



Tipo de documento: Tesina de Grado de Trabajo Social

Título del documento: Participación de niños, niñas y adolescentes en organizaciones sociales y relaciones intergeneracionales: hacia la construcción de una nueva ciudadanía infantil

Autores (en el caso de tesistas y directores):

Daniela Ayelén Pace

Jennifer Ríos

Agostina Russo

Gabriela Paula Magistris, dir.

Datos de edición (fecha, editorial, lugar,

fecha de defensa para el caso de tesis): 2018

Documento disponible para su consulta y descarga en el Repositorio Digital Institucional de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires.
Para más información consulte: <http://repositorio.sociales.uba.ar/>

Esta obra está bajo una licencia Creative Commons Argentina.
Atribución-No comercial-Sin obras derivadas 4.0 (CC BY 4.0 AR)



La imagen se puede sacar de aca: https://creativecommons.org/choose/?lang=es_AR





**UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
CARRERA DE TRABAJO SOCIAL
ÁREA DE INVESTIGACIÓN Y SISTEMATIZACIÓN**

**“Participación de niños, niñas y adolescentes en organizaciones sociales
y relaciones intergeneracionales: Hacia la construcción de una nueva
ciudadanía infantil”**

Trabajo de Investigación Final

AUTORAS:

Pace, Daniela Ayelén, DNI 36.877.123, pacedaniela.ts@gmail.com

Ríos, Jennifer, DNI 37.557.856, jenniferrios17.05@gmail.com

Russo, Agostina, DNI 37.204.869, agostinarusso.ts@gmail.com

TUTORA TEMÁTICA:

Dra. Magistris, Gabriela Paula, gabrielamagistris@gmail.com

FECHA DE PRESENTACIÓN:

16 de Agosto 2018

RESUMEN

El presente trabajo de investigación cualitativa y de tipo descriptiva-exploratoria, tiene por objetivo conocer y analizar los aportes y nuevos sentidos, en relación a sus potencialidades para la conformación de una nueva ciudadanía infantil, que surgen de la propuesta político-pedagógica de la organización de educadores/as populares La Miguelito Pepe hacia La Asamblea R.E.V.E.L.D.E, un espacio de niños/as de Barrio Fátima (Villa Soldati) que se propone luchar por sus derechos. Para ello, se utilizaron como fuentes primarias la observación participante, la grabación de una exposición brindada por uno de los co-fundadores de La Miguelito Pepe, la realización de entrevistas a tres educadores/as populares de La Miguelito Pepe y a una ex delegada de la Asamblea R.E.V.E.L.D.E., como así también un *focus group* con cinco integrantes actuales de dicho espacio. Esto permitió abordar la forma que asume la participación de los/as niños/as y adolescentes y de los/as educadores populares en el espacio asambleario, sus roles, los modos de circulación de la palabra y resolución de situaciones conflictivas y las relaciones que se establecen entre ambos actores. Los resultados obtenidos se abordaron a través de la construcción de un marco teórico apoyado en la pedagogía de la educación popular y los enfoques de la participación protagónica y la pedagogía de la ternura, como postulados pertinentes para una lectura crítica de la Convención sobre los Derechos del Niño en lo referido a los límites que establece a la participación de niños/as y adolescentes como actores políticos relevantes para la construcción de una sociedad democrática. En ese sentido, se procura que los resultados obtenidos contribuyan al campo de las Ciencias Sociales al ser una temática novedosa y poco explorada.

PALABRAS CLAVES: Protagonismo infantil - Relaciones Intergeneracionales - Ciudadanía - Educación Popular

TÍTULO: “Participación de niños/as y adolescentes en organizaciones sociales y relaciones intergeneracionales: Hacia la construcción de una nueva ciudadanía infantil”

AUTORAS: Pace, Daniela Ayelén (pacedaniela.ts@gmail.com); Ríos, Jennifer, (jenniferrios17.05@gmail.com); Russo, Agostina, (agostinarusso.ts@gmail.com)

FECHA DE PRESENTACIÓN: 16 de Agosto del 2018.

ÍNDICE

• INTRUDUCCIÓN.....	1
• CAPÍTULO I: Conceptos fundamentales.....	8
✓ La construcción social de la infancia.....	8
✓ Adultocentrismo, capitalismo y patriarcado: Una tríada para el control y dominio de las infancias.....	12
✓ La dominación y la construcción de subjetividad.....	15
• CAPÍTULO II: Participación y Protagonismo Infantil: Un acercamiento a la experiencia organizativa de La Asamblea R.E.V.E.L.D.E.....	19
✓ El derecho a la participación en la CDN: Alcances y límites.....	19
✓ La Asamblea R.E.V.E.L.D.E.: Donde “se hace carne la ternura”.....	25
✓ La ternura como virtud política, una pedagogía de “los oprimiditos y las oprimiditas”.....	32
✓ Protagonismo Infantil: Un salto en la participación.....	36
• CAPÍTULO III: Hacia la construcción de una nueva ciudadanía de niños/as y adolescentes.....	41
✓ Protagonismo infantil y relaciones intergeneracionales: nuevos horizontes de ciudadanía.....	41
✓ Protagonismo infantil y vida cotidiana.....	47
✓ La lucha de las niñas y adolescentes al calor del feminismo.....	52
• CONSIDERACIONES FINALES.....	56
• BIBLIOGRAFÍA.....	59
• ANEXOS.....	64
✓ ANEXO I: Registro fotográfico.....	64
✓ ANEXO II: Guía de entrevistas a educadores/as populares de La Miguelito Pepe.....	66
✓ ANEXO III: Guía de entrevista a ex delegada de la Asamblea R.E.V.E.L.D.E.....	67
✓ ANEXO IV: Guía de focus group con las integrantes de la Asamblea R.E.V.E.L.D.E.....	68

*“Cuando es verdadera, cuando nace de la necesidad de decir,
a la voz humana no hay quien la pare.
Si le niegan la boca, ella habla por las manos,
o por lo ojos, o por los poros, o por donde sea.
Porque todos, toditos, tenemos algo para decir a los demás,
alguna cosa que merece ser por los demás celebrada o perdonada”.*
(Celebración de la voz humana/2 - E. Galeano)

Agradecimientos:

A los pibes y pibas de La Asamblea R.E.V.E.L.D.E. y a La Miguelito Pepe,
porque su lucha ha sido motor inspirador
para continuar soñando que la realidad es transformable.

A nuestras familias, amigos y amigas,
por su acompañamiento, contención y cariño incondicional.

A Gaby, tutora ejemplar,
por su dedicación y confianza y por alentarnos a
emprender críticamente el camino de esta investigación.

Y finalmente, a todos aquellos y aquellas que,
habiendo “caído” en la Universidad Pública, de alguna u otra manera
han contribuido a nuestra formación académica y profesional.

INTRODUCCIÓN

La presente investigación se desarrolló en el período que comprende el año 2017 y mediados del 2018 cuando, mientras el equipo de investigación se encontraba eligiendo el tema de investigación de la tesina de grado, participó en el Curso-Taller “Los chicos saben más de lo que parece: Protagonismo y Participación de niños/as y adolescentes en la lucha por sus derechos” dictado por la Cátedra Libre de Derechos Humanos en la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA. Allí se tomó contacto, con los/as educadores/as populares de La Miguelito Pepe quienes, además de ser integrantes del equipo a cargo del Curso-Taller, acompañan el proceso organizativo de la Asamblea R.E.V.E.L.D.E., una organización de niños/as y adolescentes surgida en 2014 que se propone luchar por el reconocimiento y el ejercicio efectivo de sus derechos, principalmente el derecho a ser escuchados. Estos niños/as, cabe destacar, viven y organizan sus actividades en Barrio Fátima (Ex villa 3) en Villa Soldati, al sur de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Dicho barrio se caracteriza por tener una población perteneciente a la clase trabajadora, atravesada por condiciones económicas y materiales precarias, servicios públicos deficientes, hacinamiento, irregularidad en la posesión de la tierra y grandes dificultades de acceso, que se da principalmente mediante el premetro y unas pocas líneas de colectivos generando poca conectividad con el resto de la Ciudad, por lo que se afirma que se trata de un barrio segregado y fragmentado. A su vez, en Barrio Fátima se pueden observar diferentes situaciones conflictivas en las cuales los actores (familias, Estado, grupos policiales, organizaciones sociales), se enfrentan cotidianamente en luchas de poder por mantener o transformar los privilegios y situaciones de desigualdad de las cuales se benefician o perjudican (Estigarribia, 2015), tratándose de un barrio sumamente militarizado con presencia mayoritaria de la Gendarmería Nacional.

El contacto con La Miguelito Pepe y la Asamblea R.E.V.E.L.D.E. y la observación tanto de sus experiencias como de su trabajo territorial en el campo de la infancia, despertó en el equipo de investigación un fuerte interés en lo que refiere al paradigma sobre la participación de la niñez que se proponen estas organizaciones, basado en la importancia de construir una nueva infancia en función de su protagonismo y su conformación como sujeto político activo en el mundo social, lo que refiere, necesariamente, a una construcción relacional e intergeneracional que tiene por fin la conformación de una sociedad más democrática. De este modo, estos/as nuevos/as

autores/as, propuestas y enfoques que rompen con el paradigma proteccionista de la niñez, permitieron al equipo, compuesto por estudiantes de Trabajo Social, ampliar y enriquecer su formación profesional.

Pese a que previamente las estudiantes habían tomado contacto en espacios de prácticas pre-profesionales y en la vida cotidiana con las propuestas de la educación popular referidas a la intervención con la niñez, cabe destacar que, en el vínculo entre La Miguelito Pepe y la Asamblea R.E.V.E.L.D.E, se hallaron nuevas formas de relacionarse entre adultos/as y niños/as que emanan de estas prácticas de participación protagónica de la niñez. Por ello, se consideró interesante profundizar en la complejidad de este vínculo y en los nuevos sentidos y prácticas que surgen de la interacción entre ambas organizaciones, siendo el tema de la presente investigación: La incidencia de las experiencias de participación de niños/as y adolescentes en organizaciones sociales en las relaciones intergeneracionales establecidas con los/as adultos/as.

De este modo, para la mejor comprensión y desarrollo de las conclusiones obtenidas, el presente trabajo final de investigación cuenta con tres capítulos:

El primero, destinado a abordar los conceptos pilares que se consideraron fundamentales para comprender el paradigma de la participación protagónica de la niñez, abarcando para ello la construcción de la infancia como categoría y como sujeto de intervención, el adultocentrismo como paradigma de dominación de la infancia en su conjunción necesaria con el capitalismo y el patriarcado y la construcción de subjetividad como mecanismo de dominación, tomando los aportes de Foucault y Bourdieu.

El segundo capítulo, por su parte, está destinado a ahondar sobre los postulados del Paradigma del Protagonismo de la niñez, así como el rol de los/as adultos/as en esta construcción a través de las propuestas de la Pedagogía de la Ternura que enmarcan las prácticas de La Miguelito Pepe. En ese sentido, se buscó plantear una mirada crítica a los alcances y límites que presenta la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño en relación a la participación de niños/as y adolescentes, para generar un acercamiento a la experiencia particular de la Asamblea R.E.V.E.L.D.E. y sus tensiones con dichos postulados.

Finalmente, en el capítulo tres, se retomaron las voces de los/as protagonistas de esta investigación, los/as niños/as y adolescentes de la Asamblea R.E.V.E.L.D.E. y los/as educadores/as de La Miguelito Pepe, rescatando sus apreciaciones en torno a esta experiencia de organización infantil y su incidencia en el desarrollo de las relaciones

intergeneracionales entre ambos actores, a fin de generar una aproximación al concepto de ciudadanía infantil desde una perspectiva crítica y alejada de su tradicional asimilación al modelo liberal.

Objetivo General de la Investigación:

Conocer y analizar los aportes y nuevos sentidos que surgen de la propuesta político-pedagógica de La Miguelito Pepe hacia la Asamblea R.E.V.E.L.D.E, en relación a sus potencialidades para la conformación de una nueva ciudadanía infantil.

Objetivos Específicos:

- Conocer las formas que asume la participación de los/as niños/as y adolescentes y de los/as educadores/as populares en el espacio de la Asamblea a través de la observación participante.
- Conocer los modos de circulación de la palabra y resolución de situaciones conflictivas entre niños/as, adolescentes y educadores/as populares, a través de la observación participante.
- Analizar las relaciones que se establecen entre los/as niños/as y adolescentes con los/as educadores/as populares que acompañan el espacio de la Asamblea.
- Indagar respecto al rol de los/as educadores/as populares en el acompañamiento de procesos de organización infantil a través de la realización de entrevistas.
- Conocer la opinión de los/as niños/as y adolescentes respecto a su rol en la organización mediante el desarrollo de un focus group.

Cuestiones Metodológicas:

En relación al abordaje del problema de investigación elegido, se buscó la aproximación al mismo a través de un enfoque cualitativo. Desde un marco interpretativo holístico y fenomenológico, se realizó un estudio de caso, entendido como “una estrategia de investigación dirigida a comprender las dinámicas presentes en contextos singulares” (Eisenhardt en Martínez Carazo, 2006:174), tratándose, en este caso, de las relaciones intergeneracionales resultantes de procesos de participación infantil en el espacio singular de la Asamblea R.E.V.E.L.D.E. de Barrio Fátima (Villa Soldati).

El estudio, en ese sentido, es de tipo descriptivo-exploratorio, haciendo hincapié en las significaciones que establecen tanto los/as adultos/as como los/as niños/as y adolescentes en relación a su rol al interior la Asamblea y el vínculo que se genera entre ambos actores. De este modo, poner el énfasis en la experiencia vivida de los seres humanos vinculados con su mundo, haciendo foco en las relaciones entre los objetos,

personas, sucesos y situaciones (Alvarez y Jurgenson, 2003), permitió acercarse a sus significados, entendiendo a la realidad como una totalidad compleja, histórica y socialmente determinada, donde es necesario superar la apariencia de los fenómenos para proceder a su comprensión y análisis.

Unidad de análisis:

Niños/as y adolescentes que participan activamente de la Asamblea R.E.V.E.L.D.E. de Barrio Fátima (Villa Soldati) y educadores/as populares de La Miguelito Pepe, siendo la unidad de recolección 5 niñas que participan activamente del espacio de Asamblea, una ex delegada que no participa actualmente del espacio, las dos educadoras que acompañan actualmente la Asamblea y uno de los co-fundadores de La Miguelito Pepe.

Muestra y modos de recolección y análisis de datos:

Luego de que el equipo de investigación estableció el contacto inicial con La Miguelito Pepe y la Asamblea R.E.V.E.L.D.E. en la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA y se acordara con ambas organizaciones el desarrollo del presente trabajo en base a sus experiencias, durante la segunda mitad del año 2017 las integrantes del equipo comenzaron a concurrir regularmente como observadoras a diversas actividades en las que participaron los/as niños/as y adolescentes de la Asamblea R.E.V.E.L.D.E. junto con los/as educadores/as. Entre otras, se participó de reuniones semanales de la Asamblea, de actividades de recolección de fondos para el desarrollo de su campamento anual, del Encuentro de Niñas y Adolescentes que organizaron ellas mismas en noviembre de 2017 al no haber podido concurrir al Encuentro Nacional de Mujeres realizado en Chaco ese año, así como de actividades desarrolladas en la Facultad de Filosofía y Letras como invitados/as en el marco de las propuestas de la Cátedra Libre de Derechos Humanos¹.

Una vez generado un clima de confianza, se optó por la realización de tres entrevistas semi-estructuradas y un focus group como herramientas de recolección de datos, así como la grabación de una exposición que brindó el Lic. Santiago Morales (sociólogo, educador popular y co-fundador de La Miguelito Pepe que acompañó el proceso de conformación de la Asamblea R.E.V.E.L.D.E.), en el marco del Curso-Taller “Los chicos saben más de lo que parece” del año 2018.

¹ Ver anexo I.

En relación a los/as educadores/as populares, se realizaron dos entrevistas semi-estructuradas² para las cuales se convocó, por un lado, a las dos educadoras que se encontraban acompañando el espacio de Asamblea en ese momento, quienes serán nombradas como “Macarena” y “Analía” a los fines de resguardar su identidad; y, por el otro, al Lic. Santiago Morales, quien anteriormente había desempeñado ese rol y de quien, con su expreso consentimiento, se revela su identidad en tanto será citado como sociólogo en el cuerpo teórico de este trabajo de investigación.

Respecto al grupo de niños/as y adolescentes que participaron de la investigación, se realizaron dos instancias de recolección de datos: Una entrevista semi-estructurada a una adolescente de 17 años, apodada como “Gisela”, quien fue delegada de la Asamblea y participó en la misma desde la conformación de dicho espacio³. Por otro lado, se realizó un focus group con cinco integrantes activos de la Asamblea R.E.V.E.L.D.E.⁴ Éstos/as fueron seleccionados/as por los/as mismos/as miembros de la Asamblea en una de sus reuniones habituales, siguiendo los siguientes criterios indicados por parte del equipo de investigación:

- Que tuvieran intención de brindar información sobre su experiencia organizativa y participar de las actividades propuestas por el equipo de investigación.
- Que se conformara un grupo mixto de cinco a seis niños/as cuyas edades fueran diversas.
- Que tuvieran al menos un año de trayectoria de participación en la Asamblea R.E.V.E.L.D.E.

Pese a estos criterios, finalmente el grupo participante se compuso únicamente de niñas ya que el varón comprometido a participar no asistió el día de la actividad propuesta. Las niñas, “Fabiana” (delegada en ese momento de la Asamblea), “Mía”, “Melisa”, “Camila” y “Antonella”, rondaban los 12 y 15 años de edad. Estos nombres también han sido alterados en pos de resguardar la identidad de las participantes en la investigación.

En el caso de las niñas que participaron del *focus group*, se acordó previamente con las educadoras populares que acompañan el espacio de la Asamblea que sería más enriquecedor para el desarrollo de la investigación plantear una actividad grupal, lúdica y distendida para que las integrantes de la Asamblea pudieran contar sus experiencias de

² Ver anexo II.

³ Ver anexo III.

⁴ Ver anexo IV.

organización en primera persona. De este modo, basándose en el código de ética profesional, el equipo de investigación explicó detalladamente y en un lenguaje comprensible para el grupo participante los alcances del presente trabajo y el uso que se le daría a los datos obtenidos, permitiéndoles brindar su consentimiento oral y escrito para con la investigación.

Para la sistematización y análisis de los datos obtenidos de la observación participante, se procedió a utilizar la técnica del análisis de discursos para la interpretación y comprensión de los registros obtenidos. Por otro lado, para el tratamiento de los datos obtenidos de las entrevistas y el *focus group*, se utilizó el Método de Comparaciones Constantes, buscando identificar las semejanzas y diferencias en los discursos de los/las participantes, como base para la generación de teoría.

Recomendaciones al/a lector/a:

Esta investigación probablemente sea leída casi exclusivamente por adultos/as, porque el ámbito académico no suele incluir a los/as niños/as y adolescentes como destinatarios/as, ni tampoco incorporar sus voces en las oraciones, párrafos y capítulos que a ellos/as se refieren. Es así que, este equipo de investigación, compuesto íntegramente por adultas, consideró ético y necesario incorporar en estas páginas algunas apreciaciones de lo que fue para sus integrantes la experiencia de comenzar a desandar tantos años de socialización adultocéntrica que también atraviesan a los/as científicos sociales y sus producciones.

De este modo, si bien este equipo sostiene que queda mucho por deconstruir, considera también que este trabajo de investigación ha sido todo un ejercicio crítico de, primero, partir por reconocer que todos/as los/as adultos/as tienen internalizados y naturalizados una serie de preconceptos sobre la niñez desde los cuales se mira y se piensa la realidad. Sin partir de ese reconocimiento, no podría pensarse en modificar el vínculo social que se entabla con las infancias dentro de las sociedades democráticas que se desean construir. Esto ha implicado para este equipo de investigación leer y releer cada palabra y concepto construido, tantas veces como fuera necesario, para evitar perder ese ojo crítico que permitiera dar cuenta en este trabajo del potencial de la niñez para transformar la realidad desde sus propias ideas y aportes.

Por lo tanto se propone a los/as lectores/as (y se espera que este trabajo sea útil en ese sentido), que puedan atreverse a comenzar a desandar también ese camino, o bien a profundizarlo si ya lo han emprendido, para “sacarse el chip” del adultocentrismo y

poder pensar nuevos horizontes emancipadores de la niñez; un proceso que, de hecho, este equipo considera inevitable luego de conocer la experiencia de organización de los/as niños/as que componen la Asamblea R.E.V.E.L.D.E.

