

Creatividad y libertad: hacia la definición de las claves del juego
Vol. 5 – Número 10 (2016) Autor: Shabel, P.

“Venimos a jugar y a luchar”. Participación política de niños y niñas en organizaciones sociales.

Shabel, P.

Shabel, Paula Nurit.
Doctoranda en Ciencias Antropológicas, CONICET/UBA/CLACSO
Correo: paulashabel@gmail.com

Cita: Shabel, Paula Nurit. “Venimos a jugar y a luchar”. Participación política de niños y niñas en organizaciones sociales.” en Revista *Lúdicamente*, Vol. 5, N°10, Año 2016 Octubre, Buenos Aires (ISSN 2250-723x).

Este texto fue recibido 20 de Agosto de 2016 y aceptado para su publicación 20 de Septiembre de 2016

Resumen

La vuelta de la democracia en la Argentina permitió un avance en materia de derechos que, en el campo de la niñez, se materializó en un cambio legislativo profundo y en la constitucionalización de la Convención sobre los Derechos del Niño. Sin embargo, estas modificaciones formales no significaron siempre una mejora real en las vidas de los niños, sobre todo en escenarios de desigualdad y creciente polarización como es el caso del Área Metropolitana de Buenos Aires (AMBA). Frente a esta situación diversas organizaciones sociales y políticas han desarrollado experiencias de lucha por una infancia digna con los propios niños como protagonistas. El objetivo de la presente investigación es analizar las formas de participación infantil que propusieron y llevaron adelante diez de estas organizaciones en el proceso de construcción del Encuentro Nacional de Niñez de 2015. Ahondaremos, particularmente, en el lugar que ocupa el juego en estos discursos y prácticas participativas. Para ello desarrollamos un estudio etnográfico en el espacio de coordinación y debate de estas organizaciones, a la que asisten tanto adultos como niños. Además, realizamos entrevistas individuales y colectivas a los adultos y niños que participan de dichas instituciones.

Palabras clave: Niñez - Participación - Juego - Organizaciones sociales

Abstract

The re-democratization process in Argentina encouraged an improvement in the human rights field that, regarding childhood issues, meant a deep legislative change and the incorporation of the Convention on the Rights of the Children in the national Constitution. However, these law modifications were not always translated in better living conditions for children, specially, in contexts of inequality and increasing social polarization, as it is the Metropolitan Area of Buenos Aires (AMBA). To counteract this situation, different social and political organizations have developed experiences to struggle for a dignified childhood considering children as main characters of the action. In this scenario, the aim of this research is to analyze the ways in which these social organizations proposed and carried on the children political participation in the planning and making of the National Childhood Convention in 2015. We will study, particularly, how games are used in both, the speeches and practices of children political participation. In order to reach our goals, we made an ethnographic study in the coordination meetings where children and adults prepared the Convention. Additionally, we produced individual and collective interviews to both, children and adults that participate in the social organizations.

Key words: Childhood – Participation – Games – Social organizations



Introducción

Las democracias latinoamericanas, recuperadas en las últimas décadas, han realizado importantes avances legislativos en materia de derechos humanos en general y derechos de los niños en particular. Sin embargo, las realidades de estas niñeces han empeorado en la profundización de la desigualdad que sufrió el continente a partir de la implementación de las dictaduras cívico-militares (Fonseca y Cardarello, 2005). En este escenario, muchos investigadores se han centrado en el análisis de las infancias pobres en relación con el Estado (Villalta, 2013), con la sociedad civil (Santillán, 2012) y con diversas comunidades locales (Szulc, 2015; García Palacios, Hecht y Enriz, 2015). Siguiendo esta línea, el presente trabajo aborda aquellas infancias que, atravesadas de múltiples pobrezas, participan de organizaciones de niñez, tal como se autodenomina un grupo de instituciones del campo popular cuyos objetivos son la lucha por una infancia digna en términos clasistas y la participación de niños y niñas en dicha disputa. Utilizamos el concepto de infancia digna, tal como lo hacen las organizaciones, para referirnos a una infancia que pueda ejercer la totalidad de sus derechos con las correspondientes garantías del Estado y la comunidad que dicha niñez habita.

En los 80s y al calor de las luchas por la recuperación democrática se gestó el Movimiento Nacional Chicos del Pueblo que participó activamente de la Central de Trabajadores de la Argentina (CTA) porque entendía que la lucha por la niñez digna y por la distribución de la riqueza eran parte del mismo proceso y que el silenciamiento de esta generación era una desigualdad más, producida por el capitalismo. Si bien el Movimiento se fragmentó hace ya una década, todas las organizaciones de niñez que lo formaron permanecieron reunidas en la CTA y es un grupo de estas históricas instituciones junto a algunas nuevas que decidió convocar a un Pre Encuentro y un Encuentro Nacional de Niñez que tuvieron lugar en septiembre y noviembre de 2015, respectivamente. El trabajo de campo etnográfico que da sustento a este escrito se realizó en algunas de estas organizaciones y, principalmente, en el espacio de reunión de todas ellas, donde planificaron, discutieron y balancearon ambos eventos (siempre en el edificio de CTA Capital), además del Pre encuentro y Encuentro Nacional.

