Última Década, N°65, octubre 2025, pp. 191-223
https://doi.org/10.5354/0718-2236.2025.80897

Refundar las relaciones intergeneracionales para reinventar el mundo: diez desafíos desde perspectivas niñas

Santi Morales[1]

Gabriela Magistris[2]

Resumen

En este artículo presentamos algunas líneas argumentativas que invitan a incorporar los aportes de las niñeces para refundar las relaciones intergeneracionales en un sentido emancipatorio. Argumentamos sobre la necesidad de desplegar perspectivas niñas que nos inviten a reaccionar a este mundo desde un lugar abierto al juego, a la risa, a las interrupciones, a los caminos sin llegadas, al asombro, a la ternura, a la solidaridad inter e intrageneracional. La propuesta incluye el desarrollo de diez desafíos intergeneracionales que consideramos nodales para revisar críticamente el lugar asignado a las nuevas generaciones en la distribución general del poder en nuestras sociedades.

Palabras clave: perspectiva niña, relaciones intergeneracionales, adultocentrismo.

Recibido: 22 de enero de 2025
Aceptado: 3 de abril de 2025

[1] Sociólogo (UBA) y educador popular con niñeces, integrante del Grupo de Estudios sobre Niñeces y Juventudes del Instituto de Estudios de América Latina y el Caribe (IEALC_UBA). Correo electrónico: santimorales07@gmail.com; https://orcid.org/0000-0002-9436-9268

[2] Doctora en Ciencias Sociales (UBA), docente, Universidad Nacional de Mar del Plata. Integrante del Grupo de Estudios sobre Niñeces y Juventudes del IEALC-UBA. Correo electrónico: gabrielamagistris@gmail.com; https://orcid.org/0000-0003-3466-8255

REFUNDAR AS RELAÇÕES INTERGERACIONAIS PARA REINVENTAR O MUNDO: DEZ DESAFIOS A PARTIR DAS PERSPECTIVAS CENTRADAS NA CRIANÇA

RESUMO

Neste artigo, apresentam-se algumas linhas argumentativas que convidam a incorporar as contribuições das crianças para refundar as relações intergeracionais em um sentido emancipatório. Argumenta-se a necessidade de implementar perspectivas centradas na criança que nos convidem a reagir a este mundo a partir de um lugar aberto ao jogo, ao riso, às interrupções, aos caminhos sem chegadas, ao espanto, à ternura e à solidariedade inter e intrageneracional. A proposta inclui o desenvolvimento de dez desafios intergeracionais que consideramos fundamentais para revisar criticamente o lugar atribuído às novas gerações na distribuição geral do poder em nossas sociedades.

PALAVRAS-CHAVE: PERSPECTIVA CENTRADA NA CRIANÇA, RELAÇÕES INTERGERACIONAIS, ADULTOCENTRISMO.

RE-ESTABLISHING INTERGENERATIONAL RELATIONSHIPS TO REINVENT THE WORLD: TEN CHALLENGES FROM CHILD-CENTERED PERSPECTIVES

ABSTRACT

This article introduces lines of reasoning that encourage the incorporation of children's contributions to re-establish intergenerational relationships from an emancipatory perspective. We advocate for the need to implement child-centered perspectives that invite us to react to this world from a place open to play, to laugh, to interruptions, to unfinished paths, to wonder, tenderness, and inter- and intra- generational solidarity. The proposal includes the development of ten intergenerational challenges that we regard as central for critically rethinking the position assigned to new generations within the general distribution of power in our societies.

KEYWORDS: CHILD-CENTERED PERSPECTIVE, INTERGENERATIONAL RELATIONSHIPS, ADULT-CENTRISM.

INTRODUCCIÓN[3]

Ya no podemos seguir sustituyendo la voluntad y negando el pensamiento de las niñeces[4] por el parecer adulto en aras de su supuesta protección y bienestar. Resulta imprescindible incorporar los aportes de las niñeces para reinventar el mundo. Es con estas que vamos a poder refundar esta humanidad tan dañada, ensanchando los alcances de la democracia en una clave participativa y de autodeterminación de los pueblos. Somos muchas personas quienes no queremos más una humanidad centrada en obtener riqueza a costa de otras personas, que ve cadáveres pasar sin inmutarse, que no se sensibiliza con la injusticia.

Una nueva humanidad que no sea sometida por unos pocos, herederos de un sistema adultocéntrico, cisheteronormado, capitalista, colonial (entre tantas otras formas de opresión) que golpean especialmente a quienes son oprimidos, a los sectores populares, a quienes cuestionan y transforman, a quienes no nos damos por vencidas, a quienes rompen los cercos entre generaciones, y a quienes se animan a crear nuevas formas de relación inter e intrageneracional.

---

[3] Este artículo constituye una reversión ampliada del primer capítulo del libro *Reinventar el mundo con las niñeces. Del adultocentrismo a las perspectivas niñas*, compilado por la misma dupla autoral y publicado por las editoriales Chirimbote y Ternura Revelde en Argentina en 2023, y por Quimantú en Chile en 2024.

[4] En tanto no existe *una* niñez, sino múltiples y plurales formas de vida infantil, optamos por su plural: niñeces. A lo largo del artículo, por niñeces entenderemos, por un lado, a las personas menores de 18 años, en sintonía con la definición de "niño" de la Convención sobre los Derechos del Niño. Por otro lado, el término niñeces refiere a niñas, niños y también niñes, en tanto agrupamiento de identidades que no forman parte del esquema binario hegemónico niña-niño. Esto quiere decir que la categoría niñeces nos permite nombrar tanto al conjunto de personas como a los sujetos concretos. Y, por último, nos habilita a escribir en femenino ("las" niñeces) y salirnos así de la pauta hegemónica que nos conmina a redactar de modo androcéntrico. Si bien es un neologismo, de la mano de las luchas transfeministas hemos aprendido que la neutralidad en el lenguaje no existe, y que a falta de términos que resulten adecuados para nombrar la realidad, nos toca inventarlos.

Aunque nos incomode tener que asumirlo, la infancia viene siendo la etapa de la vida —junto con la vejez— en la que las personas somos sometidas y subordinadas "por nuestro propio bien" por ese sujeto construido sociohistóricamente como superior: el sujeto adulto. Por lo menos desde la conformación de las sociedades modernas e industriales (colonización y conquista mediante), las niñeces han sido constituidas como sujetos diferenciados, a la vez que desjerarquizados, inferiorizados, subordinados al imperio adulto, quienes imponemos las normas, los criterios, las decisiones (Duarte Quapper, 2015).

Sin embargo, no siempre ha sido así. Como cuenta el antropólogo Pierre Clastres (1978), en lo que hoy es América, existían —y resisten— una gran cantidad de sociedades indígenas distinguidas por el gusto por la igualdad y su sentido de democracia, por la carencia de estratificación social y de un poder de tipo coercitivo, y por la existencia de autoridades orientadas por la generosidad. La destrucción del modo de vida comunal originario de Abya Yala[5], principal vehículo de la conquista genocida y etnocida a manos de Europa para poder perpetrar el saqueo, trajo aparejada la imposición de un determinado rol social para las niñeces. El papel activo que tenían en la producción de lo común se vio ampliamente limitado.

En efecto, desde los inicios de ese período histórico signado por el capitalismo colonial/moderno (Quijano, 2000), las niñeces vienen siendo

[5] La expresión Abya Yala surge en oposición a la expresión "América", considerando dicho nombre una imposición de quienes nos conquistaron. Viene siendo cada vez más usada por los pueblos indígenas del continente para autodesignarse, así como por muchas personas y colectivos que bregamos por una descolonización emancipadora. En la lengua del pueblo kuna, originario de la sierra Nevada al norte de lo que hoy es Colombia, Abya Yala significa "tierra que florece" o "tierra madura".

excluidas del ámbito político. Con la protección como excusa, se ha ido cercenando cada vez más su dimensión política.