CAPÍTULO I: Conceptos fundamentales

“El gran reto es lograr que la sociedad y el Estado aprendan a escuchar la opinión de los niños y a reconocer el peso social que tiene. No escuchar a los niños es una forma de negarles existencia, de mutilar su derecho a la participación”

(Cussiánovich Villarán, A, 2003)

En el presente capítulo se sintetizan los distintos aportes teóricos y conceptos pilares que permitirán aproximarse a la comprensión del Paradigma de la Participación Protagónica de la niñez. Para ello, se considera necesario partir por analizar la construcción de la infancia como categoría y como sujeto de intervención, en tanto se entiende que no se trata de un concepto neutral, sino cargado de significados. En ese sentido, será necesario dar cuenta de la relación de los orígenes de esta categoría con el adultocentrismo, siendo este el sistema de dominación de la infancia actualmente hegemónico, naturalizado y atravesado por las ideas del capitalismo y el patriarcado como otras estructuras de poder intervinientes en la dominación de la niñez. Por último, se retoman los aportes de Foucault y Bourdieu para analizar cómo estas estructuras de dominación se internalizan tanto en adultos/as como en niños/as a través de la construcción de sus subjetividades, a fin de asegurar la reproducción de estos patrones de dominación.

La construcción social de la infancia

Ninguna categoría es neutral, dado que las categorías constituyen en sí mismas modos de pensar y de actuar, conforman discursos. Estos discursos juegan un impacto en las subjetividades, las identidades, las actitudes y comportamientos, ya sea desde la lógica de la dominación como desde la emancipación (Cussiánovich Villarán, 2009). Las categorías, entonces, tienen una fuerte implicancia social. Se parte así, en este trabajo de investigación, de la necesidad de reflexionar en torno a la categoría de infancia, en tanto se entiende que es necesario desnaturalizar ciertas concepciones, estereotipos y prejuicios que, como adultos/as, se adquieren en torno a este colectivo social.

No es menor, en el marco de este trabajo, comenzar por resaltar que

etimológicamente la palabra “infancia” proviene del latín *infans*, que refiere a “el que no habla”, “incapaz de hablar” (Castellano y Mársico, 1995). Es decir, desde la forma de ser nombrados, los/as niños/as partirían de una situación de subordinación ya que, si no pueden hablar, es de esperarse que otros/as deseen hacerlo en su lugar. Sin embargo, la etimología no es suficiente para explicar los alcances de esta categoría, si esta no viene acompañada de sus usos y su fuerte carga simbólica en el marco de sociedades adultocéntricas, un concepto que se abordará en profundidad en el próximo apartado.

Como dice Alfageme, Cantos y Martínez (2003), la infancia no es un fenómeno natural que tiene que ver con el desarrollo y el crecimiento, sino que, ante todo, se trata de una construcción social en permanente cambio, atravesada por cuestiones de género y clase. Es así que Gaitán Muñoz (2010), como parte de los estudios de la sociología de la infancia, sostiene a su vez que la categoría de infancia es el resultado de un proceso dialéctico y continuo de producción de sentidos, que se irá transformando histórica y culturalmente en el binomio de las relaciones entre adultos/as y niños/as. Sin embargo, son los primeros quienes históricamente han tenido el poder de imponer los contenidos y, principalmente, los límites de esta categoría.

En cuanto al surgimiento histórico de la preocupación por la infancia, Ariès (1987), historiador francés, hace un interesante recorrido por distintas obras artísticas y escritos de la Edad Media, planteando que hasta el momento no se reconocía a la niñez atributos propios, pues adultos/as y niños/as convivían en la vida social en una gran “comunidad de hombres”; tal es así que, incluso pictográficamente, la niñez era representada como un adulto de tamaño pequeño. Ariès plantea entonces que la aparición de un interés genuino por la infancia no se ubica históricamente sino hasta el Siglo XVII y XVIII, con el advenimiento de la Edad Moderna, el desarrollo de las ciencias sociales, la medicina y la historia. Definida como un “ser” y como un “aún no ser” adulto/a, la infancia se verá en la necesidad de adoptar las cualidades y atributos del perfil adulto para entrar al mundo social. Hasta tanto, estará bajo tutela de dos grandes actores: la escuela y la familia, a la que se asocia una función moral y espiritual en el marco de la proliferación de los valores cristianos (Ariès, 1987 y Gaitán Muñoz, 2010).

Se irán entonces construyendo desde estas ciencias modernas, dos grandes ideas de infancia sobre la que se cree necesario intervenir en el marco del llamado “Complejo Tutelar” (Donzelot, 1990): “la infancia en peligro, la que no se ha beneficiado de todos los cuidados de crianza y de educación deseables, y la infancia peligrosa, la de la delincuencia. Toda la novedad del trabajo social, toda su modernidad, radicaría en esto:

en una mayor atención por los problemas de la infancia, en una crítica consecuente de las antiguas actitudes de represión o de caridad, en la promoción de un interés educativo sin límites, preocupado por la comprensión más que por la sanción judicial, reemplazando la buena conciencia de la caridad por la búsqueda de técnicas eficaces” (Donzelot, 1990:99). La imagen hegemónica de infancia se presenta entonces, por un lado, como un hecho objetivo y natural y, por el otro, como una “etapa de preparación y aprendizaje, de dependencia y también de cierta irresponsabilidad, por lo que necesita ser protegida de los demás y, en cierto modo, de sí misma” (Gaitán Muñoz, 2010:2).

De este modo, es necesario comprender que las representaciones dominantes sobre la infancia serán históricamente la expresión del rol del niño/a en la sociedad como resultado de una correlación de fuerzas, de poder. (Cussiánovich Villarán, 2009). Desde un enfoque antropológico, la infancia será construida históricamente como una “otredad” frente a lo adulto, como un “devenir, tabla rasa, preparación, todavía-no, inexperiencia, inmadurez, inocencia, juego y naturaleza. Es decir, la infancia es una otredad que está subordinada a la adultez, que la dirige y a la cual se dirige. La infancia cobra sentido a través de la adultez” (Cordero Arce, 2015: 128).

Estos planteamientos sobre las representaciones de la infancia están presentes en los discursos de los/as educadores/as populares de La Miguelito Pepe, una organización cuyas prácticas se dirigen a fortalecer la dignidad y el protagonismo social-político de niños/as y adolescentes de las clases populares, precisamente en pos de co-construir con ellos/as nuevas relaciones intergeneracionales de mayor horizontalidad. Por consiguiente el Lic. Santiago Morales, co-fundador de la organización y quien desde sus inicios acompañó el proceso organizativo de la Asamblea R.E.V.E.L.D.E., afirma que el proyecto de La Miguelito Pepe es avanzar hacia un “ser niño” diferente del que tiene lugar en la actualidad.

“¿Qué es ser niño hoy? ... Es estar negado como sujeto de pensamiento. Aunque esto parece muy conceptual, es bien concreto. Ser niño hoy, es ser una persona que todavía no tiene la capacidad para tomar decisiones, es ser una persona que todavía necesita que todo lo que hace y vaya a hacer esté digitado y previamente organizado por el adulto, (...) proyecto en vos todas mis frustraciones entonces te ordeno que seas como yo quiero que seas, que hagas esto y que seas de esta manera y que logres tal cosa. Por eso digo que es la negación del sujeto de pensamiento” (Entrevista a Santiago Morales, co-fundador de La Miguelito Pepe, 2018).

En el mismo sentido, Macarena y Analía, actuales educadoras y acompañantes de la Asamblea, exponen que “ser niño” hoy es:

“(…) todo lo que esperan los adultos que vos tenés que ser a futuro. Es como si fueras una tabla rasa...como si no fueras un sujeto histórico, político, económico, social, un sujeto de derecho y de transformación. Y me parece que esto de ser sujeto de transformación es lo que, al menos a mí, más me despierta admiración en los pibes” (Entrevista a Macarena, educadora popular que acompaña a la Asamblea R.E.V.E.L.D.E, 2018).

“(…) es esperar a ser adulto para ser...sos niño y te estás preparando para ser otra cosa” (Entrevista a Analía, educadora popular que acompaña a la Asamblea R.E.V.E.L.D.E, 2018).

Esta concepción irá, sin embargo, encontrando algunas grietas, dado que las representaciones sociales de la infancia, al ser un producto social, son susceptibles de ser negociadas. En términos de Bourdieu y Wacquant (1995), las representaciones sobre la infancia, son motivo de luchas simbólicas individuales o colectivas que tenderán a transformarlas o a conservarlas. Se puede identificar, entonces, una modificación sustancial del alcance de la categoría de infancia reflejada históricamente en la sanción de la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño en 1989 (a partir de ahora, CDN). Este instrumento jurídico, reconociendo al niño/a como sujeto/a de derecho, le atribuye derechos propios como actor social, pese a su impronta proteccionista y adultocéntrica que se desarrollará más adelante. Producto de este nuevo paradigma que ha ido surgiendo, sin embargo, sobre los preconceptos anteriormente descritos sobre la infancia, se encuentran actualmente actitudes de gran ambigüedad hacia los/as niños/as y jóvenes, en tanto que los/as adultos/as, devenidos/as ahora en protectores/as, habilitan y prescriben, permiten y restringen, incluyen y excluyen a este actor del desarrollo del mundo social.

En este sentido, en un mundo complejo y multidimensional como este, es propicio reconocer la multiplicidad de infancias posibles, de modo que este equipo de investigación se refiere a partir de ahora al sujeto de investigación como “las infancias”, en plural, infancias diversas y únicas, en tanto los/las niños/as son diferentes según las circunstancias de su entorno y sus experiencias personales pero que, sin embargo, tendrán algo en común: su dependencia histórica frente al colectivo adulto (Gaitán Muñoz, 2010). Carli (2016) agrega a esta, otras características comunes de este actor social: las infancias son las más afectadas por la desigualdad y las políticas neoliberales,

así como por la incidencia creciente del mercado y de los medios masivos de comunicación en la vida cotidiana. Es así que, con la creciente fuerza que adquieren los medios de comunicación masiva como un actor capaz de instituir modos de pensamiento, Alfageme (en Imhoff, 2011) menciona que es posible hablar de una “globalización de la infancia”, una cierta homogeneización sobre cómo debería ser una infancia adecuada, que invisibiliza procesos de segregación y marginación social de aquellos/as que no pueden acceder a este estilo de vida socialmente impuesto.

Concluyendo, se sostiene que, en tanto categoría, la infancia refiere a un estatus limitado dentro de una estructura social, que no puede entenderse fuera de un contexto histórico sociocultural (Alfageme, Cantos y Martínez (2003). En ese sentido, los imaginarios actuales sobre las infancias se encuentran entonces en estrecha relación con los grandes sistemas de dominación. Para el presente trabajo, se menciona como principal sistema de dominación o estructura interviniente en estas preconcepciones al adultocentrismo, que, en relación dialéctica con otros grandes sistemas como el capitalismo y el patriarcado, transversalizan las representaciones hegemónicas sobre las infancias. Estas estructuras, en términos de Bourdieu (1988), pese a que son independientes de la conciencia y la voluntad de los agentes sociales, resultarán de mucha ayuda para comprender los límites de la participación de los/as niños/as en el mundo social, dado que son capaces de orientar o coaccionar prácticas y representaciones sociales.

Adultocentrismo, capitalismo y patriarcado: Una tríada para el control y dominio de las infancias

Siguiendo los aportes de Duarte Quapper (2012) para la aproximación al concepto de adultocentrismo, el mismo sostiene que “las dinámicas económicas y político institucionales, como parte del modo capitalista de producción, se han consolidado sosteniéndose en un estilo de organización que le otorga a las clases de edades adultas la capacidad de controlar a quienes define como menores. (...) Este estilo de organización desde los mundos adultos ha construido un sistema de dominación al que denominamos adultocentrismo” (Duarte Quapper, 2012:110). Así, se pueden identificar dos planos o dimensiones del adultocentrismo. En un plano material, este sistema se basa en las capacidades y posibilidades de decisión y control social, económico y político de los/as adultos/as sobre niños/as, jóvenes y adultos/as mayores, considerados/as subordinados/as. Por otro lado, Sánchez Parga (2004) identifica que

existe una dimensión simbólica que le otorga legitimidad social al sistema adultocéntrico, en tanto que, a través de los imaginarios sociales, se impone una noción de “lo adulto” como punto de referencia para niños/as y jóvenes en función del “deber ser”, de lo que se debe hacer para ser considerado/a como sujeto/a en la sociedad. En esta misma línea, Santiago Morales amplía el concepto de adultocentrismo definiendo algunas características del mismo:

“(…) es un sistema de dominio que se basa en el ejercicio desigual de poder, con los adultos con privilegios y los niños y niñas en una situación de opresión, (...) pensamos la violencia adultista como esa forma específica con la que el mundo adulto ejerce una violencia contra los más chicos y las más chicas en función del criterio de la edad y que hay diferentes formas en las cuales se presenta” (Exposición de Santiago Morales, co-fundador de La Miguelito Pepe, en el Curso-Taller “Los chicos saben más de lo que parece”, 2018).

Entre estas, menciona en primera instancia aquella que niega la entidad de sujeto de pensamiento al niño/a, es decir, tomándolos/as como personas inmaduras e irracionales. Referido a este tipo de violencia, Mía, integrante de la Asamblea R.E.V.E.L.D.E expresa:

“(…) los adultos a veces piensan que estamos hablando pavadas” (Focus Group, Mía, 14 años, integrante de la Asamblea R.E.V.E.L.D.E, 2018).

De la misma manera, Gisela, ex delegada de la Asamblea afirma que:

“(…) El adultismo, el adultocentrismo está muy presente y no podemos opinar, o decir lo que sentimos, o cuando nos dicen que nosotros o nosotras no tenemos responsabilidades, o que no nos afectan las cosas” (Entrevista a Gisela, 17 años, ex-delegada de la Asamblea R.E.V.E.L.D.E, 2018).

Esa, refiere Santiago, es una forma concreta de negar la participación, en tanto no se escuchan las opiniones de los/as niños/as como la opinión de un/a igual, no teniendo en cuenta sus voces a la hora de pensar desde lo más general a lo más simple de la vida cotidiana. Siguiendo con su planteo, la segunda de las violencias que menciona refiere a que:

“(…) hay un conjunto de prohibiciones que bajan del mundo adulto hacia el mundo de las niñas y los niños y que son arbitrarias, que, bajo el criterio de la edad, se ceden espacios e impiden espacios que no son el resultado de una decisión democrática” (Exposición de Santiago Morales, co-fundador de La Miguelito Pepe, en el Curso-Taller “Los chicos saben más de los que parece”, 2018).

Esto se ve reflejado, por ejemplo, en la prohibición de la participación de niños/as en ciertos espacios de la escena pública, como lo son la política, los medios de comunicación y todas aquellas instituciones de la vida cotidiana hegemónicamente adultas, donde se toman decisiones en nombre de los/las niños/as, pese a su derecho a ser escuchados/as.

El adultocentrismo se trata, entonces, de un sistema de relaciones económicas y político-institucionales de dominación que es internalizado como subjetividad, operando también en sus víctimas: niños/as y adolescentes, que lo reproducen tanto en sus relaciones con las personas mayores de edad, como con quienes son considerados menores que ellos (Duarte Quapper, 2012). Para que el adultocentrismo logre con eficiencia sus objetivos, será necesario que se apoye en otros sistemas de dominación que contribuyan a su legitimidad, nutriéndose y re-configurándose mutuamente, estos son: el capitalismo, dado que el adultocentrismo se fortalece en los modos capitalistas de organización social legitimando un desigual acceso a los recursos, a las tareas productivas, a los cargos políticos (Feixa, 1998 en Duarte Quapper, 2012); y el patriarcado, que, como sistema de dominación, es ejercido por los varones designados socialmente como adultos (Gallardo, 2006 en Duarte Quapper, 2012).

Siguiendo este planteo, Santiago Morales, en conjunto con otro de los educadores de La Miguelito Pepe, sostienen que las relaciones sociales capitalistas, para garantizar su reproducción y dominación se apoyan en otras relaciones de dominio que las exceden (el patriarcado, el adultocentrismo y el colonialismo). Estas relaciones de dominación, aclaran, “existen desde antes del capitalismo, encuentran en éste fértiles posibilidades para reproducirse, lo mismo que el capitalismo en ellas” (Morales y Retali, 2018:4). En ese sentido, Dorola (1988) plantea que con la llegada de la modernidad se conforma un modelo de familia patriarcal, que delimita y asigna las funciones domésticas de cuidado, producción y reproducción, marcando una diferencia en el acceso de los miembros de la familia a los ámbitos público y privado. En este contexto, se puede identificar que, tanto las mujeres como los/as niños/as, quedan relegados/as al ámbito de lo privado, atribuyéndole a la mujer el rol de madre, ama de casa y socializadora del/la niño/a, de quien se espera una posición pasiva y de obediencia.

A su vez, con las modificaciones sociales, económicas y políticas ligadas al capitalismo, las infancias, desde este ámbito privado, se transforman, en términos de Bustelo Graffigna (2007), en “infancias capitalistas”, en sujetos consumidores y

dinamizadores del consumo. Es así que los medios masivos de comunicación y la industria cultural capitalista, buscarán configurar la subjetividad de las infancias y sus intereses a fin de asegurar la reproducción de los valores capitalistas como el individualismo, el afán de ganancia y la competitividad. Este proceso de apropiación de las reglas y construcción de la realidad, si bien es un proceso activo por parte del/la niño/a en interacción con el contexto en el que se desarrolla, buscará que éste/a aprenda las bases para la interacción con los otros en un marco de referencia cultural compartido (Haste, 1990 en Biotti, 2013).

Una vez comprendidos el adultocentrismo, el capitalismo y el patriarcado como una tríada para la dominación de las infancias, resulta necesario en la presente investigación profundizar sobre cómo esta dominación se naturaliza hasta tal punto de ser reproducida por sus mismos/as perjudicados/as, los/as niños/as, incluso cuando se proponen combatirlo como es el caso de la Asamblea R.E.V.E.L.D.E.

La dominación y la construcción de subjetividad

En el marco del avance mundial, al menos en Occidente, de las políticas de protección de los/as niños/as “contra toda forma de perjuicio o abuso físico o mental, descuido o trato negligente, malos tratos o explotación” (Artículo 19, CDN), el adultocentrismo no podría sostenerse sólo a través de estos mecanismos, si bien aún se encuentran presentes, por ejemplo, cuando la violencia física es utilizada por los/as adultos/as para reafirmar e imponer su poder sobre los/as niños/as, la tercera de las formas de violencia impuestas por el adultocentrismo que menciona Santiago Morales en su exposición. Lo que resulta más interesante para este análisis, entonces, es pensar cómo estas estructuras se internalizan en la subjetividad de los agentes para asegurar su reproducción en lo cotidiano hasta el punto de su naturalización. Es así, en este apartado, se busca abordar cómo el adultocentrismo atraviesa todas las relaciones que se dan entre adultos/as y niños/as, incluso dentro de las organizaciones que se plantean combatirlo.

En ese sentido, para enfrentar estas inquietudes, se utilizan los aportes de dos grandes clásicos de las Ciencias Sociales: Michel Foucault, con sus conceptos de dispositivos (Foucault, 1984 en García Fanlo 2011) y de biopoder (Foucault, en Bustelo Graffigna, 2005); y Pierre Bourdieu, con su análisis de la relación dialéctica entre estructuras y *habitus* (Bourdieu, 1988).

El enfoque foucaultiano plantea que las formas de ejercer el poder han mutado históricamente desde el poder soberano hacia el biopoder. El poder soberano se encontraba fundado en la relación soberano-súbdito, donde el primero tenía un derecho de captación de las cosas, del tiempo, de los cuerpos y de la vida de los segundos, constituyendo el derecho del soberano de “hacer morir o dejar vivir” a los súbditos. Este tipo de poder irá mutando hacia el biopoder, administrando la vida de los gobernados a través de dos formas: disciplinamiento y biopolítica. (Foucault 1978 en Brizuela Ambrosius, 2014). Por un lado, el disciplinamiento se da a través de un conjunto de instituciones que buscan actuar sobre el cuerpo de los sujetos a través de su vigilancia, moralización, normalización y sanción de los “anormales”, quienes no responden a la norma. Por otro lado, la biopolítica de las poblaciones, es decir, la capacidad regulatoria del poder sobre la vida a través de la construcción de subjetividad, se dará a través del entretrejimiento del poder con dispositivos destinados a la construcción de subjetividad, para controlar la vida desde adentro mismo del sujeto (Foucault, 1978 en Brizuela Ambrosius, 2014).

Así, Foucault plantea que los sujetos/agentes se encuentran atravesados cotidianamente por dispositivos que funcionan como una red, como “un conjunto heterogéneo que comprende discursos, instituciones, decisiones reglamentarias, leyes, proposiciones filosóficas, morales, entre otros” (Foucault 1984 en García Fanlo, 2011:1). El pasaje de los individuos a lo largo de su vida por los diferentes dispositivos, producirá determinadas formas de subjetividad, inscribiendo en sus cuerpos un modo y una forma de ser, conformándose como “sujetos-sujetados” a un determinado orden (Foucault 1984 en García Fanlo, 2011).

