



UNA MIRADA MULTIDIMENSIONAL DEL ESTUDIO DE LAS ACCIONES POLÍTICAS DE LAS NIÑECES

A MULTIDIMENSIONAL PERSPECTIVE IN THE STUDY OF CHILDREN'S POLITICAL ACTIONS

Patricia Westendarp-Palacios

Facultad de Psicología, Universidad Autónoma de Querétaro

patricia.westendarp@uaq.mx

Resumen

El estudio de las acciones políticas de las niñas requiere de un abordaje multidimensional. Así, presentamos una reflexión teórica que aborda elementos articuladores para estudiar este fenómeno social. Como dimensión macrológica identificamos determinantes culturales y estructurales que condicionan el despliegue de las acciones políticas de las niñas, y como dimensión micrológica sostenemos que las niñas y los niños son sujetos políticos con capacidad de narrar y actuar sobre temas que les afectan y que son de interés común. Asimismo, proponemos el co-protagonismo infantil y la cooperación intergeneracional como elementos articuladores que orientan y amplían el estudio de las acciones políticas de las niñas al resaltar las capacidades de las niñas y los niños para incidir en sus realidades, y al proponer encuentros y diálogos intergeneracionales que promuevan relaciones más justas y equitativas entre los mundos adultos y las niñas.

Palabras clave: co-protagonismo infantil, cooperación intergeneracional, epistemología crítica, interdisciplina.

Abstract

The study of the children's political actions requires a multidimensional approach. We present a theoretical reflection that addresses articulating elements to study this social phenomenon. As a macrological dimension we identify cultural and structural determinants that condition the deployment of children's political actions, and as a micrological dimension we maintain that girls and boys are political actors with the ability to narrate and act on issues that affect them and are of common interest. Likewise, we propose childhood co-protagonism and intergenerational cooperation as elements that guide and expand the study of the children's political actions by highlighting the capacities of girls and boys to influence their realities, and by proposing meetings and intergenerational dialogues that promote fair and equitable relationships between the worlds of adults and childhood.

Keywords: childhood co-protagonism, intergenerational cooperation, critical epistemology, interdiscipline.

Introducción

Este texto es una reflexión teórica sobre el estudio de las acciones políticas de las niñas desde la propuesta de Hugo Zemelman respecto a la lectura articulada de la realidad. Asimismo, este artículo forma parte de mi investigación doctoral en el programa de Estudios Interdisciplinarios sobre Pensamiento, Cultura y Sociedad, de la Facultad de Filosofía de la Universidad Autónoma de Querétaro. Por lo que en esta reflexión presento la articulación de distintos elementos que permiten el estudio de las acciones políticas de las niñas, abordando temas como: la interdisciplinariedad, la multidimensionalidad de un fenómeno, así como el uso crítico de la teoría.

Escribo el texto en primera persona como un ejercicio de reflexividad para dar cuenta de las condiciones de producción de conocimiento (Guber, 2001) y para reconocer la diversidad de voces y diálogos colectivos que acompañan estas reflexiones. De igual manera, considero relevante iniciar con algunas precisiones sobre las nociones centrales del texto: las *niñeces* y la *acción política*

Siguiendo a Vergara, Peña, Chávez y Vergara (2015), entendemos a las niñas y los niños como sujetos históricos que habitan de manera particular el espacio social de la infancia, reproduciendo dicho espacio y al a vez, aportando a su transformación. De esto, el término *niñeces* alude a los múltiples significados respecto a las formas de ser niña y de ser niño. Hablar de niñas en plural, implica asumir la diversidad y la heterogeneidad de las niñas y los niños según sus condiciones de género, clase, etnia, lugar de residencia, diversidad funcional, entre otros elementos.¹ También, al considerar como niñas y niños a todo ser

humano entre 0-18 años de edad (CDN, 1989), es necesario reconocer que dentro de esta clasificación hay una diversidad de experiencias posibles según las condiciones físicas, psicológicas y vivencias sociales, que experimentan las niñas y los niños.

En este sentido coincidimos con Díaz, Di Piero y Rojas (2016) en el uso del término *niñeces*, para problematizar las miradas que homogenizan a esta población y para desmarcarse del significado etimológico de la palabra infancia, ya que en latín *infans* refiere a quien no tiene capacidad de hablar. Por lo que en el artículo utilizamos el término *niñeces* para sostener nuestra posición y a la vez, usamos términos como *infancia* o *infancias*, según sean empleados por las/os los autores referidos.

Por otra parte, recuperamos los aportes de Hannah Arendt sobre la política y la acción política ya que permiten comprender la política más allá de la dominación y de la instrumentalización, ampliando el horizonte de experiencias y de personas que pueden realizar acciones políticas. La autora entiende la política como la acción y el discurso que son generados en la interacción entre las personas (Arendt, 1997), por lo que la acción política implica la pluralidad y es desplegada en el espacio público (Arendt, 1993).