Los objetivos manifiestos del Encuentro eran visibilizar las problemáticas de infancia, construir una política pública de calidad hacia estos sujetos y hacer participar a los chicos en el proceso de lucha. A pesar de la variedad de tradiciones políticas que abonan a esta perspectiva de infancia, el objetivo era unívoco: “Que la niñez no aparezca solo en los policiales, sino en las políticas públicas de todos los días de los gobiernos” (referente, R5). Al mismo tiempo, estas organizaciones plantean que “Acá hay participación real de los chicos”; y afirman que “El adultocentrismo es una desigualdad del capitalismo. Tenemos que viabilizar que los chicos tengan lugar en la sociedad” (diversos referentes, R4). Hablan de la “Niñez como actor social fundamental” (referente, R4) y se proponen “Destacar su participación porque los adultos no somos representación de los chicos” (referente, R5). Sin embargo, tanto las legislaciones burguesas como las organizaciones sociales reconocen las particularidades de la infancia como etapa de la vida diferente a la adulta: “porque ellos tienen otras formas de debatir que nosotros, que sin querer los excluimos porque hablamos difícil o porque nos gusta hablar mucho”; “que sea más dinámico para ellos porque si no se van a aburrir”; “algo más lúdico” (referentes, R5).

Por eso el objetivo del presente trabajo es analizar las formas específicas de participación que proponen y realizan estos actores colectivos en el cruce intergeneracional y el uso que allí se hace de las prácticas lúdicas. Esto quiere decir que este trabajo no es una evaluación de hasta qué punto hay participación en el Encuentro Nacional sino cómo este principio tan fundamental para los propios actores se pone en práctica en el campo particular que estudiamos. Para ello haremos, primero, un repaso por los debates teóricos en relación con el concepto de participación infantil, avanzaremos con la descripción de algunos principios metodológicos con los que abordamos el campo para luego centrarnos en el análisis de los registros de las reuniones y juntadas hechas antes y durante el Encuentro Nacional de Niñez. Finalmente, esbozaremos algunas conclusiones para seguir discutiendo en los espacios académicos y con las organizaciones que protagonizaron este proceso.

Algunos debates sobre la participación infantil.

Con el fin de los procesos dictatoriales en la región se suscitó una apertura política que permitió pensar a nuevos grupos sociales involucrados en la vida democrática. La participación comenzó a posicionarse como algo positivo en los discursos políticos y en las instituciones (Cerletti, 2008), todos los ciudadanos fueron invitados a participar para legitimar y fortalecer las democracias que renacían a fines del siglo XX. En el campo de la infancia, se desarrollaron una serie de debates en torno a este concepto que recorreremos en la presente sección, comenzando por aquellos provocados por la Convención de los Derechos del niño/a y adolescente (en adelante, CDN) que, como hija de su tiempo, trajo un aire de capitalismo republicano triunfante (Barna, 2012) que invisibilizó las propuestas realizadas por las organizaciones de niños trabajadores y la propia Convención de Moscú con sus ideales socialistas (Liebel, 2006). Pero este cambio de paradigma generó múltiples tensiones éticas, teóricas y legislativas entre las que se destaca la difícil convivencia entre los principios de autonomía y cuidado infantil “que no son fácilmente conciliables en su aplicación cotidiana” (Padawer et al., 2009: 142). Si bien la Convención menciona la participación de chicos y chicas en varias ocasiones, esta queda siempre limitada “conforme a la madurez y desarrollo” de cada niño (CDN, 1989) y en este sentido acordamos con Liebel cuando afirma que “lo que marcó el inicio de los Derechos de los niños no fue ningún concepto de libertad sino la protección de los niños y niñas” (2006: 56).

Pero más allá de la letra escrita de la ley, nos interesa poner el foco en cómo esta tensión aparece en la práctica cotidiana para analizar “la distancia entre los discursos generales sobre los derechos de los niños y las situaciones sociales concretas de vulneración de derechos” (Szulc et al., 2016). Rescatamos en este punto el estudio de Padawer, Scarfó, Rubinstein y Visintin (2009) que, en la pregunta por el lugar de los niños en las organizaciones sociales, cuestionan los preceptos universalizantes de la CDN y concluyen que las disputas compartidas intergeneracionalmente “fuerzan y expanden las fronteras de la ciudadanía, en tanto redefinen modos de relación con el Estado y legitiman necesidades y modalidades de acción” (Padawer et al., 2009: 145). Otras autoras que han problematizado estos temas se centraron en la escuela como espacio de participación política de niños, niñas y jóvenes (Batallán et al., 2009; Batallán y Campanini, 2008:87). En estos casos salen a la luz discursos institucionales en clave democratizante que desafían lo instituido en tanto proponen una escuela política y una niñez capaz de discutir los problemas sociales.

