

COLECCIÓN INVENTAMOS O ERRAMOS



Niñez plural

Desafíos para repensar las infancias contemporáneas

COLECCIÓN INVENTAMOS O ERRAMOS



Niñez plural
Desafíos para repensar las
infancias contemporáneas

Andrea Szulc, Silvia Guemureman,
Mariana García Palacios y
Adelaida Colangelo
(Coordinadoras)

Andrea Szulc
Silvia Guemureman
Mariana García Palacios
Adelaida Colangelo
María Celeste Hernández
Pía Leavy
Luisina Morano
Nuria Caimmi
Melina D. Varela
Paülah Nurit Shabel
Hebe Montenegro
Camila Parodi
Santiago Morales
Rocío Aveleyra
Lucía Romano Shanahan
Greta Winckler

Colección
Inventamos o erramos

EDITORIAL
EL COLECTIVO 

Abya Yala, 2023

Niñez plural. Desafíos para repensar las infancias contemporáneas
Andrea Szulc... [et al.]; compilación de Andrea Szulc... [et al.];
Prólogo de Claudia Fonseca.

1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: El Colectivo, 2023.

150 p. ; 23 x 15 cm. - (Inventamos o erramos ; 8)

ISBN 978-987-8484-30-3

1. Infancia. 2. Protección a la Infancia. 3. Antropología. I. Szulc, Andrea
II. Fonseca, Claudia, prolog.

CDD 301

Imagen de tapa: **Luisina Morano**

Ilustración de página 4 y contratapa: **Rini Templeton**

Diseño de tapa: **Tatiana Kravetz**

Diagramación interior: **Francisco Farina**

Cuidado de la edición: **Matías Alcántara**

Corrección de estilo: **Matías Alcántara y Wilder Pérez Varona**

Editorial El Colectivo

www.editorialelcolectivo.com

contacto@editorialelcolectivo.com

Facebook: Editorial El Colectivo

Twitter: [@EditElColectivo](https://twitter.com/EditElColectivo)

IG: [@EditorialElColectivo](https://www.instagram.com/EditorialElColectivo)

Editorial El Colectivo forma parte de la COOPERATIVA DE PROVISIÓN
DE SERVICIOS PARA LA ACTIVIDAD EDITORIAL TYPEO LTDA.

TyPEO (Territorio y Producción Editorial Organizada)

IG: [@typeoeditoriales](https://www.instagram.com/typeoeditoriales)

 Esta edición se realiza bajo la licencia de **uso creativo compartido** o **Creative Commons**. Está permitida la copia, distribución, exhibición y utilización de la obra bajo las siguientes condiciones:

 **Atribución:** se debe mencionar la fuente (título de la obra, autor/a, editorial, año).

 **No comercial:** se permite la utilización de esta obra con fines no comerciales.

 **Mantener estas condiciones para obras derivadas:** sólo está autorizado el uso parcial o alterado de esta obra para la creación de obras derivadas siempre que estas condiciones de licencia se mantengan para la obra resultante.

¿De qué hablan los feminismos con les niñas? Diálogos e interferencias entre dos campos de teorías y activismos

Pía Leavy, Luisina Morano,
Paülah Nurit Shabel,
Lucía Romano Shanahan y
Mariana García Palacios

Durante la última década, las discusiones en torno al género han tomado un rol protagónico en la arena pública, impulsadas por la acción continua de los feminismos. La implementación de la Ley de Educación Sexual Integral (N° 26.150), convocatorias masivas como el #Niunamenos y la Campaña a favor de la Ley de Interrupción Voluntaria del Embarazo (IVE) han permitido dimensionar la magnitud y la relevancia que el tema ha adquirido en la sociedad argentina. En consonancia, la creación de un Ministerio de Mujeres, Género y Diversidades y la implementación de la Ley “Micaela” (N° 27.499) –que sanciona la obligatoriedad de la capacitación en género para el personal estatal de los tres poderes– han institucionalizado la perspectiva de género en ámbitos estatales, lo que resulta inédito y da cuenta del grado de protagonismo de esta temática en la agenda de los gobiernos locales.

Sin embargo, hemos podido advertir que les niñas son frecuentemente excluides de algunas de las dimensiones contenidas en el amplio espectro que comprenden las temáticas de género, a pesar de ser nombrades como destinataries privilegiades de las políticas públicas o como víctimas de violencia de género. Hay situaciones en que las vidas de mujeres y niñas están estrechamente entrelazadas, pero las discusiones sobre sus derechos van por caminos divergentes. Si bien existen algunos puntos de encuentro y diversas voluntades que buscan acercarse a ellos, la mayoría de las veces las discusiones de

género dejan de lado la cuestión etaria y les niñas aparecen como objeto de cuidado y, consecuentemente, como obstáculos para la autonomía femenina, que suele ser el horizonte de las políticas de equidad de género.

Los feminismos se dedican a visibilizar las problemáticas que atañen a las minorías más oprimidas y maltratadas: al colectivo de las mujeres, a las poblaciones trans y diversidades/disidencias sexuales que no son representadas con la categoría de “mujer”, y también a las niñas que sufren situaciones de abuso, pero es difícil encontrar análisis e intervenciones donde las niñas sean algo más que “víctimas” o “hijas de”. Creemos que las omisiones o los silencios en torno a la cuestión infantil no son una casualidad: vivimos en un mundo adultocéntrico y la niñez continúa siendo una alteridad en la cual se proyectan emociones inconmensurables, temores y fantasmas que merecen ser pensados.

En este capítulo no instigamos antagonismos entre los estudios de género y los estudios sobre niñez¹, sino más bien presentamos una serie de interrogantes que nacen de nuestra labor de investigación, activismo y docencia. Las desigualdades sociales y especialmente las de género son recuperadas con relación a las experiencias de infancia a lo largo de todos los capítulos de este libro; pero en este, en particular, suspendemos ciertas certezas para animarnos a pensar cuestiones que nos incomodan y necesitamos reflexionar con otros.

Para iniciar el debate es importante decir que entendemos a los estudios de género estrechamente vinculados con los movimientos feministas. En efecto, fue la lucha de los feminismos en la arena pública lo que permitió que en las academias pudieran gestarse y proliferar los estudios dedicados a pensar las relaciones de género. Por estos motivos, nuestras reflexiones no nacen únicamente de lecturas de estudios de género, sino también de experiencias de militancia feminista, donde se ponen en palabras injusticias y desigualdades sociales que no siempre se contemplan en las agendas e intervenciones gubernamentales.

