ni subjetiva.

*“Por su conformación misma la institución no puede más que suponer el tipo subjetivo que la va a habitar; pero actualmente la lógica social no entrega esa materia humana en las condiciones supuestas por la institución”* (Lewkowicz, 2004, p. 106). Las infancias y adolescencias que llegan a sus puertas son emergentes, intérpretes y hacedores de la cultura conectiva. Ese desencuentro y discordancia suelen generar tensión y violencia (Sibilia, 2012). Porque lo escolar y lo digital constituyen dispositivos diferentes en cuanto a su arquitectura, funcionamiento, épocas de surgimiento, moldeado de lo subjetivo; uno procura producir una *subjetividad mediática* y, el otro, una *subjetividad pedagógica* (Corea, 2004). ¿Cómo se capitalizan aquellos *residuos cognitivos, afectivos, sociales* (Molinas, 2005) que surgen de los autoaprendizajes que niños y

adolescentes realizan entre las pantallas y cómo se enlazan con aquellos otros producidos dentro la escuela? En este sentido, cada taller es una oportunidad para trabajar las resistencias que la escuela le opone a la virtualización, abriendo intersticios para la reflexión sobre cómo incluir lo tecnológico. Si la escuela pretende educar a niños y adolescentes para un mañana altamente cambiante, no será posible si se abroquela en sus muros y no dialoga con su contexto.

Uno de los aspectos a trabajar en los talleres era el desmantelamiento de la metáfora migratoria, *nativos e inmigrantes digitales*, porque muchas veces los adultos avalan con su desconocimiento tecnológico el desimplicarse de la responsabilidad subjetiva que les cabe como hacedores de lo virtual. Desde que la web se transformó en un espacio de interacción social, cada usuario con sus incursiones, deviene en productor de ese espacio, sea más o menos consciente de ello. Por otra parte, ese grupo etario, los adultos, tampoco puede ser pensado homogéneamente en función de la ajenidad tecnológica. En la actualidad, muchos de ellos han nacido y se han constituido en un ambiente digital, y tienen una destreza tecnológica plena.

Más allá del objetivo manifiesto que la escuela pudiera tener, en los talleres se trabajaba para construir, en cada usuario, una *ciudadanía digital* capaz de armar una convivencia online desde un pacto ético intersubjetivo. Este trabajo incluye a todos los actores sociales implicados, independientemente de su diverso grado de responsabilidad: niños, adolescentes, adultos, instituciones, empresas, organizaciones no gubernamentales, estado.

¿Por qué es tan importante construir un posicionamiento ético en lo virtual? Algunos de los aspectos de este espacio afectan aquellos reaseguros regulatorios que garantizan la renuncia pulsional sobre la que se edifica lo cultural y la vida en comunidad (Freud, 1930). Al primar la *ubicuidad*, las leyes pierden vigencia porque están sujetas a una espacialidad territorial, haciendo

necesaria la formulación de otras más atinentes a los delitos y coordinadas que rigen en lo virtual. Además, la *no presencialidad* que se tiene online permite el anonimato y las descargas pulsionales. Esto hace que sea un territorio fértil para las prácticas perversas, entendidas como goce irrestricto del semejante, de las cuales pueden ser víctimas los niños y adolescentes. En este sentido, hay temas que resulta necesario presentar a los padres como *riesgos* de la vida online (grooming, el cyberbullying, el robo de identidad, etc.) y ayudarlos a pensar cómo intervenir en tales situaciones y cómo implicarse en la vida digital de sus hijos para ayudarlos a cuidarse.

Los niños y adolescentes tienen muchísima habilidad digital, pero no dejan de funcionar psíquicamente bajo los modos de lo infantil y/o adolescente, y esa combinación puede ser peligrosa. Muchos niños desconocen que todo lo que hacen en la virtualidad deja una huella imborrable, que el contenido publicado puede ser compartido y viralizado sin que se pueda controlar su decurso, que cada vez que entran a un juego o aplicación ceden datos, que lo visible o lo informado no es necesariamente verdadero (*fake news*), y que gran parte del tiempo que allí pasan está siendo mercantilizado, perdiendo su espontaneidad o libertad, en manos de los algoritmos. La intervención adulta es prioritaria como modo de acotar funcionamientos más primarios o actings, ya que la virtualidad hace más sencillo el “*zafarse*”, ya sea siendo atrevido y osado, o bien facilitando el escrachar, humillar, la venganza, etc.