Sin embargo, Cerletti advierte que “el llamamiento a la “participación” como positivo en sí mismo, como medida (automáticamente) democratizante, sin considerar las relaciones de poder, genera una falsa idea de igualdad de condiciones” (2008: 13). Esto es a lo que

Sirvent (1999) llama un “como si” o “participación simbólica”, que tienen poca o nula influencia real en la vida institucional, que es una de las fuertes críticas que las organizaciones sociales realizan a la sociedad en general por pretender “encapsular a los niños de los efectos de los procesos sociales” (Barna, 2015: 5) y aislarlos de las familias, las comunidades y las organizaciones, que muchas veces son los únicos adultos referentes en sus vidas. En este sentido, el rol de las organizaciones sociales en las disputas por los derechos de participación en particular y los derechos de los niños en general suele quedar invisibilizado (Barna, 2013) o confundido en el vasto campo de las instituciones de la sociedad civil y el tercer sector, “salvo cuando nos llaman para la foto” (R4).

Algo de esto propone Cussianovich (2009 y 2003), académico y referente principal del movimiento de Niños, niñas y adolescentes trabajadores (NNATs), que en un primer momento estuvo ligado fuertemente al Movimiento Nacional Chicos del Pueblo y hoy continúa trabajando en estas líneas con cientos de miles de niños y niñas que luchan por su derecho a trabajar dignamente (Liebel, 2007). Este autor afirma que “para que esta participación sea realmente significativa es necesario que los niños, niñas y adolescentes se organicen” (2009: 10) y enfatiza la autogestión de los chicos y su autonomía para tomar decisiones, que es la base ideológica de los NNATs. Este sacerdote tercermundista y maestro peruano plantea que “La participación es un principio, una práctica y un proceso, es por ello que la formación a la participación como concreción de protagonismo llega a ser una necesidad y una urgencia” (Cussianovich, 2003: 91). Y la propuesta es por una participación sistemática de niños y niñas en todos los niveles de toma de decisiones y no la participación acotada a ciertas instancias o reuniones en las que la idea de “dar voz a los chicos” queda fetichizada.

En esta misma línea Sirvent pone el foco de la participación en los procesos de toma de decisiones que hacen a la propia vida. Desde esta perspectiva, la participación es “cuando los miembros de una institución o grupo influyen efectivamente sobre todos los procesos de la vida institucional” (1999: 129) y lo que sucede entonces es un cambio en la estructura de poder, que es exactamente lo que buscan las organizaciones sociales analizadas. En esta corriente de pensamiento, “la participación real es concebida como medio y fin de un proceso de cambio y desarrollo social que permitirá quebrar las desigualdades en la distribución de la riqueza nacional” (Sirvent: 1999, 130). En los términos acotados en los que entendemos esto para nuestro análisis de campo, lo relacionamos con la toma de conciencia de las desigualdades y sus causas, como proceso de objetivación de la realidad que van realizando chicos y grandes en conjunto. Y en este sentido, nos alejamos de Cussianovich y los NNATs para enfatizar más la intergeneracionalidad que la autogestión infantil. Estas reflexiones ponen de relieve las tensiones entre autonomía y cuidado en los estados prácticos en los que se producen en las organizaciones sociales. Si los niños y niñas toman todas las decisiones que hacen a su propia vida, las responsabilidades de los adultos se desdibujan e incluso las intenciones de cuidado que estos tengan probablemente queden lejos de las necesidades de los niños.

Además, y en relación a lo que plantearon las propias organizaciones, las formas de participación de niños y adultos pueden ser distintas. En este punto es donde emergieron diversas propuestas sobre el juego, el baile y la música como formas de abordar la participación de los chicos y chicas. Si bien hay diversos enfoques teóricos sobre el juego (Enriz, 2011), nos limitaremos en el presente trabajo a pensar este concepto en tanto dinámicas puntuales, regladas, con un tiempo específico, recuperando las características

planteadas por Huizinga en su *Homo Ludens* (1955) y revisitadas por Gastaldo (2012). Diferenciamos entonces los juegos de “la lúdica como una dimensión del desarrollo humano” (Bonilla, 1997: 11), como una necesidad de diversión y esparcimiento que puede desarrollarse mientras se realiza cualquier tarea, sea en el juego, el baile o una charla con amigos. El juego, además, adquiere en estos contextos ciertas particularidades en tanto “el proyecto político es el que sostiene, y del cual se generan las técnicas participativas, el juego y la alegría, ya que estas son parte del mismo” (Algava, 2009: 13)