El avance de las discusiones feministas en los últimos años ha hecho que crezcan los intereses en abordar cuestiones de niñez y género. Aun así, hay ciertos temas sobre los que (nos) cuesta hablar. Abrazamos la perspectiva interseccional, pero los efectos de las interacciones entre edad, clase y género son poco visibilizados y, ante

¹ Si desean profundizar en las tensiones entre ambos campos de investigación, recomendamos la lectura de Rosen y Twamley (2018).

la complejidad que reviste hablar de diversidad en las experiencias de infancia, los análisis generalmente se direccionan hacia les adultes. ¿Por qué nos cuesta tanto pensar los problemas de género y de edad de manera articulada? ¿Por qué la cuestión de la infancia emerge sólo vinculada a la maternidad? ¿Podemos pensar a les niños sin pensar que son hijes? ¿Cómo elaborar un diálogo entre los estudios sociales sobre niñez y sobre género que permita superar el binarismo, la superespecialización académica y las divisiones gubernamentales? ¿Qué pueden aportar los estudios sobre infancias a los estudios de género y queer/cuir²? Al mismo tiempo, ¿qué aportan los estudios queer/cuir para pensar las infancias? ¿De qué modo estos avances en materia de derechos de las mujeres y las diversidades se articulan con las experiencias infantiles? ¿En qué sentido estos debates permiten pensar otros vínculos entre adultes y niños? La problematización de las formas de ser adultes, ¿habilita otras maneras de vivir la infancia o los debates en torno a los géneros quedan restringidos a la condición adulta? ¿Cómo nos interpelan a quienes trabajamos con niños los debates sobre género?

A partir de estos interrogantes buscamos iniciar un diálogo entre los estudios sociales de niñez y diversas teorías feministas y cuir, haciendo hincapié en sus críticas a las nociones de sujetx modernx, agencia, autonomía y racionalidad para darles lugar a otros modos del hacer en el mundo y entre las generaciones. Asimismo, nos haremos de sus herramientas para reflexionar respecto de nuestros propios mandatos identitarios y de las cristalizaciones de toda práctica, para así acercarnos a las vidas de les niños respetuosa y atentamente y dar cuenta de la diversidad etaria que compone toda comunidad.

Nuestra propuesta de análisis recupera investigaciones realizadas en el ámbito escolar, donde los diálogos entre feminismos, estudios cuir y estudios de la niñez tienen mayor trayectoria de interacción, lo cual no ha anulado sucesivos desencuentros e interferencias. Aumentando la intensidad de las incomodidades para pensar a les niños tanto desde su posición etaria como de su condición sexo-genérica, los acápite siguientes versan sobre la participación de las niñas en los trabajos de cuidados y las acciones que les niños desarrollan

² Cuir es la castellanización de la palabra *queer*, que en inglés significa torcido, raro, maricón, lo contrario a lo normal y esperable en una persona. A fines del siglo pasado el término comenzó a utilizarse más regularmente en una dimensión conceptual para referir a diversas teorías que critican la producción de normalidad en distintas dimensiones de la vida, analizan los mecanismos por los cuales ello sucede y los efectos de daño que producen sobre personas y colectivos (Saxe, 2021).

en contextos de violencia de género, dos ámbitos en los que aún resta mucho por hacer, tanto en la construcción de interrogantes, como de respuestas posibles. A partir de estos tres apartados, compartiremos un mosaico de debates, dudas e interrogantes, apostando por exponer la complejidad y profundidad de los temas y asumiendo los desafíos políticos y conceptuales que nos plantean los feminismos para ensanchar, a la vez, los alcances de este movimiento desde una perspectiva intergeneracional.

Lo que se nombra y lo que no de la sexualidad en las infancias

En este apartado nos interesa problematizar el vínculo entre las niñeces y la sexualidad, en tanto se trata de una reflexión no muy presente en los estudios sociales y de género.

En la sociedad occidental moderna, la sexualidad ha sido concebida como un “asunto de adultos” del que les niñes están excluides, estableciendo la figura del niño ideal como inocente y asexual y a la sexualidad como perjudicial para la ingenuidad infantil. Así, tradicionalmente se asume a les niñes como si no tuvieran curiosidad, conocimiento ni opinión sobre las identidades, fantasías y prácticas sexuales, como totalmente inconscientes de ello, sin comprender ni pretender entenderlas (Lopes Louro, 1999; Epstein y Johnson, 2000). El dispositivo de (a)sexualización infantil regido por el modelo de estratificación por edad (Anastasia González, 2019) establece la dicotomía entre la sexualidad infantil y la adulta. De modo que la infancia se asocia a “la formación de la identidad de género; la adolescencia, al surgimiento de fantasías sexuales y de la identidad erótica, vinculada a la noción de pubertad; y la adultez, a una identidad fija y establecida” (Anastasia González, 2019:105-106). Por lo tanto, la infancia y la adolescencia aparecen como etapas transicionales, opuestas a la sexualidad adulta ya realizada y dirigidas hacia ella, lo cual establece como negativa cualquier relación de la niñez con la sexualidad.

Los estudios cuir permiten repensar estas nociones dominantes sobre los tiempos de la heterosexualidad a partir de la idea de *crononormatividad*. Estos desarrollos tienen un gran potencial para pensar la constitución subjetiva de la sexualidad durante la niñez. La deconstrucción de la matriz heterocrononormativa abre un abanico de muchas identidades sexo-genéricas como las infancias trans, las nuevas masculinidades y las diversas construcciones sobre la

femineidad, algo que los feminismos posidentitarios³ vienen también marcando (Halberstam, 2011; flores, 2021).

A su vez, la construcción de una determinada temporalidad enmarcada en la heteronorma puede observarse cuando se piensa en la sexualidad en la infancia desde las perspectivas adultas, puesto que en muchísimas ocasiones emerge la idea de un “desarrollo esperado” (Bilinkis y García Palacios, 2015) de la sexualidad. Según esta idea, se entiende a la primera infancia como un momento de “exploración” en el que, por su “inocencia”, se habilita el ensayo de identificaciones contrarias a las esperadas. No obstante, a partir de cierta edad, tales identificaciones correrían el riesgo de cristalizarse, lo cual convierte a las mismas acciones que antes se leían como “exploración” en “motivo de preocupación” y se requiere su reencauzamiento. Podemos ver esto en los siguientes fragmentos escritos por docentes de inicial y primaria:

Estaba en la sala de 5 años, juego en el rincón de dramatizaciones [...]. Uno de los neños, Martín, tomó ropa y se disfrazó, haciendo de ‘mamá’. En un momento, entró la coordinadora del jardín y me dijo: —¿por qué Martín tiene pollera? No puede disfrazarse de nena, ya tiene 5 años—.