Estas particularidades del escenario virtual marcan la relevancia de *construir legalidades internas* (Bleichmar, 2006) como modo de armar destinos pulsionales que tejan lazo social. Es decir, todos aquellos recursos psíquicos que regulan la propia pulsionalidad y permiten el lazo con otros (diques, angustia señal, culpa, ternura, capacidad para preocuparse por el otro, etc.). Introducir la noción *consentimiento*, en tiempos donde proliferan situaciones de violencia y destrato naturalizados en los vínculos entre pares, es toda una intervención en

sí. Porque *pedir consentimiento* implica la puesta en acto de una ética subjetiva, que sustenta y reconoce el respeto por el semejante (Ferreira dos Santos, 2023).

En estos primeros tiempos, los padres compartían en los talleres experiencias en las cuales aludían a vivencias de perplejidad y desconcierto ante lo tecnológico, pero también ante la pérdida de centralidad a la cual eso los arrojaba. Se sentían impotentes, *“fuera de juego y desconociendo sus reglas como para poder participar”*, solían decir. La virtualidad les generaba una *herida narcisista* a los adultos, ya no eran los que saben, ni tampoco a quienes todo se les pregunta. Esto los llevaba a desinvertir el cuidar en la vida online, incluso antes de que la etapa vital así lo requiera, como sucede en la adolescencia. Sólo se ocupaban de la vida offline, preguntando en los momentos de encuentro, *“¿Cómo te fue en el colegio?”*, *“¿Qué hicieron hoy?”*, *“¿Tenés tarea?”*, pero no propiciaban incluir en el diálogo al hacer en la virtualidad. De hecho, la mayoría de los padres desconocía lo que sus hijos hacían online, pero sí juzgaban y se quejaban de ese tiempo en las pantallas<sup>2</sup>. *“Se la pasa en la compu perdiendo el tiempo”*, *“no hace nada y no se preocupa por nada”*, decían. Tal rechazo y denigración de la experiencia online de los hijos aumentaba la distancia y el desencuentro generacional. Tan dislocados como estaban por la destreza digital de sus hijos, los padres no lograban hacer pie respecto a la invariancia de su valor subjetivante, y así poder sostener una *asimetría estructurante*.

De algún modo, la virtualidad hackea la matriz oposicional (mayor/menor, sabe/no sabe, omnipotencia/impotencia, etc.) moderna desde la cual se había formateado la relación padres e hijos. Esa forma verticalista y adultocéntrica como modo de trazar asimetría se encuentra en destitución. Entonces, los

---

<sup>2</sup> Una investigación realizada por Microsoft y coordinada por Roxana Morduchowicz realizada en el 2015 confirmaba esta observación, aproximadamente un 50 % de los padres no sabe o sabe muy poco respecto de lo que los chicos hacen cuando navegan en la Web, lo cual es alarmante por los riesgos a los que están expuestos.

padres tienen la vivencia catastrófica de que *todo está perdido*, en especial, porque aún no encuentran otros modos de constituirse en una autoridad que no sea a través de la concentración de saber y poder. Anhelan esa época en la que *“los chicos les hacían caso”, “les tenían miedo a los grandes, no discutían”, “se callaban cuando el adulto hablaba”*. Esas prácticas de crianza basadas en la imposición arbitraria y el infundir miedo para lograr respeto, aunque habituales en otra época, hoy las concebimos como abusivas porque se desentienden del respeto por la otredad, independientemente de su edad y, por ende, no constituyen en sí una asimetría capaz de producir un *sujeto ético*.