La última pregunta que se desprende de estas lecturas es por las definiciones que tienen los propios niños sobre lo que significa para ellos participar en una organización social, participar en el Encuentro y ser protagonistas de su vida cotidiana. En nuestras propias investigaciones en el área hemos encontrado que la participación de los chicos en este tipo de organizaciones está fuertemente ligada a la importancia del encuentro con otros chicos que comparten problemáticas e intereses (Shabel 2015 y 2016) y esto también lo pondremos en jaque en el análisis de campo en relación con los discursos adultos y la bibliografía revisada.

De etnografías y otras yerbas

El campo construido para este análisis está fuertemente atravesado por desigualdades generacionales y de clase que se relacionan entre sí de diversa forma a lo largo de la presentación. En este contexto, entendemos que la antropología tiene mucho para aportar a la construcción de un saber que recupere la diversidad desde la igualdad si consideramos que, más allá de las distintas perspectivas y formas de la práctica antropológica, esta disciplina siempre ha estudiado las “expresiones de la singularidad sociocultural en el género humano” (Guber, 2008: 67).

Por eso, recuperamos la etnografía en su tradición hermenéutica, que permite captar las tramas de significados locales, aquello que los niños en particular y las organizaciones sociales en general tienen para decir sobre la participación infantil y el Encuentro Nacional. Como herramienta metodológica y enfoque al mismo tiempo, la etnografía ha demostrado su capacidad para darle voz a sectores y discursos no hegemónicos en la academia y el sentido común, sin dejar de problematizar las relaciones de poder que se juegan en la propia investigación (Rockwell, 2009; Fernández Álvarez y Carezo, 2012). También ha desarrollado una línea de trabajo con niños y niñas como interlocutores válidos en el proceso de construcción de conocimiento (García Palacios y Hecht, 2009; Szulc, 2015).

Para lograr este objetivo, la etnografía cuenta con una serie de técnicas de obtención y análisis de la información empírica, que comienzan con la fundamental observación participante, ampliamente realizada en esta investigación. En el diálogo entre la observación y la participación junto a la teoría aportada por el etnógrafo se conforman nuevas relaciones que dan lugar a una novedosa comprensión del hecho social. A esto le sumamos la realización de entrevistas abiertas a niños y adultos en los contextos cotidianos de su organización y una breve entrevista más cerrada el día del Encuentro Nacional con preguntas muy concretas acerca de los objetivos y su participación en el evento.

En particular, mi llegada al campo fue originalmente como militante de una organización de niñez y a partir de allí surgió la pregunta epistemológica que guía el presente trabajo. Si bien nunca oculté mi procedencia, es como investigadora que realicé el seguimiento de las reuniones y el Encuentro. Por este motivo es que las reflexiones aquí presentadas

pretender servir tanto a la contribución teórica como de insumo para las organizaciones que conformaron el Encuentro Nacional de Niñez. Es por esto, también, que acotamos en esta presentación la reflexión metodológica para hacer una profunda problematización al respecto en otra ocasión.

Análisis de campo: Participación, juego y niñez

Las diez organizaciones que participaron más activamente en el armado del Encuentro Nacional de Niñez tienen diversas historias y características, pero poseen, al mismo tiempo, acuerdos y similitudes que las llevaron a realizar esta tarea conjunta y, por eso, hacemos el análisis de campo sobre el colectivo. Estas instituciones funcionan con diversos proyectos como escuelas, talleres culturales, apoyo escolar, hogar de día, casa de noche y emprendimientos productivos. En su mayoría trabajan con niños de entre 6 y 20 años y hablan de los pibes sin hacer demasiada distinción entre los más chicos y los más grandes. Todas ellas parten de una crítica a la situación política y económica actual, a las políticas públicas y a las desigualdades que atraviesan estas infancias, y creen que la organización del campo popular es fundamental para la transformación de esta realidad.

Si bien conozco y hago campo hace tiempo en algunas de las organizaciones que llevaron adelante el Encuentro, analizaremos en el presente trabajo los registros realizados desde el Pre Encuentro hasta la última reunión de balance del Encuentro Nacional, proceso desarrollado a lo largo del 2015. Ubicamos dos focos de tensión a la hora de abordar las formas específicas de participación que se propusieron para y realizaron los niños y niñas en estos encuentros. Por un lado, encontramos las diversas definiciones de participación que se disputaron en las reuniones y el propio Encuentro y, por el otro, ubicamos los debates suscitados en torno a los objetivos del Encuentro, que también se desarrollaron poniendo en jaque los significados de la participación y del juego.