De esta manera consideramos que ambas nociones clave guían estas reflexiones teóricas en el sentido de abrir preguntas y de permitir una lectura crítica que amplíe el horizonte en el estudio de las acciones que niñas y niños pueden hacer con otras y otros, sobre temas que les afectan directamente y respecto a temas que son de interés común. Así, en un primer apartado referimos brevemente a los aportes de Hugo Zemelman sobre la reconstrucción articulada, el uso crítico de la teoría, la multidimensionalidad y la historicidad de la realidad social, lo cual da cuenta del posicionamiento epistemológico, ético y político desde el cual surgen nuestras reflexiones.

El segundo apartado es la propuesta que hacemos sobre la lectura articulada de la dimensión macrológica y micrológica en el estudio de las acciones políticas de las niñas, refiriendo a fenómenos culturales y estructurales que condicionan las acciones políticas de las niñas; así como de las capacidades y experiencias concretas que

¹ Reconocer esta diversidad de las infancias requiere el abordaje desde diversos enfoques, disciplinas y metodologías. Así, podemos asociar este término de *niñeces* con el trabajo y la postura crítica de diversas experiencias sobre investigación *con* y *para* las niñas y los niños desarrolladas principalmente en Latinoamérica, a finales de los años ochenta. A decir de Martínez (2019) estas experiencias pueden agruparse en los siguientes ejes nucleares: la crítica a la Convención de los Derechos del Niño, el tránsito del paradigma del protagonismo al co-protagonismo infantil; los nuevos estudios sobre la descolonización del pensamiento sobre las infancias; los estudios sobre el rol de niños, niñas y adolescentes en territorios en resistencia o en defensa del territorio, principalmente con población indígena; los estudios de los movimientos sociales de la infancia como actores clave en distintas luchas populares en América Latina y las experiencias de trabajo que vinculan a las niñas y los niños con experiencias del feminismo.

Patricia Westendarp-Palacios

las niñas y los niños realizan en sus espacios cotidianos de vida en tanto sujetos políticos.

Posteriormente, proponemos desde un pensar epistémico el *co-protagonismo infantil* (Cussiánovich, 2010) y la *cooperancia intergeneracional* (Duarte, 2013) como elementos articuladores para ampliar el estudio de las acciones políticas de las niñas. Ambos términos plantean la importancia de estudiar las condiciones de posibilidad de las acciones de las niñas en los debates públicos, lo que conlleva un fuerte cuestionamiento al adultocentrismo y la creación de nuevas relaciones intergeneracionales más justas y solidarias.

1. Interdisciplina desde una epistemología crítica

La obra de Hugo Zemelman parte de una epistemología crítica, ya que busca las potencialidades y escapa a una mirada reduccionista de la realidad (Zemelman 2001; 2011). Para Zemelman la realidad está compuesta por niveles o *áreas temáticas*² que son: la economía, la política y el área psicocultural.³ Estos niveles o áreas, deben ser estudiados en sus dimensiones *micrológicas* y *macrológicas*; distinción que atiende a la interacción del individuo con la estructura social (Zemelman, 2006). Asimismo, el estudio de lo macro y lo micro refiere tanto a las diferentes escalas espaciales de los procesos, como a los distintos ritmos que pueden tener.

En este sentido la complejidad para Zemelman implica considerar a los fenómenos como el “[...] resultado de múltiples confluencias y dinamismos provenientes de distintos niveles [...], (en Andrade y Bedacarratx, 2013, p. 22).” Por lo que el autor propone la *reconstrucción articulada* como el eje central del estudio de la realidad en un momento específico. Este proceso

[...] exige una forma de pensar la realidad que permita encontrar el contenido específico de los elementos, así como la trama de relaciones que forma esa realidad en el presente, ya que ésta conlleva procesos complejos de

diversa índole, cuyas manifestaciones transcurren en distintos planos, momentos y espacios. (Zemelman, 2011, p. 39)

Así, el autor propone otra categoría imprescindible en la tarea de la reconstrucción articulada: *la historicidad*, que implica una apertura de la razón para pensar lo desconocido. Andrade y Bedacarratx (2013) hacen énfasis en la función crítica de la historicidad, ya que permite un distanciamiento de parámetros que definen lo establecido o lo que es determinable. La historicidad exige que el razonamiento se ubique frente a la potencialidad, hacia lo no dado, atendiendo a las distintas posibilidades de articulación de la realidad a través de un uso crítico de la teoría.