*Tal añoranza suele idealizar tiempos pasados que no necesariamente han sido mejores, pero tal vez les ofrezca aún a los padres fórmulas estereotipadas de autoridad que los salvaguarda de la desorientación y perplejidad que sienten ante una crianza más trabajosa que requiere de negociación y acuerdos, ante niños no tan dóciles ni tan desinformados. De modo invariante, lo cultural interdicta al promover la renuncia a los goces pulsionales, pero, no obstante, la “moral de la época” ha sabido instituir, bajo la forma velada de normalidad, transgresiones. El maltrato físico era llamado correctivo o métodos de enseñanza y el dejar a un niño consumido en el consumo hoy es llamado felicidad.* (Ferreira dos Santos, 2020b).

Uno de los desafíos de la parentalidad consiste en llevar adelante una reinvencción que encuentre otros modos de cuidar basados en el diálogo, la escucha, la negociación, los acuerdos y el reconocimiento de las posibilidades singulares. Constituirse en un *referente o autoridad* ante la mirada de un niño y/o adolescente dependerá hoy de una disponibilidad amorosa empática con la que ese adulto se ofrece a un trabajo subjetivante que se produce conjuntamente, en el cual lejos de ser un artífice omnipotente, el adulto es el garante de que esa experiencia sea producida desde el niño o adolescente conforme sus crecientes posibilidades (Ferreira dos Santos, 2020). Si bien la constitución psíquica aún requiere de un *“entrelazamiento de suma complejidad con un ambiente facilitador”* (Winnicott, 1971), éste ya no está centrado en lo familiar, lo adulto y



lo patriarcal. Ese ambiente se extiende rizomáticamente e incluye otros espacios, con los cuales la parentalidad comparte la tarea de subjetivar.

Ante esa precipitada *obsolescencia* que los padres vivían (Gutton, 1993), no por efecto de lo puberal como es de esperar sino por la avanzada digital, en los talleres se los ayudaba a reposicionarse, a pesar de una brecha digital imposible de franquear, situando lo más propio de su función, cuidar. Si bien la escuela y los padres esperaban de los expertos “*recetas*”, se propiciaba el compartir experiencias, obstáculos y apuestas creativas que ellos hubiesen implementado. A través del intercambio, se iban construyendo *salidas colectivas* a ciertas problemáticas y, simultáneamente, se armaba un dispositivo grupal amparante con el que los padres podrían contar para acompañarse ante las vicisitudes que les presentaba la crianza.

Algunas preguntas iban surgiendo que movían la reflexión, tales como, en qué consiste cuidar; cómo cuidar online; qué hace que aún sea imprescindible para un niño y/o adolescente la presencia, acompañamiento y mirada de un adulto; qué forma de cuidado requiere un niño pequeño, un niño latente o un adolescente en la virtualidad. Preguntas que colaboraban en restituir esa asimetría estructurante, marcada por la diferencia de estructuración entre niño y adulto, y que ofrece condiciones variables en función de los requerimientos de cada etapa vital.

Ser padre resulta una tarea bastante incierta, en la que se pone en juego todo el entramado fantasmático y la historia personal, en un escenario epocal ambiguo y abierto a muchas posibilidades. Ante la angustia de no saber cómo hacer, los padres demandaban “*herramientas de control parental*”. Otra cuestión se abría a pensar, ¿Controlar es cuidar? Si bien los *filtros* son recursos técnicos necesarios, especialmente durante la infancia, resultan insuficientes a medida que los niños van creciendo y, terminan siendo ineficaces en la adolescencia porque ya se aprendió a sortearlos. En los talleres se trabajaba para deslizar la

función parental de su intención de oficiar de reguladores externos hacia la colaboración en la construcción de recursos internos que permitieran autonomía psíquica. La cuestión consistía en cómo los padres podían ayudar a sus hijos a que pudieran “filtrar”, “discernir” y “procesar” en contextos tan veloces y saturados de información.