Las personas adultas nos aferramos al adultocentrismo porque nos perturba tener que ceder poder (Morales, 2024). A veces es involuntario; otras, una decisión consciente. Por eso, para contrarrestar esa pulsión por preservar nuestros privilegios, la participación protagónica de niñeces resulta decisiva. En otras palabras, es vital que ni desde la institucionalidad estatal ni desde la sociedad adulta en general se impugne la participación social y política de las niñeces. Para ello, un punto de partida es dejar de excluirlas de las decisiones que les afectan y trabajar para que puedan ejercer el derecho a ser escuchadas tanto en las familias, en las escuelas, en el diseño e implementación de políticas públicas, en los procesos judiciales y/o administrativos, en la vida… como individuos y como colectivo con necesidades y reivindicaciones específicas.

De acuerdo con la Convención sobre los Derechos del Niño[6], las niñeces son sujetos de derecho y ciudadanas en tanto tales. Sin embargo, estas premisas dan cuenta del carácter todavía relativo de su ciudadanía tanto por la falta de ejercicio de sus derechos de participación, como por el alcance modesto que estos resultaron tener (Morales y Magistris, 2018b). Tienen derecho a opinar y ser oídas, a expresarse libremente, a la libertad de pensamiento y religión, a la libertad de asociación, al acceso a información (artículos 12, 13, 14, 15 y 17,

[6] La traducción oficial del inglés al español de la Convention on the Rights of the Child, a cargo de la Organización de Naciones Unidas (ONU), se titula Convención sobre los Derechos del Niño. Asimismo, tanto en el preámbulo como en los 54 artículos que la componen puede registrarse un importante olvido: no hay mención alguna a la niña. Si bien hacia 1989 todavía no había podido ser instalada desde los movimientos de mujeres la necesidad de transformar el carácter patriarcal del "masculino genérico" en el idioma español/castellano, dicho "olvido" está asociado también a otra cuestión. Existe todavía hoy un profundo sesgo androcéntrico al momento de pensar a —y en las niñeces. Es todavía preponderante la asociación de "la infancia" o "la niñez" con un niño (varón cis), urbano y de clase media.

respectivamente). Muchas veces se nombra un eventual derecho de las niñeces *a participar de las decisiones que les afectan*[7], pero no es casual ese derecho no haya sido precisado. De existir e implementarse, el modo de socialización capitalista (basado en el carácter adultocéntrico de la sociedad) sería integralmente cuestionado.

De aquí que traer al centro de la política una perspectiva niña (Morales, 2023) nos invita a *re-accionar* a este mundo del revés desde otro lugar: desde un lugar abierto al juego, a la risa, a las interrupciones, a los caminos sin llegadas, al asombro, a la ternura, a la solidaridad inter e intrageneracional. Hablamos de perspectiva niña para apostar por un modo propositivo de nombrar el antiadultismo. A su vez, lo entendemos como una cualidad alejada de la carga despectiva asignada a lo "infantil". Muy por el contrario, posicionarnos desde una perspectiva niña nos invita a volver a ese estado de infancia, que no se corresponde con una edad cronológica sino con una manera de ser y estar-siendo en este espacio-tiempo (Kohan, 2007).

[7] La referencia a "las decisiones que les afectan", que está mencionada en la propia Convención Internacional sobre los Derechos del Niño, puede también ser problemática. Porque, ¿quién define qué decisiones les afectan y cuáles no? Además, en tal caso, ¿es necesario probar esa afección particular? La inclusión de esta premisa, muchas veces ha sido causal de exclusión política, puesto que se sigue considerando que hay cuestiones que son tradicionalmente asociadas a sus intereses y otras que no.

1. DIEZ DESAFÍOS PARA REFUNDAR LAS RELACIONES INTERGENERACIONALES

En lo que sigue, nos hemos propuesto convidar una serie de desafíos intergeneracionales para argumentar sobre la necesidad de dejar de privarnos de la contribución que las niñeces pueden y debe hacer en el despliegue de políticas "de los comunes" que, como plantea Silvia Federici (2018), suponen "el reparto de la riqueza, la toma colectiva de decisiones y una revolución en nuestra relación con los otros y con nosotros mismos" (p. 104). Dicho de otro modo, a continuación, les compartimos diez desafíos (que demandan seguir siendo desgranados y entretejidos colectivamente) que creemos son nodales para revisar críticamente el lugar asignado a las nuevas generaciones en la distribución general del poder en nuestras sociedades.

1.1 INFANTILIZAR LA TRANSFORMACIÓN SOCIAL COPRODUCIENDO PERSPECTIVAS NIÑAS

La perspectiva niña de la que hablamos constituye, al mismo tiempo, i) una búsqueda de personas adultas antiadultistas, y ii) una necesidad de las nuevas generaciones. Pero, fundamentalmente, se trata de una apuesta por encontrar un modo propositivo de nombrar el antiadultismo.

i) Asumir como personas adultas una perspectiva niña a la hora de interpretar la realidad e intervenir en ella implica hacerlo, freireanamente, con una actitud centrada en la curiosidad, en la alegría, en el gusto por la pregunta, en la inquietud, en el deseo de saber, crear y transformar (Morales y Magistris, 2021). A su vez, incorporar una perspectiva niña lleva implícita la búsqueda por desasociar a la infancia de representaciones que la ligan a lo pequeño o a aquello con menos valor y supone fundirla en lo inacabado, en aquello que se halla en proceso de transformación permanente.

   Que una persona adulta intente coproducir una perspectiva niña en nada la autoriza a arrogarse el derecho o la capacidad de hablar en nombre de las niñeces. Una perspectiva niña no tiene que ver con que una persona adulta pueda ser "la voz de las infancias". Eso constituiría una contradicción

insalvable. Tiene que ver con buscar incorporar, en la medida de lo posible, algo del lenguaje, la epistemología, la sensibilidad y la racionalidad-relacional que portan las niñeces, de modo que podamos infantilizar freireanamente nuestra mirada y nuestro ser adulto. Es animarse al juego que nos propone Paulo Freire: mantener viva en la adultez nuestra infancia (tanto la que vivimos como aquella que no pudimos vivir), de modo que podamos desmontar a nivel micro y macro la aplastante certeza adultista de que racionalidad e infancia resultan excluyentes (Morales y Magistris, 2021). Precisando un poco más: constituye una apuesta por transformar nuestra racionalidad (adulta) incorporando la sensibilidad, creatividad y afectividad infantil, de modo que podamos fecundar cuerpo y mente, razón y relación, pensamiento y sentimiento, afectividad y efectividad.

ii) Por otra parte, resulta indispensable que las niñeces puedan, en tanto sector social con intereses, reivindicaciones y demandas propias, erigirse en voceras de sí para con el resto de la sociedad (adulta) y la institucionalidad estatal. De este modo, podrán ir socavando poco a poco las violencias y desigualdades propias de un vínculo intergeneracional de carácter adultocéntrico. Para ello es preciso que asumamos a las niñeces en general, y a las de sectores populares en particular, como sujetos sociales y políticos con capacidad para decidir, optar, cuestionar, soñar al igual que las personas adultas, solo que de diferente modo.

¿Sabemos cuán a gusto se sienten las niñeces con el término infancia? Por ejemplo, conocemos que etimológicamente significa "sin voz", pero como afirma el Colectivo Filosofarconchicxs (2021), se halla "pendiente una discusión pública con las niñeces respecto del tema" (p. 82). Para ello, como Paulo Freire afirmara, tenemos que asegurar a las niñeces el derecho a decidir para que puedan aprender a hacerlo. No pueden seguir siendo objeto de definición y decisión de otras personas; es necesario que participen como actores sociales protagonistas e incidan en el escenario social general. Tal es así que "los niños necesitan crecer ejerciendo esta capacidad de pensar, de indagarse y de indagar, de dudar, de experimentar hipótesis de acción, de programar y no sólo seguir los programas impuestos antes que propuestos" (Freire, 2012, p. 71). Y en este punto, el papel de las personas adultas es fundamental: es preciso que promovamos y acompañemos procesos que devengan en la construcción colectiva por parte de niñeces organizadas de una mirada sobre sí y el mundo.