Definiciones de participación

Las organizaciones de infancia convocaron, en primer lugar, a un Pre Encuentro para sumar gente y para definir allí las líneas de lo que sería el Encuentro Nacional con todos aquellos que quisieran hacerlo. Allí “había muchos chicos, sentados, tomando mate, muy familiarizados con la situación de estar en ATE y en una reunión de ese tipo, hicieron chistes todo el tiempo, se reían” (R1). En la presentación general que hicieron tres adultos fueron muy claros al decir que “acá vinimos con los chicos, así que por favor tratemos de que sea un diálogo de todos” (R1). Sin embargo, los niños casi no hablaron aquella jornada, quizás porque éramos mayoría adultos o quizás porque la dinámica así lo planteó desde la lectura de un texto complejo que las organizaciones seleccionaron como disparador del trabajo en comisiones de debate que se propusieron para la jornada. De hecho, una referente dijo en la reunión de balance unas semanas después: “yo fui con varios chicos y quedaron... no se los incluyó tanto, tenemos que pensar formas de participación de ellos, quizás una comisión particular con coordinador propio” (R2).

Esto se aleja del protagonismo infantil que propone Cussianovich (2003) ligado a la autonomía radical, pero se acerca a la propuesta de Sirvent y es lo que el propio autor recupera cuando propone el coprotagonismo “como una forma de participación compartida con el resto de personas, pues el protagonismo de los niños, niñas y adolescentes no podía implicar negarle a los adultos el derecho a ser también

protagonistas” (2009: 17). Este fue el turno de los adultos de encontrarse para discutir el posible Encuentro Nacional y los chicos acompañaron las actividades, escucharon a sus referentes hablar de ellos, preocupados y ocupados en construir un mejor mundo para la niñez, pero también para los adultos que los rodean. Hablando siempre con respeto y sin ocultarles información, las relaciones intergeneracionales se presentaban como “ejercicios cotidianos de respeto y reconocimiento y, por lo tanto, de la ciudadanía aún en condiciones de desigualdad” (Padawer et al., 2009: 143).

En aquella reunión de balance del Pre Encuentro, a la que asistieron unos 20 adultos y seis niños de las organizaciones impulsoras nucleadas en la CTA, se decidió hacer mateadas por los barrios para “sumar más gente, que más organizaciones y más personas involucradas en las temáticas de infancia se acerquen” (referente, R2). En algunos casos, las mateadas, funcionaron casi exclusivamente con adultos. De hecho, en una de ellas un chico de una organización que estuvo en el armado del Encuentro dijo: “Pasa que hay pocos chicos. La próxima traigan más chicos y pregúntenles a ellos qué quieren que pase en el encuentro de niñez, que decidan ellos los ejes de debate” (R3). Pero en la mateada de otros barrios los debates sobre los problemas de los chicos fueron dados por ellos mismos (asistieron en general chicos de entre 10 y 17 años).

En el caso de un municipio del sur de la Provincia de Bs.As., uno de los referentes de una histórica organización comenzó la reunión con un discurso conmovedor sobre el lugar protagónico de niños y niñas que despertó un acalorado debate entre todos. En otro municipio del norte, en cambio, el silencio reinaba el encuentro hasta que uno de los referentes dijo “vamos a hacer un juego” (R4) y separó el grupo total en dos y a cada uno le tocaba una pregunta que tenía que responder tras unos segundos de debate colectivo, por cada respuesta dada recibía un punto. Al cabo de dos o tres preguntas se disparó el debate sobre criminalización de la juventud y el juego quedó de lado para abrirse el intercambio entre todos. El juego aquí no se presenta como objetivo, sino como una herramienta para llegar al debate, como un medio para “romper el hielo”, tal como lo dijo una referente en otra de las reuniones. Mientras que para Huizinga “Una segunda característica, estrechamente conectada con la primera, es que el juego no es la vida «corriente» o la vida «real»” (citado de Gastaldo, 2012: 4), para estos actores el juego parecería ser más bien parte del propio debate, no una ruptura con la realidad, sino una forma de abordarla más acorde a la infancia. En este caso, la participación no es el mero acompañamiento de los chicos a los grandes, sino que podemos ubicar una necesidad de que los chicos hablen, opinen y hasta tomen decisiones para considerar que la participación realmente existió. La propuesta por la participación no se traduce automáticamente en su garantía y, por ello, los referentes y educadores de las organizaciones se dieron a la difícil tarea de traducir el propósito en modalidad de trabajo y allí el juego fue un recurso recurrente. En este sentido, podemos pensar estos juegos como técnicas de participación, como parte del proyecto político de las organizaciones, tal como propone Algava (2009).