Como los niños tienen un acceso más directo a la información, menos mediada por los adultos, resulta sumamente necesario una calibración por parte del ambiente, acorde a la capacidad de metabolización con la que ese niño esté contando. Es decir, es importante que los padres *filtren* contenidos para preservar al psiquismo de posibles arrasamientos excitatorios, especialmente cuando bajo la apariencia de simples juegos, se introducen prácticas desubjetivantes que atentan contra el jugar y el lazo social, como, por ejemplo, el Juego de la Ballena (Ferreira dos Santos, 2022a). A la vez, los padres promueven la metabolización psíquica a través de la expansión de la trama representacional, posibilitadora del pensar o discernimiento. Para lo cual es clave que puedan velar por un acompasamiento entre la experiencia de lo virtual y los tiempos fundantes de lo psíquico.

Tisseron plantea la regla de tres-seis-nueve-doce respecto al uso de las pantallas (en Morduchowicz, 2008): evitar las pantallas antes de los tres años, sólo desde los seis años acceder a los videojuegos, a los nueve años se abre la posibilidad de navegar por internet con acompañamiento parental y, por último, la obtención del primer celular desde los doce años.

No incluir (o incluir poco) las pantallas antes de los tres años facilitan las experiencias de encuentro e interacciones, sobre todo corporales e íntimas, con otros significativos que van armando un *cuerpo libidinal* y recorridos deseantes. La integración psique-soma se va produciendo a través de la fusión y una dependencia absoluta, condición necesaria para luego trazar separaciones y discriminaciones. Con el deambular, se produce una expansión exploratoria del

espacio, el movimiento, lo sonoro, el cuerpo. Despunta la transicionalidad, correlativos a los juegos de aparecer y desaparecer (*fort-da*) que arman constancia objetal y permiten la explosión del lenguaje, del entramado simbólico representacional; por eso la necesidad de favorecer el juego espontáneo y creativo hasta los seis años.

Una vez iniciada la latencia, los *games* en su versión video se incluyen y se ligan con la socialización del jugar, extendida a lo grupal. Pero, además, es correlativo con la sujeción a reglas o pautas a partir de su invención y no por acatamiento (Rodolfo, 2012). En la latencia, también comienzan las exploraciones del mundo. Google puede ser la llave que abre la puerta a una curiosidad que va más allá del ámbito familiar. Pero el uso de internet requiere del acompañamiento parental en esos primeros pasos hacia una mayor autonomía, ya que a pesar de la destreza tecnológica que los niños tienen, suelen no dilucidar la envergadura pública de lo virtual, el nivel de exposición que puede significar y los efectos “*no olvidables*” del hacer digital. Finalmente, la autonomía virtual, el poder navegar a solas a partir de los doce años, se correlaciona con el despliegue del pensar abstracto y la proyección de movimientos extra familiares que se incrementan a lo largo de la adolescencia y se extienden al uso de redes sociales en busca de desasimiento parental (Freud, 1905).

¿Cuándo darles un celular? ¿Cuándo dejar que abran una cuenta en las redes sociales?, eran preocupaciones que los padres de púberes tenían, pero luego, se fueron presentando en padres de niños más pequeños. La demanda de los niños estaba en sintonía con una lógica de consumo, pero también con una lógica de funcionamiento propia de lo infantil, más atenta a procurar satisfacción y placer que a soportar demoras. “*Tener un celular*”, para un niño representa ser parte del mundo de los “*grandes*”, es decir, conquistar aquella omnipotencia que supone a los adultos por el atajo del tener. Resultaba importante en los talleres abrir la pregunta respecto a si tener un celular era lo mismo que *saber manejarse*

con ese dispositivo, porque incluía la dimensión subjetiva y no sólo técnica como condición necesaria en el niño. A los padres les costaba refrenar esas demandas, se debatían entre sucumbir o resistir, sopesando el efecto que tendría en la pertenencia grupal de sus hijos. Esta problemática que se abría, como cualquier otra, se intentaba capitalizar como ocasión para construir recursos internos. La dilación y la frustración permite investir lo “*real por más que sea desagradable*” (Freud, 1911) en pos de procurar una satisfacción por el rodeo de la alteración en la realidad. La instauración del principio de realidad es paulatina y trabajosa, concluye con el *desasimiento de la autoridad parental* hacia el final de la adolescencia (Freud, 1905) e implica la articulación entre lo deseable y lo posible. Entonces, ante cada demanda de sus hijos, los padres son convocados a propiciar esta articulación, abriendo movimientos de complejización y autonomía psíquica, a fin de que ese niño no quede sujeto a designios ajenos ni a la propia pulsionalidad.