Así, incorporar una perspectiva niña para infantilizar la transformación social no tiene que ver (solamente) con sumar niñeces a la lucha política. Apunta más bien a poder dialogar y rehabitar los lenguajes y racionalidades que se encuentran efervescentes cuando recién llegamos al mundo, a poder entrar en ese círculo mágico del que hablábamos antes y sostenerlo, para llevar así la imaginación al poder.

Se trata de problematizar el lugar peyorativo e inferiorizante que ha tenido históricamente la palabra "infantil", producto de la desigual relación de poder y dominación a la que han sido sometidas las niñeces, para re-instituirla a través de un valor positivo y emancipador, resignificándolo al traer al centro las cualidades niñas. Tiene que ver con una búsqueda por habitar el presente con toda la intensidad, curiosidad y exploración que caracterizan los ojos y sentires de les recién llegades al mundo (Morales y Magistris, 2021). Quizás así podamos transformarnos inacabadamente, combinando los dolores, olores, colores, saberes, sabores, amores, disparates, pensares, pesares, justicias, albricias, cosquillas, sueños, muñecos sin dueños con pedos, ecos y conejos… En fin, dejar que se fecunden el juego con el pensamiento, lo absurdo con lo razonable, la belleza con la infancia que siendo personas adultas aún nos habita.

1.2 Adoptar el juego (con la seriedad con la que se lo trata en la infancia) como un método infantil para reinventarlo todo

En buena medida, el lenguaje de la infancia es el juego, es decir, la (re)creación permanente del mundo. El círculo mágico, concepto desarrollado por primera vez por Johan Huizinga (1984), refiere al envoltorio que preserva el juego de la realidad; la protección del mundo del juego frente al mundo real. Pero también indica cómo la realidad puede y es transformada al ser tomada como juego. O, en otras palabras, cómo el juego puede ser un factor esencial para la

transformación sociopolítica, pese a la "mala prensa" que tiene y por lo cual es ignorado como acción política; no es tomado en serio, es definido peyorativamente como una "mera actividad infantil".

No casualmente le pensadore Vir Cano (2021) nos invita a resignificar lo lúdico y el jugar:

> Jugar para con-movernos aunque sea por un instante, (…) para ver si allí, en el contratiempo de lo lúdico, somos capaces de fantasear, sentir y practicar otros juegos, incluso de habitar la posibilidad de inventar otras reglas. (pp. 37-38)

Mientras las jóvenes generaciones quieren jugar y jugarse, crear y soñar, desde el mundo adulto les ofrecemos burocracia, rutina y conformismo realista. Por eso, para asumir la seriedad del juego como parte central de la transformación y emancipación social que buscamos, resulta importante animarnos a estar disponibles a la reinvención permanente de las soluciones a los problemas comunes; hacernos inacabadamente preguntas y buscar crítica y creativamente modos originales de abordarlas; vivir con sensibilidad amplificada los sufrimientos evitables, acuerpando así una actitud de máxima urgencia ante las necesidades populares, de los grupos subalternizados y del conjunto de la naturaleza. Como las niñeces. Siendo así, urge que las personas adultas recuperemos el juego y la lúdica como poderosos lenguajes de transformación social. Es que nos hemos olvidado de cómo se juega… o al menos, hemos confinado al juego a un margen extremadamente insignificante en nuestras vidas. ¡Vamos a jugar!

1.3 Impugnar la sistemática negación del carácter político de la existencia infantil

Es preciso problematizar la exclusión del mundo político que ha sido impuesta a las niñeces en virtud de la relación desigual de poder con las personas adultas.

No solo han sido ubicadas en un plano más cercano a la naturaleza que al medio sociopolítico, sino que se las presupone carentes de herramientas (que supuestamente solo las personas adultas podemos darles) para habitarlo, olvidando por completo su condición de sujetos políticos y la necesaria promoción de su emancipación.

Creemos que es necesario recuperar ese lugar negado.

Y quizás un punto de partida pueda ser jerarquizar lo que tienen de potente las niñeces, en términos políticos. Porque no solo excluirlas es éticamente cuestionable. Además de eso, sostener su exclusión de la arena política es muy poco inteligente para quienes queremos transformar de raíz el mundo; y es muy estratégico para quienes bregan por la reproducción del *statu quo*. Consideremos que al excluirlas nos privamos de su invaluable creatividad, que puede permitir tomar por sorpresa a los poderes instituidos dando lugar a procesos instituyentes (como recientemente sucedió en Chile, por ejemplo). O bien, renunciamos a reaprender de su sentido de la justicia, expresado en la exigencia de coherencia hacia el mundo adulto y sus instituciones, lo que les habilita a realizar acciones altamente osadas y con un sólido sentido ético. Pensemos en que las niñeces suelen expresar con sorprendente sinceridad lo que quieren, sienten y esperan de las otras personas, sean adultas o no.

Sin embargo, estos elementos son posibles cualidades, no esencia niña. Muchas veces, en el proceso de deconstrucción de nuestro adultismo, se nos cuelan sesgos paternalistas que nos llevan a pensar, por ejemplo, que toda iniciativa de niñeces es original, o que siempre sus modos de organización son innovadores o transformadores. Y la verdad que no. Esas formas de demagogia adultista refuerzan ideas abstractas que no necesariamente tienen anclaje en la realidad. Es un error esperar que las luchas impulsadas por niñeces sean esencialmente novedosas. Muchas veces, reproducen los vicios de las formas

adultas de hacer política, el deseo de reconocimiento individual y la búsqueda del poder para fines egoístas.

Así como las formas adultas de hacer política tienen mucho que enseñar a las nuevas generaciones, las niñeces pueden enseñar al mundo adulto otras formas de abordar las necesidades comunes. De lo que se trata es de no negar a nadie la condición de sujeto político, hecho problemático en nuestras sociedades que relegan al ámbito privado a las personas que aún no han acreditado cierta cantidad de años (Morales y Magistris, 2018a). Porque lo que solemos llamar privado, en tanto asociado a lo "personal", para las niñeces muchas veces forma parte de un lugar que tienen que ganar, una disputa a la matriz adultocéntrica; muchas otras, ni lugar para lo privado les dejamos. Por eso, generar espacios de autonomía y privacidad por fuera del mundo adulto también forma parte de la lucha por dejar de sojuzgarlas. Para las niñeces, conquistar la privacidad es una cuestión política. Así como hemos aprendido de los transfeminismos que lo personal es político, cuánto más necesario es esto en el caso de las niñeces.

Nos encontramos en la búsqueda de nuevas pistas para construir un mundo común. Con esto nos referimos no solo a cómo se construyen los bienes comunes, sino a cómo construimos cotidianamente la vida en común en tanto conjunto de relaciones que hacen posible la vida humana (Garcés, 2013). Mundo común en el que entendamos al "vivir como un problema (…), como el conflicto en el que debemos permanecer, como una inquietud común, en el mejor de los casos, una pre/ocupación colectiva" (Cano, 2021, p. 73) que requiere, por tanto, que ninguna persona sea excluida en esa construcción.

Necesitamos repensar esa idea de lo político, de lo común y su relación con las niñeces. En este sentido, una de las cuestiones centrales relacionadas con este reinventar de lo común tiene que ver con la necesidad de ampliar y pluralizar el espacio público, impulsando que logre adaptarse a las niñeces en formas

apropiadas y no solamente que ellas se adopten a formas premoldeadas por las personas adultas en las que no tuvieron ninguna participación.