[...] las relaciones posibles de los fenómenos deben plantearse desde la lógica de la articulación, lo cual daría como resultado una lectura articulada. Ésta al dar preeminencia a las relaciones posibles por encima de las relaciones teóricas, exige considerar de forma abierta y crítica cada aspecto de la realidad así como su relación con los demás aspectos que la integran. (Zemelman, 2011, pp. 39-40)

Zemelman (2001) señala que para América Latina muchos de los conceptos utilizados en las ciencias sociales no reflejan nuestra realidad histórica y sostiene que la solución no refiere a un asunto teórico sino epistémico, lo que conlleva una distinción entre el *pensar teórico* y el *pensar epistémico*. El pensamiento teórico remite a una relación con la realidad externa y es un pensamiento que tiene contenidos preestablecidos. Por su parte, el pensamiento epistémico no tiene contenidos y se coloca frente a la realidad a través de la pregunta. Esto último permite no sólo nombrar las cosas (de acuerdo a conceptos ya dados) sino interrogar cuántos nombres podrían tener las cosas, permitiendo la aprehensión de diversos y múltiples contenidos en los fenómenos que queremos estudiar. Así, el pensar epistémico puede mostrar diferentes formas de construir la realidad.

Retamozo (2015) señala que este pensamiento epistémico es también un pensamiento político que asume la creación de conocimiento para activar potencialidades a través de reconocer la complejidad, la multidimensionalidad

² El autor también las llama *áreas disciplinares*.

³ En ocasiones refiere a esta área *psicocultural* como áreas separadas: el área cultural y el área psicossocial.

Patricia Westendarp-Palacios

dad y el movimiento de la realidad. En este sentido, para el estudio de las acciones políticas de las niñas consideramos que el pensamiento epistémico-político de Zemelman permite un acercamiento crítico que destaca la complejidad y las relaciones de poder en los fenómenos sociales, así como la posibilidad de transformación y de mejoramiento de los problemas sociales.

En este sentido, encontramos la necesidad de un abordaje interdisciplinario en el estudio de las acciones políticas de las niñas, ya que las múltiples articulaciones- entre las dimensiones macrológicas y micrológicas- de este fenómeno no podrían ser abarcadas por una sola disciplina (Zemelman, 2011). En este texto, centramos la discusión en la pertinencia del cruce interdisciplinar entre conceptos de diversas disciplinas (Klein, 2017) así como la recuperación de términos y nociones que permitan desplegar la discusión y la mirada sobre las niñas como sujetos políticos. Por esto proponemos el *co-protagonismo infantil* y la *cooperancia intergeneracional* como elementos articuladores para ampliar el pensamiento y las miradas sobre las acciones políticas de las niñas y los niños.

2. Lectura articulada de la acción política de las niñas

En este apartado se propone una lectura articulada sobre la dimensión macrológica y la dimensión micrológica en el estudio de las acciones políticas de las niñas. La *dimensión macrológica* enmarcada por el adultocentrismo, la infancia hegemónica y la instrumentalización de la política, incide en las posibilidades de acción de las niñas así como en la construcción de sus subjetividades políticas. Por otra parte, la *dimensión micrológica* implica comprender las capacidades de actuación de los sujetos, en este caso de las niñas y los niños en tanto sujetos políticos.

2.1 Dimensión macrológica: cultura de exclusión hacia las niñas

En el estudio de las realidades sociales, la dimensión macrológica puede ser entendida como los fenómenos temporales de larga duración (Zemelman, 2011), por lo que es necesario reconocer la cultura de exclusión construida en

torno a las niñas. El pacto social de la modernidad fue establecido por adultos y varones, prescindiendo de sectores como las mujeres, los grupos indígenas, las niñas y los niños (Cussiánovich, 2009). Así, desde el siglo XVIII en que surge la idea occidental de infancia, se fue construyendo dicha cultura de exclusión alrededor de las niñas que persiste hasta nuestros días, sostenida principalmente en instituciones como la escuela y la familia.

Al respecto la categoría de *adultocentrismo* permite comprender la configuración de estas prácticas y discursos excluyentes. El adultocentrismo es una matriz sociocultural de dominación que refiere a la centralidad de lo adulto en las relaciones sociales, implica “[...] asumir el carácter conflictivo de las relaciones entre las generaciones en tanto vínculo asimétrico que contiene y reproduce autoritarismo y desigualdad” (Morales y Magistris, 2020, p. 24). Duarte (2016) sostiene que desde esta lógica las niñas y los niños son relegados de las decisiones políticas en sus espacios cotidianos de vida y de la posibilidad de participar e incidir en sistemas institucionales como la política pública, la escuela, el consumo y el trabajo.

En este sentido, es de importancia mencionar las aproximaciones académicas y los discursos construidos alrededor de las niñas. Vergara et al. (2015) mencionan que las infancias han sido estudiadas desde perspectivas sustancialistas, esencialistas, naturalistas, homogeneizantes y a-históricas, desde un modelo idealizado de adulto, por lo que las niñas y los niños aparecen como entes cargados de impulsos no socializados, peligrosos y necesitados de protección (Cussiánovich, 2009).⁴ Estos enfoques han abonado a la cultura de exclusión y a la mirada adultocéntrica, donde las acciones y discursos de las niñas sobre temas que les aquejan o que conciernen a colectivos sociales más amplios, no son tomados en cuenta por los mundos adultos. Lo que podemos considerar como un desperdicio de experiencia sobre sus saberes y acciones. Esto también es reforzado desde la matriz adultocéntrica que coloca a las niñas en un rol pasi-

⁴ Estas autoras ubican algunos enfoques de diversas disciplinas que reproducen dichas perspectivas. Desde la sociología y la antropología, hay una visión unilateral de la socialización, estudiando la recepción pasiva de las niñas y los niños de la transmisión cultural de los adultos. A su vez, la psicología evolutiva, se ha enfocado en describir cómo se adquieren patrones universales de razonamiento y los comportamientos esperados de los individuos.