La maestra de tercer grado me dice: —¿sabés?, estoy pensando algo desde hace un tiempo: Leonel, cuando sea grande va a ser gay—. Le contesto: —¿Sí?, ¿te parece?, ¿por?—. Me dice: —No sé, tiene esas actitudes, por momentos, de histérica y me dan ganas de decirle: ‘nene, empezá a hacerte hombre de una vez por todas. Pero perfila para gay’— (Bilinkis y García Palacios, 2015)⁴.

Estas interpretaciones adultas se sostienen sobre la creencia de que existe un proceso lineal de identificación y desarrollo de la sexualidad y el género en la niñez, que siguiendo determinados cauces se cristaliza en una identidad definida. Por ello, a manera de diagnóstico, y de acuerdo con determinadas “señales” en les neños, pareciera posible anticipar en la niñez una definición de la sexualidad adulta, considerada a su vez fija e inamovible. Al analizar el trasfondo de estas creencias podemos observar, por un lado, una conceptualización de niñez proveniente de las teorías clásicas de la psicología del

3 Estos feminismos se alejan de las definiciones precisas sobre identidades de género y orientaciones sexuales para dar cuenta de que ambos son procesos de transformación que duran toda la vida y que es a partir de esas indefiniciones que debemos construir nuevos sujetos políticos con horizontes que desborden la legalidad estatal y la racionalidad capitalista.

4 Estos fragmentos fueron escritos por docentes de la Ciudad de Buenos Aires mientras realizaban una formación continua sobre género y educación.

desarrollo, entendida como una etapa de desarrollo progresivo que culmina en la adultez y la madurez sexual. Asimismo, las identidades se presentan como estáticas y el género como lineal, anticipando así una definición de la sexualidad en la niñez. Por otro lado, la identificación sexo-genérica parece estar pautada por la lógica binaria de género. En un artificial anudamiento entre género y sexualidad, la heterosexualidad es asumida como el cauce principal del “desarrollo normal” de les niñes.

Esta relación conflictiva entre niñez y sexualidad ha habilitado una estricta regulación adulta de las vidas infantiles y de su acceso al conocimiento, lo que se traduce en una constante vulneración de su bienestar psicofísico y de su intimidad. De modo que la escuela ocupa un rol central en la delimitación de las identificaciones sexo-genéricas de les niñes, muchas veces actualizando y recreando la norma heterosexual junto a la percepción estática y teleológica de las identidades. Podemos afirmar entonces que las escuelas han intervenido de muy diversos modos en la perpetuación (o no) del dispositivo de (a)sexualización infantil. Esto se debe a que se trata de una institución social pensada para y habitada por las niñeces, que ha tenido históricamente un rol fundamental en el proceso de subjetivación de las sexualidades. Allí les niñes se escolarizan y habitan el espacio como seres sexuales y de género, al igual que lo hacen les adultes (Epstein y Johnson, 2000). Sabemos que, desde siempre, la sexualidad forma parte de todas las experiencias escolares de maneras más o menos solapadas y desde un amplio repertorio de discursos y prácticas sobre cómo experimentar el género y la sexualidad. A ello refiere la replicada afirmación de Graciela Morgade (2011): “toda educación es sexual”.

Los diversos sentidos sobre sexualidad y relaciones de género que circulan en las escuelas se vinculan con frentes discursivos e históricos mandatos escolares más o menos cristalizados. Múltiples estudios desde el campo de la pedagogía y las ciencias sociales sostienen que tradicionalmente la institución escolar ha impartido una perspectiva biológica, heteronormativa y restringida de la sexualidad. Esta articulación entre el modelo biologicista y la perspectiva médica pone el eje en la sexualidad como peligrosa y amenazante, dejando fuera los aspectos relativos a los sentimientos, las relaciones humanas y el placer. Así, se concibe a la sexualidad como una dimensión exclusiva de la adolescencia y la adultez, circunscripta a su dimensión biológica –al focalizar en la genitalidad, la reproducción heterosexual y el binarismo sexo-genérico– y que entraña una concepción inmutable de las identidades.

Tanto los feminismos posidentitarios (Butler, 2006) como los estudios cuir (flores, 2021; Saxe, 2022) han subrayado lo inacabado de cualquier proceso identitario, valorizando la transformación y la falta de inteligibilidad como características de todos los seres humanos a lo largo de toda la vida, en consonancia con las críticas a la crononormatividad antes mencionada. En este sentido, no se trata de llegar a ser un ser sexual completo ni de asumir una posición definitiva sobre el propio cuerpo y el deseo, sino de abrazar la posibilidad de cambio, donde todo es una etapa que dura un tiempo indeterminado y que puede dar lugar a cualquier otra etapa en cualquier otro sentido. Las pedagogías cuir (Britzman, 2016; flores, 2021) reflexionan sobre la complejidad de trabajar en esta línea dentro de las instituciones educativas, así como de ubicar a niños y docentes como sujetos sexuales que construyen saberes también desde su experiencia erótica en el mundo.

Detrás de los discursos restrictivos, se encuentra la idea de niñez como asexual e ingenua a la que hemos referido. No obstante, la Ley de Educación Sexual Integral de 2006 ha irrumpido en las instituciones escolares al plantear una reconceptualización integral de la sexualidad. De este modo, se la comienza a considerar como implícada en todo el ciclo vital y conformada por múltiples dimensiones: social, psicológica, política, biológica, jurídica, ética y espiritual. Se incluyen las emociones, la afectividad y la corporalidad, las relaciones interpersonales, las diversas identidades sexo-genéricas, como también las relaciones de poder que atraviesan a las construcciones generizadas. Así, se ponen en jaque las conceptualizaciones anteriores de la sexualidad, consideradas ahora como reduccionistas y esencialistas. Como toda ley, la LESI ha venido siendo apropiada de muy diversas formas en las escuelas del país.

Nos interesa aquí retomar el extracto de registro etnográfico presentado en el capítulo sobre conocimientos, en el que nos referimos a las expectativas de las generaciones adultas en sus esfuerzos por formar niños. Recordemos que se trataba de una situación en la clase de 3° grado de Prácticas del Lenguaje en la que, al leer la palabra “cogió” en una novela, algunos niños –en su mayoría varones– se rieron y expresaron cierto pudor. En simultáneo hubo un llamativo intercambio entre dos compañeros:

—Juan, dice cog... cog...—dijo Pedro entre risas.

—En español significa agarrar —respondió Juan.

Al retomar lo sucedido, la docente sentenció:

—Acá en Argentina significa otra cosa, que tiene otro sentido y que no vamos a hablar acá.