En ese sentido, Foucault y Donzelot, han identificado que la invención de la infancia se produce históricamente de la mano de un sistema de vigilancia sobre el desarrollo físico y moral del/la niño/a y la separación progresiva de su entorno social, su familia, para introducirlo en espacios donde la vigilancia pueda ser más eficaz (Donzelot, 1990 y Foucault, 1999 en Castro Orellana, 2005). Desde los inicios de este disciplinamiento, instituciones como la escuela, la medicina, las instituciones de encierro y la familia, ahora intervenida por el Estado, fueron instalando fuertemente la necesidad de que exista una jerarquía moralizante y autoritaria sobre la niñez en beneficio de la sociedad toda, planteando la intervención del/la niño/a como una inversión hacia el futuro (Bustelo Graffigna, 2005).

A esto, se debe sumar la acción de otros actores que, mediante la manipulación de la realidad, generan un doble discurso respecto a la infancia. Por un lado, existe una visión hegemónica sobre la niñez, presente en los medios masivos de comunicación y sostenida también desde discursos académicos y políticos (cabe destacar, todos ámbitos hegemónicamente adultos), que muestran una infancia inocente, tierna y necesitada de protección, a través de imágenes conmovedoras y movilizadoras que sostienen la ideología de la compasión. Constituyéndose como seres indefensos e inocentes, se genera una relación paternalista y protectora de la niñez, promoviendo una ciudadanía tutelada (Bustelo Graffigna, 2005).

Muy por el contrario, frente a niños/as y jóvenes que no responden a esta imagen naif de la niñez, “los anormales”, estos mismos actores instalan en el sentido común la supuesta peligrosidad de las infancias, mostrándolos como partícipes de actos delictivos, a través de lecturas que dejan fuera del análisis toda responsabilidad social y política sobre la delincuencia y que promueven respuestas exclusivamente punitivas ante estas situaciones. En ese mismo sentido, cuando jóvenes organizados/as exigen públicamente ser incluidos/as en decisiones que los/as afectan, como es el caso de las tomas de escuelas, los medios masivos de comunicación rápidamente recurren a la criminalización de estas medidas de protesta y a poner en duda la independencia ideológica y la capacidad de decisión de los/as jóvenes sobre estos aspectos, alegando que “son cosas que deben resolver los/as adultos/as”.

Es así que, en el caso de las infancias, esta construcción de subjetividad, la biopolítica de las poblaciones, tendrá influencia tanto en la visión de los/as adultos/as sobre los/as niños/as, como sobre los/as niños/as mismos/as y su relación con los/as adultos/as y el mundo (Bustelo Graffigna, 2005). En términos de Bourdieu, de la relación entre las estructuras y los agentes, surgirán determinados *habitus*, como “sistemas socialmente construidos, estructurados y estructurantes de esquemas de percepción, adecuación y acción” (Bourdieu y Wacquant, 1995: 93), que tienen relación con la posición que ocupa el sujeto en el campo social, entendido como una trama de relaciones objetivas e históricas entre las posiciones de los agentes.

Los agentes, de este modo, se encuentran situados en un lugar caracterizado por una posición relativa respecto a otros y por la distancia que los separa de ellos, una posición que es establecida de acuerdo a la posesión de diferentes capitales o poderes diferenciados que ordenan el campo social. El *habitus*, en ese sentido, es producto de la internalización de las estructuras del mundo social por la experiencia duradera de un

agente en cierta posición. Sin embargo, al ser el *habitus* un producto histórico, también debe ser considerado como un sistema abierto de disposiciones que será afectado por nuevas experiencias, siendo perdurable pero no inmutable (Bourdieu y Wacquant, 1995).

Referido al concepto de *habitus*, se puede identificar, que los/as niños/as y adolescentes, reproducen en lo cotidiano y al interior de sus organizaciones lógicas propias de este sistema de dominación, en tanto que en él fueron socializados/as, encontrándose naturalizado en sus prácticas cotidianas. En ese sentido, Santiago Morales identifica que:

“(…)no sólo están oprimidos los chicos y chicas, sino que también tienen una conciencia oprimida y por lo tanto, reproducen ellos mismos lógicas adultocéntricas, entonces las primeras reflexiones, los primeros diálogos donde nosotros los invitábamos a que digan lo que piensan o cuestiones por el estilo, lo primero que aparecía era “no sabemos”, “¿para qué me preguntas a mí si vos lo sabes mejor que yo?”, lógicas propias de lo que van aprendiendo en la escuela, la familia que es esto del silencio, de no opinar...en tal caso opinar de las cosas de niños y que queden entre niños” (Entrevista a Santiago Morales, co-fundador de La Miguelito Pepe, 2018).

Gisela, por su parte, manifiesta que el adultocentrismo se hace presente en la Asamblea R.E.V.E.L.D.E. cuando, por ejemplo:

“(..) Los chicos más chicos y las chicas más chicas piensan que si dicen algo lo van a decir mal, que no va a estar bien y tal vez es eso también, tratar de nosotros y nosotras, como más grandes, ayudarlos a ellos a que digan lo que piensen ¿no?, que no se sientan incómodos” (Entrevista a Gisela, 17 años, ex-delegada de la Asamblea R.E.V.E.L.D.E, 2018).

Es así que, a través del desarrollo de este capítulo se ha querido profundizar sobre los aspectos necesarios a tener en cuenta para comprender a qué se enfrenta el Paradigma del Protagonismo de la niñez caracterizado en el próximo capítulo, un paradigma que tiene como desafío político-pedagógico construir relaciones intergeneracionales horizontales y profundamente democráticas para la transformación de la sociedad. Este paradigma, entonces, necesariamente deberá tener en cuenta que el adultocentrismo se hace presente de manera naturalizada en las prácticas cotidianas y sentidos que otorgan a sus experiencias de organización los/as niños/as, adolescentes e incluso los/as educadores/as populares, aun cuando se proponen combatirlo.

CAPÍTULO II: Participación y Protagonismo Infantil: un acercamiento a la experiencia organizativa de la Asamblea R.E.V.E.L.D.E.

“El rol del adulto, del educador, de la educadora es el de ser un desafiante en el sentido de interpelar a los chicos y las chicas, para que se convenzan, para que asuman que efectivamente son capaces de hacer lo que se propongan”

(Santiago Morales, co-fundador de La Miguelito Pepe)

En este segundo capítulo, se comenzará por introducir la necesidad de una perspectiva crítica de la CDN en relación al espacio asignado a la participación infantil en dicha normativa y las tensiones que surgen de sus postulados con organizaciones como la Asamblea R.E.V.E.L.D.E. y La Miguelito Pepe que se proponen intervenir desde el Paradigma del Protagonismo de la Niñez. De este modo, describiendo brevemente la historia organizacional de ambos espacios, se profundizará en el rol que asumen los/as adultos/as que, desde las propuestas de la Pedagogía de la Ternura, se proponen derribar los límites impuestos por la CDN a la participación protagónica de las infancias, desde una necesaria transformación de las relaciones intergeneracionales.

El derecho a la participación en la CDN: Alcances y límites

Retomando lo abordado en el capítulo anterior respecto al planteo de Bourdieu y Wacquant (1995), las representaciones sobre la infancia son motivo de luchas simbólicas en las que intervienen, entre otros dispositivos que menciona Foucault (1984 en García Fanlo, 2011), las normativas. Estas, que de alguna manera reflejan los debates de la sociedad en un momento determinado en torno a la construcción del sujeto y de las relaciones que serán parte de sus objetivos, son resultado de procesos socio-históricos y luchas de poder contextuales y determinadas. Foucault refiere así que la ley tiene por objetivo “administrar, gobernar, controlar, orientar y dar un sentido que se supone útil a los comportamientos, gestos y pensamientos de los individuos” (Foucault 1984 en García Fanlo, 2011:2) de modo que, en conjunto con toda la red de dispositivos, la norma perseguirá determinados efectos en las relaciones sociales, la cual necesita un orden determinado para funcionar. Es así que lo que están en juego en la sanción de un instrumento jurídico con aspiraciones universales, como es la CDN (1989) -y que será

objeto de análisis de este apartado-, son las relaciones de poder que la sustentan como normativa y que requieren de un conjunto de saberes que le den legitimidad y produzcan por consecuencia efectividad.

En ese sentido, la CDN (1989) es actualmente la norma jurídica de mayor alcance en lo que refiere a los dispositivos que tienen por sujeto de sus discursos y regulaciones a la infancia, posicionándose históricamente, además, como el tratado de derechos humanos más ratificado en el mundo. En tanto hecho histórico, por su parte, la sanción de la CDN configuró un cambio político y cultural en lo referido a las cosmovisiones para entender y tratar a este sujeto. Esta transformación refiere a la sustitución de la “doctrina de la situación irregular” que considera a los “menores” como objetos de tutela y protección segregativa, por la “doctrina de la protección integral” que considera a niños/as y jóvenes como sujetos plenos de derecho (Beloff, 2002). De este modo, como primera ruptura a mencionar con respecto a legislaciones anteriores, cabe destacar que este tratado se aplica al conjunto del universo de la infancia, incluyendo a todos/as los/as menores de 18 años y ya no sólo al “menor abandonado” o “menor delincuente” (García Méndez, 1994), rompiendo (aunque limitadamente) con la visión moderna imperante hasta el momento y tratada en el capítulo anterior. Se especifica “limitadamente”, porque, sin embargo, el lenguaje presente en la Convención no sólo referirá a una visión hegemónica sobre la infancia “en singular”, desde una perspectiva occidental de derechos⁵, sino que tenderá a abordar las atribuciones del Estado, la familia y otros actores en la regulación y protección de los/as niños/as, antes que garantizar las libertades que les corresponden en tanto sujetos/as plenos/as de derecho (Magistris, 2016).

Al respecto, Agustín Barna (2012) tomando los aportes de Vanessa Pupavac (2001 en Barna, 2012) y Francisco Pilotti (2000 en Barna, 2012) cuestiona cómo luego de la adhesión de los países latinoamericanos a la CDN, los sucesivos trabajos de investigación y análisis locales referidos a los alcances de la misma suelen enfocar la mirada únicamente a los problemas de gobierno y gestión que estarían impidiendo alcanzar el “ideal” planteado a nivel internacional. Esto genera, según el autor, dos grandes consecuencias: por un lado, las prácticas de los actores nunca se vuelven suficientes para alcanzar el requisito ideal y, por el otro, los derechos se configuran en un ente reificado, ajeno a las prácticas sociales e históricas. La retórica del lenguaje

⁵ Refiere a que los Derechos Humanos, impulsados desde modos de vida y visiones de mundo occidentales, plantean un ideal prescriptivo que se pretende universal (Liebel, 2007).

utilizado en la CDN, opera entonces a nivel simbólico y práctico como una red, “que atrapa en tanto atrae; que seduce a la vez que delimita su campo y deja atrapada allí la complejidad inherente a estos procesos, constituyéndose de este modo en un magnetismo incuestionable, rígido, totalizante y cerrado en sí mismo” (Magistris, 2016:33). De este modo, al tomar tecnocrática y descontextualizadamente el enfoque de derechos de la CDN desdibujando las relaciones de poder que lo subyacen y postulando valores universales independientes de contextos y condiciones de vida sumamente heterogéneos, se enfrenta el riesgo de asimilar la sola existencia de la normativa con la emancipación de la niñez en sí misma, lo que no permitirá avanzar hacia modos más eficaces de alcanzar este objetivo emancipador (Magistris, 2016).

Es así que, si bien Mary Beloff destaca que los/as niños/as fueron “los últimos actores sociales invitados a sentarse a la mesa de la ciudadanía” (Beloff, 2002:2), se profundizará en el presente trabajo de investigación al respecto de cuál es el lugar que efectivamente están invitados/as a ocupar en el marco de la CDN, a fin de comprender los límites de la participación de la niñez en la actualidad y sus tensiones con las prácticas de la Asamblea R.E.V.EL.D.E. que se desarrollarán más adelante. Este apartado hará especial hincapié en la vaguedad con la que, se entiende no inocentemente, la CDN establece los derechos y responsabilidades que se adjudican a cada uno de los actores “invitados a la mesa” de la promoción y garantización de los derechos del/la niño/a en el marco de la corresponsabilidad.

Una de las novedades que incorpora la CDN es la introducción de la noción del “interés superior del niño” como principio rector fundamental a tener en cuenta “en todas las medidas concernientes a los niños que tomen las instituciones públicas o privadas de bienestar social, los tribunales, las autoridades administrativas o los órganos legislativos” (Artículo 3, inc. 1). Como primera cuestión a destacar, Alessandro Baratta (1998) aclara que todas las medidas que tomen las instituciones mencionadas (y tantas otras) afectan directa o indirectamente a las infancias y que, por lo tanto, para alcanzar la plenitud de los derechos de la niñez se requiere de la coordinación de todos los actores, no siendo una competencia específica de alguna institución u órgano de gobierno. A esto se agrega el planteo crítico de Manfred Liebel, en tanto que “lo que debe entenderse bajo el término ‘interés superior del niño’ no nace de la palabra como tal, sino que depende de quién la interprete y la transforme en decisiones y resoluciones” (Liebel, 2015:3), pudiendo referirse tanto a la necesidad de perseguir el bienestar del niño, sin determinar quién define este margen de bienestar, como a que

los/as niños/as son quienes efectivamente tienen derecho a participar en las decisiones sobre su vida en función de sus propios intereses (Liebel, 2015). La vaguedad con la que la CDN menciona este concepto y sus alcances, lo vuelve motivo de libre interpretación y arbitrariedades que, en lo cotidiano, se resuelven a favor de la visión adulta sobre cuál es dicho interés superior. En ese sentido, la antropóloga Andrea Cardarello (2007 en Barna, 2012) asemeja este concepto a un “cascarón vacío” que, siendo objeto de interpretaciones contradictorias, corre riesgo de funcionar como método de control y regulación estatal sobre las funciones parentales y las relaciones familiares mismas, o bien de generar nuevas formas de exclusión.

Baratta (1998) destaca a su vez que la CDN reconoce como nunca antes la autonomía y la subjetividad de la niñez al sancionar el derecho a formarse un juicio propio, expresar su opinión y a ser escuchado, de lo que se infiere que su opinión puede y debe tener peso en las decisiones de los/as adultos/as. Sin embargo, al afirmarse el derecho de los/as adultos/as de interpretar el interés superior del niño y su bienestar, estos derechos se ven condicionados. Por ejemplo, en el Artículo 12, inciso 1, la CDN establece que “los Estados Partes garantizarán al niño que esté en condiciones de formarse un juicio propio el derecho de expresar su opinión libremente en todos los asuntos que afectan al niño, teniéndose debidamente en cuenta las opiniones del niño, en función de la edad y madurez del niño”. En relación a este artículo se considera necesario hacer algunas aclaraciones.

En primer lugar, nuevamente se vislumbra la inespecificidad de este instrumento al adjudicar los criterios con los que se definirá qué niño/a está “en condiciones de formarse un juicio propio”: la edad y la madurez, dos conceptos que se mencionan sucesivas veces en la CDN. Por lo tanto, luego de declarar el derecho de los/as niños/as a ser escuchados/as, se condiciona el ejercicio de este derecho a restricciones que dependen de la interpretación discrecional que hacen los/as adultos/as de “la edad y madurez” adecuadas para que la opinión del/a niño/a sea tenida en cuenta (Liebel, 2015), siendo que estas interpretaciones se vinculan estrechamente con la representación hegemónica de la niñez como inocente, inmadura, incapaz e irracional que se abordó en el capítulo uno. La protección al niño/a, entonces, desencadenará una relación de poder asimétrica que limita el ejercicio de sus derechos en función del criterio de su madurez física y mental definido por el colectivo adulto (Alfageme, Cantos y Martínez, 2003).

De este modo, identifica Barna (2012) para el caso de los derechos del/a niño/a, existe una separación entre dos actores: el portador de derechos (el/la niño/a) y el agente moral (el/la adulto/a), es decir, quien tiene permitido actuar en el marco de la institucionalización de esos derechos. En ese sentido, amplía Baratta (1998), la titularidad de derechos no es suficiente para que el concepto y las reglas de la democracia se extiendan a los/as niños/as y adolescentes, en la medida en que se requiere, además, que estos/as sean parte de lo que él llama “la relación social o política de democracia” (Baratta, 1998:7). La misma refiere a que el consenso de estos/as sujetos/as sea determinante para la validez y producción de las normas que regulan y disciplinan a la sociedad toda, ya sea a través de su participación directa o representativa en las decisiones. Muy por el contrario, si bien se ampliará este concepto en el capítulo tres, los/as niños/as están excluidos explícitamente del ejercicio de la ciudadanía, fruto de la diferenciación que hacen las teorías del derecho natural entre seres racionales e irracionales.

Así, a pesar de postularse en el Artículo 12 el derecho a ser oído, no necesariamente los/as niños/as tendrán derecho a decidir sobre los asuntos que los/as afectan si su propio interés confrontase con el “interés superior” definido por adultos/as. Además de esta limitación, en segundo lugar, dicho artículo menciona que los/as niños/as podrán opinar de “todos los asuntos que los afectan”. Cabrá preguntarse, nuevamente entonces, qué asuntos se consideran que podrían no afectar a los/as niños/as y quién lo define así. En ese sentido, basados también en las representaciones hegemónicas sobre la niñez, los proyectos públicos donde se suele buscar su agencia o participación (siempre limitada) refieren a áreas como la recreación, las artes, el medio ambiente y, rara vez o jamás, a la economía, los planes de estudio, la política internacional, la democracia. ¿Acaso estos temas no afectan a la niñez y sus intereses? En Argentina, según datos de UNICEF e INDEC de 2017, 1 de cada 3 niños/as se encuentran viviendo bajo la línea de pobreza y el 10,8% en condiciones de pobreza extrema (UNICEF, 2017). ¿Quiénes más que ellos/as se ven afectados/as por la desigualdad en la distribución de los recursos? Sin embargo, no están incluidos/as en los debates sobre sus soluciones, aunque nunca faltan en los discursos de candidatos/as a cualquier mandato que aseguran buscar lo mejor para su futuro.

Por último, resulta interesante destacar que el único momento en que la CDN menciona la palabra “participación” es en el Artículo 31, que declara el derecho del/a niño/a a participar plena y libremente en la vida cultural artística, recreativa y de

esparcimiento. Como dicen Alfageme, Cantos y Martínez (2003) los derechos de participación contenidos en la CDN, que incluyen el derecho a la libertad de asociación, opinión, información, pensamiento, conciencia y religión, están formulados tan generalmente que dejan poco margen para su ejercicio. Esto, sumado a la fuerte carga valorativa de los derechos de protección, ha inspirado entre adultos/as fuertes contenidos paternalistas respecto a las infancias, en la medida en que se sienten en condiciones de actuar en su lugar restringiendo su poder en la toma de decisiones sobre su vida. A esta actitud Liebel (2007) la llama “paternalismo moderno”, donde se reserva a los/as niños/as determinadas zonas que se consideran “seguras” en las cuales puedan manifestar, hasta cierto grado, su vida y dignidad propias. Estos espacios, se encuentran siempre separados de “la sociedad de los adultos” y no tienen una gran influencia en el tejido social, siendo que no se consideran zonas donde impere “la seriedad de la vida”.

Como menciona Santiago Morales:

“Sin dudas (la CDN) es un hecho ético de trascendencia histórica...pero implica cuestionarla por izquierda...la palabra ‘participación’ aparece una sola vez en la CDN y no referida a la participación en decisiones que afecten a los chicos y a las chicas, sino que la participación en la vida cultural, en el esparcimiento, en el arte. El arte es algo fundante en lo que tiene que ver con la invención de lo humano, pero, en nuestra sociedad, es una materia de morondanga que, con suerte, algunas escuelas tienen. Entonces, no es inocente el lugar que la CDN le destina a esa participación. El derecho a la participación en sí no existe en la Convención, es una inferencia del derecho a opinar, del derecho a ser escuchado, del derecho a la expresión” (Exposición de Santiago Morales, co-fundador de La Miguelito Pepe, 2018).

En ese sentido, para poder lograr fortalecer y promover el derecho de las infancias a participar como sujetos activos, es necesario partir por “despaternalizar el concepto de protección y convertir los derechos de participación en parte integral de esa protección. Despaternalizar el concepto de protección implicaría poner en tela de juicio la constelación de poder existente entre niños y adultos” (Liebel y Martínez Muñoz, 2009: 74). Esto, como indican los autores, no significa desresponsabilizar a los/as adultos/as o la sociedad respecto a la garantía de los derechos de los/as niños/as, sino impulsar que el/la niño/a influya en las decisiones que regulan la vida social, de acuerdo a sus intereses y no como sujeto/a pasivo/a. De otro modo, si eso no sucediese, Liebel (2007) se pregunta “¿Tienen los niños de hecho la posibilidad de ejercer sus nuevos derechos? ¿Qué les aporta a los niños el reconocimiento como sujetos de

derecho que les ha atribuido la Convención en tanto que no puedan salir de su situación social de marginalidad y falta de poder que la sociedad burguesa y capitalista les exige? ¿Si se realizaran en serio los derechos de los niños, existiría otra infancia diferente a la que, en la llamada sociedad occidental, se considera como normal y normativa? ¿Está esa otra niñez, quizás, ya surgiendo a escondidas y debe sólo ser descubierta, descifrada y hecha pública?” (Liebel, 2007:113).