Patricia Westendarp-Palacios

vo frente a la capacidad de producción de conocimiento (Duarte, 2016).

De esta manera se entiende la construcción de una visión hegemónica de la infancia cuyos orígenes mencionamos anteriormente en la idea occidental de infancia establecida en la modernidad y sostenida actualmente por la “figura del niño de la ONU” (Suremain y Bonnet en Razy, 2018). Se establece una idea de lo que un niño es y debe hacer sin distinguir entre diferencias por condiciones de clase, género, raza, etnia, lugares de residencia y momentos socio-históricos específicos. De esto Liebel (2016) habla de un enfoque que plantea políticas de infancia para *los niños sin niñez*, es decir partiendo de una única visión de infancia y desconociendo la diversidad de condiciones y trayectorias.

No será hasta la década de los ochenta con la Convención Internacional de los Derechos del Niño (CDN, 1989) en que se consoliden visiones y estudios que consideren a las niñas y los niños como seres en presente. Así, surgen los *childhood studies* en Europa (Razy, 2018), los denominados Nuevos Estudios Sociales de la Infancia (Vergara et al., 2015) y los estudios e investigaciones *con* y *para* la niñez, en Latinoamérica (Martínez, 2019).⁵ Desde estos estudios, las niñas y los niños son vistos como sujetos plenamente políticos y sociales, y la infancia es considerada un campo específico de estudio y no un componente secundario de otros ámbitos sociales como la familia, la educación, la política pública, entre otros.

Si bien la CDN representa un gran avance al reconocer a las niñas y los niños como sujetos de derecho, es cuestionable el hecho de que las niñas y los niños no fueran parte de su creación y discusión (Liebel, 2006). Asimismo, sobre los artículos que refieren al derecho a la participación,⁶ está quedando supeditada a lo que los mundos adultos establezcan sobre el nivel de madurez de las niñas y los niños. Como lo menciona Cussiánovich (2009), aunque hoy en día existe el reconocimiento de las niñas y los niños como actores económicos, políticos y sociales, en la práctica hay un

permanente camino en construcción para que las niñas y los niños devengan sujetos en acto.

2.2 Dimensión micrológica: *niñas y niños como sujetos políticos.*

Siguiendo a Zemelman (2006; 2011) en la múltiple articulación de las realidades existe también una dimensión micrológica que refiere a la interacción de los individuos frente a la estructura social y que permite interrogarnos por la constitución del sujeto. Como lo mencionamos antes, si bien hay un avance en la afirmación de las niñas y los niños como sujetos de derecho, existen tensiones y contradicciones para la constitución de las niñas y los niños como sujetos políticos.

En el análisis que Liebel (2006) realiza sobre las políticas de infancia⁷ propone avanzar en un enfoque que considere a las niñas y los niños como sujetos sociales. Esta política centrada en la infancia como *sujeto* implica la capacidad de actuación en las niñas y los niños y busca fortalecer dicha capacidad para ampliar las posibilidades de las infancias. Si bien el autor refiere a esto en un ámbito de relación del Estado y la sociedad en general con las infancias, también acentúa en este enfoque la actuación política de los propios niños y niñas. Esto último implica preguntar por las formas en que las niñas y los niños manifiestan sus actuaciones políticas y en qué medida la sociedad acepta y considera las acciones y decisiones de las niñas y los niños.

Así, adherimos a la propuesta de Liebel (2006) partiendo de un enfoque de la infancia centrado en el sujeto, aunque proponemos hablar de un sujeto político y no de un sujeto social, ya que hablar de sujeto político nos permite poner en el centro el tema del poder y la política en la constitución de la subjetividad de las niñas y los niños. Siguiendo a González-Rey (2012) entendemos la subjetividad como producciones simbólicas y emocionales que son producto de la experiencia vivida, lo cual incluye la historia del sujeto, así como los contextos en que se desenvuelve. A su vez, Martínez y Cubides (2012, p. 176) sostienen que la subjetividad es diversa y polifónica por lo que hablar de

⁵ Consideramos que dichos estudios guardan las similitudes antes mencionadas, pero también conllevan diferencias desde los territorios en que son generados, así como las visiones y perspectivas a partir de las cuales desarrollan sus aportes.

⁶ Artículo 12, 13, 14 y 17 de la Convención de los Derechos del Niño.