A su vez, lejos de la creencia idílica de que el mejor lugar para las niñeces es el hogar, bien sabemos que ahí suceden violencias de todo tipo. Y si bien no pretendemos aquí demonizar la casa, sí nos interesa desacralizarla, a la vez que bregar por la recuperación del espacio público para y por las niñeces. Es que urge recuperar las calles, las esquinas, las plazas como lugar de encuentro, como lugar de lo común, como espacio de vitalidad y creatividad, como espacio para la transformación social, como espacio político por excelencia. Que las niñeces puedan recuperar las calles para reconvertirlas en ese espacio donde salir a buscar alguien con quien jugar, con quien vivir aventuras reales (no virtuales) y de donde volver con mucho cansancio, mugre y ganas de comer algo rico (Morales, en prensa). Porque, además, como dice Chiqui González (2018), las niñeces son la llave de la devolución del espacio público no solo para ellas mismas, sino para todes. Es decir, una ciudad donde las niñeces callejean es una ciudad segura, tanto para ellas como para todes.

1.4 Alterar la brutal falta de escucha a niñeces en los procesos administrativos y judiciales y en las instituciones en general

Como ya mencionamos, las niñeces tienen derecho a participar en todo procedimiento institucional, administrativo o judicial en el que estén involucradas, a ser escuchadas y a que se considere su opinión al momento de tomar decisiones referidas a ellas, a tener une abogade especializade en cuestiones de niñez.

La transformación del sistema tutelar en uno acorde a derechos supuso cambios institucionales en la atención de derechos vulnerados: la justicia queda

reservada para unos pocos temas que son de su competencia, mientras que la gran mayoría de las situaciones de vulneraciones de derechos de las niñeces pasan a ser competencia de organismos locales de protección, que son administrativos. Para lograr una verdadera escucha en estos ámbitos es fundamental, entonces, que se derriben, al menos, dos obstáculos que limitan el acceso y goce del derecho a la justicia y a contar con un proceso justo y acorde con su mejor interés. Por un lado, los estados deben garantizar la creación de y posteriormente el acceso a la figura legal del "abogado del niño". Dicha figura, para efectivamente representar los intereses de las niñeces, demanda una capacitación específica; es decir, no basta con haber finalizado la carrera de abogacía para poder desempeñar ese rol. Y el Estado debe garantizar que cualquier persona pueda acceder, tenga o no cómo pagarlo. A su vez, se deben eliminar las trabas que impiden a muchas niñeces acceder a él, en función del prejuicio de que no tienen la madurez suficiente como para ser parte en un proceso judicial, con todas las garantías y derechos que supone. Por otro lado, se debe avanzar en materializar condiciones objetivas y subjetivas, explícitas e implícitas, para garantizar el derecho de las niñeces a ser escuchadas, en una escucha que debe ser de calidad y acorde con sus intereses, tiempos y necesidades. Les profesionales del Poder Judicial, de los organismos administrativos de protección, ¿cómo las escuchan? Esa pregunta es fundamental. Es clave establecer qué espacios físicos resultan apropiados para escuchar a niñeces que transitan por procesos judiciales y cuáles no; en qué lenguaje, es decir, con qué tipo de palabras resulta oportuno hablarles para que comprendan; cuántas personas deben participar de ese tipo de instancias; cómo y qué se les debe informar sobre las razones por las cuales se les convoca; cuánto tiempo resulta adecuado que dure la entrevista, etc.

Estas y otras preguntas son muy importantes porque permiten —o no— generar condiciones de escucha intergeneracional. Téngase en cuenta que, como señalamos más arriba, los diálogos intergeneracionales se dan siempre sobre la

base de una relación desigual de poder, lo cual se magnifica si pensamos en niñeces dentro de las instituciones judiciales, pero también de las administrativas.

1.5 Promover la autonomía y la responsabilidad en la vida cotidiana de las niñeces para transgredir los mandatos adultistas

Consideramos verdaderamente problemático cómo se excluye a las niñeces de las decisiones de la vida cotidiana, tanto en las trascendentales como en las —en apariencia— irrelevantes. De hecho, muchas personas (la mayoría, ¿quizás?) opinan que no solo es correcto sino necesario sostener dicha exclusión.

Las niñeces tienen sobradas aptitudes para ir asumiendo responsabilidades sociales, familiares y comunitarias desde pequeñas. Sin embargo, parecieran ser incompatibles las palabras niñez y responsabilidad. Tanto que, cuando se justifica la necesidad de asistir a la escuela, se les dice "es tu obligación", nunca (o casi nunca) "es tu responsabilidad". Es que, de acuerdo con los estereotipos etarios, mientras que a las personas adultas se nos presupone responsables, a las nuevas generaciones se las define irresponsables: si son niñeces pequeñas, porque "no pueden, no saben, no están preparadas" para asumir responsabilidades; si son adolescentes, porque son —dicen por ahí los sentidos comunes— irresponsables, haraganes, desinteresades. De aquí que confiar en la capacidad de niñeces de asumir responsabilidades, y actuar en consecuencia, sea una invitación a transgredir el adultismo que llevamos dentro. Pero no solo nosotras, personas adultas. También las propias niñeces han internalizado el adultismo que se respira como oxígeno en nuestras sociedades. Por eso, invitarles a asumir responsabilidades no es únicamente una manera de dignificar el modo de trato, generando mejores condiciones de reconocimiento de las niñeces como actores sociales y políticos; también, hacerlo requiere

impulsar una contra-educación política, ya que a lo largo de su vida van "respirando" ellas también ese adultismo.

Existe un contenido oculto en la educación social general que las nuevas generaciones reciben por parte de las que las preceden: el desinterés por la política, el individualismo, el consumismo, la meritocracia, el exitismo, y el asumir acríticamente que el contenido del lazo social general es —por motivos de fe, de determinación biológica o de esencia humana— patriarcal, racista, mercantilista, competitivo, capacitista y adultista. Contrarrestar esa educación ética de tipo neoliberal es un desafío a encarar intergeneracionalmente.

Sin embargo, promover un trato más igualitario para con las nuevas generaciones, que nos lleve a confiar en sus capacidades para asumir distintos tipos de responsabilidades, no apunta a verlas como personas adultas. Por eso, fomentar la autonomía no constituye una invitación a ver a las niñeces como personas que "no dependen de nadie", que se gobiernan a sí mismas de manera absolutamente independiente. Nada de eso. Si bien se suele acotar la noción de autonomía al ámbito individual y ligado a la independencia, la teoría feminista crítica vino a mostrarnos su carácter relacional. Así, revisar la autonomía desde una perspectiva relacional nos invita a pensar (y accionar) la autonomía partiendo de la negación de la autosuficiencia, reconociendo relaciones familiares, sociales, situadas, a la vez que negar la noción de individuo propiamente liberal para partir de las interacciones sociales e históricamente situadas. En definitiva, dando a la autonomía una faz más colectiva y que valora la interdependencia humana como parte intrínseca a los vínculos entre personas al interior de las generaciones y en conjunto con otras.

Autonomía (relacional) y responsabilidad tienen que empezar a estar más presentes siempre que hablemos, pensemos y tratemos con nuevas generaciones. Muy probablemente así, al darse cuenta de que les valoramos, les reconocemos y no subestimamos sus capacidades sociales y políticas, algo de nuestros vínculos

con elles se fortalezcan o bien se suturen. Porque en general, todo lo que se les propone y lo que no, lo que se les permite y lo que no, lo que se les valora y lo que no, lo que se les cuestiona y lo que no, tiene que ver muy fundamentalmente con lo que se quiere que lleguen a ser cuando se conviertan en personas adultas. Por eso aletargamos la asunción plena y consciente de su condición de sujetos sociales y políticos. Porque así extendemos en el tiempo el control que nos autorizamos a ejercer hacia elles.

Hay que problematizar la idea de que "la niñez es el futuro". Pero para eso no basta con afirmar lo contrario, que son el presente. Hay que impulsar un tortuoso proceso de transformación de nuestras más íntimas convicciones adultistas: tenemos que dejar de creer que las niñeces son nuestras piezas personales de alfarería.