Partiendo de las preguntas del autor, se analizará en los siguientes apartados qué nuevas dinámicas de relaciones entre los/as adultos/as y las infancias plantean, construyen y promueven los postulados de la Pedagogía de la Ternura y el Paradigma del Protagonismo de la Niñez, dos marcos teóricos y metodológicos que emanan de la Educación Popular y que enmarcan las prácticas de La Miguelito Pepe en relación al acompañamiento del proceso organizativo de la Asamblea R.E.V.E.L.D.E.

La Asamblea R.E.V.E.L.D.E.: Donde “se hace carne la ternura”

Para comprender la experiencia de organización de la Asamblea R.E.V.E.L.D.E y cómo entra en tensión con los postulados de la CDN, es necesario partir por conocer la historia de La Miguelito Pepe, una organización de educadores/as populares surgida en el 2013 cuya militancia se enfoca en luchar por la dignidad y el protagonismo social y político de niños/as y adolescentes de las clases populares. Su objetivo surge, según Santiago Morales, co-fundador del espacio, del análisis que hicieron estos/as educadores/as de los problemas de la niñez popular en función del conjunto de derechos de participación, algunos de los cuales ni siquiera están reconocidos en el ámbito normativo y que, por lo tanto, son restringidos en el marco de una sociedad adultocéntrica que limita su ejercicio configurando una dificultad inherente al Estado en la resolución de los problemas de las infancias.

Es así que, lo que se proponen como método para alcanzar sus objetivos, es que sea el conjunto de niños/as (y ya no sólo los/as adultos/as) quienes luchen por sus derechos organizadamente, a fin de promover su genuino empoderamiento y protagonismo en búsqueda de superar el ya mencionado “paternalismo moderno” (Liebel, 2007) que enmarca los postulados de la CDN. Esta característica de la organización es algo que se desea destacar dado que, en la actualidad, no es común encontrar organizaciones en donde los/as niños/as y adolescentes sean sujetos activos en la lucha por sus derechos sino que, como también destaca Santiago, está repleto de organizaciones públicas y privadas que hablan por los/as chicos/as y en su lugar,

adjudicándose el derecho de interpretar sus intereses, una situación que se ve agravada, a su vez, por el vaciamiento progresivo de políticas sociales dirigidas hacia la niñez.

Encaminados/as hacia ese horizonte, los/as integrantes de La Miguelito Pepe focalizaron sus actividades inicialmente en el Barrio Fátima de Villa Soldati, no sólo por la cercanía geográfica de quienes en ese momento conformaban la organización, lo cual les permitía llevar a cabo las actividades con mayor disponibilidad, sino también porque se trataba de un barrio donde habitaban niños/as y adolescentes de las clases populares, el sujeto particular con quien se buscaba trabajar. En el 2017, fruto de su fusión con la organización “Pampa Rebelde”, ampliaron la cantidad de educadores/as, llegando en la actualidad a treinta, lo que les permitió comenzar a trabajar en otros barrios como Cárcova (José León Suárez), Ciudad Oculta (Villa Lugano) y Valentín Alsina (Lanús). En ese sentido, como identifica Macarena, educadora popular que acompaña el desarrollo de la Asamblea R.E.V.E.L.D.E, La Miguelito Pepe es una organización antiadultista, feminista, anticapitalista y anticolonialista que, si bien se nutre de las experiencias de organización de los Movimientos de Niños/as y Adolescentes Trabajadores de Latinoamérica, identifica su sujeto de intervención particular en los/as niños/as y adolescentes de los sectores populares o “chicos/as del pueblo”, como los llaman, que, además de verse atravesados por estos sistemas de dominación, lo están también por los procesos socio-históricos de crisis en la Argentina. Su lema, de este modo, refiere a que “Sin feminismo no hay socialismo y sin los(as) pibes(as) no hay revolución”. Es así que Santiago Morales identifica dos grandes frentes de acción de la organización a la cual pertenece:

“(…) uno es el de ser una organización política que lucha contra el Estado por el cumplimiento de los derechos de los chicos. Y el otro gran frente es el pedagógico, que tiene que ver con que los pibes y las pibas puedan organizarse para ser ellos los protagonistas de esa lucha. Arrancamos a laburar en Fátima con ese objetivo y bueno, desplegamos un conjunto de estrategias pedagógicas para que eso pueda ir caminando” (Entrevista a Santiago Morales, co-fundador de La Miguelito Pepe, 2018).

De este modo, recuperando el relato de los/as educadores/as y de Gisela, una de las primeras integrantes de la Asamblea y ex-delegada, es en el 2014 que La Miguelito Pepe comienza a trabajar en Barrio Fátima con diversas actividades como talleres de cine, revista y radio para convocar a los/as niños/as y adolescentes, quienes fueron identificándose paulatinamente como parte de esta organización. Sin embargo, los/as educadores/as, desde su propuesta político-pedagógica, les indicaron que La Miguelito

Pepe era una organización de adultos/as y que, por lo tanto, si los/as niños/as quisieran pertenecer a una organización, podrían crear una propia, pensando para ello un nombre, una identidad y sus propios objetivos. Gisela recuerda entonces que:

“Empezamos la asamblea oficial el 14 de diciembre del 2014, que ahí fue en donde le pusimos el nombre y cuando empezamos a poner los días y los horarios oficiales, porque antes nos juntábamos y debatíamos todo lo que pasaba en el barrio pero como no era una asamblea oficial no teníamos un objetivo fijo. Entonces, en el 2014, ahí fue cuando pusimos todos nuestros objetivos: (...) luchar por los derechos de los niños, niñas y adolescentes, que se cumpla el derecho a ser escuchados y escuchadas y el otro objetivo era el de solidarizarnos con otras organizaciones” (Gisela, 17 años, ex delegada de la Asamblea R.E.V.E.L.D.E., 2018)

Fruto de un proceso de debate y reflexión, se constituye la Asamblea R.E.V.E.L.D.E., cuya sigla significa: Responsabilidad, Esperanza, Valentía, Expresión, Lucha, Derechos, Explosión. A partir de entonces, La Miguelito Pepe asume un rol de co-laboración con el proceso de organización propio de los/as niños/as y adolescentes que, hasta los 18 años, integran la Asamblea. Referido a este rol, las integrantes de la Asamblea comentan:

“Ellos acompañan, nos acompañan en la toma de decisiones” (Gisela, 17 años, ex delegada de la Asamblea R.E.V.E.L.D.E., 2018).

“Como que nosotros, a veces, como no entendemos algo y ellos están ahí explicándonos esas cosas. O ponele, como que siempre nos están acompañando en todo” (Mia, 14 años, integrante de la Asamblea R.E.V.E.L.D.E., 2018).

“Nos ayudan en la lucha (...) se hacen cargo de nosotros, por si nos pasa algo” (Melisa, 12 años, integrante de la Asamblea R.E.V.E.L.D.E., 2018).

“Nos impulsan a seguir con lo que hacemos” (Camila, 14 años, integrante de la Asamblea R.E.V.E.L.D.E., 2018).

Para el funcionamiento cotidiano de la Asamblea, sus integrantes cuentan con sus propios representantes: los/as delegados/as. Como identifica Melisa, la función de los/as delegados/a es representar al espacio asambleario, existiendo en cada período cuatro de ellos/as. Los/as mismos/as van renovándose de a dos por elecciones en los campamentos que organizan en las vacaciones de invierno, siendo estas elecciones cada dos años. Otras de las funciones a ser electas son las de secretario/a, que registra todo lo que sucede en las asambleas y las decisiones que se toman y el/la tesorero/a, que administra los fondos que recaudan en ferias americanas, bingos, ventas de tortas, entre

otras estrategias, a fin de financiar sus actividades. Esta última función, según comentaron los/as integrantes de la Asamblea, actualmente no está adjudicada a nadie en particular.

Como grupo, no sólo realizan sus asambleas semanalmente, sino que participan de otras instancias de organización en compañía de los/as educadores/as. Entre estas, cabe mencionar que acuden cada año a diversas marchas (por la causa de Luciano Arruga, el Día de la Memoria por la Justicia y los Derechos Humanos, el “Ni una Menos”, el Día de la Mujer Trabajadora, entre otras), encuentros en la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA a los que son invitados/as por la Cátedra Libre de Derechos Humanos y actividades propuestas en conjunto con otras organizaciones de defensa de los derechos de los/as niños/as como “Pelota de Trapo” (Avellaneda), “Piedra, Papel o Tijera” (Berisso) y “Che Pibe” (Villa Fiorito). De estas actividades, surge en sus discursos que lo que más disfrutaban es:

“Mia: A mí me gusta la Facultad de Filosofía y Letras.

Melisa: Porque nos divertimos, los grandes están interesados en nosotros y a nosotros nos gusta contarles. (...)

Camila: Les da curiosidad lo que hacemos en la Asamblea y a nosotros nos gusta contar también lo que hacemos, porque contarlo para nosotros es una buena experiencia. (...)

Melisa: A mí me gustó La Caravana.

Camila: ¡La Caravana estuvo buenísima!

Mia: A mí también me gustó.

Melisa: Iban muchas organizaciones ahí.

Mia: Como “Piedra, papel o tijera”, de “Pampa”...

*Camila: Caminábamos de La Plata hasta acá, hasta el Obelisco (...)
Caminábamos un poco, después nos subíamos al micro, ponele. Íbamos a otro lugar.*

Melisa: Parábamos en plazas. Hacíamos marchas, un ratito nada más, 20 minutos, media hora. Y nos íbamos a otra plaza” (Focus Group, diálogo entre los integrantes de la Asamblea R.E.V.E.L.D.E, 2018).

En tanto que, según estos relatos, se puede identificar que los/as niños/as y adolescentes son parte fundamental e irremplazable de la luchas simbólicas y acciones concretas por la promoción y cumplimiento de sus derechos, es que se sostiene que esta experiencia desafía las limitaciones que impone la CDN a la participación de las

infancias y, de hecho, es esa característica de la Asamblea lo que más llama la atención a sus integrantes:

“Para mí era algo nuevo, yo participaba en una organización pero era toda de adultos. Y esto (refiriéndose a su participación en la Asamblea R.E.V.E.L.D.E), fue re flashero para mí, porque era cómo ‘hacemos lo que vos quieras, si te parece esto o te parece lo otro o si te sentís cómoda’. Y era como que ni en mi familia me preguntaban eso y fue algo nuevo para mí” (Entrevista a Gisela, 17 años, ex-delegada de la Asamblea R.E.V.E.L.D.E, 2018)

Melisa: “Nos gusta por lo que luchamos, por nosotras

Camila: Porque quiero cumplir mis derechos.

Mía: Bah, los de todos, porque participás luchando por los derechos.

Camila: Nos gusta el quilombo”. (Focus Group, diálogo entre las integrantes de la Asamblea R.E.V.E.L.D.E, 2018)

De esta manera, en el testimonio de estas niñas pueden observarse cómo destacan el ejercicio directo de la participación en las actividades que desarrollan al interior de la Asamblea R.E.V.E.L.D.E., diferenciándolo del lugar que se le es asignado en otras organizaciones de las que ha sido parte e incluso al interior de sus grupos familiares.

Por otro lado, así como es novedosa e inédita esta experiencia de participación protagónica de la niñez, también se pueden identificar ciertas dificultades y tensiones que enfrenta la organización en la búsqueda de sus objetivos. Es así que, cuando el equipo de investigación comenzó con el proceso de inserción, se les informó que la Asamblea R.E.V.E.L.D.E. estaba transitando ese año en particular algunas transformaciones, en la medida en que los que habían comenzado el proceso organizativo ya eran más grandes y participaban con menor regularidad en las actividades, mientras que sus nuevos/as integrantes no mostraban constancia en el sostenimiento del espacio. A esto se le sumó la expansión de la organización de educadores/as a otros barrios (Ciudad Oculta, Cárcova y Valentín Alsina) lo que transformó las responsabilidades de quienes habían acompañado históricamente el surgimiento de la Asamblea R.E.V.E.L.D.E., de modo tal que debieron generarse nuevamente vínculos de confianza con quienes, a partir de entonces, pasaron a ser los/as nuevos/as colaboradores/as de la Asamblea de Fátima. En concordancia con esto, identifica Santiago, el trabajo de militancia de los/as educadores/as con las infancias no es rentado ni se piensa de esa manera, lo que necesariamente implica tener que dedicarle

tiempos reducidos para compatibilizarlo con las necesidades de producción y reproducción de cada educador/a y con los propios espacios de formación y militancia de una organización de adultos/as.

Esta renovación y movimiento constante en las organizaciones de niños/as y adolescentes, es identificada en los discursos de las mismas integrantes de la Asamblea R.E.V.E.L.D.E. que comentan entre ellas ciertos desencuentros e inconstancias para concretar acciones que las acerquen a sus objetivos:

“Algunas veces no nos ponemos las pilas (...) estamos decaídos por algunos problemas” (Focus group, Fabiana, 12 años, delegada de la Asamblea R.E.V.E.L.D.E., 2018)

“Como que, hay que... juntarnos más. Hay que empezar a hacer reuniones y todas esas cosas, charlar. (...) No nos reunimos mucho porque hay veces que los chicos no vienen” (Focus group, Mia, 14 años, integrante de la Asamblea R.E.V.E.L.D.E., 2018)

“Siempre como que somos los mismos y las mismas que hablamos, opinamos y eso. Eso cambiaría, que todos opinemos, que digamos algo, lo que nos molesta y esas cosas. (...) Y a veces es como que venimos distraídos y distraídas y como que no nos concentramos” (Entrevista a Gisela, 17 años, ex delegada de la Asamblea R.E.V.E.L.D.E., 2018)

Respecto a este punto, Santiago reflexiona:

“Tienen un montón de contradicciones, complejidades, miserias como las organizaciones adultas porque son personas, pero bueno hay algunos componentes interesantes que marcan la diferencia (...) Hay como un sentido de la justicia diferente para mí. Es como si la decisión tiene que ser de todos, si falta uno no se puede decidir. De hecho lo han planteado así los chicos, ‘hay que decidir quiénes queremos que sean nuestros representantes para determinada cosa’ bueno, ¿lo decidimos? y no, porque faltan ‘tal, tal y tal y no sabemos lo que opinan’, entonces esperemos a que estén...eso es un ejemplo muy chiquitito pero es a lo que me refiero digamos. Lo que los chicos y las chicas se plantean como algo que hay que lograr, como objetivo, como horizonte me parece que son más radicales en la necesidad de cumplirlo ahora, a eso me refiero con un sentido de justicia diferente”. (Entrevista Santiago Morales, co-fundador de La Miguelito Pepe, 2018)

En ese sentido, cabe mencionar que estos espacios no están exentos de conflictos entre sus integrantes ante la toma de decisiones y la organización de las distintas

actividades. De modo que, mientras el equipo de investigación coordinaba el *focus group*, se pudo observar un momento de tensión entre Fabiana, la delegada, y el resto de las niñas, que cuestionaban que respondía siempre primera a las preguntas de reflexión que se les proponían, mientras que Fabiana les recriminaba no estar contestando “correctamente”:

“Fabiana: ¡Eh, dale, estoy hablando yo sola!

Mia: Y yo también estoy diciendo... Vos te apurás mucho para hablar

Fabiana: Bah, están hace más años que yo y están diciendo cada cosa.

Camila: Pero vos te apurás una banda, amiga, para hablar. ¿Por qué no me dejás pensar?

Mia: Vos como que querés decir todo y no dejás pensar a ellas tampoco”
(*Focus Group*, diálogo entre las integrantes de la Asamblea R.E.V.E.L.D.E., 2018)

Es así que, al margen de los conflictos que está atravesando la Asamblea R.E.V.E.L.D.E., que son propios de cualquier proceso organizativo pero que también sirven como motor para seguir repensando y modificando sus prácticas para afianzar sus objetivos, el equipo de investigación sostiene que esta constituye una experiencia interesante y novedosa en lo que refiere a la participación de niños/as y adolescentes en la defensa de sus derechos y al rol asumido por los/as adultos/as en esta construcción. De este modo, si bien sus actividades no serían posibles -por el momento- ni se proponen desarrollarse sin la presencia de un proyecto pedagógico y político como el de La Miguelito Pepe para impulsar y potenciar la organización de los/as niños/as y adolescentes frente a las múltiples opresiones que recaen sobre ellos/as, la relación entre adultos/as y las infancias se plantea en términos que claramente distan de los establecidos por la CDN y que poseen otras características. Entre ellas podemos mencionar que el interés superior del/a niño/a es definido por sus propios protagonistas teniendo en cuenta sus propias perspectivas e inquietudes y su interpretación de su realidad, además los/as adultos/as se configuran como colaboradores/as en el alcance de ese interés y no como protectores/as que anulan su participación y su voz. Por otra parte, en lo que refiere al criterio de edad y madurez para la participación en la Asamblea, se entiende que el protagonismo es ejercitado, aprendido y construido en el tiempo, por lo cual no se marca un límite taxativo para integrar el espacio asambleario, sino que es flexible en función del compromiso, responsabilidad e interés que cada niño/a y adolescente tenga en lo referido a las actividades de la Asamblea.

Para ahondar en estas características novedosas en lo referido a la participación infantil, en los siguientes apartados se enmarcan las prácticas de La Asamblea R.E.V.E.L.D.E. dentro de los postulados de la educación popular y las premisas de La Pedagogía de la Ternura, siendo el paradigma desde el cual intervienen los/as educadores/as de La Miguelito Pepe para construir en conjunto con las infancias un modelo de protagonismo de la niñez enlazado a la organización colectiva y teniendo como horizonte la transformación social.

La ternura como virtud política, una pedagogía de “los oprimiditos y las oprimiditas”⁶

Para desarrollar los postulados de la Pedagogía de la Ternura, resulta primordial retomar la propuesta de Paulo Freire respecto a la construcción de una pedagogía que busca totalizarse como “práctica de la libertad”, donde el diálogo es el motor para una educación liberadora, en la medida en que significa “el encuentro de los hombres, que es condición fundamental para su verdadera liberación” (Freire, 1971:178). Respecto a ello, Morales y Retali (2018) plantean que la educación liberadora, tal como la describe Freire, propone una construcción colectiva mediante un diálogo que nace de una matriz crítica y genera criticidad, que se nutre del amor, de la humildad, de la esperanza, de la confianza entre las personas, conformando una relación horizontal y generando comunicación; sin estos elementos sólo habría un mero intercambio de ideas. En ese sentido, al preguntarle a Santiago y a Macarena sobre la relación que se establece entre los/as niños/as de la Asamblea y los/as educadores/as populares, mencionaban que:

“(...) proponemos que en el inicio de cualquier proceso que busque promover la organización y la participación protagónica, si no se produce un encuentro pedagógico entre el educador y los chicos y las chicas, si no hay interés mutuo por pasar un rato juntos, si no hay afectividad, es muy difícil que todo lo demás se desencadene. En algún punto es casi imposible, de hecho nosotros lo planteamos como condición de posibilidad. Entonces, en ese sentido el educador/a no es alguien que sabe, entonces se acerca a compartir el saber desde el lugar de autoridad, sino que es una persona a la que querés, que te invita a hacer algo en lo que vos confías porque te lo dice “fulanito”, y “fulanito” es “fulanito”. Entonces en ese sentido, sí, nuestra pedagogía

⁶ La expresión “oprimiditos y oprimiditas” corresponde a Santiago Morales y Ezequiel Retali (2018).

está centrada en lo afectivo y en la valoración del otro...en el sentido de que es capaz, puede, sabe” (Entrevista a Santiago Morales, co-fundador de La Miguelito Pepe, 2018). “(...) La Miguelito...es una organización en la que vos podes ver muy fácil si es coherente lo que dice con lo que hace ¿no? Porque finalmente digo, ahí, en la relación de un educador con un pibe, vos lo ves, digo: si sucede algo distinto en esa relación o si en realidad es una relación de opresión más y lo otro es puro “bla, bla”. Eso tiene de distinto, para mí nosotros posta nos dedicamos a aprender de las pibas y a construir con ellos un mundo diferente. No te digo desde la coherencia absoluta, pero sí desde un deconstruir constantemente nuestro adultismo” (Entrevista a Macarena, educadora popular que acompaña a la Asamblea R.E.V.E.L.D.E, 2018).

De este modo, en la medida en que la acción pedagógica colabora en la construcción-deconstrucción del imaginario simbólico de carácter normativo (Cussiánovich Villarán, 2005) que se mencionó en el capítulo anterior, para su deconstrucción, los/as adultos/as deberán socializar el poder, asumiendo que el mejor modo de proteger a los/as niños/as y adolescentes es invitándolos/as a participar íntegramente de su desarrollo y de la vida social y política que habitan, es decir, deberán reconocerlos/as en tanto sujetos/as políticos/as capaces de transformar la realidad social.