Es un hecho que los niños abren una cuenta en las redes sociales antes de la edad legalmente requerida (trece años) con la complicidad de sus padres. Si bien esto puede ser pensado como la improvisación de un *ritual de pasaje*, no necesariamente produce transformación subjetiva, muy por el contrario, puede reforzar el posicionamiento del *yo ideal*. Se afecta así la construcción de un *ideal del yo* que lance a un recorrido y trabajo para llegar a ser aquello que se anhela, abriendo perspectiva futura. Por otra parte, no se trata de “*dejar o no dejar tener red social*”, sino más bien de cómo acompañar en esa iniciación y en una sociabilidad online cuidada hasta tanto se adquiera la responsabilidad subjetiva de poder sostenerla. Los padres suelen no considerar que, a pesar de la destreza tecnológica, algunos temas pueden no ser dilucidados por los niños, especialmente por lo gravitante de su pensar operatorio y la primacía del principio del placer. Entre ellos, la construcción del perfil, el establecer reglas familiares respecto a la publicación de datos, aprender a manejar las pautas de

privacidad de las plataformas, la generación de contraseñas y su cuidado, entre otras.

Muchas veces, a lo largo de los talleres, los padres se abocan a pensar sobre la relación que sus hijos tienen con la tecnología y en cómo acompañarlos, pero queda forcluida su propia administración de la vida digital. Sin embargo, en tanto *modelo de identificación*, aquello que los padres hacen tiene más peso que sus palabras. Las intervenciones parentales unidireccionales que sólo pretenden regular el uso tecnológico de niños y adolescentes, eximiéndose ellos mismos de esas reglas, fracasan rotundamente. Funcionan mejor aquellos espacios dialogados entre padres e hijos, que logran acuerdos que todos sostienen, adviniendo así una instancia tercera que regula y ordena respecto a las incursiones e intercambios en la virtualidad.

### **Sobre el trabajo más reciente con padres en escuelas**

Muchas de las problemáticas trabajadas con padres en los inicios, aún hoy son temas de preocupación y de abordaje en los talleres. Pero algunas diferencias se fueron planteando con el correr de los años, a medida que los padres eran menos ajenos a la tecnología. Esta parentalidad más digital que fue surgiendo, suele confiar y delegar sus funciones en la virtualidad, sin casi ninguna interpelación al respecto. En general, convalida un tiempo excesivo de pantallas, incluso lo propone. Frecuentemente se observa que los padres ofrecen pantallas como *objetos calmantes*, que entretienen, pero no colaboran en el armado de la tópica subjetiva (Ferreira dos Santos, 2020). Cuando las pantallas sustituyen a las funciones parentales, el niño es dejado a solas con su pulsionalidad, frente a una virtualidad que alienta más lo compulsivo y menos la dilación que permite dar lugar a lo reflexivo y lo elaborativo.

Un niño se constituye a través de experiencias de continuidad que permiten la integración en el espacio y en el tiempo de experiencias sensoriales, afectivas, motoras, etc., armando así el narcisismo primario. La confiabilidad ambiental es clave porque ofrece condiciones estables, sostenidas y previsibles, para que ir siendo persona sea una realidad posible. De este modo, el niño se ilusiona y transita la experiencia de sentirse creador de sí y del mundo, en la medida que el ambiente sostiene una paradoja, acercar la realidad acorde a la capacidad que vaya teniendo el niño de encontrarla. Luego, en el momento oportuno, es preciso realizar experiencias de discontinuidad o separación para construir otros logros psíquicos. La desilusión permite la delimitación y ubicación de la cualidad exterior de la realidad, trazando la diferenciación entre lo interno y la realidad compartida. Así la constitución subjetiva puede ser expresada, en términos winnicottianos, bajo la siguiente gramática existencial: yo soy, diferente a aquel otro, que habita un cuerpo y se relaciona con los otros, sin perder su propio enfoque personal.