1.6 Establecer un nuevo estatuto de las niñeces en la institucionalidad estatal

Para reinventar un nuevo estatuto de las niñeces en la institucionalidad estatal, necesitamos incorporar, a través de mecanismos concretos, sus voces, su pensamiento y su acción transformadora. Para crear, así, espacios de participación protagónica real, generando instancias de consulta que tengan carácter vinculante; en definitiva: hacer parte a niñeces de la construcción de diagnósticos, elaboración, implementación y posterior evaluación de las políticas públicas. Para lograrlo, como recién afirmábamos, se requiere bregar, en paralelo, por el amplio despliegue de procesos de educación política promovidos por el conjunto de instituciones que hacen parte de la vida de las niñeces.

Al mismo tiempo, también implica desplegar políticas "con los chicos para todos", según Chiqui González (2023), es decir, no se trata solamente de que las niñeces participen de lo que las personas adultas creemos que es bueno

para ellas, sino también que co-construyan una perspectiva niña que se transversalice hacia las políticas públicas para todes.

Las instituciones y los procedimientos políticos deben reestructurarse de tal manera que todas las personas que anteriormente estaban excluidas de las decisiones políticas, independientemente de su edad y sus características, puedan participar en pie de igualdad, aunque esto se realice de manera diferencial. Bien sabemos que la búsqueda de igualdad no supone equiparar niñeces con personas adultas; los feminismos de la diferencia nos han enseñado que efectivamente las diferencias deben reconocerse, valorarse y permear al colectivo social. No es justo que quienes han sido excluides hasta ahora tengan que demostrar que tienen la capacidad, la racionalidad y/o el lenguaje apropiado como para participar plenamente en los acontecimientos políticos. La propia sociedad excluyente es la que debe transformarse para comprender todas las formas de expresión y reconocer y respetar su significado político. Y para todo esto, políticas de tipo "discriminación inversa" son fundamentales porque, más allá de la edad de la persona, participar es siempre un proceso complejo (y muchas veces incómodo) que requiere condiciones propicias y aprendizajes. Nadie nace sabiendo participar. La mayoría de las personas aprendemos a hacerlo ya de adultas y, de hecho, encontramos grandes dificultades para aprender el significado de "la democracia" porque, entre otros factores, durante nuestra niñez el vínculo con ella fue más desde la palabra que desde la acción. En este sentido, el mejor modo de cultivar democracia es enseñando a practicarla desde la niñez y adolescencia, con todas las aristas, alcances y debates que esto supone.

1.7 Asumir que en nuestras sociedades no hay ciudadanía plena posible sin derecho al voto

Preguntémonos seriamente por qué las niñeces no deben gozar del derecho al voto. Algunos argumentos para continuar excluyéndolas podrían ser que no es

necesario su voto, puesto que se encuentra representado en el de las personas adultas; que son sensibles y emocionales, por lo cual serán fácilmente manipuladas; que niñeces y personas adultas son diferentes tanto física como psíquicamente, lo que justifica la exclusión; que su cerebro es objetivamente más pequeño y, por lo tanto, tienen menos inteligencia; que pertenecen al mundo privado y no necesitan involucrarse en los asuntos públicos. En fin, que no. Que deben seguir siendo excluidas del ejercicio de ese derecho.

Bueno, ahora relean este último párrafo y cambien la palabra "niñeces" por "mujeres" y "personas adultas" por "hombres". Se encontrarán con los argumentos históricos con los cuales en Argentina se sostenía la necesidad de excluir a las mujeres del derecho al voto, hasta 1947, cuando se sancionó la ley de sufragio femenino (Ajmechet, 2014).

Hacia fines del siglo XIX resultaba evidentemente lógico (racional) que ni las mujeres ni las personas afrodescendientes, ni les indígenas, ni les campesines pudieran votar. Incluso, dependiendo del país, ni les trabajadores podían hacerlo. Hoy en día, que una persona adulta por su género o su etnia se vea imposibilitada de ejercer el derecho al sufragio suena anacrónico (no obstante, aún hoy hay países donde esa anacronía tiene lugar). Pero, ¿y las niñeces?

En general, las personas menores de 18 años no tienen derecho al voto. En nuestra región, países como Argentina, Brasil, Ecuador y Nicaragua constituyen la excepción: les adolescentes de 16 y 17 años pueden votar. Así y todo, debe mencionarse que las leyes que han considerado el llamado voto joven han recibido cuestionamientos como en otros tiempos ha sucedido con las mujeres, por ejemplo[8].

[8] Recomendamos la lectura del artículo de Silvana Campanini (2018) sobre las resistencias para la sanción del voto joven en Argentina.

Está claro que no basta con tener derecho al sufragio para conformar una ciudadanía plena, propia de una verdadera democracia. Esta será posible en tanto existan instancias de participación real, cotidiana, con incidencia directa en la gestión de lo común. Pero sin derecho al voto es verdaderamente difícil ejercer una ciudadanía mínima. Porque, como sostiene Manfred Liebel (2023), el sufragio universal es un aspecto elemental de cualquier sociedad que se pretenda democrática, y excluir a las personas por debajo de cierta edad mínima constituye una forma de discriminación por edad.

Va a decirse —o al menos pensarse— que efectivamente las niñeces pueden ser objeto de manipulación, o bien que son fácilmente influenciables. Pero, ¿y las personas adultas? ¿Acaso no somos también susceptibles de ser manipuladas o no estamos mal informadas o no somos influenciables? Aunque sea evidente la respuesta a esa pregunta, la manipulabilidad o influenciabilidad del mundo adulto no constituiría para ninguna persona democrática un argumento a favor de restringir el derecho al sufragio. Entonces, ¿por qué excluir a las niñeces?

En toda participación política existe el riesgo de la manipulación. Reflexionar sobre ella es necesario. Pero creer que todes las niñeces que se involucran en política están siendo manipuladas tiene más que ver con nuestro adultismo que con la evidencia empírica. Es creer que no son capaces de pensar ni de tener ideas propias sobre el mundo en el que viven. Y, muy a contrapelo del sentido común, las niñeces son capaces de tener ideas apropiadas. "Apropiadas" en sus dos sentidos: por pertinentes, y por "hacer propias" reflexiones o puntos de vista que le escucharon decir a otras personas. El riesgo de la manipulación se enfrenta con educación política, con debates públicos, con información, con participación; no con exclusión.

Somos conscientes de que no está en la agenda de nadie el derecho al voto de las niñeces. Incluso, podría argumentarse que puede ser contraproducente,

porque habilitaría a las derechas a encontrar argumentos para justificar la baja en la edad de punibilidad. Pese a eso, creemos que es importante no aletargar más su ciudadanía. Su situación de vida ya es crítica en múltiples aspectos, ¿por qué plantear el reconocimiento de más derechos se volvería una amenaza? La amenaza es la pobreza, el hambre, la violencia sexual e institucional, el maltrato físico, la explotación laboral, el gatillo fácil, la represión estatal, etcétera.

Las niñeces, de poder votar, cobrarían mayor relevancia en el escenario político y en los programas electorales. Si contara con el derecho al voto, escribe Francesco Tonucci (1997), "el niño, actualmente irrelevante, casi traslúcido en nuestra sociedad, adquiriría un peso y una relevancia" (p. 55). Ya no se soporta ver cómo nunca sus problemas están en boca de la dirigencia política, salvo que se hagan referencias a la educación (desde una lógica adultista de entenderla como el pasaporte a un mejor futuro[9]), a la inseguridad (bajar la edad de punibilidad) o a las violencias extremas contra niñeces a partir de casos que cobraron interés mediático. Pero los problemas reales de las niñeces no solo no están en las campañas, no están ni siquiera en las agendas de los partidos políticos.