Luego de lo cual pareció primar el acuerdo de que “significa algo feo”.

A lo largo del trabajo de campo que enmarca dicho registro⁵, se presentaron múltiples sentidos sobre la sexualidad y la educación sexual desde los referentes discursivos institucionales y docentes, los cuales encarnan continuidades, contradicciones y tensiones.

En primer lugar, y tal como analizamos en el capítulo anterior, la idea dominante de que les niños ignoran lo referido a la sexualidad está más vinculada con la regulación adulta de qué es lo posible de ser enunciado para salvaguardar la pretendida “ingenuidad” de los niños, que del propio desconocimiento en la niñez. Muy por el contrario, en la situación escolar que presentamos se evidencia que los niños tienen un posible registro del acto sexual, al que le asignan diversas percepciones. En el diálogo con la docente manifiestan sentidos negativos, reflejados en la idea de que se trata de “algo re feo” junto a gestos de rechazo. No obstante, en las interacciones entre pares se presentaron expresiones de pudor, complicidad y gracia, en contraste con la seriedad en la imperativa aclaración del significado de “cogió” por parte de Juan a su compañero, que a partir de la intervención docente se asumió de manera mayoritaria por el grupo de alumnos y por el propio Pedro, quien termina acordando que es “re feo”. De modo que la secuencia áulica analizada se presenta como un aporte para seguir pensando ese carácter sexuado de las niñeces.

Desde los enunciados adultos de la escuela, al pensar la educación sexual dirigida a los grados inferiores del nivel primario, se hizo referencia al trabajo acerca de las emociones, los afectos, el cuidado y conocimiento del cuerpo, la capacidad de comunicación y expresión, el consentimiento, entre otras. Es decir, un abordaje socioafectivo de la sexualidad, en sintonía con la propuesta integral de la educación sexual ligada a la Ley de ESI. No obstante, los niños manifestaron sentidos que van más allá de lo contemplado desde la perspectiva institucional, al trascender aquellas significaciones de las sexualidades en la infancia que se limitan a la gestión de las emociones y del conocimiento y cuidado del cuerpo. En otras palabras, la situación en la clase de Prácticas del Lenguaje de 3° grado deja en evidencia

5 Se trata de la investigación etnográfica llevada a cabo por Lucía Romano Shanahan en una escuela primaria de la provincia de Buenos Aires, con la dirección de Mariana García Palacios y Paula Shabel. Parte del análisis aquí presentado se desarrolla en Romano Shanahan y García Palacios (en prensa).

que les alumnos tienen ideas respecto del acto sexual y el cuerpo sexualizado, cuestiones que no son mencionadas ni abordadas desde la institución escolar en los primeros años del nivel primario.

Por otro lado, otro aspecto interesante es que identificamos un interjuego entre definiciones biologicistas y socioafectivas de la educación sexual (o de la sexualidad) en relación con les niñas destinatarias, teniendo como trasfondo determinadas nociones de niñez y desarrollo, tal como mencionamos al comienzo de este apartado y como se profundizó en el capítulo 5. Esto es, cuando se piensa en niñas de nivel inicial y de los primeros grados del nivel primario se enseña un enfoque socioafectivo de la educación sexual, haciendo hincapié en las emociones, los vínculos sociales, el cuidado y el conocimiento del cuerpo, la capacidad de comunicación y expresión, el consentimiento, y la enseñanza de los nombres científicos de las partes del cuerpo, que en el campo son mencionados como “los correctos”. De este modo se reconoce el carácter sexuado de les niñas, aunque se continúa negando el cuerpo sexualizado y el erotismo en la infancia. Mientras que la educación en sexualidad dirigida a les estudiantes de los últimos grados de la primaria privilegia los contenidos relativos al enfoque biologicista y sanitarista de la sexualidad. Esto es, “el sistema reproductor”, la reproducción sexual humana, la prevención de infecciones de transmisión sexual (ITS) y los métodos anticonceptivos. Así, los aspectos sociales y afectivos de la sexualidad pasan a un segundo plano cuando se piensa en les niñas durante la pubertad y la adolescencia.

A partir de una perspectiva antropológica de la niñez es posible repensar la noción de la infancia como asexual e inocente y reconocer tanto el carácter sexuado de les niñas, sus propias conceptualizaciones en el campo de la sexualidad y las relaciones de género, así como las sedimentaciones históricas de los sentidos adultos sobre la relación entre niñez y sexualidad. Considerando lo embrionario e inacabado de este campo de reflexión, es posible aventurar como conclusión inicial que, pese a la predilección adulta dominante acerca de la ingenuidad y el desconocimiento infantil sobre la sexualidad, les niñas construyen diversos conocimientos y experiencias sobre el género y la sexualidad (en su acepción integral).

En este sentido, creemos necesario continuar problematizando la conflictiva relación entre sexualidad e infancia: ¿qué sucede con la intimidad y los espacios de privacidad de las infancias? ¿Cómo pueden les adultos de las escuelas y otros espacios que trabajan con niñas promover el bienestar en diversas formas de habitar el cuerpo y

la identidad sexo-genérica? ¿Qué impacto tiene el consumo de porno *mainstream* de fácil acceso en las subjetividades de les niñes? ¿Es posible desestabilizar más cabalmente las nociones binarias hegemónicas? A través de estos interrogantes pretendemos aportar a la construcción de nuevos horizontes en los que sea posible el devenir de subjetividades y vidas sexuales saludables, plenas y disfrutables para las infancias. Consideramos que los aportes de las epistemologías feministas y cuir, combinadas con la perspectiva antropológica de la niñez, tienen un gran potencial para seguir pensando las cuestiones aquí esbozadas.

Cuidado y trabajo infantil: el lugar de las niñas en la crisis económica

En el capítulo 2, hemos destacado los aportes teóricos y metodológicos de los feminismos y los estudios de género en torno al concepto de cuidado. Además de denunciar el carácter feminizado y desvalorizado de dicha actividad, la teoría y práctica feminista brindan herramientas para discutir los binarismos que sustentan la idea de sujetx universal: mente/cuerpo, racional/emocional, autonomía/dependencia que se articulan con la dicotomía cuidado/trabajo. Las definiciones feministas del cuidado comprenden la constitución humana desde la fragilidad y la mutua dependencia (Butler, 2006). Desde esta posición, todes necesitamos de otros –incluso de quienes no conocemos– para sobrevivir. Los cuidados se despliegan en todas las direcciones a lo largo de la vida y siempre constituyen una política de reducción de daños: el dolor es inevitable dada la precariedad de nuestros cuerpos. De este modo, autoras como Butler y otras recuperadas en el capítulo mencionado, no piensan a la infancia como única etapa de la vida de fragilidad o vulnerabilidad y buscan dar cuenta de las prácticas intergeneracionales de cuidado y de la producción de un cuidado no adultista. Algo de esto hemos retratado en el capítulo sobre cuidado infantil donde describimos los modos en que les niñes cuidan de otros y asumen responsabilidades en sus hogares.