Sin embargo, la virtualidad, tal como ha devenido en la actualidad, plantea desafíos a la constitución psíquica y, por ende, a la parentalidad. En primer lugar, al operar como un estímulo continuo (como lo pulsional) y en exceso, por su propuesta de simultaneidad y multiplicidad, incrementa procesos excitatorios constantes que superan la capacidad de drenaje psíquico, incluso atentan contra el armado de circuitos de procesamiento y la articulación psique-soma. Vemos una serie de cuestiones deficitarias que aparecen en la clínica con niños, en línea con dificultades en el armado del preconscious (impulsividad, incremento de la actividad, dispersión de la atención, dificultades en la adquisición del lenguaje, etc.).

En segundo lugar, lo virtual desalienta las separaciones o dilaciones y promueve modalidades con bordes difusos entre lo interno y lo externo, o bien modos más adhesivos de vinculación. Aparece toda una gama de dificultades ligadas a la inadecuada resolución de la dependencia (formas tiránicas de controlar el objeto, fobias, etc.). Cuando mirar, hacerse mirar o ser mirado se vuelven tan

pregnantes, no se admiten corrimientos y no se habilita el juego estructurante del *fort-da*. En muchos momentos del día, cuando los niños se van a dormir, tienen que hacer tarea o estudiar, esperar en un turno médico, o siendo adolescente con la imposibilidad de “*no ver las redes sociales todo el tiempo*”, la pantalla con su saturación obtura la construcción de capacidad para estar a solas, disposición para el trabajo psíquico, tolerancia a la frustración, espera, momentos de distancia y no disponibilidad vincular.

No sólo los niños son invitados a mirar pantallas en una metonimia constante, también son exhibidos en las redes sociales. En su novela *Los reyes de la casa*, de Vigan relata cómo esas infancias contemporáneas, objeto de las pulsiones exhibicionistas de sus padres y de las necesidades narcisistas de conquistar fama y esplendor a través del hijo como prolongación, tienen en la adolescencia como efecto de esa excesiva transparencia con el mundo, vivencias paranoides sostenidas y retracciones con las cuales intentan encontrar algún refugio dada la falta de intimidad que han padecido.

Por otra parte, la parentalidad digital se alimenta de algunas ilusiones que la tecnología les ofrece para “*poder cuidar más y mejor a sus hijos*”. Utilizan diversos *sistemas de control* para geolocalizar a sus hijos o bien monitorear remotamente los contenidos que visualizan y el tiempo que usan aplicaciones. Muchas de estas prácticas son a espaldas de los niños y adolescentes, con lo cual se trata de un cuidado que, al incurrir en vigilancias, atropellos e intrusiones, *des-cuida*. Estas prácticas confunden el cuidar con el controlar y estropean delicados procesos de construcción subjetiva en curso. Suelen enmascarar la dificultad de los padres para tolerar diferenciaciones y separaciones, la caída de la omnipotencia con la que eran recubiertos en la infancia o bien deseos voyeristas de inmiscuirse en la interioridad de una subjetiva que se torna opaca para la mirada parental, marcando lo inasible e inefable que todo hijo puede resultar para sus padres (Ferreira dos Santos, 2015), independiente de su edad. Cuando el miramiento parental se niega a corrimientos y a escondidas, obtura la

emergencia de lo transicional, pensado como pasaje y como construcción de la capacidad para jugar, que se relanzará ante otros desafíos vitales, tales como son el apropiarse de un cuerpo genital en la pubertad, desasirse de las referencias parentales, explorar la sexualidad, en la adolescencia. Cuando aumentan las patologías de lo transicional, es de esperar que se incremente la impulsividad y los actings en los adolescentes.