1.8 Socializar el poder en las escuelas inventando formas intergeneracionales de gestión institucional

Nos gusta pensar que la escuela pueda reconfigurar su modalidad de organización interna, creando nuevas formas de gestión y convivialidad que impliquen la

[9] Decimos lógica adultista porque ese interés por la educación tiene que ver principalmente con la búsqueda por "preparar mejor" a las futuras personas adultas. En otras palabras, interesa el presente educativo de esas niñeces en tanto se lo considera un medio para el progreso de un país por haber "bien educado" a sus trabajadores y trabajadoras.

inclusión de las niñeces y adolescencias como co-partícipes de las decisiones institucionales que les atraviesan. Nos gusta pensar que hay que sembrar más democracia en la escuela. Sabemos que significaría una ofensa para el sistema adultocéntrico y toda la forma de socialización capitalista, pero justamente eso es lo que pensamos que tiene que transformarse de raíz. Y sabemos que somos muchas personas quienes anhelamos eso.

Para ello es clave que se promueva y acompañe la creación, afianzamiento y multiplicación de centros de estudiantes en nivel secundario —y primario también—, así como de otros espacios formales desde los cuales las niñeces puedan participar enteramente en los asuntos que afectan a la vida de las instituciones escolares desde los primeros años, como consejos de aula, asambleas intergeneracionales, consejos asesores de niñeces, consultorías vinculantes, entre otras formas inventadas y por inventar. Muy probablemente esta sea una de las formas más inteligentes y estratégicas de defender la democracia en estos tiempos de contraofensiva ultraconservadora. Y, desde luego, es punto de partida promover la cabal implementación de la Educación Sexual Integral (ESI) desde perspectivas no binarias ni biologicistas, y asumir que política y educación, lejos de estar en colisión, son inseparables.

En las escuelas se enseña la teoría de la democracia, pero, lejos de ser un ámbito democrático, para las niñeces que las transitan es un sitio donde aprenden mucho más a obedecer que a buscar de modo participativo soluciones colectivas a los problemas comunes. En otras palabras, considerando que la escolaridad es un largo proceso de educación política, pareciera que el modo más generalizado en que se enseña la democracia en nuestras sociedades es mediante la teoría, pero en la experiencia de vida de las propias niñeces lo que aprenden es que deben obedecer a la autoridad educativa.

En este sentido, nos preguntamos: ¿cuál es la forma de gobierno en la escuela? Si bien es una pregunta tramposa, dado que se trata de una institución

estatal y no del gobierno de una comunidad, resulta sugerente hacérnosla. Quizás podríamos pensar que la forma de gobierno de las escuelas pretende ser una aristocracia, en el sentido de que gobiernen "los mejores" (criterio de por sí problemático, definido sobre la base de la acreditación de un título habilitante). Sin embargo, en la práctica, pareciera estar más cerca de una oligarquía, donde una clase social dicta las leyes y concentra el monopolio del poder: la clase adulta. En cualquier caso, y más allá de este juego metafórico, nos resulta sensato pensar que pretender enseñar democracia sin repensar la estructura de poder que cimienta la institucionalidad escolar resulta, al menos —y para ser políticamente correctos— un poco tramposo. Bien sabemos que los verdaderos aprendizajes son aquellos que nos penetran por los poros de nuestros cuerpos tras experiencias vitales significativas. Porque una cosa es el aprendizaje de ideas, basado en términos y conceptos, y otra cosa es el aprendizaje que se nos sella en una experiencia, queda en nuestra memoria corporal y emocional, y que implica la adquisición de alguna aptitud.

Enseñar democracia en la escuela, desde el jardín maternal, es enseñar a abordar los conflictos y las tensiones —inevitables en ese océano de heterogeneidades— con participación, escucha, diálogo y ternura. No con represión, no con disciplinamiento. Sí, lógicamente, con la imposición —tajante e indiscutible— del respeto mutuo como privilegiado mediador. Es que el mejor modo de enseñar la democracia es socializando el poder. Y para ello el concepto mismo de lo que entendemos por respeto mutuo debe revisarse, a la luz de significar primero una invitación a transformar el grado de asimetría existente entre personas adultas y niñeces. En otras palabras, para poder hablar de respeto mutuo es necesaria esa paridad previa, es decir, reparar esa injusticia histórica para con las niñeces. En este sentido, consideramos que es necesario seguir desplegando más y mejores políticas educativas que se orienten al ensanchamiento de la democracia.

1.9 Reconocer el carácter económico y por tanto productivo de la asistencia diaria a la escuela

Como si lo hasta aquí dicho no fuera una invitación lo suficientemente sólida como para desacralizar la idea de que, por definición, toda forma de trabajo en la infancia es igual a maltrato y explotación, desde buena parte de la tradición de pensamiento crítico latinoamericano se ha venido sosteniendo que la antinomia niñez-trabajo es un invento occidental colonial/moderno. La supuesta incompatibilidad entre niñez y trabajo se instaló con fuerza durante los siglos XIX y XX debido, entre otros factores, a las brutales condiciones de explotación de las niñeces proletarias en el capitalismo. Sin embargo, en la historia de la humanidad, las niñeces han sido parte de la resolución comunitaria de las necesidades materiales de reproducción de la vida.

Quizás la prohibición del trabajo sea, en realidad, el modo en que las adultocéntricas clases dominantes han logrado invisibilizar cómo la participación de las niñeces en las actividades económicas se ha ido transformando con el capitalismo. Por fuera del trabajo que realizan algunas, y la explotación a la que son sometidas otras, la totalidad de niñeces en contextos de escolaridad obligatoria realizan una misma actividad económica: el trabajo escolar. En otras palabras, la principal y generalizada actividad económica de la que participan las niñeces en nuestras sociedades contemporáneas es aquella que sucede dentro del dispositivo escolar.

Decir esto no busca demonizar la escuela, sino analizar críticamente una de sus características más ocultas y menos advertidas. Tampoco estamos planteando revisar la obligatoriedad, ni —en lo más mínimo— juzgar la indispensable, extenuante e infravalorada tarea que quienes ejercemos la docencia llevamos a cabo todos los días.

Desde tiempos inmemoriales, los 4 o 5 años de edad cronológica fueron el momento en que las nuevas generaciones se empezaban a incorporar a las

actividades económicas en sus comunidades. Hoy en día sucede igual, solo que el tipo de actividad se ha transformado: el largo período de escolarización característico de la socialización capitalista es una actividad económica. Considerando lo que planteamos en el apartado anterior, que la actividad económica puede ser vivida como trabajo o como empleo, en lo que respecta a esta especificidad propia de las niñeces de las sociedades industriales, quizás podríamos hablar de una tercera forma de actividad económica: el trabajo escolar. Que no es empleo (trabajo asalariado) y tampoco es trabajo (actividad creadora y transformadora de la naturaleza). Aunque tiene algo de cada una.

En otras palabras, la forma general que ha tomado la participación de las niñeces en las actividades económicas para contribuir a la vida y reproducción de la especie humana es la asistencia sistemática y diaria durante una larga jornada reglada, disciplinante y pesada, al dispositivo escolar. Si bien el trabajo (educación) escolar no genera ganancias ni visibles ni inmediatas para las niñeces, sí reviste un carácter tan valioso como decisivo para el conjunto de la sociedad, que hará uso de los atributos productivos adquiridos a lo largo de todo el proceso de escolarización cuando esas niñeces se conviertan en personas adultas aptas para el empleo. Hay quienes llaman a esta particular especificidad del dispositivo escolar como "división diacrónica del trabajo" (Qvortrup, 2001).

En la institución educativa no está previsto que se les pregunte qué quieren hacer y aprender (aunque muches docentes particularmente sí lo hagan), y se viven rutinas exigentes que les demandan autocontrol y que les obligan a posponer sus deseos y necesidades para cuando salgan fuera del dispositivo escolar. Tienen jefes (que se llaman de otra manera), rutinas, tareas encomendadas y no perciben salario alguno, bajo el pretexto de que transitar ese camino les servirá para el futuro.