Esta idea se reforzó en algunas instancias de reuniones de preparación del Encuentro, a las que asistían tanto chicos como grandes y allí se problematizó aquello que debía ser la participación de los chicos. Una de las opciones que se barajaba para el día del Encuentro era armar una comisión de debate aparte de los chicos “porque nosotros [los adultos] hacemos intervenciones muy largas y nos bancamos otros tiempos y ellos no, entonces podemos plantear un espacio específico de ellos y obvio que, si algunos quiere venir con los grandes que lo haga, pero tenemos que armar algo especial para ellos” (referente, R5).



Pero otros se preguntaban “cómo salimos del adultocentrismo si en definitiva les pedimos que debatan en comisiones y armen conclusiones como nosotros” (referente, R5). Otra vez, entonces, las organizaciones piensan la participación de los chicos como algo diferente de los adultos y en este punto se propuso el armado de talleres para el día del Encuentro, que se realizó a fines de noviembre en la Facultad de Ciencias Sociales de la UBA, en una jornada que duró de nueve de la mañana a ocho de la noche y a la que asistieron unas 500 personas de las cuales 200 eran niños y niñas.

Allí se dispusieron doce comisiones de debate para chicos y grandes y, especialmente para chicos, los talleres de murga-baile, murga-armado de canción e instrumentos, taller de esténcil y taller de mural (en una pared frente a la facultad cedida para la ocasión). Los chicos estuvieron casi todos en los talleres disfrutando de una maravillosa tarde de sol, mientras los adultos discutieron en términos más acalorados en las comisiones. Aquí la diferencia en las formas de participación fue tajante, pero no fue el juego la dinámica elegida para la participación infantil, sino el baile, la música y el dibujo. En este punto, podemos decir que el espíritu de la lúdica está presente en las propuestas de participación, esta “búsqueda de emoción placentera” (Bonilla, 2012: 10), que puede darse realizando cualquier actividad, como bailar mientras se canta “Es importante la murga/para que los pibes no estén en la calle/ Es importante la murga/para que los pibes no estén en la cárcel” (letra hecho por los propios chicos el día del Encuentro).

Entonces mientras los adultos se adentraban en fuertes debates acerca del rol del Estado y las funciones de la escuela en el cuidado infantil, los chicos y chicas armaban estencils, canciones y coreografías con ese “«espíritu del juego» que impregna muchos de los elementos más importantes de cualquier sociedad” (Gastaldo, 2012: 4). Todas estas actividades eran realizadas y coordinadas por chicos y chicas, con el acompañamiento de algún referente adulto en alguno de los casos, pero fueron ellos los que armaron las frases para pintar y los pasos de baile, los que tomaron todas las decisiones sobre el cómo y el qué de lo que estaban haciendo y en todos los casos las temáticas se relacionaban fuertemente con la lucha por una infancia digna. Se leían en los carteles con aerosol frases como “- violencia y + educación”; “derecho a decidir”; “no a la violencia” y “derecho a jugar”, que habían pensado los chicos en el taller coordinado por una niña de 15 años de una de las organizaciones que, antes de comenzar, explicó el sentido del taller y mostró ejemplos de frases hechas en otros talleres donde ella había participado.

Todas las propuestas de participación para chicos y chicas tenían una dimensión lúdica, de entretenimiento, cosa que no aparecía en las propuestas de participación para los adultos, que eran invitados directamente a las comisiones a debatir, a permanecer sentado intercambiando opiniones. Podríamos pensar que para los grandes no resulta tan importante el disfrute como para los chicos (según los grandes), que la recreación es una parte fundamental de la vida de los más pequeños y no así de la adultez: “es importante que los chicos se diviertan también”; “lo hacemos para que la pasen bien” (referentes, R9). El juego y las experiencias lúdicas como dispositivos de participación, tal como lo plantea Algava (2009), son una apuesta por eliminar la dicotomía entre diversión y compromiso, logrando generar instancias de debate y toma de decisiones sin por ello perder la dimensión del entretenimiento.

A su vez, y tal como lo demuestra uno de los estencils arriba citado, el juego fue nombrado como un derecho de los niños, algo por lo que hay que luchar, junto con la participación y la distribución de la riqueza: “uno de los problemas es que los chicos no

tienen dónde jugar”; “el derecho a la cultura, al juego, eso también hay que discutirlo en el Encuentro” (R5 y R7). Sin embargo, la propuesta del juego como derecho infantil no fue expuesta en el Encuentro Nacional ni en las reuniones previas, allí el juego era convocado en su relación con la participación y la lucha por la igualdad, aunque podríamos pensar que, en la práctica, se estaban desarrollando ambas cuestiones en simultáneo.