⁷ El autor define las políticas de infancia como las actuaciones del Estado y de la sociedad civil en general, para lograr el “mejor interés” de la infancia (Liebel, 2006).

subjetividad política conlleva “[...] redefinir lo que se define como político, lo que constituye a los sujetos políticos, reconocer acciones y escenarios de subjetivación.”

De lo anterior, recuperamos los aportes de Arendt sobre la acción política ya que amplían la mirada sobre la política y sobre quiénes pueden realizar acciones políticas. La autora refiere a la política como el discurso y la acción que surge en el *entre*, en la interacción entre las personas (Arendt, 1997), así se desmarca de una definición de la política en el ámbito de la dominación, de la instrumentalización y de la política entendida únicamente como la relación Estado-sociedad. A su vez, la acción política remite a la pluralidad y a la posibilidad de iniciar algo nuevo (Arendt, 1993). A decir de Bernstein (2015) estos aportes permiten estudiar fenómenos políticos y *actores políticos* (añadiríamos) que son ignorados o marginados frecuentemente, como pueden ser las acciones políticas de las niñas.

De esta manera referimos brevemente a experiencias que dan cuenta de acciones políticas de las niñas, considerando la experiencia como una herramienta que permite conocer las opciones de futuro, pasar de lo deseable a lo posible y dar lugar a la utopía (Zemelman, 2011). Para el caso de Latinoamérica, damos cuenta de estas acciones políticas en la participación de niños, niñas y adolescentes en territorios en resistencia o en defensa del territorio, principalmente con población indígena y en los casos de movimientos sociales donde las niñas y los niños son actores clave en distintas luchas populares.⁸ De lo anterior, consideramos que sus acciones constituyen una agencia como resistencia a la dominación (Ortner, 2016). No obstante, encontramos también actuaciones de las niñas que tienen que ver más con una *agencia de los proyectos* (Ortner, 2016), como acciones de la vida cotidiana que dan cuenta de este actuar juntos en otros ámbitos que no son sólo el de la resistencia a la dominación.

Al respecto, es relevante mencionar el caso de las experiencias de las niñas durante la pandemia causada por el virus SARS-CoV-2. Distintas investigaciones en España y Latinoamérica mencionan cómo las niñas han mostrado un interés por involucrarse y colaborar activa-

mente en el mejoramiento de la vida familiar y comunitaria frente a la pandemia (Martínez et al., 2020; Torres, 2021). Incluso, Medina y Sánchez (2021) refieren a la constitución de *éticas infantiles* en los discursos y prácticas de cuidado y de preocupación por el bienestar que las niñas y los niños han llevado cabo para cuidarse y cuidar de sus familiares, amigas, amigos y del personal de salud.

Por lo que, consideramos que partir de la acción política propuesta por Arendt permite mirar a las niñas como sujetos políticos que han sido desconocidos por el mundo adulto como actores capaces de incidir en la esfera pública. A su vez, poner el acento en la acción política de las niñas es una posibilidad de otras formas de pensar y hacer vínculos comunitarios desde las voces y acciones de un sector que ha sido históricamente marginado de los debates públicos sobre las problemáticas sociales y de las posibilidades de su transformación.

En suma, la dimensión micrológica del estudio de la acción política de las niñas implica reconocer a las niñas y los niños como sujetos políticos constructores de realidades y de alternativas colectivas para la vida en común. Poner el centro de análisis en esta dimensión exige estudiar la relación e imbricaciones del tema con elementos macrológicos que pueden permitir o no, el involucramiento de niñas y niños en los asuntos públicos. Desde un pensar epistémico que permita interrogar las posibilidades de la realidad, proponemos los términos de *co-protagonismo infantil* y *cooperancia intergeneracional* como elementos articuladores que potencialicen la investigación de las acciones que niñas y niños hacen con otras/os en los distintos espacios de socialización en su vida cotidiana.

3. Co-protagonismo infantil y cooperancia intergeneracional: elementos articuladores

Como lo mencionamos anteriormente, la CDN ha sido un gran avance para reconocer a niñas y niños como sujetos de derecho, no obstante, permanece la necesidad de una discusión constante sobre la relación entre el Estado y la sociedad para asegurar las condiciones necesarias para la participación de las niñas y los niños (Liebel, 2006), así como los espacios y experiencias que amplíen la discusión sobre los derechos de las *niñeces desde abajo*, es decir

⁸ Artículo 12, 13, 14 y 17 de la Convención de los Derechos del Niño.

desde sus propias voces y realidades (Liebel, 2013). De lo anterior, consideramos que los términos de *co-protagonismo infantil*, así como la *cooperancia intergeneracional*, son elementos articuladores que pueden orientar esta tarea, dando pistas para el estudio de las acciones políticas de las niñas.

Cussiánovich (2009) propone el término de *protagonismo infantil* para ir más allá del enfoque de participación propuesto por la CDN. Las reflexiones sobre el protagonismo provienen del acompañamiento del autor al movimiento de niñas, niños y adolescentes trabajadores organizados en Perú. El objetivo de este término es reconocer la capacidad de los colectivos sociales para actuar y proponer alternativas por sí mismos. Se trata de considerar los aportes de las niñas y los niños como necesarios y capaces de influir en la vida pública.