Desde esta perspectiva se problematiza además el hecho de que, considerando que el trabajo escolar de las niñeces no es asumido como actividad

económica, termina favoreciendo a la reproducción de la desigualdad de poder intergeneracional sobre la base de la absoluta dependencia económica de las niñeces para con determinadas personas adultas. Cuando esa dependencia se da con personas adultas que brindan cuidado, respeto y amor, pareciera no tratarse de un problema. Pero sí resulta problemática la dependencia cuando se da con alguien que maltrata, explota y hiere la dignidad de la persona niña. En este sentido, no resultaría descabellado pensar que quizás, en tanto la escolaridad obligatoria constituye una actividad económica para las niñeces, se le debería otorgar a cada una un reconocimiento económico (un ingreso que puedan administrar ellas mismas) por la realización de esa labor social tan decisiva para toda la humanidad. Esto implicaría reconocer al proceso de escolarización como la forma que toma la actividad económica en la infancia y, por lo tanto, revisar las nociones que sostienen que todo trabajo es explotación y adecuar las normativas. A su vez, contribuiría a disminuir el poder de las personas adultas por ser quienes "llevan el dinero a la casa". El salario, no solo es patriarcal —como ampliamente justificó Silvia Federici[10]—, sino también adultista. En el sentido de que dona poder a las personas adultas que de él disponen y fortalece la dependencia de las niñeces, quienes, lejos de ser reconocidas por realizar trabajo productivo para la sociedad al ir a la escuela, son subestimadas por esa

[10] "(...) a partir de finales del siglo XIX, con la introducción del salario familiar, del salario obrero masculino (...), es que las mujeres que trabajaban en las fábricas son rechazadas y enviadas a casa, de forma que el trabajo doméstico se convierte en su primer trabajo y ellas se convierten en dependientes. Esta dependencia del salario masculino define lo que he llamado 'patriarcado del salario'; a través del salario se crea una nueva jerarquía, una nueva organización de la desigualdad: el varón tiene el poder del salario y se convierte en el supervisor del trabajo no pagado de la mujer. Y tiene también el poder de disciplinar. Esta organización del trabajo y del salario, que divide la familia en dos partes, una asalariada y otra no asalariada, crea una situación donde la violencia está siempre latente. (...) Con esta construcción de la familia se consiguen dos cosas: por un lado, un trabajador pacificado, explotado pero que tiene una sirvienta, y con ello se conquista la paz social; por otro, un trabajador más productivo" (Federici, 2018, p. 13).

labor social que realizan. Quizás un interesante punto de partida sería encontrar un mecanismo para que el "salario familiar" que les trabajadores registrades tienen incorporado a su sueldo o las asignaciones familiares que reciben quienes no tienen un trabajo registrado —llamadas Asignación Universal por Hijo en el caso de Argentina, *Bolsa Família* en Brasil, Ingreso Ético Familiar en Chile, Prospera en México, entre otras— vayan a manos de las propias niñeces.

1.10 Objetar la certeza aprendida de que toda forma de trabajo en la niñez es igual a explotación

Existe un amplio consenso en torno a la idea de que todo trabajo infantil es igual a explotación y que, por tanto, debe prohibirse y perseguirse. El pensamiento binario impuesto nos lleva a creer que, si no se está "en contra" de cualquier forma de trabajo, pues entonces se está "a favor de que ingresen a una fábrica" y se promueva la explotación infantil.

Aunque la política de erradicación del trabajo infantil se presente como un modo de proteger a las niñeces más vulnerables, creemos que no sirve. Las políticas estatales para "prevenir" y "erradicar" el trabajo infantil son ineficaces porque no atacan las razones que llevan a las niñeces a trabajar, y porque no castigan a las empresas nacionales y multinacionales que lucran a partir de su explotación. Por eso nos parece urgente advertir sobre la complicidad de los Estados y de la Organización Internacional del Trabajo (OIT) con estas empresas que hacen trabajar en condiciones infrahumanas a las niñeces (y a personas adultas, claro está). Sabemos de la existencia de muchísimas personas que, con genuino compromiso, trabajan en áreas del Estado ligadas a programas de prevención del trabajo infantil. No es este apartado una acusación contra ellas, no pretendemos juzgarlas desde una ficticia superioridad ética. Lo que sigue constituye una invitación a considerar otras aristas para pensar críticamente cómo contribuir a conquistar vidas más dignas para, con y desde las niñeces.

Escribimos desde la preocupación por la monstruosa explotación a la que son sometidas más de 20 millones de niñeces menores de 14 años en América Latina y el Caribe. Escribimos también indignades ante la criminalización de la pobreza y la persecución institucional hacia las niñeces populares que trabajan junto a sus familias para superar los contextos críticos que no eligieron y que no generaron.

El trabajo infantil como enemigo al cual hay que combatir y eliminar trae aparejada la patologización de las familias campesinas y de sectores populares, así como de los pueblos indígenas, por no adecuarse al ideal colonial/moderno que entiende a la niñez como un período de dependencia, juego e irresponsabilidad.

La categoría "trabajo infantil" es engañosa, porque remite a un conjunto de supuestos ambiguos y confusos que van desde actividades económicas autogestivas y solidarias enmarcadas en lo que hoy llamamos economía popular, hasta formas de explotación brutal. De hecho, la OIT ha tipificado como "trabajo infantil" a formas de esclavitud que están prohibidas desde hace más de 150 años. Nos referimos a lo que definen como "las peores formas del trabajo infantil": el tráfico de niñeces, el trabajo forzoso, la utilización de niñeces en conflictos armados, el secuestro de niñeces para la explotación sexual o el tráfico de drogas. Debemos poder diferenciar entre trabajo y empleo. Porque la idea de empleo alude al trabajo asalariado, que es la forma que tomó el trabajo como alienación en el sistema capitalista y que se basa en una relación de explotación. Y el trabajo, desde la tradición de pensamiento marxista, es entendido como actividad humana creadora, y por tanto transformadora, en oposición al empleo (trabajo asalariado). Problematizar la erradicación del trabajo de las niñeces no es estar a favor de que sean "empleadas" por empresas o de que se las obligue a realizar trabajo gratis "para que aprendan" (como sucede en la Ciudad de Buenos Aires para estudiantes

del último año del secundario[11]). Eso lo quieren los sectores conservadores y derechistas para legalizar la explotación.

Ampliar la mirada sirve para reconocer la contribución que realiza una desmesurada cantidad de niñeces que actualmente (más allá de lo que pensemos) integra la economía popular y realiza actividades económicas autogestivas, autónomas, familiares, siendo parte activa de la resolución de sus necesidades, pero en contextos de desprotección e invisibilización.

En un importante esfuerzo de síntesis, podemos decir que el despliegue de políticas estatales para lograr la erradicación del trabajo infantil reúne esta serie de cualidades negativas:

- Es *clasista*, porque si una persona niña de la periferia acompaña a su familia en una feria popular "está siendo explotada", pero si les hijes de empresarios los acompañan en la fábrica "aprenden la labor empresarial".
- Es un modo de *criminalizar la pobreza*, porque casualmente quienes rompen la ley de la prohibición son les hijes de las clases populares.
- Es *neocolonialista*, porque desconoce el sentido que para pueblos indígenas y familias campesinas tiene el trabajo en el proceso de socialización de las nuevas generaciones.
- Es *adultista*, no solo porque se desoyen las opiniones de las niñeces y adolescencias trabajadoras (conocidas como NNATS) al respecto, sino porque, como ha sido demostrado por la lucha de los transfeminismos, la dependencia económica es un arma de dominio de la cual muchas niñeces necesitan escapar: por eso hay que escuchar, acompañar y brindar alternativas.
- Es *conservadora*, tanto porque es imposible erradicar el trabajo infantil en el capitalismo, como por el hecho de que —como supo escribir Carlos Marx en la *Crítica al Programa de Gotha*—, aplicando medidas preventivas para la protección de las niñeces, la combinación del trabajo productivo (autogestivo

[11] Nos referimos a las ACAP (Actividades de aproximación al mundo del trabajo, de los estudios superiores y la formación de ciudadanía), incluidas curricularmente en la formación de estudiantes del último año de las escuelas secundarias públicas y privadas de la Ciudad de Buenos Aires.

y al servicio de la comunidad) con la enseñanza desde una temprana edad es uno de los más potentes medios de transformación de la sociedad[12].