Siguiendo con el planteo de Butler, es importante aclarar que la filósofa sostiene que hay una desigual distribución de la precariedad y no todos los cuerpos están igualmente expuestos al daño. No posee las mismas necesidades de cuidado una niña de seis meses de edad que un niño de cuatro años, ni una niñe de doce años. El cuerpo posee una materialidad que afecta a las demandas de cuidado. Los nuevos materialismos feministas y los movimientos crip/disca ponen el

foco en estas diferencias de la carne para decir que todes somos *en el cuerpo* y que lo que este puede o no puede siempre está en relación con otros cuerpos (humanos, animales, objetos) (Butler y Taylor, 2009; Canseco, 2017). Así, la autonomía no es lo que puedo hacer sin ayuda, porque no existe tal cosa, sino que habla de los apoyos que entran en relación con mi cuerpo y me permiten hacer lo que deseo: “Si se hacen herramientas solo para las manos que pueden agarrar fuertemente cosas, consecuentemente las actividades serán más arduas de completar para unxs que para otrxs” (Ahmed, 2021: 41). Esto es lo que se conoce como enfoque de la autonomía relacional (Saenz, 2020) que en una crítica radical al sujetx modernx nos hace a todes ontológicamente necesidades de otros para existir, siendo cada una los efectos de esas relaciones con les demás.

Con esta sintética introducción teórica sobre la relación entre las nociones de sujetx, cuidados y autonomía, nos proponemos abordar los modos en que la participación de niños en actividades tanto del ámbito reproductivo como productivo impacta sobre las desigualdades de género. Hemos abordado estas cuestiones en diversos trabajos (Niñez Plural, 2019; Leavy y Szulc, 2021) y hemos observado que esta situación se ha profundizado durante la pandemia (Leavy y Shabel, 2022).

En casas tomadas de la ciudad de Buenos Aires⁶ niñas de familias migrantes, como Estefi, de trece años, debieron quedarse durante el confinamiento a cargo de dos hermanas menores mientras sus xadres, ambas con trabajos informales pero esenciales, iban a trabajar en forma remunerada. Por su parte, Flavia, (dieciséis), debió cuidar a sus hermanes pequeños y a otros niños de la casa, así como también tuvo que atender el puesto de su papá en la feria cuando éste estaba internado por Covid. Si bien Flavia tiene dos hermanos mayores, les adultes de la familia decidieron que fuera ella “porque es más responsable” y porque es más amigable con les clientes, según nos dijo su hermano menor. También nos explicó que el otro hermano, el mayor, hacía trabajos informales en la construcción, pero no le confiaron la administración del puesto de la feria porque no terminó la escuela y tiene mal carácter. Cuando Flavia nos contaba sobre su trabajo en la feria, decía que prefería estar ahí que en su casa porque “es más tranquilo, escucho música y puedo estar sola un rato”, dando cuenta de la necesidad de intimidad que se vio obturada por el confinamiento.

6 Este trabajo de campo fue realizado por Paula Shabel durante 2020 –en el mismo barrio en que hace trabajo de campo desde 2012– y analizado junto con Pía Leavy (Leavy y Shabel, 2022).

Los casos de Estefi y Flavia se corresponden con lo que plantean informes de organismos internacionales e investigadoras feministas acerca de cómo la sobrecarga de tareas del ámbito doméstico generada por las medidas de aislamiento fue asumida por mujeres, adolescentes y niñas en contextos de desigualdad social, no solo migrantes (Belli y Suarez Tomé, 2021). Que las niñas hayan cumplido el rol de “sujetx amortiguador” de una nueva crisis económica, resulta una realidad incómoda que merece ser denunciada. Ahora bien, nos parece también importante reflexionar en torno al modelo de infancia que guía ciertas intervenciones y políticas públicas, que excluye a dicho grupo social de la esfera productiva. Estudios del campo de la antropología social vienen analizando desde hace años los modos en que las niñas, mucho más que los niños (Mead, 1985), asumen responsabilidades en la organización del cuidado en el ámbito familiar y comunitario (Niñez Plural, 2019; Quecha Reyna, 2015); y lo mismo hacen trabajos desde la sociología económica (Zelizer, 2009). Esto quiere decir que las niñas participan de la producción del bien común en sus familias, al desplegar tareas domésticas que se ensamblan a aquellas producidas por personas adultas sin una distinción significativa en términos etarios –aunque sí de género–, conformando conjuntamente a sus hogares como espacios de cuidado para quienes los necesitan.

Nos interesa señalar que esta participación infantil en los cuidados no es representada del mismo modo en todos los sectores sociales. En las clases medias la misma fue registrada por medios de comunicación como una forma de organización y cooperación familiar⁷, mientras que –comúnmente– en las clases bajas, las responsabilidades asumidas por niñas suelen ser comprendidas como parte de un cuidado inadecuado de sus progenitores.

Las medidas de aislamiento social y preventivo terminaron, pero las niñas y adolescentes aún continúan asumiendo responsabilidades fundamentales en el hogar, sobre todo en las clases más pobres. Esto permite observar cómo la desigualdad de género y de clase se experimenta desde los primeros años de vida. Estos trabajos, que

7 Solo por mencionar una de las tensiones que observamos cotidianamente, una investigadora señala que pudo trabajar durante la pandemia gracias a que sus hijas cocinaban y limpiaban su casa porque “durante la pandemia estaba tranquila sabiendo que estaban encerradas”. Página 12, “La vacuna argentina contra la COVID-19 ya tiene nombre propio” (23-4-2021) <https://www.pagina12.com.ar/337035-la-vacuna-argentina-contrala-covid-19-ya-tiene-nombre-prop>. Sin embargo, desde ciertos ámbitos gubernamentales estas actividades son comprendidas como inadecuadas para niñas. Ver “Mitos y Creencias en torno a trabajo infantil y niñez” en <https://www.argentina.gob.ar/trabajo/infantil/mitos-y-creencias-en-torno-la-ninez-y-el-trabajo-infantil>

resultan vitales en la organización familiar, permanecen invisibles. Incluso no son nombrados en forma estratégica, pues si llegan a los oídos de integrantes de equipos de orientación escolar o de agentes estatales de servicios de protección, puede ser considerados como una vulneración de derechos y desencadenar denuncias.