En palabras de Freire deberá darse “el reconocimiento de aquella realidad opresora que se les impone (...), es necesario en la lucha por la liberación que no se conciba la realidad concreta de la opresión como una especie de mundo cerrado, del cual no se puede salir, sino como una situación que los limita y que ellos pueden transformar” (Freire,1971:39). Sin embargo, es necesario aclarar que cuando Freire pensó en el/la sujeto/a de la educación popular no lo hizo en relación a la infancia, porque dentro de las ciencias sociales no figuraban los/as niños/as y adolescentes en tanto sujetos/as políticos/as, así como tampoco problematizó el carácter patriarcal dentro de la sociedad “pasando inadvertidas las particularidades de la lucha y pedagogía de las mujeres en su propio proceso de liberación” (Morales y Retali, 2018: 8). Por consiguiente, en tanto que la infancia, como una categoría social en constante transformación, es “insustituible de la estructura de cualquier sociedad humana” (Pavez Soto en Morales y Retali, 2018:10), Morales y Retali plantean que es imprescindible construir colectivamente una “pedagogía del oprimido y la oprimida, para que, asumiéndose sujetos/as sociales en situación de opresión, alcancemos desde ellos una pedagogía de y para su emancipación” (Morales y Retali, 2018:10). Al respecto, Santiago añade:

“Nuestro planteo en ese sentido es que en la Educación Popular todavía falta incluir la perspectiva antiadultocéntrica para pensar los proyectos pedagógicos emancipatorios y esa es un poco la apuesta que llevamos adelante al pensar una educación popular que no sólo sea anticapitalista, que no sólo sea problematizadora, sino que también sea anti-adultocéntrica” (Entrevista a Santiago Morales, co-fundador de La Miguelito Pepe, 2018).

De este modo, al afirmar que el diálogo crítico es el verdadero motor para la liberación, el mismo, sostienen los autores y educadores/as de La Miguelito Pepe, no es posible sin ternura, entendiendo a la misma como aquella experiencia vivencial, es decir, “como aquello que emerge de un encuentro entre afectos, singularidades que se desean, sujetos vinculados mediante un lazo afectivo, un lazo de amor” (Cussiánovich Villarán, 2005:227). Tal es así que Morales y Retali (2018) sostienen que no es posible llevar adelante prácticas educativas liberadoras con niños/as y adolescentes que se encuentran oprimidos/as por diversos factores como la desigualdad de clase, de generación, de género, sin la conformación de un vínculo social afectivo, ya que “sólo se aprende para la vida lo que viene acompañado de cariño, de lazo afectivo, de saberse valorado, de tener la experiencia de ser queridos tal y como es uno” (Cussiánovich Villarán 2010, en Morales y Retali, 2018:15). Al respecto, Macarena y Analía sostienen que:

“La Miguelito hace carne la ternura, tiene esa particularidad. Y, cuando hablamos de ternura, no hablamos de ver a un pibito y “¡Ay!, qué tierno”, ¿no? Ni de la feminización de la ternura. No. Hablamos de la ternura como virtud política, como ese rasgo político que tienen que tener las personas para buscar la belleza del mundo, ¿no? Para poder construir eso que decía recién: relaciones solidarias, relaciones equitativas, relaciones fuera de la opresión” (Entrevista a Macarena, educadora popular que acompaña a la Asamblea R.E.V.E.L.D.E, 2018).

“Sin esa ternura que uno tiene en la relación con el pibe, la piba, no podés generar ese vínculo, sin en ningún momento mostrarle que la tenés re clara, como...no sé, siempre formarlos parte de lo que estás pensando. Y también es muy tenerlos en cuenta constantemente” (Entrevista a Analía, educadora popular que acompaña a la Asamblea R.E.V.E.L.D.E, 2018).

Es por lo anteriormente expuesto, que este equipo de investigación adhiere y trae a consideración en este trabajo la propuesta de Alejandro Cussiánovich Villarán en relación a la Pedagogía de la Ternura, definida por el autor como “cuestionadora de

todo aquello que no permita relaciones igualitarias, habida cuenta de las diferencias. Esto es condición para hacer de la ternura una virtud política y superar la tendencia a reducirla a un valor de la privacidad” (Cussiánovich Villarán, 2005:10). Este tipo de pedagogía llama a repensar el poder que se establece en toda relación, de ahí que se afirma que la ternura es una virtud política, en tanto que intenta trascender los límites de las relaciones interpersonales, familiares y políticas. En la misma línea, Ulloa (1995) plantea que la ternura es la base ética del sujeto, en tanto que “hablar de la ternura en estos tiempos de ferocidades no es ninguna ingenuidad, es un concepto profundamente político, debido a que pone el acento en la necesidad de resistir la barbarización de los lazos sociales que atraviesan nuestros mundos” (Ulloa, 1995 en Fernández, 2009:11). Es decir, se trata de inventar otras lógicas amorosas, que sólo podrán ser posibles en “un mundo donde quepan muchos mundos, un mundo en donde las libertades de otros y otras no terminen donde comiencen las mías, sino que simplemente las hagan posibles” (Ulloa, 1995 en Fernández, 2009:12), en la medida en que se desnaturalizan las lógicas capitalistas que disciplinan nuestros cuerpos, nuestros afectos y modos de subjetivación, aquellas lógicas que nos vuelven más solitarios y desiguales.

Si bien imaginario social tiende a asociar la idea de ternura con dulzura y con debilidad, en la perspectiva que proponen los autores, la ternura está asociada al indispensable aprendizaje de la observancia, de lo que nos permite una relación positiva, un desarrollo del deseo y del placer. Para esto es fundamental la existencia de límites y allí es donde los/as educadores/as populares juegan un rol fundamental, contribuyendo a que los límites sean vistos como fronteras, lo cual refiere a estar cara a cara, uno frente al otro. Es así que Macarena y Analía traen a cuenta una anécdota que es interesante rescatar:

“El otro día tuve una conversación con un compañero de trabajo ‘chipeado’ obviamente por el sistema de protección ¿no? Y me decía... ‘Bueno che, pero desde el protagonismo de los pibes ¿Vos cómo pensás los límites? ¿Ponen límites ustedes?’, ‘No entiendo la pregunta que me haces’-le digo. Entonces yo empiezo a pensar ¿no? desde la teoría, desde la práctica, desde nuestro vínculo cotidiano con los pibes. Y digo ¡Claro! Nosotros.... no se puede concebir relación humana sin límites. Entonces o sea, digo, el vínculo con los pibes está fundamentalmente caracterizado por fronteras que nosotros vamos estableciendo y que también establecen ellos para con nosotros, pero sí mediatizado por una ternura profunda y por un profundo afecto” (Entrevista a Macarena, educadora popular que acompaña a la Asamblea R.E.V.E.L.D.E, 2018).

“El límite como un gesto de amor, ¿no? (...) Y entender que a veces quizás es medio engorroso esto ¿no? Pero el límite a veces no lo puedes construir en el mismísimo momento y en la práctica hay que ponerlo igual. Pero es no perder de vista debatirlo y explicar el por qué y que sea un ida y vuelta (...) Que nunca sea un porque sí” (Entrevista a Analía, educadora popular que acompañan a la Asamblea R.E.V.E.L.D.E, 2018).

Entonces, el poder aprender a construir los límites “es condición de autonomía, de libertad es uno de los aspectos más difíciles de los procesos de educación” (Cussiánovich Villarán, 2005:11) y es por ello, que se entiende a esta pedagogía como un aprendizaje constante del respeto del otro, a su no cosificación, primando el encuentro entre ambos que permita potenciar su condición de ser autónomo y relacional. De allí que la participación protagónica, concepto que se abordará en el siguiente apartado, se vuelve un elemento fundamental y necesario para poder potenciar dicha autonomía en la medida en que los/as niños/as y adolescentes adquieren un rol protagónico en su protección y en la sociedad toda, estableciéndose un cambio respecto al modo en que se gestan las relaciones intergeneracionales, las visiones sobre las infancias y el lugar que ocupan los/as niños/as en la escena política.

Protagonismo Infantil: Un salto en la participación

Tomando como punto de partida los postulados de la educación popular mencionados en el apartado anterior y que conforman el proceso político-pedagógico que propone La Miguelito Pepe como marco de sus prácticas, cabe mencionar que los debates sobre el protagonismo infantil comienzan en la década del 70´ en Latinoamérica y surgen de la necesidad de reivindicar los derechos de los/as niños/as de las clases populares, reconociéndolos/as como protagonistas de su propio desarrollo y actores valiosos en la transformación para la liberación colectiva (Alfageme, Cantos y Martínez, 2003). En aquellos años, señalan Cussiánovich Villarán y Figueroa (2008), este sector de la niñez, comenzaba un proceso de visibilización pública a través de las organizaciones de niños/as y adolescentes trabajadores/as, que estaban representadas por ellos/as mismas/os y no por los/as adultos/as. Como desarrolla Santiago:

“Lo interesante es que no es un paradigma...que haya surgido de la mente de adultos intelectuales. Por supuesto que hubo adultos que lo conceptualizaron, lo ordenaron, lo definieron, lo trabajaron, pero emerge como necesidad y como práctica de las organizaciones de niños, niñas y adolescentes trabajadores que, con su proceso de

participación política y social, generaron tensiones en la forma en que se establecía ese vínculo entre los adultos y las adultas y las nuevas generaciones” (Exposición de Santiago Morales, co-fundador de La Miguelito Pepe en Curso-Taller “Los chicos saben más de lo que parece”, 2018).

El protagonismo infantil es un proceso cultural y un modo de vida que constituye un valor emancipador en el campo simbólico, permitiendo reivindicar la autonomía de los/as niños/as para participar en la sociedad y pensarla en primera persona. Desde ese objetivo, resulta relevante retomar el concepto que propone Cussiánovich Villarán (2003) referido a la “Participación Protagonica”, en tanto se entiende que la participación es un principio, una práctica y un proceso cuya formación se presenta como concreción de protagonismo, lo que implica poder definir el desarrollo de un proyecto personal de vida y un proyecto colectivo, “de allí que la formación a la participación como ejercicio de protagonismo no apunta sólo a la concientización, sino a la construcción de actores sociales” (Cussiánovich Villarán, 2003:6).

Retomando lo abordado en apartados anteriores, hablar de este tipo particular de participación implica que, como indica Gaytan (1998), los/as niños/as y adolescentes pueden desempeñar el papel principal en su desarrollo y el de su comunidad para alcanzar la realización plena de sus derechos, atendiendo a su interés superior definido, en este caso, desde sus propias necesidades y objetivos. Se estaría en condiciones de afirmar que esto refiere a una cuestión de ejercicio de poder, de modificación de la dinámica propia del tejido social y de la relación entre la sociedad civil, el Estado y los actores sociales, de modo que “la participación protagónica (que no puede reducirse a su mero contenido político) deviene en un fenómeno cultural de inconfundible contenido ético” (Alfageme, Cantos y Martínez, 2003: 45). Como dice Santiago:

“Pensar la participación protagónica infantil...implica la apuesta por la construcción colectiva de nuevas subjetividades, nuevas formas de ser sujetos. Plantear el protagonismo de la niñez no quiere decir que hoy no son sujetos los niños/as y adolescentes, sino que están siendo sujetos de un determinado modo, cruzados por las violencias que estuvimos hablando, pero que es pensable, posible, necesario éticamente, que sea de otra manera” (Exposición de Santiago Morales, co-fundador de La Miguelito Pepe en Curso-Taller “Los chicos saben más de lo que parece”, 2018).

Profundizando la temática, Liebel (2007) señala que hay diferentes formas de protagonismo infantil. Por un lado, el protagonismo espontáneo, que aparece manifestado sobre todo en las estrategias de sobrevivencia que los/as niños/as

implementan en todos los ámbitos de la vida cotidiana tanto de forma individual como colectiva, por ejemplo, cuando se rebelan contra los maltratos, o bien cuando deben ocuparse de su propio cuidado o de sus familiares. Por otro lado, se encuentra el protagonismo organizado, que surge cuando niños/as y adolescentes se organizan solidariamente en colectivos para luchar y defender sus propios derechos e intereses, es decir, desde una participación activa y mancomunada. La Asamblea R.E.V.E.L.D.E. constituye un ejemplo claro de este último, en la medida en que son los/as propios/as niños/as quienes, ante la necesidad sentida de luchar por el reconocimiento y el ejercicio efectivo de sus derechos, principalmente su derecho a ser escuchados/as, plantean diferentes estrategias colectivas para lograr sus objetivos. Es así que puede observarse cómo esta experiencia de organización lleva a que, también en los aspectos más ligados a lo cotidiano, estos/as niños/as y jóvenes comiencen a tomar un mayor protagonismo, principalmente en lo que refiere a hacer valer su opinión frente a los/as adultos/as que no la tienen en cuenta, sean estos sus familiares u otros referentes. Este punto se profundizará en el último capítulo.

Asimismo, Alfageme, Cantos y Martínez (2003) manifiestan que el protagonismo infantil está relacionado al derecho a ser escuchado, al derecho a la opinión, a saber qué es lo que piensa y percibe el/la niño/a o adolescente ante las diferentes situaciones de su vida, reconociéndolo como un igual, como sujeto capaz de hacer públicos sus deseos, pensamientos y expectativas y como sujeto de pensamiento, como mencionó anteriormente Santiago. Es decir, es un proceso tendiente a acrecentar el poder de la niñez organizada en su relación con los/as adultos/as, una relación que, como vimos, está hegemónicamente basada en criterios de discriminación referidos a la edad. En tal sentido, cuando el equipo de investigación preguntó a las integrantes de la Asamblea si les fue difícil y cómo se sentían a la hora de dar sus opiniones, Gisela mencionaba que:

“Sí, hasta ahora me cuesta un poco, pero al principio sí, un montón. Porque, como te decía, era algo nuevo para mí y siempre tenía miedo de como que, si me equivocaba, me iban a decir algo o lo que yo decía iba a estar mal” (Entrevista a Gisela, 17 años, ex delegada de la Asamblea R.E.V.E.L.D.E, 2018).

A fin de evitar estos miedos e incertidumbres, la participación protagónica permite “elevar la dignidad humana, brindar verdaderas posibilidades de desarrollo, además de ser un indicador de inclusión e integración social y reflejar el empowerment (obtención de poder) de las personas y de los grupos sociales a los que pertenecen”

(Corona Caraveo y Linares Pontón, 2007; Liebel, 2007; Piotti y Lattanzi, 2007; Van Dijk Kocherthaler, 2006; en Imhoff, 2011:2). De este modo, además de generar un quiebre con los postulados hegemónicos sobre la niñez, implica un paradigma diferente al que se planteaba en la CDN, ya que no sólo se propone la protección de sus derechos, sino que sean ellos/as mismos/as los/as sujetos/as protagonistas de esta protección y de tantas otras esferas de la vida cotidiana de la que se encuentran actualmente excluidos/as, es decir, se postula la emancipación como su eje fundamental.

Como cierre de este capítulo, es necesario destacar que, para que el paradigma de la Participación Protagonica se consolide y constituya en un nuevo horizonte, no sólo conceptual sino también práctico, la educación popular se presenta como una herramienta necesaria, en la medida en que la misma tiene una vocación histórica de ser una práctica social al servicio del desarrollo del protagonismo de los diferentes actores sociales. En el contexto actual donde se niega, se considera negativo y se criminaliza el protagonismo de las infancias, Cussiánovich Villarán (2005) expresa la necesidad de repensar la actual división de poderes y plantear la participación protagónica de todos, incluidos los niños/as. Santiago Morales agrega que:

“Las dificultades de los chicos y las chicas en la actualidad son mayores, porque muchas de las políticas sociales dirigidas a la niñez se fueron vaciando en el último tiempo” (Entrevista a Santiago Morales, co-fundador de La Miguelito Pepe, 2018).

Como consecuencia de este vaciamiento que se identifica en la política pública sumada a la presencia ausente del Estado⁷ frente a los temas que conciernen a la participación de la niñez, se puede observar un retraimiento de los/as niños/as y adolescentes al ámbito de lo privado. Es decir, la calle, los diferentes espacios públicos, entendidos como escenarios esenciales para la organización y el desarrollo efectivo de la participación protagónica en la vida cotidiana, quedan a disposición y a merced del mundo adulto, siendo éstos/as los/as que tomarán las decisiones de lo que allí sucede.

En términos de Bourdieu y Wacquant (1995), sólo en la medida en que los/as niños/as y adolescentes adquieran capital simbólico, en tanto se les reconozca como legítimo aquello por lo que luchan, se valoren sus voces y opiniones, se podrán instituir

⁷ Con esta expresión se sostiene que el Estado no se ausenta en el Neoliberalismo, sino que éste, por un lado, se hace presente con mayor fuerza en algunas áreas específicas como es, por ejemplo, “la seguridad” a través de la represión policial, mientras que, por el otro, deliberadamente decide no “tomar cartas en el asunto” en otras áreas como es, en este caso, el derecho a participación de las infancias. Esto, junto con el achicamiento de la política pública referida a la niñez constituye, en sí misma, una toma de posición y una decisión política.

nuevos *habitus* y formas de relacionarse. Este equipo de investigación sostiene que esto no puede alcanzarse cuando son exclusivamente los/as adultos/as quienes se adjudican la representación de los intereses de la niñez, sino cuando los/as niños/as y adolescentes son efectivamente parte de las luchas simbólicas y concretas que buscan modificar su realidad cotidiana y las múltiples opresiones que se les imponen. Es así que en el próximo capítulo y en base a la experiencia de participación protagónica que constituye la Asamblea R.E.V.E.L.D.E., se propondrá abordar los nuevos sentidos, prácticas y *habitus* que surgen de la experiencia organizativa de los/as niños/as y adolescentes de Barrio Fátima, haciendo hincapié en las transformaciones observadas tanto en sus relaciones con los/as adultos/as como en otros aspectos de su vida cotidiana.

CAPÍTULO III: Hacia la construcción de una nueva ciudadanía de niños/as y adolescentes

*“Somos chicos del pueblo y luchamos por nuestros derechos,
que seamos escuchados, que no haya ni un pibe menos.
La violencia adultista nos golpea, prohíbe y silencia,
pero organizados, construiremos nuestra resistencia”*

(Canción realizada por los integrantes de la Asamblea R.E.V.E.L.D.E.)

En este capítulo final y en base a los conceptos abordados hasta el momento, se rescatarán las apreciaciones de los/as integrantes de La Miguelito Pepe y la Asamblea R.E.V.E.L.D.E. en relación a cómo las experiencias de participación infantil organizada inciden en el desarrollo de las relaciones intergeneracionales y transforman la vida cotidiana de los actores involucrados. Para ello, se tendrán en cuenta los aportes de autores/as que, desde una perspectiva crítica, cuestionan el lugar asignado a las infancias en la democracia en tanto sujetos/as ciudadanos/as y proponen la reformulación del tejido social en pos de construir una nueva ciudadanía infantil, alejada de su tradicional versión liberal.

Protagonismo infantil y relaciones intergeneracionales: Nuevos horizontes de ciudadanía

Como se viene desarrollando a lo largo de los capítulos anteriores, el protagonismo infantil como práctica conlleva necesariamente una redefinición de los roles asignados a adultos/as y niños/as en todos los ámbitos del universo social. Al reconocer el derecho a la opinión del/a niño/a y el derecho a ser escuchado/a, las identidades de niños/as y adultos/as deben reconocerse como iguales, en tanto portadoras de los mismos derechos, y diferentes, en tanto que la opinión del/a niño/a sea considerada como fuente de novedad y enriquecimiento mutuo. De este modo, en la medida en que a través de la participación protagónica los/as sujetos/as comparten con otros/as las decisiones que no sólo tienen que ver con su propia vida, sino con la sociedad a la que pertenecen, se reconfiguran las identidades de todos/as los/as integrantes de esa comunidad (Cussiánovich Villarán 2001 en Alfageme, Cantos y Martínez, 2003). Esto refiere a la necesidad de abrir un espacio de convivencia donde la

voz de las infancias sea valorada en la medida en que son considerados/as como actores relevantes en la sociedad.

En ese sentido, la participación protagónica, siguiendo los planteos de Cussiánovich Villarán (2003), remite directamente a la construcción de la democracia y la ciudadanía, destacando que, en el caso de las infancias, su condición ciudadana actual se enmarca en determinadas tradiciones y factores culturales que delimitan su práctica. Esto sin embargo, aclara el autor, no significa que los/as niños/as se encuentren en una pre-ciudadanía, entendida como una etapa previa y supuestamente necesaria como preparación para el ejercicio ciudadano, un concepto que surge de una concepción de ciudadanía restringida y rígida de tradición meramente jurídica y liberal. Viéndola desde un sentido cultural, la ciudadanía remite a un determinado estatus político y social, de modo que lo que está en juego es la capacidad de ser reconocidos y reconocerse como actores sociales. Esta cuestión no se limita únicamente a la efectiva conquista de derechos concretos y específicos, que por supuesto es importante, pero que podría implicar una reificación de estos derechos como la que se mencionó en el capítulo dos respecto a la CDN. Por el contrario, como indica Jelin (1996), desde una concepción más dinámica del concepto de ciudadanía, la misma refiere a una relación en permanente cambio y construcción entre el Estado y la sociedad, a una cuestión de poder que va más allá de las prácticas formales de ejercicio de ciudadanía como el derecho al voto. En la medida en que lo que se reafirma es el derecho, no sólo a tener derechos, sino a participar del debate público del contenido de las leyes y las normas que regulan la sociedad, la ciudadanía se trata de una práctica antes que un status, de modo que no es estática ni predeterminada, sino que se puede ir incluyendo como ciudadanos plenos a determinados sectores que se encontraban anteriormente excluidos o bien reforzar su exclusión.