Postular el protagonismo de la niñez no significa (...) que lxs niñxs se comporten como adultxs: que se subjetiven como niñxs, que piensen como niñxs, que proyecten como niñxs, que se organicen como niñxs, que asuman responsabilidades como niñxs, que se enojen como niñxs, y que estos aspectos vinculados a su ser y hacer en el mundo sean considerados como propios de personas humanas; no como aquello que viene de quien todavía no conoce la verdadera vida. En este sentido, la expresión propia, la opinión tomada en cuenta, la libre asociación, la participación protagónica, la actoría social son los principales elementos que nos encaminan hacia nuevas formas de ser niñx en la vida humana. (Morales y Magistris, 2020, pp. 40-41)

A decir de Cussiánovich (2010), niñas y niños que participaron en el Segundo Congreso Mundial sobre los Derechos del Niño, -llevado a cabo en Lima en el 2005-, acuñaron el término *co-protagonismo* para responder a las dificultades que encuentran con los mundos adultos en el reconocimiento de que las niñas son parte activa y no receptiva del quehacer de la vida de la sociedad. Morales y Magistris (2020) plantean que este protagonismo no puede sostenerse sin que los mundos adultos estén dispuestos a ceder poder y de que puedan generarse es-

pacios donde adultas/os, niñas/os, puedan tomar decisiones juntas/os.

Siguiendo los aportes de Cussiánovich, el autor y la autora entienden el *co-protagonismo* como un marco nuevo de relaciones donde “[...] la relación niñx-adultx exige simultáneamente la afirmación de su protagonismo y que lxs adultxs no renuncien a su propio protagonismo” (Morales y Magistris, 2020, p. 42). Lo que el término *co-protagonismo infantil* pone en el centro del debate es la importancia de reflexionar sobre nuevas formas de relaciones intergeneracionales.

De ahí que el término *cooperancia intergeneracional* pueda ser de utilidad. Si bien Duarte (2013) emplea el término al hablar de los mundos juveniles, consideramos que refiere también a los mundos de las niñas. Para el caso de las niñas, implica ver con nuevos lentes los aportes que niñas y niños pueden llevar a cabo en distintas dinámicas sociales, colectivas e institucionales.

[...] resulta propio de ese movimiento crítico, la elaboración de alternativas para la generación de estilos relacionales democráticos y de respeto generacional, buscando apoyar el reencuentro entre generaciones y al mismo tiempo el empoderamiento de los sujetos hasta ahora considerados “menores” en nuestra sociedad; niños, niñas y jóvenes. (Duarte, 2013, p. 191)

Se propone la creación de *poderes colaborativos* a partir de los espacios cotidianos de vida, desde los vínculos más cercanos e íntimos de las niñas y los niños, y que esto a su vez, devenga en el aumento de la capacidad de control para incidir en espacios locales y nacionales. Así, la *cooperancia intergeneracional* conllevaría relaciones más solidarias, equitativas e igualitarias entre las generaciones.

Asimismo, esta propuesta implica un cuestionamiento a las nociones tradicionales adultocéntricas. Dentro del contexto de las sociedades capitalistas el ser adulto es visto como “[...] lo autoritario, rígido, no afectivo, lo aburrido, establecido y con sensación de haber llegado a un punto terminal, es decir negando toda dinámica y recreación de las identidades de estos sujetos (Duarte, 2013, p. 192).” Por lo que la apuesta de la *cooperancia interge-*

neracional no refiere solamente a las posibilidades de la actuación política de las niñas sino también a constituir nuevas formas de ser adultas y adultos, al proponer una adultez distinta a los modelos asimétricos y autoritarios promovidos por el adultocentrismo.

De ahí la necesidad de promover espacios de encuentro entre generaciones y la promoción de diálogos intergeneracionales, para generar relaciones de cooperación entre distintos grupos sociales. Siguiendo a Duarte (2006) dichas relaciones de cooperación requieren que las adultas y adultos nos desprendamos de actitudes de control y de dirección unilateral hacia las niñas.

Asimismo, esta cooperación intergeneracional permite reconocer la importancia de los procesos intrageneracionales, es decir la relevancia de los *grupos de semejantes* en las acciones políticas de las niñas. Sobre esto, Duarte (2006) usa el término grupo de semejantes, y no de pares, para desmarcarse de la influencia negativa que suele asociarse a las acciones que se generan entre personas de una misma generación, hablando principalmente de niñas, niños y jóvenes.