Ahora bien, quienes participamos de asambleas feministas y de la organización de los paros de los últimos años, asistimos a diversas discusiones sobre el desafío implicado en valorar los trabajos de cuidado: tareas imperceptibles, esenciales e históricamente desconocidas (Gago, 2019). En este sentido, la teoría y la militancia feminista continúan aportando de manera sustancial a las discusiones en torno a los cuidados, al introducir nuevas perspectivas para pensar el trabajo. En la experiencia local, las huelgas y los paros de mujeres fueron acciones que se realizaron con el objetivo de visibilizar una actividad esencial e invisible, imposible de interrumpir, de la cual depende la reproducción de la vida de todas las personas. El cuidado comenzó a ser denominado trabajo doméstico, reproductivo y migrante, con el objetivo de ampliar lo que se conoce como clase trabajadora (Gago, 2019).

Y es en este punto donde nos preguntamos, ¿es posible nombrar y poner en valor los trabajos realizados por niñas migrantes como Flavia o sólo podemos denunciarlos? ¿Dónde está el límite entre la vulneración de derechos y la experiencia formativa que puede implicar un trabajo? Sabemos que esto sucede porque se trata de actividades laborales que encierran tantas vulnerabilidades que no pueden ser reconocidas como un valor. No hay discursos que digan “las niñas producen valor” o “el trabajo infantil produce valor”, puesto que eso sería promover una ilegalidad y una inmoralidad. Pero nos incomoda no nombrarlo, ya que es algo que efectivamente sucede y que permite el funcionamiento de muchísimas familias donde las niñas hacen sostén y también generan dinero. ¿Cómo podemos denunciar/visibilizar estas tareas asumidas por niñas sin culpabilizar a los adultos cuidadores?

Las situaciones registradas, entre las que se encuentran las de Estefi y Flavia, permiten observar los modos en que niñas y adolescentes insertas en las redes de desigualdad clasista y de género ocupan lugares en sus entramados comunitarios y familiares, reproduciendo esas lógicas y también desafiándolas. El registro etnográfico de sus estrategias de producción de cuidado no propone una mirada romantizada sobre el empoderamiento femenino a través del trabajo doméstico (remunerado o no), ni un debate sobre lo

que debería o no decir una ley al respecto, sino sobre los modos en que las realidades cotidianas de estas niñas forman parte de procesos globales (Rabello de Castro, 2020), tales como la crisis sanitaria y de los cuidados. En este sentido, no se trata solo de los efectos que las tendencias del capital tienen sobre los cuerpos infantiles, sino también de cómo lxs niñxs componen dichas tendencias de modos específicos en sus territorios.

Con estas preguntas no queremos alimentar un progresismo ingenuo, ni dejar de denunciar el modo en que las desigualdades de género afectan a las niñas desde la primera infancia. Pero no podemos dejar de preguntarnos si es posible nombrar estas tareas o mínimamente iniciar un diálogo y una revisión respecto de un fenómeno que crece al calor de las sucesivas crisis económicas argentinas.

Desigualdades y violencias. Alianzas intergeneracionales más allá del derecho.

Retornemos al cuadro de dilemas y paradojas que plantean los acápite previos, pero esta vez les proponemos abordarlo desde un ángulo distinto. Los protagonistas y los escenarios son los mismos: les niñes y sus familias, en barrios pobres del llamado Sur global, en viviendas que muchas veces se reducen a un solo ambiente, donde los servicios públicos escasean y todos los integrantes de las familias, de todas las edades, tienen múltiples derechos vulnerados. En ese contexto, Lucy (37) cuenta:

Joel (seis) y Adrián (nueve), enfrentaron muchas veces a su papá porque él me golpeaba siempre y delante de ellos. Si los pibes no lo frenaban, hoy estaría muerta. Ellos lo amenazaron con contar la situación en la escuela, o ir a la policía [...] a mí nadie me daba pelota porque decían que estaba loca, hasta mi mamá pensaba eso [...] hice la denuncia en la policía, pero no me llamaron nunca. Los que estuvieron siempre son mis hijos (Fragmentos de entrevistas realizadas en 2021)⁸.

Al igual que sucede en las situaciones narradas en los anteriores acápite, sería bastante sesgado interpretar que en la escena que narra Lucy los únicos actores que han intervenido afectando los acontecimientos son los adultos. Les niñes están allí, y no se limitan a espectar o adoptar un rol pasivo, sino que toman cartas en el asunto, accionan como pueden, con los recursos que tienen

⁸ Estos fragmentos de campo pertenecen a la investigación llevada a cabo por Luisina Morano en una agrolocalidad media de la Provincia de Buenos Aires (Morano, 2022 a y b).

a disposición, usando su propio cuerpo y sus ideas para actuar de forma muy concreta en situaciones de violencia de género que les atraviesan.

El accionar infantil se relaciona con la falta de respuesta estatal: Lucy acudió varias veces a denunciar su situación ante la policía y la oficina local de violencia de género. En función de esas denuncias fue convocada a declarar en el ámbito judicial en distintas oportunidades. No obstante, sus múltiples denuncias y sucesivos pedidos de ayuda no se tradujeron en ningún tipo de respuesta concreta por parte del estado. Nunca la llamaron para ofrecerle asistencia, asesoramiento o algún tipo de protección para ella y sus hijos.

Experimentar de manera crónica la falta de respuesta estatal genera que, en muchos casos, ni siquiera se intente sentar registro de la violencia vivida. Podemos observar esta situación en la experiencia de Matías, de ocho años, quien vive con su mamá Rosana, que está en pareja con un hombre de 45 años llamado Rubén. En una de las entrevistas, Matías contó que estaba cansado porque había habido una fiesta en su casa, donde Rubén se había emborrachado. Explicó que en esa ocasión el hombre “se puso loco” y empezó a pegarle a su madre y a gritarle a él. Esa noche, al igual que en otras oportunidades, Matías tuvo que ir a buscar a los vecinos para que lo ayuden a resolver la situación y amenazó a Rubén diciéndole que la próxima vez recurriría a la policía en vez de ir a la casa de los Pereyra (sus vecinos de confianza). Matías contó que, ante este escenario, el novio de su madre se puso aún más violento, lo insultó a los gritos y luego se fue. Explicó también que toda esta situación le había generado mucho cansancio y expresó que deseaba fuertemente que Rubén no volviera más (Notas de campo, 2021).