En ese sentido, los/as adultos/as no han admitido compartir con los/as niños/as el poder de reformular las reglas de juego y los procedimientos a través de los cuales se toman decisiones, de nombrar sus representantes o de participar en las decisiones que afectan directa o indirectamente al colectivo (Baratta, 1998). Como dice Baratta, “un ciudadano que goce de derechos democráticos en la esfera política (con capacidad de influir con sus opiniones y con sus decisiones sobre la comunidad), pero que resulta sujeto de relaciones autocráticas en las distintas instancias de la sociedad (la familia, la escuela, la fábrica o en las asociaciones civiles o religiosas en las cuales participa) será un ciudadano a medias” (Baratta, 1998:8), lo cual difiere mucho de una condición de

pre-ciudadanía. De este modo, en la medida en que el derecho de niños/as y adolescentes a que se tengan en cuenta sus opiniones no precisa el deber simétrico de los/as adultos/as de escucharlos/as, de aprender de ellos/as, de medir a través de la perspectiva de la niñez sus propias opiniones y actitudes y estar dispuestos/as a modificarlas, la democracia, para este autor, se convirtió en un límite para la ciudadanía de los/as niños/as y adolescentes. En ese sentido, plantea que los/as niños/as no son actualmente parte contratante del pacto social dado que, si bien en él pueden encontrar protección, no pueden ejercer plenamente sus derechos de ciudadanía. Esta restricción se presenta además como normal y justificada a través de los criterios de edad y madurez que se abordaron en el capítulo dos, de modo que sólo los/as adultos/as son considerados sujetos de ordenamiento jurídico y social (Baratta, 1998). Es por ello que avanzar hacia el protagonismo de la niñez requiere de los/as adultos/as, en principio, un cambio trascendental en lo que refiere a los espacios que estos/as facilitan para la participación de los/as niños/as en la vida social como ciudadanos/as plenos/as.

Por otro lado, para comprender los límites del ejercicio de la ciudadanía de las infancias, es necesario tener en cuenta que éstas enfrentan una gran dificultad en la medida en que, para configurarse como sujetos/as políticos/as y sociales, en términos de Badiou (2008 en Torres Velázquez, 2014) se debe, además, generar una subjetividad singular bajo la forma de un pensamiento colectivo, constituyéndose un grupo creador que sea crítico con el discurso dominante y con la manera en que está organizada la realidad. Según Ranciere (1996 en Torres Velázquez, 2014), los individuos se constituyen como sujetos políticos únicamente en la acción colectiva, donde el sujeto sólo existe como sujeto social. La niñez, por el contrario, no existe en la actualidad como sujeto colectivo nucleado en movimientos formados por ellos/as mismos/as que luchen por sus derechos e intereses, lo que constituye una gran barrera para su participación política. En el marco de las democracias representativas, al no estar la niñez auto-representada, son los/as adultos/as quienes, nucleados en organismos del Estado, el mercado y la sociedad civil, se adjudican la toma de decisiones “en representación” de las infancias. Según Baratta (1998) esto constituye una paradoja, dado que es justamente a los/as adultos/as hacia quienes se dirigen las demandas de los/as niños/as y adolescentes por igualdad, libertad, integridad física y moral y respeto.

Esta irrepresentación de la niñez no se debe, sin embargo, a una falta de voluntad de los/as niños/as para organizarse por sus derechos, sino que tiene gran relación con la naturalización de su situación de opresión y dependencia frente al

colectivo adulto y con el sostenido y digitado alejamiento de las infancias del ámbito de la política, reproduciendo en ellos/as, de la mano de las lógicas del adultocentrismo, el capitalismo y el patriarcado, actitudes de obediencia y de individualismo. Retomando el concepto foucaultiano de biopoder tratado en el capítulo uno, en la medida en que se mantiene una infancia irrepresentada, la biopolítica sujetará a los/as niños/as a una regulación opresiva de su vida, disciplinándolos/as en las reglas del mercado como meros/as consumidores/as sumisos/as, alejados/as de los ámbitos de toma de decisiones (Bustelo Graffigna, 2005). Es por ello que Santiago especifica que el rol adulto en las organizaciones de niños/as tiene que ver con, desde la ética auto-vigilancia ante la posibilidad de la manipulación o el adoctrinamiento, desafiar e interpelar a los/as niños/as para desnaturalizar su situación de opresión:

“El rol es un poco ese, no tiene que ver con estar ahí como el adulto responsable para que los chicos se puedan reunir, ni tiene que ver con estar como autoridad para poner límites ante los conflictos, ni tampoco estar a la espera de lo espontáneo, en el sentido de que los chicos y las chicas espontáneamente quieran organizarse y luchar por sus derechos, porque eso es algo que no sucede, digamos. En algún punto, relejendo el quehacer de Lenin, él plantea ahí que la espera de que espontáneamente el movimiento obrero se organice para luchar por el socialismo, es en algún punto ingenuo y lo mismo vemos nosotros” (Entrevista a Santiago Morales, cofundador de La Miguelito Pepe, 2018).

De este modo, si se comprende al protagonismo como algo inherente a la condición humana y social, devendrá que el mismo requiere un permanente aprendizaje para lograr lo que Cussiánovich Villarán y Figueroa (2008) denominan una “personalidad protagónica”. Así, para que los/as niños/as puedan desarrollar el constante aprendizaje de la capacidad de expresar sus opiniones e involucrarse en la vida política y social, los/as adultos/as y también los niños/as y adolescentes con más experiencia como veremos más adelante, deben contribuir a este proceso desde un rol educativo, de acompañamiento, de agentes potenciadores de la autogestión y autodirección. Santiago, en esa misma línea, agrega:

“Por supuesto que pensar el paradigma del protagonismo de la niñez no tiene que ver con el proyecto de pensar en una “niñocracia”, no se trata de eso, ni se trata de no prestarle atención a las diferencias entre el mundo adulto y el mundo de la niñez, sino más bien que estas diferencias físicas, psicológicas y del tipo que podamos pensar, no se vuelvan un argumento para justificar un desigual ejercicio del poder y una

violencia que baja de arriba hacia abajo. No pensarlo de esa manera, sino más bien que esas diferencias sea algo que nos enriquezca y no que aniquile la posibilidad de pensar lo impensado” (Exposición de Santiago Morales, co-fundador de La Miguelito Pepe en Curso-Taller “Los chicos saben más de lo que parece”, 2018).

La “personalidad protagónica”, entonces, es resultado de la sostenida acción de quienes, inspirados en la Pedagogía de la Ternura, buscan que los/as sujetos/as de esa relación vayan creciendo mutuamente en autonomía y desarrollando su protagonismo, de modo que las infancias puedan también interpelar el mundo adulto. De este modo, siguiendo con los planteos de Baratta (1998) y Gutierrez y Acosta (2014), desde una visión crítica y una interpretación dinámica de la CDN, resultará que cualquier/a niño/a, incluso el/la niño/a pequeño/a tiene, con la debida consideración de su identidad, una ciudadanía plena que será diferente, pero no menor a la de los/as adultos/as. Las niñas de la Asamblea R.E.V.E.L.D.E. identifican en sus discursos este proceso de aprendizaje cuando se refieren a los/as niños/as más pequeños/as que integran “la Asambleita”, un espacio a través del cual los/as integrantes actuales de la Asamblea acompañan a los/as menores de 9 años en el primer contacto con una experiencia de organización de niños/as y adolescentes, para que puedan ir adquiriendo herramientas de participación que les serán útiles al momento de ingresar en la Asamblea para comenzar a interpelar y poner en cuestión su condición de niños/as.

“Mia: En la Asambleita les enseñamos a los chicos, haciendo juegos.

Melisa: Les enseñamos con juegos lo que es una asamblea.

(...) Camila: Nosotros, que somos más grandes que los chicos que están en ‘La Asambleita’, no pensamos igual, porque nosotros estamos hace mucho tiempo ya en la Asamblea, ellos están empezando recién ahora y no tienen la misma responsabilidad. Cuando van creciendo y cuanto más entienden, más se van involucrando a la Asamblea.”(Focus group, diálogo entre las integrantes de la Asamblea R.E.V.E.L.D.E., 2018)

Gisela, manifiesta, en el mismo sentido que Camila, que cuando son los/as propios/as niños/as y adolescentes quienes se transforman a su vez en agentes potenciadores de la organización de los/as más pequeños/as, también se enfrentan con algunos desafíos:

“Hay ciertos temas que, por ejemplo, tenemos que hablarlo tres o cuatro veces para que los más chicos entiendan. Y nada, es difícil también.” (Entrevista a Gisela, 17 años, ex delegada de la Asamblea R.E.V.E.L.D.E., 2018).

En ese sentido, se destaca cómo el rol educativo de los/as adultos/as y también de los/as niños/as y adolescentes más grandes hacia los más pequeños/as, contribuye a impulsar una permanente construcción y transformación de las subjetividades individuales y colectivas para que sirvan como base para repensar nuevas interacciones sociales y procesos de reproducción social (Imhoff 2011), aún de manera intergeneracional. Autores como Gaytan (1998) coinciden así en destacar que una de las ventajas que conlleva la participación de los/as niños/as es la redefinición de los vínculos entre los/as niños/as y adolescentes y los/as adultos/as. De este modo, Santiago Morales (2018) menciona que la tarea que tienen los/as adultos/as que intervienen desde el Paradigma del Protagonismo de la niñez está asociada principalmente a ceder privilegios:

“Parte de la desigualdad en el ejercicio del poder, tiene que ver con los privilegios de los adultos que no quieren ceder, porque es más fácil y es un lugar de poder decirle al otro cómo tiene que ser, qué tiene que hacer, dónde lo tiene que hacer, entonces yo creo que los desafíos van en ese sentido, en aprender a escuchar, en ceder privilegios y en proponerse deconstruir la forma de ser adulto hegemónico. Hay que pensar una nueva forma de ser adulto distinta a la que tenemos” (Entrevista a Santiago Morales, co-fundador de La Miguelito Pepe, 2018).

Nutrido/a por los aportes de la Pedagogía de la Ternura, el/la adulto/a debe ser el “puente” o “vía” para que los niños/as y adolescentes puedan expresarse libremente y luchar colectivamente. De este modo, el rol no se pierde, sino que se debe resignificar y redefinir en conjunto con el de la niñez, demandando una importante labor educativa y de acompañamiento (Alfageme, Cantos y Martínez, 2003). Desde esta labor, Macarena y Analía expresan, desde su experiencia, qué desafíos se le presentan a los/as adultos/as en esta construcción:

“(…) atreverse a generarse un par de preguntas, correrse del lugar de privilegio, teniendo en cuenta que es un lugar más incómodo, seguro que sí, pero que colabora con que ese pibe y esa piba se socialice en un ambiente de libertad y autonomía, tener pensamiento crítico, en un ambiente que te favorezca con su libertad” (Entrevista a Macarena, educadora popular que acompaña a la Asamblea R.E.V.E.L.D.E, 2018).

“Como tarea de adultos, para mí se trata de seguir generando espacios. O sea, es más de lo que venía diciendo, pero es multiplicarlo. Que no quede en una

experiencia, para mí es eso” (Entrevista a Analía, educadora popular que acompaña a la Asamblea R.E.V.E.L.D.E., 2018).

Es en ese desafío democratizador que mencionan los/as autores/as en donde este grupo de investigación entiende que se enmarcan las prácticas de La Miguelito Pepe y la Asamblea R.E.V.E.L.D.E., como ejemplo de un trabajo conjunto, difícil y valioso de niños/as y adultos/as por desandar una socialización adultocéntrica, capitalista y patriarcal en pos de construir relaciones más horizontales, democráticas y solidarias con el objetivo de que los/as niños/as y adolescentes puedan alcanzar el pleno ejercicio de sus derechos y la conquista de aquellos otros que aún no están legislados. Fabiana, destaca respecto a esto que la experiencia de organización:

“(…) me sirvió para razonar. Porque antes no pensaba mucho en los derechos de los niños, niñas y adolescentes. Y después de que empecé en la Asamblea en 2014, desde ahí ya empecé a pensarlo, o sea, ya empecé a razonar y a usar algunos de los derechos de los niños que no están siendo respetados. (...) Ante diferentes situaciones ya reaccionamos. O sea, no en todas pero en algunas. Porque antes nos callábamos y ahora ya reaccionamos a las que nos parecen malas, digamos” (Fabiana, 12 años, delegada de la Asamblea R.E.V.E.L.D.E., 2018).

Analizando este proceso que emprendió la Asamblea R.E.V.E.L.D.E. de comenzar a formar y enunciar sus opiniones, reconfigurar su identidad de niños/as y adolescentes, denunciar situaciones de opresión y generar estrategias colectivas de resistencia, se buscará en el siguiente y último apartado destacar cómo las experiencias de organización de niños/as y adolescentes inciden en los modos en que estos/as afrontan y comprenden su vida cotidiana y sus relaciones con el colectivo adulto, como primer paso necesario para pensar en transformarlas.

Protagonismo infantil y vida cotidiana

En la medida en que es en lo cotidiano en donde se cruzan lo universal y lo particular, en donde se objetiva un orden social determinado a través de la reproducción de las relaciones sociales que lo sustentan, se buscará dar cuenta en este apartado de cómo la existencia de espacios de participación protagónica de la niñez como La Asamblea R.E.V.E.L.D.E., que emanan de nuevas formas de desplegar las relaciones entre adultos/as y niños/as en todos los ámbitos de la vida social y política, motorizan cambios en la forma de transitar, significar, comprender y aprehender dicha cotidianeidad por parte de estos/as sujetos/as. Así, si la vida cotidiana refiere, según

Heller (1994), al escenario en el que, en este caso, los/as niños/as y adolescentes viven sus experiencias, construyen y significan sus realidades, éste también constituye un espacio dinámico en permanente construcción que, en este caso, se verá afectado por la redistribución de poder entre niños/as y adultos/as.

Es en el ámbito de la vida cotidiana donde, no sólo los/as niños/as y adolescentes van conformando su propia subjetividad e identidad, condicionadas por factores sociales, económicos, culturales y políticos que generan una pluralidad de sentidos respecto a ella, sino también donde se producen y reproducen las imágenes hegemónicas sobre la infancia que se han abordado desde el inicio de este trabajo de investigación. De este modo, es en lo cotidiano donde, de manera automática y acrítica, se consolida una determinada cosmovisión del mundo, concepción de género y un sistema de valores en particular, que Heller (1994) denomina como “espontaneidad”.

Siguiendo con ese planteo, Gianna (2011) expone que en la vida cotidiana se responde de modo automático y mecánico a una serie de acciones que aparecen como rutina. Lo cotidiano está signado, entonces, por la heterogeneidad de actividades en las que las personas se objetivan generando cierta inmediatez para responder a los distintos estímulos, de modo que es el ámbito en que los/as niños/as, adolescentes y adultos/as se desenvuelven con mayor naturalidad y familiaridad, por lo que muchas veces se desconocen y ocultan los nexos causales presentes en ella y que anteceden sus interacciones sociales.

De este modo, el proyecto político-pedagógico de La Miguelito Pepe hacia la Asamblea R.E.V.E.L.D.E. buscará romper ese pragmatismo a través de una serie de estrategias dinamizadoras del debate y de la visibilización de las estructuras de opresión que actúan sobre las infancias en un contexto donde, puntualmente en Barrio Fátima, los/as niños/as desarrollan sus actividades diarias atravesados por múltiples instituciones y organizaciones que tienden a reforzar estas estructuras de poder antes que impulsar procesos de emancipación. En ese sentido, la intervención de esta organización de educadores populares, basada en la práctica liberadora desarrollada en el capítulo anterior, revaloriza esa cotidianeidad a través de acciones concretas que tienen por objetivo desencadenar procesos de transformación, no sólo en las identidades de estos/as niños/as y adolescentes, sino en sus modos de significar sus realidades y relaciones con los/as adultos/as y con sus pares para actuar en consecuencia por sus propias reivindicaciones. Al respecto, Macarena comenta que la participación protagónica:

“Impacta de una manera subjetiva muy profunda, porque vos ves un pibe que transitó una experiencia de organización y un pibe que no, y un pibe que transitó una experiencia de organización tiene otras herramientas, afronta diferente, pone en juego su voz ahí ¿no? Y poner en juego la voz, poner palabras en donde otro tal vez no puede, o no lo elige, te hace disputar sentidos ¿no? Te hace disputar sentidos y te hace disputar poder. Entonces, eso necesariamente te posiciona de una manera distinta al interior de tu familia, al interior de tu aula, al interior de la escuela. Digo, muchos de nuestros pibes, o alguno de los pibes, tienen experiencia de participación también en los centros de estudiantes. Entonces sí, claro, claro que impacta en todos los ámbitos de la vida. No sé, incluso hasta nos pasa con las pibas, no sé, en sus relaciones sexo-afectivas, se posicionan diferente” (Entrevista a Macarena, educadora popular que acompaña la Asamblea R.E.V.E.L.D.E, 2018).

A su vez, Santiago agrega:

“Para mí el poder de transformación es muy grande, es, en algún punto, objetivo central del proyecto político-pedagógico que la incidencia no sea solo a nivel macro estructural, en esto que hablaba al principio de construir una herramienta para interpelar, dialogar con el Estado. Esa es una dimensión de la transformación, pero la otra, que para nosotros es en algún punto más importante porque es tangible y es observable, es la que le pasa a los pibes y a las pibas en su vida cotidiana. Desde cuestiones más mínimas en apariencia pero totalmente profundas vinculadas al autoestima” (Entrevista a Santiago Morales, co-fundador de La Miguelito Pepe, 2018).

Esta transformación tangible de la que habla Santiago, puede observarse en la manera en que estos/as niños/as y adolescentes organizados construyen y dan sentido a sus relaciones con sus pares y con otros/as adultos/as. Las familias, por ejemplo, se constituyen en actores fundamentales a la hora de acompañar estos procesos organizativos en tanto que habilitan o no la participación de los niños/as y adolescentes en dichos espacios. Si bien muchas de ellas colaboran en determinadas actividades con los/as niños/as y adolescentes de La Asamblea R.E.V.E.L.D.E., ya sea acompañándolos/as logísticamente en las movilizaciones o en las actividades que se hacen lejos del barrio o en la recaudación de fondos, otras muestran cierta resistencia ante los cambios que experimentan estos/as niños/as y adolescentes organizados/as que se posicionan de otra manera frente a ellas, interpeándolas en su rol adulto para construir un rol más horizontal y democrático, de modo que los grupos familiares se ven

atravesados también por las modificaciones que la experiencia participativa genera en su subjetividad. Por ejemplo, Gisela trae a cuenta una anécdota personal:

Ahora por ejemplo, siempre digo lo que opino. Antes, o cuando me decían ‘vos cállate porque sos más chica y no entendés’, ahora como que sí entiendo y por eso estoy opinando y siempre trato de que me consulten a mí cosas que me van afectar. Por ejemplo en mi familia, un ejemplo, si nos vamos a mudar, no me lo decían a mí y ahora sí. Necesito saber, necesito estar cómoda, mudándome o no.” (Gisela, 17 años, ex delegada de la Asamblea R.E.V.E.L.D.E., 2018)

Santiago agrega también que:

“Tenemos mamás que nos han dicho ‘hay ciertas cosas que yo le planteo que ahora me las cuestiona, argumentando que tiene derecho ‘a’ (...) se dan estas cosas de plantearse la necesidad de poner en juego su opinión dentro de la familia y por el otro lado, también importante el saber que hay un grupo de pertenencia en el cual pueden confiar, con el cual pueden contar para las cosas que les vayan pasando” (Entrevista a Santiago, co-fundador de La Miguelito Pepe, 2018).

A su vez, cabe mencionar que las dificultades que persisten de estos/as jóvenes para plantear frente a sus familias sus opiniones, o bien el rechazo de estas a ciertas decisiones sobre su vida personal como lo es la sexualidad y la construcción de relaciones sexo-afectivas, ha servido también de motor para el debate al interior de la Asamblea sobre estos temas, a buscar información y a construir redes de alianza entre sus pares para hacer frente a esas vicisitudes.

Por otro lado, es también destacable como en otras instituciones en las que participan, su experiencia de organización ha significado un cambio también en la forma de transitarlas. A nivel escolar, muchos/as de estos/as niños/as y adolescentes integran los Centros de Estudiantes de sus colegios, poniendo también ahí en juego sus opiniones, llevando a las aulas los debates que vienen trabajando en la Asamblea y contándoles también a sus compañeros/as sobre la existencia de ese espacio, siendo un foco de difusión de sus actividades. En otros ámbitos como la Iglesia y los grupos scouts, también han comenzado a replantearse algunas de sus premisas de la mano de los debates contemporáneos sobre la lucha por el derecho al aborto legal y la separación de la Iglesia y el Estado.