[...] si asumimos que *el grupo de semejantes* –más que pares, pues se trata de quienes se parecen, están en las mismas búsquedas, comparten sentidos de vida y de identidad– tiene esa posibilidad de influir pero puede hacerlo constructivamente, entonces podemos tomar el reto de potenciarle como espacio privilegiado de socialización, desde el reconocimiento de que los amigos y amigas que están en la misma onda, tienen un efecto importante sobre la transmisión de experiencias, valores y sentidos entre [...] [las niñas y los niños] (Duarte, 2006, p. 87)

Lo anterior destaca la potencialidad de los lazos generados entre niñas y niños como elementos movilizados para elementos de cambio en sus vidas y en sus comunidades. De esta manera sostenemos que términos como el co-protagonismo infantil y la cooperación intergeneracional, surgen de un pensar epistémico que abre preguntas sobre el estudio de las acciones políticas de las niñas y que promueve articulaciones entre las dimensiones macrológicas y micrológicas para comprender las posibi-

lidades y dificultades en el despliegue de las acciones de las niñas y los niños. Asimismo, ambos términos al proponer nuevas formas de mirar a las niñas y otras maneras de relación entre las generaciones, permiten ampliar un horizonte de utopía para el reconocimiento de niñas y niños como sujetos políticos.

Conclusiones

Este texto aborda el estudio de las acciones políticas de las niñas desde una mirada multidimensional, retomando los aportes de Hugo Zemelman sobre la reconstrucción articulada. En este sentido, una aproximación interdisciplinaria para aprehender las distintas articulaciones en un fenómeno social, surge de un posicionamiento epistemológico, ético y político que busca las potencialidades del fenómeno, así como las posibilidades de los sujetos para hacer frente a determinaciones culturales y estructurales que condicionan el despliegue de la subjetividad política.

Por lo que en el estudio de las acciones políticas de las niñas hablamos de la pertinencia de un abordaje interdisciplinario crítico que analice las relaciones de poder presentes en los fenómenos sociales así como las posibles transformaciones de la realidad. De esta manera planteamos una lectura articulada de las acciones que niñas y niños pueden desplegar con otras y otros a través de identificar en la dimensión macrológica el adultocentrismo, la cultura de exclusión hacia las niñas, la idea hegemónica de infancia, así como la instrumentalización de la política. Y en la dimensión micrológica centramos el análisis en las acciones y experiencias que niñas y niños realizan en sus espacios cotidianos de vida, que tienen que ver con los asuntos públicos y en común con las otras y los otros. Por lo que esta dimensión micrológica sostiene que las niñas y los niños son sujetos políticos capaces de dar cuenta de sus realidades y de alternativas a las problemáticas que les aquejan.

Asimismo, en esta lectura multidimensional encontramos que los términos de co-protagonismo infantil y cooperación intergeneracional, permiten articular coordenadas y pistas para ahondar en el estudio de la acción política de las niñas. Ya que se reconoce la capacidad de

Patricia Westendarp-Palacios

agencia de las niñas y los niños como algo en constante tensión con los mundos adultos, lo que requiere un trabajo de diálogo entre generaciones y de nuevas formas de encontrarse entre los mundos adultos y las niñeces donde las relaciones puedan ser más igualitarias y solidarias.

Quienes investigamos y trabajamos con las niñeces requerimos de un cuestionamiento constante hacia nuestras prácticas adultocéntricas y al *rol adulto* que vamos a asumir en esta tarea. “Se trata de recrear el ser adulto desde el encuentro con otras generaciones, desde la oferta de la experiencia propia para aprender juntos y juntas, y no necesariamente en conflicto-tensión con ella [Duarte, 2006, p. 89].” Reconocer que nuestros anhelos y visiones del mundo son igual de importantes que los sueños y las voces de las niñas y los niños.