La experiencia que narra Matías deja entrever que, además de intervenir activamente en las situaciones de violencia, les niños despliegan redes de apoyo intergeneracionales que les permiten abordar, y en muchos casos resolver, situaciones de violencia de género que acontecen en sus hogares. Estas alianzas entre grupos de edades han tenido poco lugar en los estudios de infancias, así como en los desarrollos teóricos feministas y por ello nos interesa resaltarlas. No se trata de sobredimensionar la potencia infantil ni de llevarles al lugar de víctimas del sistema adultista y patriarcal, sino de contar las historias de todo aquello que sucede entre esos polos y narrarlas de un modo en el que, al comprenderlas en su complejidad, se habilite la posibilidad de elaborar una estrategia colectiva –intergeneracional– contra el daño.

Es en este sentido que recuperamos el planteo de Haraway (2020) sobre las alianzas multiespecies en una búsqueda por vivir y morir bien en este mundo. Frente al mandato de la dominación de todo aquello que es alteridad –otros humanos y otras especies–, la autora propone la creación de un tipo de lazo en que la diferencia es la clave de la cooperación. Así, en el mismo sentido que parece orientar la acción de Matías, su propuesta nos habla de generar conexiones con quienes nos dijeron que no se podía para fabular juntas prácticas de construcción de refugios donde descansar y crecer con amor, aunque no sin conflicto.

Si bien Haraway no está pensando en clave etaria, a nosotras nos sirven sus conceptos para plantear las alianzas multiedades como eje de análisis en nuestras etnografías (Montenegro y Shabel, 2022) y dar cuenta del modo en que les niñas se articulan con personas adultas y afectan conjuntamente las realidades que componen de modos inesperados, a veces incluso para ellos mismos. Con esto, subrayamos la necesidad de dejar de pensar a las infancias solamente en sus relaciones filiales, como “hijas de”, y atrevernos a nombrar esos otros modos de encuentro para los que quizás necesitemos de nuevas palabras.

No obstante, esa posibilidad de acompañamiento intergeneracional que implica movilizar recursos de manera situada para tejer arreglos que permitan a les niñas y a sus madres seguir viviendo juntas en sus propias casas y comunidades, no encuentra un claro respaldo en las dinámicas de intervención estatal.

Por un lado, a través de las situaciones analizadas y otras tantas experiencias que niñas y madres de distintos barrios populares nos han compartido en los trabajos de campo, se torna evidente que las múltiples instituciones estatales están aún bastante lejos de funcionar para ellos como un ámbito al cual valga la pena recurrir cuando la violencia de género acontece.

Volviendo al caso de Matías, es interesante notar que tanto él como su madre han adquirido una experiencia amplia recorriendo comisarías de la mujer, oficinas de violencia de género y juzgados, puesto que Rosana –al igual que Lucy– realizó varias denuncias previas, también ligadas a situaciones de violencia de género con sus exparejas que no tuvieron ningún resultado concreto pero que han implicado, para ellas como para sus hijos, un desgaste de energía y recursos muy significativo. En distintas entrevistas grupales, tanto Rosana y Matías, como Lucy y sus hijos cuentan cuán agotadores y frustrantes les resultaron esos periplos a través de la burocracia estatal. Cuentan

con pesar que transcurrieron días enteros aguardando dentro de las salas de espera de policías y juzgados que no ofrecen ni comida, ni condiciones aptas para recibir niñas, que gastaron cientos de pesos para poder moverse en el transporte público desde una oficina a otra siguiendo indicaciones que les resultaron contradictorias y confusas y que, finalmente, todo el esfuerzo fue en vano, pues no se produjo ninguna intervención por parte del Estado que mejorase la complejísima situación por la que estaban atravesando. Desde estas perspectivas el Estado aparece como un buzón hueco: recepta todo tipo de denuncias, pero luego no ofrece respuestas.

Por otro lado, considerando el punto de vista de las mujeres adultas y niñas que viven en barrios populares, es relevante destacar otra representación socialmente compartida sobre las distintas agencias estatales. Nos referimos a experiencias previas donde la formalización de la denuncia de violencia de género implicó la institucionalización de les niñas y la consecuente separación respecto de sus madres y sus familias.

Distintos estudios socioantropológicos han puesto de relieve este último aspecto⁹. Destacan que, por el momento, las intervenciones desplegadas desde los sistemas de protección estatal continúan demostrando una marcada tendencia hacia la segmentación, en detrimento del diseño de abordajes verdaderamente integrales. Así, a través de tales orientaciones las agencias estatales han tendido a ubicar al “niño” como el único “sujeto de derechos” a proteger, considerando su situación como si éste viviese solo, al margen de los conflictos y desigualdades que atraviesan a su familia y a su comunidad.

Desde este panorama amplio donde las violencias y las desigualdades se entraman, se nos presentan nuevos interrogantes por explorar: ¿es posible que les niñas también sean consideradas como actores sociales que tienen algo para proponer en contextos de violencia de género? ¿Cuáles serían los canales habilitados para que les niñas soliciten ayuda estatal para que cese la violencia patriarcal sin correr el riesgo de ser separadas de sus madres? ¿Se puede abordar la violencia de género desde estrategias que articulen la interseccionalidad y la dimensión intergeneracional?

9 Estudios sociales ponen en relieve los modos en que la institucionalización de la Convención de los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes, tanto en Argentina como en otros países latinoamericanos, se ha traducido en políticas públicas focalizadas sobre los cuerpos de niñas que no consideran el contexto material en que se desarrolla su vida ni el entramado de vínculos que les rodea, familiares como comunitarios. Para profundizar en estos debates ver: Fonseca y Cardarelo (2005), Grinberg (2010), Barna (2014), Llobet (2021) y Villalta (2021).

Buceando aún más profundo y tratando de comprender por qué es tan complejo para el Estado, sus agentes e instituciones, acompañar a niñas y mujeres de manera articulada, cuando múltiples violencias acontecen en simultáneo, encontramos nuevamente la tendencia propia de la gubernamentalidad neoliberal, donde los programas focalizan acciones hacia el colectivo infantil y hacia sus madres en forma separada.

En este apartado, señalamos que, si bien existe una amplia presencia discursiva en torno al género en la agenda de gobierno, es preciso seguir profundizando sobre los mecanismos concretos mediante los cuales el Estado se hace presente en los barrios populares. Existen aún muchísimas mujeres y niñas que atraviesan distintas situaciones de violencia en soledad y sin obtener ningún tipo de respuesta concreta por parte del Estado.

Por eso, ensayamos preguntas, esbozamos propuestas y les invitamos a imaginar juntas otros modos de relación posible que nos permitan reforzar las alianzas entre personas que, ubicadas desde distintas posiciones de clase, género y generación, se involucren en una trama común que tenga como objetivo la construcción de un “buen vivir” que nos incluya a todes.