Otra cuestión novedosa son los malestares y problemáticas que surgen en los *grupos de WhatsApp*, lo cual permite poner a trabajar los desaciertos parentales en el uso de la tecnología. En estos grupos, la palabra circula a modo de descarga, se administra *justicia por mano propia*, se comparten fotos como testimonio de las situaciones vividas por sus hijos desde la emocionalidad del momento, se suele escrachar a la escuela instalando un rumiar permanente sin que tenga incidencia en una posible transformación real. Se observa en la parentalidad digital una confianza mayor en la imagen que en la palabra, en lo mediático más que en lo institucional. En cierto modo, las movidas de esos grupos denuncian un derrotero libidinal más desinhibido, zafado de los poderes anímicos (asco, vergüenza, compasión) que sucumben más fácilmente en la vida online, en especial cuando aún no están enraizados en la vida anímica. Se facilitan así actuaciones y descargas, que viralización mediante, producen una verdadera escalada de mortificación intra e intersubjetiva. La falta de una corporeidad material de la otredad impide visualizar las afectaciones de la propia pulsionalidad, entorpece la empatía y genera insensibilidad. Será necesario un trabajo ad hoc del pensar para reconstruir un “*sentir-con*” que lo virtual no facilita, como base para la renuncia pulsional. Este es uno de los mayores desafíos que presenta la sociabilidad online, tanto a los adultos como a los niños, aunque la responsabilidad y la implicancia no sea por igual.

Como se podrá ver a lo largo de estos años en el trabajo en escuelas, si bien algunos desafíos que los padres afrontan son novedosos, otros son invariantes. La parentalidad sigue propiciando la construcción lenta pero infatigable de un



entramado psíquico. En este sentido, la parentalidad consiste en un *dispositivo de donación*. Si los padres pueden aceptar sus propios límites, la ilusión omnipotente se desvanecerá, y asumirán que la crianza constituye una tarea incierta, riesgosa, errática y que, quizás, no se entienda tan fácilmente con la inmediatez que los tiempos que corren impone.

*Recibido: 10/10/2023*

*Aceptado: 26/12/2023*

## **Bibliografía**

Agamben, G. (2011). “¿Qué es lo contemporáneo?”. Recuperado en <https://19bienal.fundacionpaiz.org.gt/wp-content/uploads/2014/02/agamben-que-es-lo-contemporaneo.pdf>

Bleichmar, S. (1999). “Entre la producción de subjetividad y la constitución psíquica”. En *Revista del Ateneo psicoanalítico N°2*. Buenos Aires.

Bleichmar, S. (2006). *Violencia social. Violencia escolar*. Buenos Aires: Noveduc.

Bourdieu, P. y Loic, J. D. Wacquant (1992). *Respuestas. Por una antropología reflexiva*. México: Editorial Grijalbo, 1995.

Byung-Chul Han (2005). *Hiperculturalidad*. Barcelona: Herder, 2018.

Corea, C.; Lewkowicz, I. (2004). “Los chicos-usuarios en la era de la información”. En *Pedagogía del aburrido. Escuelas destituidas, familias perplejas*. Buenos Aires: Paidós.

de Vigan, Delphine (2022). *Los reyes de la casa*. Barcelona: Ed Anagrama.

Farnedas, P. (2021). Ponencia presentada en el Conversatorio Pre-Encuentro Latinoamericano sobre el pensamiento de D. Winnicott, *Semiología de nuestro tiempo: agonías y potencialidad del ser*. Buenos Aires: AEAPG. Recuperado en [https://www.youtube.com/watch?v=453lo0pvN0c&t=5s&ab\\_channel=GrabacionesAEAPG](https://www.youtube.com/watch?v=453lo0pvN0c&t=5s&ab_channel=GrabacionesAEAPG)

Ferreira dos Santos, S.; Farrés, E.; Veloso, V. (2008). “Adolescentes y ambiente tecnológico”. Trabajo presentado en el III Congreso Argentino de Salud Mental: *Modernidad, tecnología y síntomas contemporáneos*. Buenos Aires: AASM.