A nivel barrial, incluso, las niñas y adolescentes han hecho una fuerte reivindicación del fútbol femenino, siendo que muchas de ellas se declaran fanáticas de este deporte. Es así que acompañadas por su bandera “Tengo vagina y juego al fútbol

¿Cuál fue?”, comenzaron a promover la realización de partidos mixtos y femeninos donde antes la cancha barrial era un lugar reservado para los varones. Estos primeros debates en relación al lugar que como niñas se les es asignado en el barrio, fueron el germen que luego desencadenaría en la construcción del Espacio de Mujeres, que se detallará en profundidad en el próximo apartado. Sumado a lo anterior, las niñas que integran y participan en la Asamblea R.E.V.E.L.D.E., han comentado al equipo de investigación que gracias a los espacios de debate sobre el rol de las mujeres y la construcción del amor romántico en una sociedad patriarcal, les han facilitado herramientas para enfrentar relaciones que se basaban en un “amor” opresivo, manipulador y violento, detectando además los micro-machismos que se reproducen en la realidad social de manera naturalizada y “espontánea”, generando de esta manera, nuevas relaciones de noviazgo.

Se entiende que la visibilización de las situaciones de opresión que, en el caso de la Asamblea R.E.V.E.L.D.E., vienen acompañadas del rol dinamizador del debate que impulsan los/as educadores/as populares y también los/as niños/as y adolescentes, tenderá, como dice Gianna (2011), a posibilitar la suspensión de la realidad, rompiendo con la naturalización y avanzando en el reconocimiento de las determinaciones fundamentales del cotidiano, en la medida en que la singularidad se reconoce como parte de la universalidad. Al enfrentar a un nuevo cotidiano, reconociendo sus determinaciones, es posible para los/as niños/as y adolescentes transformarlo. Sin esta suspensión de lo cotidiano, no se podrían captar las mediaciones con los procesos más amplios de la vida social.

De este modo, cabe destacar que la vida cotidiana, así como es el lugar privilegiado en el que se reproduce el sistema capitalista, patriarcal y adultocéntrico, puede ser también desde donde partan las acciones colectivas que puedan transformarlo. En ese sentido, y para finalizar este trabajo de investigación, se describirá una experiencia de organización concreta que las niñas y adolescentes de la Asamblea R.E.V.E.L.D.E. han impulsado en compañía de las educadoras populares de La Miguelito Pepe, en la medida en que el patriarcado, como sistema de opresión, actúa de manera particular sobre las niñas y adolescentes, doblemente oprimidas por su condición de mujeres y niñas en una situación de poder desigual con el colectivo adulto, en general, y masculino, en particular.

La lucha de las niñas y adolescentes al calor del feminismo

El patriarcado como estructura de poder no escapa al análisis de las niñas organizadas que han emprendido, a la luz del feminismo contemporáneo, un camino de deconstrucción y de re significación de su rol de mujeres y niñas al interior de sus familias, su barrio y la sociedad en su sentido más amplio. Es así que este equipo de investigación desea cerrar este trabajo dando lugar, en el marco del análisis del impacto de la organización infantil en la vida cotidiana y en las relaciones inter e intrageneracionales, a una experiencia concreta de organización que vienen desarrollando las mujeres de la Asamblea R.E.V.E.L.D.E. en compañía del espacio feminista de La Miguelito Pepe.

En su condición de niñas y mujeres y haciéndose eco de las reivindicaciones y banderas que las mujeres vienen levantando en los últimos años en el debate público, las niñas de la Asamblea han sabido identificar que se encuentran doblemente oprimidas, detectando las conexiones entre el adultocentrismo y el patriarcado como dos grandes sistemas de opresión que actúan sobre ellas, sus relaciones y el desarrollo de su cotidianeidad, en un contexto donde, viviendo en un barrio popular, la situación se complejiza aún más. En consecuencia mencionan, por ejemplo, la fuerte presencia policial de la gendarmería en las calles de su barrio, que no sólo busca amedrentar a la niñez y la juventud, sino que, en particular, son ellas quienes más sufren situaciones de acoso por parte de estos varones adultos que se encuentran amparados por una situación desigual de poder que los privilegia. Por ejemplo, el mismo día de la exposición del Lic. Santiago Morales, una de las integrantes de la Asamblea contó entre lágrimas cómo un gendarme varón la hizo detener en su paso mientras volvía a su casa para “cachearla”, situación que ella quiso denunciar y que fue minimizada por tratarse de una niña que “habría malinterpretado la situación”, según compartió la adolescente.

Esta visibilización de una situación de abuso de poder por parte de las niñas y adolescentes de la Asamblea, según entiende este equipo de investigación, se vuelve posible, entre otras cosas, a partir de que, acompañadas por integrantes de La Miguelito Pepe, conformaron el “Espacio de Mujeres” donde según mencionan:

“Mia: Hablamos de cosas de mujeres

Camila: Del derecho de la mujer, del cuerpo

Melisa: Cómo cuidarnos cuando tener relaciones

Camila: Del valor que tiene nuestro cuerpo

Melisa: *Del ciclo menstrual, de todas esas cosas. De cómo usar preservativos*” (Focus Group, diálogo entre las integrantes de la Asamblea R.E.V.E.L.D.E, 2018).

Por consiguiente, a partir de su participación en el 2016 en el taller “Mujeres, adolescencias y juventudes” del 31° Encuentro de Mujeres realizado en Rosario, las niñas y adolescentes de la Asamblea comenzaron un proceso de reflexión y problematización de las distintas opresiones relacionadas al género que viven en su vida cotidiana. Ante estas inquietudes que les permitieron encontrarse como colectivo desde sus experiencias individuales, las niñas y adolescentes notaron que era necesario contar con un espacio propio para ellas. Por ello, desde el año 2017, constituyeron el Espacio de Mujeres de la Asamblea R.E.V.E.L.D.E., en el que son acompañadas por tres educadoras populares de La Miguelito Pepe para trabajar temáticas sobre educación sexual, feminismo, acoso callejero y situaciones de violencia machista que logran compartir en un espacio de encuentro y debate colectivo.

Desde este espacio, comenzaron a hacer intervenciones artísticas, pancartas, carteles, participaron en movilizaciones del 8 de marzo, el Paro Internacional de Mujeres, el “Ni una menos” y, recientemente, los debates sobre la despenalización y legalización del aborto, a fin de expresarse desde su identidad de niñas y jóvenes contra la violencia patriarcal. Por otro lado, cabe destacar que, ante la imposibilidad de asistir al 32° Encuentro de Mujeres en 2017 en Chaco por la inminencia de una represión policial, decidieron realizar en noviembre de ese año el “Primer Encuentro de Niñas y adolescentes”, con talleres diseñados y planificados íntegramente por ellas y destinados a niñas y adolescentes de distintas edades de Barrio Fátima, Barrio Pampa y Cárcova. Según manifiesta Gisela:

“Lo sentimos necesario porque no había espacios específicos para niñas, en el Encuentro Nacional de Mujeres creo que hay dos o tres talleres destinados a adolescentes, ni siquiera para niñas, con lo cual no entenderían mucho, no participarían y estarían sentadas, sin decir, ni opinar, estarían calladas y no tendría sentido. Entonces organizamos este encuentro que sería exclusivamente para niñas y adolescentes, en donde todas podamos hablar para que ninguna se calle nunca más” (Gisela, 17 años, ex delegada de la Asamblea R.E.V.E.L.D.E.)⁸.

⁸ Testimonio brindado en el capítulo “Potenciando la lucha feminista: un feminismo desde y para la niñez” escrito por el Espacio Feminista de La Miguelito Pepe en el Libro “Niñez en movimiento, del adultocentrismo a la emancipación” (Morales y Magistris, 2018).

En estos talleres, debatieron en dos grupos separados por edades sobre los estereotipos referidos a “cómo ser una niña” (en el grupo de niñas 6 a 12 años) y sobre situaciones de acoso callejero, violencia y machismo en la vida cotidiana (en el de adolescentes de 13 a 18 años) para luego compartir juntas un fogón y una obra de teatro donde podían identificar actitudes machistas en escenas de la vida cotidiana. Fruto de estos espacios Gisela destaca que lograron superar las rivalidades construidas entre mujeres y apoyarse mutuamente, principalmente a través de la comunicación entre adolescentes y niñas, donde las segundas pudieran solicitar información y las primeras aprender de ellas también. De esta experiencia hace hincapié en que:

“El sábado cuando llegamos los tres barrios, no nos conocíamos entre todas, algunas empezaron a mirarse mal, y otras no querían presentarse porque tenían vergüenza. El domingo, cuando guardamos nuestras cosas para que cada organización vuelva a su barrio, las pibas que se habían mirado mal el día anterior, el domingo se abrazaron y se dijeron que se iban a extrañar. Esa es la sororidad, ese es el compañerismo, eso es el feminismo, el amor entre nosotras” (Gisela, 17 años, ex delegada de la Asamblea R.E.V.E.L.D.E.)⁹.

De este modo, la reflexión de las educadoras populares que acompañaron el espacio y que este grupo de investigación comparte, es que las niñas y adolescentes están emprendiendo el desafío de ir construyendo y reinventando el movimiento feminista desde sus particularidades, un feminismo desde y para la niñez protagonista, habilitando espacios de encuentro colectivo frente a las múltiples opresiones que les imprime la sociedad adultista, machista y clasista. *“¡Es nuestro turno de hacer la revolución, hermanas!”*, resume Gisela. Cuestionando sus subjetividades y visibilizando las representaciones sociales vigentes en torno al “ser niña”, las integrantes de la Asamblea R.E.V.E.L.D.E. han incorporado a su proceso de emancipación una perspectiva de género que les permite enfrentarse también a las construcciones sociales que pesan sobre ellas en particular y que limitan su autonomía, impulsando una deconstrucción colectiva en compañía de las educadoras de La Miguelito Pepe.

Cabe destacar que, si bien ellas desnaturalizan este tipo de situaciones porque aprehendieron las herramientas para visibilizarlas en lo cotidiano, no obstante, al

⁹ Testimonio brindado en el capítulo “Potenciando la lucha feminista: un feminismo desde y para la niñez” escrito por el Espacio Feminista de La Miguelito Pepe en el Libro “Niñez en movimiento, del adultocentrismo a la emancipación” (Morales y Magistris, 2018).

interior de la Asamblea menciona Santiago, que muchas veces los/as educadores/as deben intervenir ante situaciones que los/as niños/as y adolescentes aún no logran analizar críticamente, por ejemplo:

“(…) un conflicto para nosotros es la desigualdad de género al interior de la asamblea en la distribución de tareas. Eso por ahí los chicos no lo ven y nosotros tenemos que ponerlo sobre la mesa. Una vez que lo ponemos sobre la mesa se discute y se buscan estrategias para solucionarlo” (Entrevista a Santiago Morales, co-fundador de La Miguelito Pepe, 2018).

Es así que las prácticas de La Miguelito Pepe dirigidas hacia estos/as niños/as y adolescentes buscan romper con esas estructuras invisibilizadas y generar un impacto positivo en la vida cotidiana de los/as jóvenes que concurren al espacio de la Asamblea R.E.V.E.L.D.E a fin de desnaturalizar su situación de opresión, volviendo visibles y conscientes sus limitaciones y potencialidades en tanto sujetos políticos para hacer posible la transformación de la vida social desde una actitud crítica. No es menor, entonces, destacar, que la palabra “explosión”, que finaliza la sigla “R.E.V.E.L.D.E.” hace alusión a que:

“Nosotros lo que queremos es hacer explotar a la Asamblea, que cambie por lo que estamos haciendo. O sea, que estemos luchando por los derechos y que, algún día, cuando sigamos luchando, pase, ocurra que se respeten los derechos de los niños. Eso sería la explosión de la Asamblea R.E.V.E.L.D.E., eso sería lo mejor para la Asamblea, que nunca va a volver a ser como antes” (Focus Group, Fabiana, 12 años, delegada de la Asamblea R.E.V.E.L.D.E.)”

Concluyendo, las integrantes de este equipo de investigación finalizan este trabajo con la certeza de que la experiencia de organización de niños/as y adolescentes de Barrio Fátima, encaminados/as hacia esa explosión que menciona Fabiana, contribuye a la suspensión de lo cotidiano, a reconstruir la realidad, que se presenta parcial y fragmentadamente, en una totalidad en constante devenir, relacional y transformable. El trabajo de La Miguelito Pepe, en conjunto con estos/as niños/as y adolescentes, aporta entonces, desde sus acciones concretas y simbólicas, a la mutación de las relaciones sociales entre adultos/as y niños/as en un encuentro solidario, horizontal y de profunda valoración del otro/a, que sienta las bases para un mejor marco democrático donde todos/as los/as sujetos/as, sin importar su condición de edad y debida consideración del progresivo desarrollo de una personalidad protagónica, puedan disputar sentidos y hacer valer su voz para la transformación de la sociedad toda.

CONSIDERACIONES FINALES

Al principio de esta investigación se postuló como objetivo general conocer y analizar los aportes y nuevos sentidos que surgen de la propuesta político-pedagógica de La Miguelito Pepe hacia la Asamblea R.E.V.E.L.D.E, en relación a sus potencialidades para la conformación de una nueva ciudadanía infantil. Es así que, luego del análisis de la historicidad de la construcción de la infancia como sujeto de intervención y de control social por parte del Estado en el marco del adultocentrismo como principal sistema de dominación, este equipo de investigación ha arribado a la conclusión de que el aporte de las infancias para la constitución del pacto social, se encuentra obturado por las consecuencias que surgen de la internalización de las estructuras de poder y de dominación y la reproducción acrítica de relaciones asimétricas y verticalistas entre adultos/as, niños/as y adolescentes. En ese sentido, se afirma que la Asamblea R.E.V.E.L.D.E. se presenta como un espacio disruptivo en lo que refiere al lugar asignado a las infancias y a los/as adultos/as en el desarrollo de la vida social en general y en el ejercicio y la conquista de nuevos derechos para el universo de las infancias en particular.

Así, cabe destacar que la Asamblea R.E.V.E.L.D.E. es un espacio conformado recientemente y en proceso de consolidación, de modo que es de esperarse que el mismo presente dificultades para la concreción de sus objetivos -lo que es inherente a todo proceso organizativo- en la medida que sus integrantes se encuentran, además, atravesados/as por lógicas adultocéntricas incorporadas que interfieren en el ejercicio del protagonismo infantil, en la medida en que se reproducen relaciones desiguales de poder con sus pares y actitudes pasivas que demandan la presencia de un/a adulto/a para proponer y desarrollar actividades dentro del espacio de la Asamblea que les permitan acercarse más a sus objetivos. En ese sentido, es menester destacar la actitud de los/as educadores/as de La Miguelito Pepe que, observando estas limitaciones, se proponen visibilizarlas y trabajarlas junto con los/as niños/as en pos de una reafirmación personal y colectiva que les permita desestructurar lógicas adultocéntricas.

Se puede mencionar, además, que en el desarrollo de la investigación se observó cómo al interior de la Asamblea existen tensiones en lo que refiere a la circulación de la palabra, en tanto algunos participantes tienden a mostrar cierta timidez en la participación mientras que otros presentan prácticas de monopolización de la palabra inhibiendo aún más a los primeros. Sumado a esto, si bien el rol del/a delegado/a tiene

un valor importante en tanto ejercicio democrático de la elección de representantes, se pudo vislumbrar cómo existen diferentes maneras de ejercer este rol que, según la personalidad de quien lo ocupe y otros factores intervinientes, pueden facilitar más o menos que otros/as participen activamente en la Asamblea. A esto se suma el desafío que se les presenta a los/as integrantes más grandes de acompañar a los/as más pequeños en “La Asambleita” en el aprendizaje del protagonismo infantil como proceso, en la medida en que demanda de ellos/as una actitud de paciencia y colaboración, asumiendo también un rol educativo desde los postulados de la educación popular.

En lo que refiere a las limitaciones, también es importante dar cuenta de cómo los/as educadores/as acompañan a los/as niños/as en el vislumbre de otras estructuras de opresión, dando lugar a un debate, por ejemplo, en lo referido a cuestiones de género, en sintonía con los cuestionamientos que se están dando actualmente en la sociedad en relación al sistema patriarcal y el rol de las mujeres dentro de las estructuras sociales. De este modo, es notorio como, al interior de la Asamblea predomina la presencia de niñas y adolescentes, quienes, además, son las que, con mayor fuerza y constancia, impulsan las actividades planteadas, llevándolas a promover la creación del Espacio de Mujeres de la Asamblea R.E.V.E.L.D.E. donde ellas pudieron plantear sus inquietudes y encontrarse colectivamente en sus demandas.

Luego de estas apreciaciones, es necesario también dar cuenta de que las organizaciones de niños/as y adolescentes presentan sus propias características y lógicas de funcionamiento, que distan de las comúnmente observadas y reproducidas por las organizaciones de adultos/as. Como mencionaron los/as educadores/as que acompañan la Asamblea, los/as niños/as se plantean con otro ímpetu la consecución de sus objetivos, en la medida en que poseen lo que ellos/as llaman un “sentido de justicia” diferente a la de los/as adultos/as. Esto refiere a que, si se plantean un objetivo que hay que lograr o un horizonte, resultan más radicales a la hora de conseguirlo. Según los/as educadores/as, tienen un sentido de lo inmediato en tanto que, para poder lograr ese objetivo, recurren a las herramientas que tienen en lo cotidiano, en el “ahora”, no planteándose como un objetivo de máxima y a largo plazo. Esta sea quizás la razón por la cual resulta dificultoso para ellos/as sostener la participación de manera constante, en la medida en que no alcanzar el objetivo rápidamente, podría estar generando en ellos/as ciertas ansiedades y frustraciones en tanto se vuelve dificultoso entender la organización como un proceso de construcción y valorar cada pequeño logro que consiguen colectivamente y que los acerca a lo que desean.

Concluyendo y partiendo de estas limitaciones, este equipo sostiene que la Asamblea R.E.V.E.L.D.E. posee un carácter valioso y enriquecedor en tanto novedad, en la medida en que no tienen otras organizaciones de referencia que trabajen el paradigma del protagonismo infantil desde las propuestas pedagógicas de la educación popular. De este modo, cabe destacar que se trata de una propuesta a nivel micro, que no ha logrado aún multiplicarse en otros espacios debido al arraigamiento del adultocentrismo y al proteccionismo que, desde las lógicas de los/as adultos/as, impide su aparición en el espacio público como actores/as claves para la transformación colectiva. Es por ello que cada paso que los/as niños/as de la Asamblea R.E.V.E.L.D.E. dan en pos de hacer escuchar sus voces, resulta un acto revolucionario en sus propios términos y marca el camino para que otras organizaciones puedan replantearse las lógicas adultocéntricas que signan sus prácticas y comenzar a promover mayores grados de autonomía de las infancias a través de la reivindicación de sus derechos.

Al principio de este trabajo se advirtió sobre la necesidad de “sacarse el chip” del adultocentrismo para poder comprender las experiencias de participación infantil desde una mirada crítica que permita avanzar hacia nuevos horizontes emancipadores. En ese sentido, se espera que el recorrido hecho hasta aquí haya sido clarificador en lo que refiere al valor que puede emanar de entender y de promover al/a niño/a en tanto sujeto político y como actor clave en el tejido social, para que, desde el fortalecimiento de su ciudadanía, se puedan transformar no sólo los vínculos intergeneracionales, sino también los alcances de la democracia.

BIBLIOGRAFÍA

- ALFAGEME, E.; CANTOS, R.; MARTINEZ, M. De la participación al protagonismo infantil: Propuestas para la acción. Plataforma de Organizaciones de la Infancia, Madrid, 2003.
- ALVAREZ J.L; JURGENSON G. Cómo hacer investigación cualitativa: Fundamentos y metodología. Paidós Educador, México, 2003
- ARIÈS, P. El niño y la vida familiar en el antiguo régimen. Taurus, Madrid, 1987.
- BARATTA, A. "Infancia y democracia". En Infancia, ley y democracia en América Latina. Temis y Depalma, Santa Fe de Bogotá y Buenos Aires, 1998.
- BARNA, A. "Convención Internacional de los Derechos del Niño: Hacia un abordaje desacralizador". En KAIROS, Revista de Temas Sociales, Año 16, N°29, Universidad Nacional de San Luis, 2012. Disponible en:
<http://www.revistakairos.org/convencion-internacional-de-los-derechos-del-nino-hacia-un-abordaje-desacralizador/>
- BELOFF, M. "Un modelo para armar y otro para desarmar: protección integral de derechos vs. derechos en situación irregular", 2002 disponible en <https://es.scribd.com/document/365638630/Un-Modelo-Para-Armar-y-Otro-Para-Desarmar-Mary-Beloff>
- BIOTTI, M.; GOMEZ, L; PIZZO, M. "Relaciones adultos-niños/niñas: el carácter simétrico-asimétrico de las relaciones intergeneracionales". En V Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, XX Jornada de Investigación, 9º Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología-UBA, Buenos Aires, 2013.
- BOURDIEU, P. Cosas dichas. Gedisa, Buenos Aires, 1988.
- BOURDIEU, P. y WACQUANT, L. Respuestas: Por una antropología reflexiva. Grijalbo, México, 1995.
- BRIZUELA AMBROSIUS, M. La Infancia: Entre el poder soberano, el disciplinamiento y la regulación: Una mirada a través de los dispositivos de la legislación. Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la UNC, Córdoba, 2014.
- BUSTELO GRAFFIGNA, E. "Infancia en Indefensión". En Salud Colectiva, 1 (3). Buenos Aires, 2005.
- BUSTELO GRAFFIGNA, E. El recreo de la infancia: Argumentos para otro comienzo. Siglo XXI, Buenos Aires, 2007.