2. DEL "ELLOS Y NOSOTROS" A LA *NOSTREDAD*

Algo muy interesante que nos trae Marlene Wayar (2019) es advertir cómo la infancia todavía guarda ese registro de *nostredad*, en la medida que son ellas, las niñeces, quienes, a través del juego, indagan, transforman y se identifican, sin haber sido del todo cercenadas por el mundo adulto. Tengamos en cuenta que los estereotipos, roles y mandatos de género son transmitidos por las personas adultas, no sin violencia, basados en la construcción de una otredad devaluada e inferiorizada. La potencia de esa *nostredad* implica entonces recuperar algo de esa vida social, de esa búsqueda comunitaria de sentido que las niñeces podrían aportar. ¿Qué tal si nos propusiéramos superar esa dicotomía inferiorizante ellos-nosotros (mundo adulto-nuevas generaciones) por una radical apuesta transgeneracional por la nostredad?

Producir comunidad, producir presente, producir humanidad, es uno de los grandes desafíos del momento para producir porvenir. Como dice Chiqui González (2023), la infancia no es la fabricación del futuro, sino que es la fabricación de sí misma como condición humana en todos sus aspectos, como origen, como base y como resistencia. Las niñeces nos aportan esperanza a costa de la lucha, no como cosa del futuro, sino como herramienta que contribuye para remolcarnos hacia adelante cuando el terreno es difícil. Al decir de Sara Ahmed (2018), "la esperanza nos respalda cuando tenemos que esforzarnos porque algo sea posible" (p. 16).

[12] Para profundizar, sugerimos estas lecturas: Liebel (2003); Morales (2021); Frasco Zuker et al. (2021).

Creemos que el estar en permanente diálogo con las niñeces que nacen cada día le otorgará a la producción de lo común un importante conjunto de anticuerpos contra el burocratismo y la inercia cotidiana que reproduce el *statu quo*, puesto que deberemos repensarnos de modo constante. De aquí que una verdadera democracia participativa, esa donde estaremos reinventándolo todo inacabadamente al calor de las transformaciones que se vayan dando en la propia realidad, encuentra en lógicas antiadultistas una aliada fundamental.

Tenemos por delante el desafío de desadultizar las formas y formatos de la vida en comunidad. Es decir, transformar las prácticas político-institucionales incorporando el humor, el juego, el cuerpo, la música, los colores, la magia, el encanto, el arte que habita en la infancia, de modo que reinventar el mundo no sea solo cuestión cerebral-conceptual-adulta. Eso, para las niñeces, muchas veces es excluyente. Pero, fundamentalmente, es muy muy muy aburrido.

Referencias

Ahmed, S. (2018). *Vivir una vida feminista*. Bellaterra.

Ajmechet, S. (2014). La consagración de las ciudadanas durante el primer peronismo: un análisis de la ley de sufragio femenino de 1947. *Revista SAAP*, *8*(2), 419-451.

Campanini, S. (2018). Institución escolar y participación de la primera edad de la vida en el debate legislativo en la Argentina contemporánea. *Cuadernos de Antropología Social*, (47), 143-156.

Cano, V. (2021). *Borrador para un abecedario del desacato*. Madreselva.

Clastres, P. (1978). *La sociedad contra el Estado*. Monte Ávila Editores.

Colectivo Filosofarconchicxs. (2021). Desadultizar la escuela desde la potencia-niña. En G. Magistris y S. Morales (Comps.), *Educar hasta la ternura siempre. Del adultocentrismo al protagonismo de las niñeces* (pp. 75-95). Chirimbote y Ternura Revelde.

Duarte Quapper, K. (2015). *El adultocentrismo como paradigma y sistema de dominio. Análisis de la reproducción de imaginarios en la investigación*

social chilena sobre lo juvenil. Tesis de doctorado. Universitat Autònoma de Barcelona.

Federici, S. (2018). *El patriarcado del salario. Críticas feministas al marxismo*. Tinta Limón y Traficantes de Sueños.

Frasco Zuker, L., Fatyass, R., & Llobet, V. (2021). Agencia infantil situada. Un análisis desde las experiencias de niñas y niños que trabajan en contextos de desigualdad social en Argentina. *Horizontes Antropológicos*, *27*(60), 163-190.

Freire, P. (2012). *Pedagogía de la indignación. Cartas pedagógicas en un mundo revuelto*. Siglo XXI Editores.

Garcés, M. (2013). *Un mundo común*. Bellaterra.

González, M. A. (2018). *Niño se nace. Políticas de infancia* (en línea). https://chiquigonzalez.com.ar/project/nino-se-nace

González, M. A. (2023). Con los chicos para todos. Políticas "desde" y no "para" las infancias. En G. Magistris y S. Morales (Comps.), *Reinventar el mundo con las niñeces. Del adultocentrismo a las perspectivas niñas* (pp. 133-155). Chirimbote y Ternura Revelde.

Huizinga, J. (1984). *Homo ludens*. Alianza.

Kohan, W. (2007). *Infancia, política y pensamiento. Ensayos de filosofía y educación*. Del Estante Editorial.

Liebel, M. (2003a). *Infancia y trabajo. Para una mejor comprensión de los niños y niñas trabajadores en diferentes culturas y continentes*. IFEJANT.

Liebel, M. (2023b). *Protagonismo infantil popular. Derechos desde abajo y participación política*. El Colectivo.

Morales, S. (2021). Trabajo infantil, control social y la hipocresía de las Naciones (H)undidas. En A. L. López, G. Magistris y S. Viñas (Coords.), *Infancia, control social y derechos humanos. Diez años de saberes en diálogo* (pp. 109-131). Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA.

Morales, S. (2023). Por una perspectiva niña. Paulo Freire y la necesidad de provocar pensamientos emancipatorios de y desde las infancias latinoamericanas. *Boletín IINFANCIA OEA*, *15*, 75-86.

Morales, S. (2024). Adultocentrismo, adultismo y violencias contra niños y niñas: una mirada crítica sobre las relaciones de poder entre clases de edad. *Taboo: The Journal of Culture and Education*, *22*(1), 151-193.

Morales, S. (en prensa). Municipalismo antiadultista. Pistas para infantilizar la política como apuesta emancipatoria. En H. Ouviña (Comp.), *Reinventar la política desde lo local. Perspectivas críticas y experiencias transformadoras*. Muchos Mundos Ediciones.

Morales, S., & Magistris, G. (2018a). Niños y niñas haciéndose un lugar en la política. *Riberas*, *4*(7), 23-27.

Morales, S., & Magistris, G. (Comps.). (2018b). *Niñez en movimiento. Del adultocentrismo a la emancipación*. Chirimbote, El Colectivo y Ternura Revelde.

Morales, S., & Magistris, G. (2021). Pedagogía niña. Revisitando la obra de Paulo Freire con lentes antiadultistas. En A. Álvarez y H. Ouviña, (Comps.), *La palabra y el mundo: conversaciones freireanas* (pp. 11-28). Muchos Mundos Ediciones.

Quijano, A. (2000). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. En E. Lander (Comp.), *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas Latinoamericanas* (pp. 219-264). CLACSO.

Qvortrup, J. (2001). Children's Schoolwork: Useful and Necessary. *Brood & Rozen, Tijdschrift voor Geschiedenis van de Sociale Bewegingen*, *4*, 145-162.

Tonucci, F. (1997). *La ciudad de los niños. Un modo nuevo de pensar la ciudad*. Losada.

Wayar, M. (2019). *Travesti. Una teoría lo suficientemente buena*. Muchas Nueces.