Ferreira dos Santos, S. (2015): “Permisivos, pero no tanto”. Nota publicada en el Diario *La Nación*. <https://www.lanacion.com.ar/lifestyle/permisivos-pero-no-tanto-nid1825211/>

Ferreira dos Santos, S. (2020). “El tempo de las infancias contemporáneas. Subjetivación y contextos virtuales”. En Ileana Fischer (comp.) *De vínculos, subjetividades y malestares contemporáneos*. Buenos Aires: Entreideas.

Ferreira dos Santos, S. (2022a). “Versiones contemporáneas del desasimiento parental”. En *Revista Fort-da* N°14. Recuperado en <https://www.fort-da.org/fort-da14/ferreira.htm>

Ferreira dos Santos, S. (2022b). “Infancias y adolescencias en el game digital. La subjetivación en juego”. En *Revista Cuestiones de Infancia*. Vol.23, N°2. Buenos Aires: Uces.  
<http://dspace.uces.edu.ar:8180/xmlui/handle/123456789/6510>

Ferreira dos Santos, S. (2023). “Hostigamiento virtual en infancias y adolescencias. Algunas trazas hacia una ética del cuidar online”. En Diana Altavilla (comp.) *Desvalimiento y reparación. Ética para un Psicoanálisis situado*. Buenos Aires: Editorial Entreideas.

Freud, S. (1905). “Tres ensayos sobre teoría sexual”. *Obras Completas*, T. VII. Buenos Aires: Amorrortu editores, 1978.

Freud, S. (1911). “Formulaciones sobre los dos principios del suceder psíquico”. *Obras Completas*, T. XII. Buenos Aires: Amorrortu editores, 1978.

Freud, S. (1912). “Consejos al médico”. *Obras Completas*, T. XII. Buenos Aires: Amorrortu editores, 1978.

Freud, S. (1930). “El malestar en la cultura”. *Obras Completas*, T. XXI. Buenos Aires: Amorrortu editores, 1988.

Gutton, P. (1991). *Lo puberal*. Buenos Aires: Paidós, 1993.

Morduchowicz, R. (2008). *La generación multimedia. Significados, consumos y prácticas culturales de los jóvenes*. Buenos Aires: Paidós.

Morduchowicz, R. (2015). “Los chicos e Internet: la presencia de los padres”. En *Diario Perfil*, Nota: “*La mitad de los padres no saben qué hacen sus hijos cuando navegan en la web*”.

Moreno, J. (2002). *Ser humano. La inconsistencia, los vínculos, la crianza*. Buenos Aires: Ed. Libros del Zorzal.

Molina, I. (2005). “Memoria de elefante: interrogantes sobre la incorporación de videojuegos en la enseñanza”. En Edith Litwin (comp.) *Tecnologías educativas en tiempos de internet*. Buenos Aires: Amorrortu editores.

Narodowski, M. (2016). *Un mundo sin adultos. Familia, escuela y medios frente a la desaparición de la autoridad de los mayores*. Buenos Aires: Debate.

Rodulfo, R. (2012). *Padres e hijos. En tiempos de la retirada de las oposiciones*. Buenos Aires: Paidós.

Sibilia, P. (2012). *¿Redes o paredes? La escuela en tiempos de dispersión*. Buenos Aires: Ed. Tinta Fresca.

Velázquez, D. (2011). “Bolsones de modernidad: dos viñetas breves (o dos veces buenas)”. En <http://www.elpsicoanalitico.com.ar/num6/clínica-velazquez-modernidad-digitalidad-subjetividad-dijitalidad-php>

Viñar, M. (2013). *Mundos adolescentes y vértigos civilizatorios*. Buenos Aires: Noveduc.

Winnicott, D. (1960). “La teoría de la relación entre progenitores-infantes”. En *Los procesos de maduración y el ambiente facilitador*. Buenos Aires: Paidós, 1993.

Winnicott, D. (1963). “De la dependencia a la independencia en el desarrollo del individuo”. En *Los procesos de maduración y el ambiente facilitador*. Buenos Aires: Paidós, 1993.

Winnicott, D. (1971). *Realidad y juego*. Barcelona: Gedisa, 1988.