Palabras finales

En este capítulo presentamos una serie de cuestionamientos que surgen de nuestra experiencia en diversos campos de investigación con niñas, del avance de las discusiones feministas en el ámbito académico y la agenda pública. Más específicamente, nos interesa entablar diálogos entre los estudios sociales sobre niñez y con niñas, y los estudios sobre género. Entendemos que aún quedan espacios de intercambio por explorar, que hay categorías de los abordajes sobre niñez que pueden enriquecer perspectivas feministas, y viceversa. Se trata de ofrecer horizontes posibles que permitan pensar intervenciones más allá de los cuerpos infantiles.

Revisitamos algunos de los cruces ya ensayados entre los estudios de género y los del campo de la educación, en tanto atañen a las niñas. Así, en relación con las sexualidades, develamos el carácter negativo que se les ha asignado a su relación con la niñez en las sociedades occidentales modernas. Lo pensamos a partir del análisis de ciertas prácticas escolares en las que participan las niñas y del modo en que la escuela interviene en la construcción subjetiva de las sexualidades. Recuperando algunas situaciones de nuestras

etnografías escolares, dimos cuenta de que, por un lado, desde los enunciados adultos se interpreta el desarrollo de la sexualidad y el género en la niñez como un proceso lineal hacia la definición de una identidad adulta inamovible, donde la heterosexualidad aparece como el cauce principal del “desarrollo normal” de les niños. Por otro lado, que existe una predilección adulta acerca del desconocimiento infantil sobre lo sexual –en un sentido restringido–, que limita la enseñanza a los aspectos socioafectivos de la sexualidad.

No obstante, les niños construyen diversos conocimientos y experiencias sobre el género y la sexualidad desde un amplio espectro, incluyendo sentidos acerca del cuerpo sexualizado y el acto sexual. Para todo ello planteamos la necesidad de un diálogo entre los estudios feministas y *cuir* junto a la perspectiva antropológica de la niñez, con la pretensión de aportar a la construcción de nuevos horizontes en los que sea posible el devenir de subjetividades y vidas sexuales saludables y disfrutables para las infancias.

Con relación a las fronteras incómodas entre las tareas de cuidado realizadas por niñas y el trabajo infantil, visibilizamos algo que ocurre y que merece ser denunciado y también problematizado. La participación de las niñas en el mundo del trabajo doméstico y remunerado demuestra los modos en que la infancia femenina y pobre se ha constituido como la variable de ajuste de la crisis pandémica. Nos preocupa observar el modo en que las niñas continúan sosteniendo la conciliación entre trabajo y cuidado, y que esto favorece su expulsión del ámbito escolar y recreativo, pero sabemos que este fenómeno no podrá revertirse si no se mejoran las condiciones económicas de sus familias. Revertir el proceso de pauperización de la población infantil constituye un desafío a largo plazo, que implica abordar las causas estructurales de la injusta redistribución económica que caracteriza a Argentina. En este sentido, se torna necesario invertir en educación pública de calidad y promover el trabajo decente para las personas adultas, pues las condiciones de vida de les niños no pueden pensarse en forma aislada.

Por último, considerar el modo en que les niños intervienen en las situaciones de violencia de género que acontecen en sus hogares nos obliga a ver dos cuestiones. Primero, que tal como señalan Fonseca y Cardarello (2005: 4) en relación con el frente discursivo configurado por los derechos de les niños, algo similar ocurre con los derechos de las mujeres, donde parece existir en ciertas situaciones “una razón inversa entre el volumen de la retórica y la eficacia de las políticas”. La prevención, asistencia y erradicación de la violencia hacia las

mujeres parece protagonizar la agenda gubernamental más urgente, pero los casos de mujeres que no reciben ninguna respuesta a sus denuncias ocurren cotidianamente. En este escenario, les niñas no son solamente víctimas o testigos de la desidia estatal, sino que llevan adelante acciones concretas para proteger las vidas de sus madres –y otras mujeres de sus familias–. El trabajo de campo nos permite dar cuenta que esas acciones infantiles existen y al mismo tiempo visibilizar que les niñas accionan construyendo lazos intergeneracionales inesperados con adultes que han abierto las puertas para que eso sea posible. No obstante, ese tipo de vínculos intergeneracionales, por el momento, no encuentra aval en las dinámicas de intervención estatal, pues tienden a reproducir las lógicas de fragmentación e individualización que tanto las derechas fascistas como el neoliberalismo progresista nos proponen (Arruzza, Bhattacharya y Fraser, 2019).

En este punto creemos necesario propiciar los debates entre las agendas feministas y los estudios de infancia, entre las academias, las calles y los territorios donde se gestan nuevos modos de comprender y vivir en el mundo. Reforzando estas tramas se tornará posible disputar también las lógicas de intervención que se proponen desde el espacio estatal, que pugnan por nuevas formas de relacionamiento entre clases, géneros y generaciones que, en vez de seguir fragmentadas, apunten a construir alianzas y estrategias comunes.

Desde estos múltiples interrogantes e incomodidades, aún quedan espacios de debate y discusión por explorar, sobre todo para correr a les niñas del lugar de hijes y meras víctimas, dos posiciones que reactualizan cierta pasividad implicada en las definiciones hegemónicas y coloniales sobre infancia. No buscamos abandonar categorías ni levantar las asimetrías propias de las responsabilidades adultas, sino más bien asumir que les niñas pueden ser también compañeros, personas con las que compartimos el mundo y con quienes necesitamos dialogar para hacer una realidad más amable. Recuperando las banderas de la maternidad deseada y del “niñas no madres”, proponemos avanzar hacia otras que sean elaboradas por niñas haciendo mundo, participando con las adultas en los barrios, en una alianza que se teje en la acción política de una organización y del movimiento. Desde una concepción no desarrollista del tiempo (Stockton, 2009) y una apuesta a la precariedad como condición humana (Butler, 2006; Cano, 2018), invitamos a pensar(nos) en una interdependencia que es también entre generaciones, donde todas las partes producen valor, se apoyan en otrxs, entran en conflicto y gestan sublevaciones cotidianas contra el dolor.

Las realidades que mostramos en este capítulo permiten observar que las luchas feministas no pueden sólo referirse a mujeres blancas que se ubican en posiciones de poder y necesitan romper el “techo de cristal” (Aruzza, Bhattacharya y Fraser, 2019). Lo analizado hasta aquí expone la necesidad urgente de que los feminismos sean múltiples y concretamente interseccionales, lo que implica incorporar las demandas de todos los grupos étnicos, socio-sexuales, de clase y etarios. El feminismo del 99% es también intergeneracional.