- CARLI, S. La infancia como construcción social. Santillana, Buenos Aires, 2016.
- CASTELLANO, L. y MÁRSICO, C. Diccionario etimológico de términos usuales en la praxis docente. Altamira, Buenos Aires, 1995.
- CASTRO ORELLANA, R. “Foucault y el saber educativo. Segunda Parte: La invención de la infancia”. En Revista Electrónica Diálogos Educativos, Año 5, N° 09, Madrid, 2005.
- CONVENCIÓN INTERNACIONAL SOBRE LOS DERECHOS DEL NIÑO, ONU, 1989.
- CORDERO ARCE, M. Hacia un discurso emancipador de los derechos de las niñas y de los niños. IFEJANT, Lima, 2015.
- CUSSIÁNOVICH VILLARÁN, A. “Protagonismo, participación y ciudadanía como componente de la educación y ejercicio de los derechos de la infancia”. En Historia del pensamiento social sobre la infancia. Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Fondo Editorial de la Facultad de Ciencias Sociales, Lima, 2003.
- CUSSIÁNOVICH VILLARÁN, A. Educando desde una Pedagogía de la Ternura. IFEJANT, Lima, 2005.
- CUSSIÁNOVICH VILLARÁN, A. Paradigmas de las culturas de infancia como formas de poder. IFEJANT, Lima, 2009.
- CUSSIÁNOVICH VILLARÁN, A y FIGUEROA, E. “Participación protagónica ¿Ideología o cambio de paradigma?”. En Infancia y Derechos Humanos: Hacia una ciudadanía participante y protagónica. IFEJANT, Lima, 2008.
- DONZELOT, J. La policía de las familias. Pre-textos, Valencia, 1990.
- DOROLA, E. La mujer y la violencia invisible. Sudamericana, Buenos Aires, 1988.
- DUARTE QUAPPER, C. “Sociedades adultocéntricas: Sobre sus orígenes y reproducción”. En Última Década N° 36-CIDPA, Valparaíso, 2012.
- ESTIGARRIBIA, H. “Conflictos sociales y violencia en el Barrio Fátima (Ex Villa 3) Villa Soldati, CABA”. En Revista THEOMAI, N°31, 2015.
- FERNÁNDEZ, A. “Las lógicas sexuales: Amor, política y violencias”, Nueva Visión, Buenos Aires, 2009. Disponible en <http://www.anamfernandez.com.ar/wp-content/uploads/2014/12/Introducci%C3%B3n-L%C3%B3gicas-sexuales.pdf>
- FREIRE, P. “La Pedagogía del Oprimido”. Tierra Nueva, Montevideo, 1971.
- GAITAN MUÑOZ, L. “Ser niño en el siglo XXI”. En Cuadernos de pedagogía, N° 407 Monográfico, España, 2010. Disponible en <http://www.odontopediatria->

v.cl/site/wp-content/uploads/2015/08/Gait%C3%A1n_Ser-ni%C3%B1o-en-el-siglo-XXI.pdf

- GARCIA FANLO, L. “¿Qué es un dispositivo?: Foucault, Deleuze, Agamben”. En Parte Rei Revista de Filosofía, N°74, Madrid, 2011.
- GARCIA MENDEZ, E. “La Convención Internacional de los Derechos del Niño: del menor como objeto de la compasión-represión a la infancia-adolescencia como sujeto de derechos”. En Derecho de la infancia-adolescencia en América Latina: de la situación irregular a la protección integral. Forum Pacis, Santa Fé de Bogotá, 1994.
- GAYTÁN, A. “Protagonismo Infantil”. En La Participación de Niños y Adolescentes en el Contexto de la Convención sobre los Derechos del Niño: Visiones y Perspectivas. Actas del Seminario. Bogotá, 1998.
- GIANNA, S. “Vida cotidiana y trabajo social: límites y posibilidades en la construcción de estrategias de intervención profesional”. En Revista Cátedra Paralela, N°8, 2011. Disponible en:
http://catedraparalela.com.ar/images/rev_articulos/arti00101f001t1.pdf
- GUTIERREZ, I. y ACOSTA, A. “El devenir de la representación política de los niños y las niñas”. En Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, N°12, 2014. Disponible en
<http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v12n1/v12n1a05.pdf>
- HELLER, A. Sociología de la vida cotidiana. Ediciones Península, Barcelona, 1994.
- IMHOFF, D.; MARASCA, R., MARASCA, M. y RODRIGUEZ, R. “Pensar la participación sociopolítica infantil a partir de los paradigmas de infancia”. En Ficha de Cátedra Seminario Electivo no permanente: Psicología Política-UNC, Córdoba, 2011. Disponible en:
<http://ocw.unc.edu.ar/facultad-de-psicologia/psicologia-politica/actividades-y-materiales/ficha-de-catedra-pensar-la-participacion-sociopolitica-infantil-a-partir-de-los-paradigmas-de-infancia>
- JELIN, E. “La construcción de la ciudadanía: entre la solidaridad y la responsabilidad”. En Construir la democracia: derechos humanos, ciudadanía y sociedad en América Latina. Nueva Sociedad, Caracas, 1996.

- LIEBEL, M. “Paternalismo, participación y protagonismo infantil”. En Participación Infantil y Juvenil en América Latina. Universidad Autónoma Metropolitana, México, 2007.
- LIEBEL, M. “Sobre el interés superior de los niños y la evolución de sus facultades”. En Anales de la Cátedra Francisco Suárez N°49, Universidad Nacional de Berlín, 2015.
- MAGISTRIS, G. El gobierno de la infancia en la era de los derechos (Tesis de Doctorado). Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2016.
- MARTINEZ CARRAZO, P. “El método de estudio de caso. Estrategia metodológica de la investigación científica”. En Revista Pensamiento y Gestión N° 20, Colombia, 2006.
- MORALES, S. y MAGISTRIS, G. “Potenciando la lucha feminista: un feminismo desde y para la niñez”. En Niñez en Movimiento, del adultocentrismo a la emancipación. Editorial El Colectivo, Buenos Aires, 2018.
- MORALES, S. Ponencia en el Curso-Taller “los Chicos saben más de lo que parece”, Facultad de Filosofía y Letras, UBA, 2018.
- MORALES, S. y RETALI, E. Niñez, lucha de clases y educación popular. Mimeo, Buenos Aires, 2018.
- SANCHEZ PARGA, J. Orfandades infantiles y adolescentes: Introducción a una sociología de la infancia. Abya-Yala, Quito, 2004.
- TORRES VELAZQUEZ, E. “Niños y niñas como sujetos políticos: La participación infantil en movimientos sociales”. En La Construcción del futuro: Los retos de las ciencias sociales en México. Memorias del 4to Congreso Nacional de Ciencias Sociales. Cemesca-Unicach, Tijuana, 2014.
- UNICEF, La pobreza monetaria en la niñez y la adolescencia en Argentina, 2017. Disponible en:
https://www.unicef.org/argentina/sites/unicef.org/argentina/files/2018-03/Monitoreo-La_pobreza_monetaria_en_la_ninez_y_adolescencia_2017.pdf

FUENTES PRIMARIAS:

- Entrevista realizada al Lic. Santiago Morales, co-fundador de La Miguelito Pepe, 6 de Marzo del 2018.
- Entrevista realizada a dos educadoras populares de la Miguelito Pepe que acompañan la Asamblea R.E.V.E.L.D.E., 30 de Marzo del 2018.
- Entrevista realizada a una ex delegada de la Asamblea R.E.V.E.L.D.E., 6 de Marzo del 2018.
- *Focus group* realizado con participantes de la Asamblea R.E.V.E.L.D.E., 24 de Abril del 2018.

ANEXOS

ANEXO I: Registro fotográfico







ANEXO II: Guía de entrevista a educadores/as populares de La Miguelito Pepe

Sobre la organización

1. ¿Cómo surgió La Miguelito Pepe? ¿Cuáles son los objetivos de la organización?
2. ¿Qué te motivó a participar de la Miguelito Pepe?
3. ¿Tiene la organización espacios de formación para los/as educadores/as populares?
¿Qué temáticas trabajan?
4. ¿Qué particularidades tiene ser educador/a popular en una organización como La Miguelito Pepe?

Sobre la asamblea:

5. ¿Cómo fue su llegada a Villa Soldati? ¿Cómo fue el proceso de consolidación de la Asamblea R.E.V.E.L.D.E y cuál fue la participación de los/as educadores/as populares en dicho proceso?
6. ¿Cuál es el rol de los/as educadores/as populares actualmente dentro de dicho espacio?
7. ¿Cómo se prepara una Asamblea? ¿Qué cosas se tienen en cuenta para el momento de ese encuentro?
8. ¿Cuáles son los temas que suelen surgir como debate en la Asamblea?

9. ¿Cómo se organiza la toma de decisiones?
10. ¿Cómo resuelven los conflictos (de intereses, de violencia, de diferencia de opiniones) que pudieran llegar a surgir durante el desarrollo de la Asamblea?
11. ¿Cómo podrías describir el vínculo que entablan los/as educadores/as populares con los/as niños/as y adolescentes que participan del espacio?
12. ¿Notan alguna diferencia en la forma de organización de los/as niños/AS en relación a la de los/as adultos/as? ¿Y entre los niños y las niñas?
13. ¿Crees que esta experiencia de participación modifica la vida cotidiana de los/as niños/as y adolescentes? ¿Y la de los/as educadores/as populares?
14. ¿Cuáles son aquellos aspectos que creen necesario seguir trabajando respecto a su aporte en el espacio de Asamblea como educadores/as populares?
15. Si tuvieras que elegir una palabra para describir a “La Miguelito Pepe” ¿Cuál sería? ¿Y para la Asamblea R.E.V.E.L.D.E.?
16. ¿Qué significa “ser niño/a” hoy para vos?

ANEXO III: Guía de entrevista a ex-delegada de la Asamblea R.E.V..E.L.D.E.

Sobre los inicios de la organización

1. ¿Te acordás cómo surgió la Asamblea R.E.V.E.L.D.E.? ¿Por qué nació el espacio?
2. ¿Cómo fueron las primeras reuniones? ¿Cómo eligieron el nombre?
3. ¿Participaste desde sus inicios o te enteraste más tarde de su existencia? De ser así, ¿Cómo te enteraraste?
4. ¿Cuáles son los objetivos que se propuso la Asamblea? ¿Son los mismos objetivos que tienen ahora?
5. ¿Qué te motivó a participar de la Asamblea R.E.V.E.L.D.E. al principio? ¿Qué te motiva ahora?
6. Cuando recién empezaron a participar ¿Cómo fue la experiencia de comenzar a expresar sus opiniones, tener propuestas, discutir entre ustedes? ¿Les costó, les fue fácil? ¿Y ahora?

Sobre el desarrollo de la asamblea

7. ¿Qué pasa habitualmente en una asamblea? ¿Cómo es un día de reunión habitual?
8. ¿Quiénes pueden participar de ella?
9. ¿Tienen representantes? ¿Cómo los eligen? ¿Fue cambiando o fue siempre así?
10. ¿Cuáles son los temas que suelen surgir como debate?

11. ¿Se distribuyen las tareas dentro de la asamblea? ¿Qué rol cumplís actualmente? ¿Qué otros roles existen?
12. ¿Participan de igual manera los varones y las mujeres, los más grandes y los más chicos?
13. ¿Qué rol cumplen los/as educadores/as populares en la asamblea? ¿Cómo podrías describir el vínculo que tienen con ellos/as?
14. ¿Cómo se organizan para la toma de decisiones?
15. ¿Cómo resuelven los conflictos (de intereses, de violencia, de diferencia de opiniones) que pudieran llegar a surgir durante el desarrollo de la Asamblea?
16. ¿Los integrantes de la asamblea tienen espacios de formación, cursos, talleres, por fuera de la asamblea? ¿Qué temáticas trabajan?
17. ¿Cuáles son aquellos aspectos que crees necesarios seguir mejorando para el crecimiento de la Asamblea?

Otras apreciaciones

18. ¿Qué herramientas te aportó o aporta participar de la Asamblea para el desarrollo de tu vida cotidiana?
19. Si tuvieras que elegir una palabra/frase breve para describir a la Asamblea R.E.V.E.L.D.E. ¿Cuál sería? ¿Y para la Miguelito Pepe?
20. ¿Qué significa “ser niño/a” hoy para vos? ¿Y ser adulto/a?
21. ¿Qué consideras que como adultos/as hace falta que modifiquemos para avanzar hacia un protagonismo infantil? ¿Qué deberían modificar los/as jóvenes/niños/as?

ANEXO IV: Guía de *focus group* con las integrantes de la Asamblea

R.E.V.E.L.D.E.

Desarrollo:

- 1- Se explica brevemente el motivo de nuestra presencia
- 2- Se explica oralmente y se pide que firmen el consentimiento informado si están de acuerdo en participar
- 3- Comentamos brevemente cómo será el desarrollo de las actividades: Para abordar los aspectos de la Asamblea que nos interesa conocer y profundizar, optamos por dividir la actividad en, por un lado, dos instancias lúdicas (A y B) que propicien el debate sobre los objetivos de la asamblea, la resolución de situaciones conflictivas y las características que asume la participación de niños/as y adolescentes y educadores/as en la Asamblea. Por otro lado, habrá

- una instancia final (C) de reflexión conjunta sobre el impacto en la vida de los/as niños/as y adolescentes luego de su paso por un espacio de organización infantil.
- 4- Les pedimos a todos/as que se presenten con nombre, edad y contando hace cuánto que participan de la Asamblea R.E.V.E.L.D.E.
 - 5- Se inician las actividades planificadas:

A) DINAMICA DE LA RUEDA

Ejes a trabajar: Objetivos de la Asamblea y resolución de situaciones conflictivas

Materiales necesarios: Afiche con dibujo de rueda de auto, papeles para escribir en forma de clavos y otros en forma de “parches”, fibrones y plasticola.

Tiempo estimado: 20/30 minutos

Desarrollo:

Parte 1:

- 1) **Momento de imaginación:** Se pega el afiche con forma de rueda de auto en la pared y se invita a los/as integrantes del *focus group* a imaginar por un momento que los/as miembros de la Asamblea R.E.V.E.L.D.E. ya no son más pibes/as de una organización de niños/as, sino que se transforman en un auto. Pensamos entonces, ¿Qué es lo que “mueve” al auto? **Las ruedas.**
- 2) **Momento de debate:** Vamos a pensar entonces qué es “aquello que mueve” a la Asamblea R.E.V.E.L.D.E., eso por lo que se juntan todas las semanas. Todo grupo de personas que se reúne lo hace por un objetivo común, que es aquello que nos mueve a seguir siendo un grupo, a juntarnos. Se abre entonces el debate entre los/as integrantes del *focus group* para que definamos cuál es el objetivo de la Asamblea R.E.V.E.L.D.E.
- 3) **Reflexión final:** Escribimos en el centro de la rueda el objetivo que haya surgido del debate

Parte 2:

- 1) **Momento de imaginación:** Tenemos que tener en claro también que cuando viajamos en un auto, pueden pasar muchos inconvenientes: pozos, caminos cerrados, lomos de burro, cosas que nos retrasan y que hacen que el camino a nuestro objetivo sea más difícil. La peor de todas, es **un clavo en la rueda.** Los clavos nos “pinchan la rueda”, nos desinflan, nos retrasan en nuestra llegada al objetivo.

- 2) **Momento de debate:** Vamos ahora a pensar entre todos/as cuáles pueden ser los distintos “clavos” que hacen que la Asamblea R.E.V.E.L.D.E. retrase su llegada al objetivo. El objetivo en esta instancia es hablar de los conflictos que surgen entre los/as miembros de la asamblea, las dificultades que identifican para consolidar el espacio, para hacerse escuchar u otros conflictos de otra índole que vayan surgiendo. La idea es poder diferenciar cuáles de esos conflictos surgen de los/as propios/as niños/as y cuáles de las actitudes de los/as adultos/as.
- 3) **Reflexión Final:** Escribimos lo que va surgiendo en los papeles en forma de clavo y los pegamos rodeando la rueda.

Parte 3:

- 1) **Momento de imaginación:** Por último, a pesar de que los clavos nos retrasan, hasta para el peor clavo siempre hay **parches** que nos ayudan a arreglar lo que se haya roto y seguir andando hacia nuestro objetivo.
- 2) **Momento de debate:** Vamos a ahondar entonces en los “parches” que tiene la Asamblea R.E.V.E.L.D.E. para solucionar estos problemas. El objetivo en esta instancia es pensar en las herramientas que tienen para solucionar esos conflictos, cómo lo hacen -si es que lo hacen- o como creen que deberían hacerlo. Sobre todo, profundizaremos en qué conflictos solucionan habitualmente entre ellos/as y en qué conflictos intervienen los/as educadores/as. La idea es lograr contestar: ¿Qué tienen que hacer los/as chicos/As para conseguir que se cumpla su objetivo y qué cosa deberían hacer los/as adultos/as? ¿En qué cosas necesitan que estén presentes? ¿Para qué cosas necesitan que “se corran”?
- 3) **Reflexión final:** Sobre cada clavo que se había escrito pegamos ahora el papel con el “parche” que solucionaría o soluciona esos conflictos.

B) PREGUNTAS CON JUEGO DEL PAQUETE

Ejes a trabajar: Formas que asume la participación de los/as niños/as y adultos/as en la Asamblea R.E.V.E.L.D.E.

Materiales necesarios: Tradicional juego del paquete hecho de diario, donde en cada “capa” hay una pregunta en cartulina hacia los/as miembros del *focus group*. En el medio hay algo para compartir entre todos/as antes de la última actividad. Música

Tiempo estimado: 30 minutos

Desarrollo:

Las reglas consisten en que se van pasando el paquete hasta que deja de sonar la música. Cuando esto suceda, quien tiene el paquete en la mano tiene que arrancar una capa y leer en voz alta la pregunta que se encuentre en la misma a todos/as los/as demás. Entre todos/as van a contestar la pregunta que haya surgido.

Las preguntas son en el siguiente orden de afuera hacia adentro del paquete:

- **¿Por qué eligieron participar de la asamblea?** (Para repreguntar: ¿Qué tiene de especial este espacio frente a otras organizaciones en las que participan?)
- **¿Quién puede participar de la Asamblea y quiénes no pueden participar?** (Para repreguntar: ¿Qué edades deben tener los/as participantes? ¿Qué actitudes se esperan de quienes participan? ¿Qué actitudes no se toleran?)
- **¿Qué roles hay dentro de la asamblea y qué es lo que tienen que hacer esas personas?** (Para repreguntar: ¿Cómo eligen quién ocupa cada rol?)
- **¿Qué es lo que más les gusta de participar en la Asamblea?** (Para repreguntar: ¿Qué actividad disfrutaban más? ¿Qué les gustaría hacer y no hacen?)
- **¿Qué hacen los/as educadores/as en la asamblea?** (Para repreguntar: ¿Cómo es la relación que tienen con ellos/as?)
- **¿Participan en actividades como grupo por fuera de las reuniones de la Asamblea? Ejemplo: Marchas, encuentros con adultxs, congresos, campamentos.** (Para repreguntar: ¿Cómo deciden a cuáles ir y a cuáles no? ¿Cuál les gustó más? ¿A cuáles no quisieran volver a ir?)
- **¿Creen que participan de igual manera los varones y las mujeres? ¿Y los más grandes y más chicos?** (Para repreguntar: ¿Por qué creen que hay mayoría de mujeres en el espacio y niños/as de edades similares?)

C) REFLEXIONES FINALES – LLUVIA DE IDEAS

Ejes a trabajar: Impacto de la experiencia de organización infantil en la vida cotidiana

Materiales necesarios: Afiche, fibrón.

Tiempo estimado: 20 minutos

Desarrollo:

Anotamos en una lluvia de ideas en un afiche lo que va surgiendo de estas preguntas disparadoras:

La última palabra que compone la sigla “R.E.V.E.L.D.E.” es “Explosión” y sabemos que cuando algo explota, nunca vuelve a ser igual que antes. Les proponemos pensar:

- ¿Cómo “explotó” la asamblea en ustedes? ¿Cómo creen que cambió su vida?

- ¿Cambió su relación con otros/as adultos/as? Familias, docentes, vecinos/as, miembros de La Miguelito Pepe, adultos/as de otras organizaciones en las que participan, etc.
- ¿Qué cambios notan ahora respecto a cómo reaccionan frente a lo que les parece injusto referido a los derechos de la niñez?