Este mismo debate por las formas de participación infantil se había producido en las reuniones de organización donde decidieron con los chicos presentes que ellos tuvieran su propia comisión de debate en otra sala de CTA y que allí eligieran ellos las formas en las que querían participar del Encuentro. Los niños se retiraron y allí tuvieron sus discusiones a las que no pudimos acceder por pertenecer a la categoría de adultos. Al final del día ellos trajeron un documento con lo que habían pensado y lo leyeron y, quizás, lo más interesante es que no era lo que esperaban los adultos, que a lo largo de la reunión comentaron cosas como “ahora cuando vengan los chicos vemos qué pensaron” y “cuando nos digan si quieren los talleres o la comisión” (R6). Los chicos no volvieron de su reunión con un plan de acción ni una planificación del día, sino que trajeron algunas frases sueltas que les habían resultado significativas para la ocasión: “no queremos más violencia; respetar; todos juntos vamos a hacer un mundo mejor; vamos a jugar y a divertirnos entre todos; los sentimientos se llevan en el corazón; los pibes y pibas no estamos solos” (R6). Podemos pensar que Cussianovich (2009) se refiere a esta forma de participación de los niños, donde ellos colectivamente elaboran sus documentos y plantean sus problemáticas. La pregunta que surge aquí es cómo transformar esto en una disputa por el poder real y en esa clave se inserta el accionar de las organizaciones que le dan sentido a esas frases en un contexto de organización mayor de niños y adultos en conjunto, retomando nuevamente la idea de coparticipación, también del autor peruano. Para profundizar estas tensiones sobre la participación infantil, debemos decir que hubo momentos donde los adultos dijeron directamente que no a algunas de las propuestas de los chicos, a veces la negativa se relacionaba con los recursos materiales y humanos con los que se contaba para realizar el Encuentro y eso se les explicó a los chicos en diversas ocasiones.

En cuanto a la asistencia de los chicos al encuentro Marcia, de 14 años, explicó que “algunos de los chicos de las organizaciones participan y otros no, no es que por ser parte de acá [de la organización] todos tienen que ir” (R14), lo cual es interesante porque lo mismo pasa con los adultos, dentro de cada uno de los espacios algunos se comprometieron con el armado del Encuentro y otros no. Esto se relaciona con el planteo de Sirvent (1999) cuando se pregunta quiénes participan, por qué dentro de cada organización algunos eligen participar de este espacio. Podríamos pensar que a lo largo del proceso de constitución del Encuentro los adultos intentaron “orientar a niños y jóvenes en su tránsito progresivo hacia la autonomía, construyendo la noción de respeto desde las prácticas de la vida cotidiana” (Padawer et al., 2009: 148).

Esto se relaciona con los debates planteados anteriormente sobre autonomía infantil y el coprotagonismo, dado que se pone de relieve la importancia de las relaciones intergeneracionales para desarrollar el evento. Los registros dan cuenta de diversas formas en las que las organizaciones proponen relaciones recíprocitas a partir de las cuales se pueden delinear prácticas colectivas que equilibren la participación y la protección. Algo de esto explican explican los propios chicos: “somos chicos que estamos solos, que estuvimos solos mucho tiempo, que nadie se ocupaba de nosotros y llegamos acá y tenemos a nuestras familias acá, los educadores son familia y entre todos los del Encuentro somos

más familia. Hacemos talleres juntos, jugamos, conversamos” (Lolo, 15 años, R11). En estas relaciones dialógicas se va produciendo un proceso de objetivación de la realidad que habilita el pensamiento crítico y, quizás, la autonomía (Piaget, 1984): “Lo del encuentro estuvo bueno porque vino mucha gente que no lo conocía y ojalá se sumen todos esos y entonces tenemos más fuerza para salir a pelear por nuestros derechos, porque a los educadores les paguen bien, que llegue todo lo que tiene que llegar del gobierno, que no se hagan los giles” (Pipi, 12 años, R14).

Los adultos de las organizaciones, por su parte, también asumen el desafío de entablar relaciones de respeto que colaboren con la autonomía, sin dejar de lado jamás el cuidado: “los adultos transmiten a los chicos información que quizás de otra manera no podrían conocer. No los podés dejar solos a los pibes, un adulto es acompañante” (referente, R4); “Existen los derechos del niño en cuanto existen responsabilidades adultas, si nosotros hacemos nuestros deberes” (referente, R5). Siguiendo las teorizaciones de Sirvent, la producción de nuevos modos de relacionarse es parte fundamental de la participación: “La participación real se asocia así a la búsqueda de nuevos estilos de relación social, contrapuestos al (...) ejercicio del poder basado en el orden y la amenaza, y en la obediencia por intimidación” (1999: 132).