Bibliografía

- Andrade, L. y Bedacarratx, V. (2013). La construcción del objeto de estudio en la obra de Hugo Zemelman: apuntes introductorios. *Folios*, 38, 15-34. <http://www.scielo.org.co/pdf/folios/n38/n38a02.pdf>
- Arendt, H. (1993). *La condición humana*. Paidós.
- Arendt, H. (1997). *¿Qué es la política?* Paidós.
- Bernstein, R. (2015). *Violencia. Pensar sin barandillas*. Gedisa Editorial
- Convención sobre los Derechos del Niño [CDN]. (1989). Publicado por la UNICEF. <https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>
- Cussiánovich, A. (2009). *Ensayos sobre infancia. Sujeto de derechos y protagonista*. Instituto de Formación de Educadores de Jóvenes, Adolescentes y Niños Trabajadores de América Latina y el Caribe [IFEJANT].
- Cussiánovich, A. (2010). *Aprender la Condición Humana. Ensayo sobre la pedagogía de la ternura*. Instituto de Formación de Educadores de Jóvenes, Adolescentes y Niños Trabajadores de América Latina y el Caribe [IFEJANT].
- Díaz, E.; Di Piero, A. y Rojas, E. (2016). ¿Sin derechos no hay niñez? Hacia una participación co-protagónica. http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/65063/Documento_completo.pdf-PDFA.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Duarte, K. (2006). *Género, generaciones y derechos: nuevos enfoques de trabajo con jóvenes. Una caja de herramientas*. Family Care International/ Fondo de Población de las Naciones Unidas.
- Duarte, K. (2013). Acción comunitaria con jóvenes. Desafíos generacionales. *Última Década*, [39], 169-195. <https://www.redalyc.org/pdf/195/19530948008.pdf>
- Duarte, K. (2016). Genealogía del adultocentrismo. La constitución de un patriarcado adultocéntrico. En K. Duarte y C. Álvarez (eds.), *Juventudes en Chile. Miradas de jóvenes que investigan* (pp. 17-47). Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile.
- González Rey, F. (2012). La subjetividad y su significación para el estudio de los procesos políticos: sujeto, sociedad y política. En C. Piedrahita, A. Díaz y P. Vommaro, (comp.), *Subjetividades políticas: desafíos y debates latinoamericanos*, (pp. 11-29). Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Guber, R. (2001). *La etnografía. Método, campo y reflexividad*. Editorial Norma.
- Klein, J. (2017), Typologies of Interdisciplinary: The Boundary Work of Definition, On Frodeman (ed.), Julie Thompson Klein, Roberto C.S. Pacheco, *The Oxford Handbook of Interdisciplinarity Second Edition*, (pp. 21-34). Oxford University Press.
- Liebel, M. (2006). *Entre protección y emancipación. Derechos de la infancia y políticas sociales*. Facultad de Ciencias Políticas y Sociología, UCM.
- Liebel, M. (2013). *Niñez y justicia social. Repensando sus derechos*. Pehuén Editores.
- Liebel, M. (2016). ¿Niños sin niñez? Contra la conquista poscolonial de las infancias del sur global. *Millcayac. Revista digital de ciencias sociales*, 3, (5), 245-272. <https://revistas.uncu.edu.ar/ojs/index.php/millca-digital/article/view/770>
- Martínez, M. C. y Cubides, J. (2012). Acercamiento al uso de la categoría de “subjetividad política” en procesos investigativos. En C. Piedrahita, A. Díaz y P. Vommaro, (comp.), *Subjetividades políticas: desafíos y debates latinoamericanos*, (pp. 169-190). Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Patricia Westendarp-Palacios

- Martínez, M. (2019). Niñez en movimiento, del adultocentrismo a la emancipación, de Santiago Morales y Gabriela Magistris. *Desidades*, 23, 73-76. http://desidades.ufrj.br/es/bibliographic_info/ninez-en-movimiento-del-adultocentrismo-a-la-emancipacion-de-santiago-morales-y-gabriela-magistris/
- Martínez, M., Rodríguez I. y Velázquez, G. (2020). *Infancia confinada. ¿Cómo viven la situación del confinamiento niñas, niños y adolescentes?* Infancia Confinada y Enclave de Evaluación.
- Medina, P. y Sánchez R. (2021). *Infancias, voces y esperanzas ante el confinamiento del Covid-19 en México*. Pedro y Joao Editores.
- Morales, S. y Magistris, G. (2020). *Niñez en movimiento. Del adultocentrismo a la emancipación*. Editorial Chirimote/ Editorial El Colectivo/ Ternura Revelde.
- Ortner, S. (2016). *Antropología y teoría social. Cultura, poder y agencia*. Universidad Nacional de General San Martín.
- Razy, É. (2018). La antropología de la infancia y de los niños: historia de un campo, cuestiones metodológicas y perspectivas. En, N. Alvarado, E. Razy y S. Pérez (eds.), *Infancias mexicanas contemporáneas en perspectiva* (pp. 33-51). El Colegio de San Luis/ El Colegio de Michoacán.
- Retamozo, M. (2015). La epistemología crítica de Hugo Zemelman: política y metodología (o una metodología política). *Estudios Políticos*, [36], 35-61. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-16162015000300002
- Torres, E. (2021). El pensamiento crítico infantil latinoamericano ante la pandemia. *Cuadernos del pensamiento crítico latinoamericano*. CLACSO, [84], 1-4.
- Vergara, A. et al. (2015). Los niños como sujetos sociales: El aporte de los Nuevos Estudios Sociales de la infancia y el Análisis Crítico del Discurso. *Psicoperspectivas, Individuo y Sociedad*, 1(14), 55-65. <http://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/view/544/0>
- Zemelman, H. (2001). Pensar teórico y pensar epistémico. Los retos de las ciencias sociales latinoamericanas. En *Conferencia Magistral, Universidad de la Ciudad de México*, 10, 1-17. <http://www.ipecal.edu.mx/Biblioteca/Documentos/Documento7.pdf>
- Zemelman, H. (2006). *El conocimiento como desafío posible*. Instituto de Pensamiento y Cultura en América Latina (IPECAL)/ Instituto Politécnico Nacional (IPN)
- Zemelman, H. (2011). *Conocimiento y sujetos sociales. Contribución al estudio del presente*. OXFAM/IPECAL/Vicepresidencia del ESTADO Plurinacional De Bolivia.