Objetivos del Encuentro

El segundo punto que quisiéramos mencionar como foco de tensión, que se presentó tanto en el Pre Encuentro como en las mateadas y reuniones, fue la delimitación de los objetivos del Encuentro. Si bien no es el punto central de análisis, lo mencionamos para rescatar las voces de los chicos en el proceso y buscar allí ciertos significados de participación y juego. Cuando hablaba con Marcia (14 años) sobre el para qué del Encuentro ella dijo que “lo más importante acá es que es un lugar donde todos están igual, no hay diferencia entre chicos y grandes como pasa afuera y ese es el reclamo mayor de nosotros, eso lo tenemos que cambiar” (R14). Por otro lado, los chicos de otra organización dijeron sobre los objetivos del Encuentro que tenía que ver con mejorar las condiciones materiales en las que muchos chicos vivían: “es que los pibes están en la calle, no tienen nada, y ese es el problema, lo que venimos a cambiar” (Marcos, 15 años, R11). Para los adultos de las organizaciones que convocaron originalmente al evento, el Encuentro Nacional fue un momento político de “poner a los pibes en agenda”, disputar poder en el Estado y en el sentido común y también un momento de “salir, juntarnos, vencer la fragmentación en la que nos encontramos” (referentes, R2). Era, por eso, una estrategia de lucha, enfatizando la unidad de los educadores, de los trabajadores estatales, etc.

Y en esta misma lucha, sus discursos incluían la participación infantil como uno de los derechos por los que se peleaba: “nosotros queremos mostrar otra realidad y también contar que estamos haciendo algunas cosas, que tenemos estrategias para disputar los territorios en relación a cuidar a los pibes, a respetar sus derechos, a que los pibes protagonicen una vida que merezca ser vivida” (referente, R3). Podemos decir que en este evento, como alguna vez pasó en las marchas del Movimiento Nacional Chicos del Pueblo, “al mismo tiempo que se reclama la protección de los niños, se los vuelve protagonistas del ejercicio de reclamar por los derechos que les son vulnerados” (Padawer et al., 2009: 147). El Encuentro se presenta así como “muestra del reconocimiento de su derecho a participar y expresar su opinión aún en contextos históricamente no pensados para ellos” (Padawer et

al., 2009: 147) y, en este sentido, uno de los objetivos de las organizaciones sociales de infancia aquel día fue la propia democratización de las relaciones intergeneracionales y la puesta en práctica de aquello que le reclamaban al Estado. El encuentro en sí mismo propició las condiciones para que chicos y chicas sean parte de un evento político, participen, “influyan sobre los procesos de la vida institucional” (Sirvent, 1999: 131), de la que, de hecho, son parte porque viven sus efectos diariamente.

Los chicos, por su parte, al ser interrogados por los objetivos de su participación el día del Encuentro respondieron, en 18 de las 20 entrevistas realizadas aquella jornada, sobre la importancia de encontrarse con otros niños: “¿Por qué participan hoy del Encuentro? Para que nos juntemos todos los chicos”; “Para encontrarnos”; “Por el encuentro y el baile” (chicos y chicas de entre 7 y 16 años, R9). Habría que preguntarse, entonces, qué es para estos pibes la participación y no asumir que su deseo, necesidad e interés por ser parte de un proceso o acontecimiento es igual a la de los adultos, para evitar caer en perspectivas adulto-céntricas de análisis e intervención (Shabel, 2016). En este sentido cabe problematizar el nombre Encuentro Nacional de Niñez, que fue establecido por los adultos, quizás en un intento por subrayar los intereses de los chicos, aunque no queda del todo claro si para unos y otros el concepto de encuentro significa la misma cosa. Lo que se desprende más claramente de los registros, tal como han demostrado anteriores estudios (Shabel 2015), es que para los chicos el encuentro es un objetivo en sí mismo, mientras que para los adultos el juntarse se propone como un medio, siempre necesario, para un fin mayor.

Junto con la importancia del encuentro mismo, varios de los chicos (entre 7 y 16 años) plantearon sus objetivos de amistades y entretenimiento del día: “¿Qué esperan que pase hoy acá? Que nos hagamos más amigos”; “¿Por qué vinieron hoy a este lugar? Para bailar murga” o “Para ver a los amigos”; “¿A qué vinieron? Por la yunta [se ríe] y por los amigos. Para participar, hacerme amigos y aprender mucho más” (R9). En estos casos el evento queda opacado en sus características de disputa de poder y conflicto para significarse con aquello que plantea la lúdica como dimensión del desarrollo humano en relación con el disfrute o incluso con el “sentimiento de juego” que ubica Gastaldo (2012) en las palabras de Huizinga. Tal como mencionamos anteriormente, algo de esto dijeron también los adultos al referirse a la importancia de que los chicos se diviertan y la pasen bien. En cambio, otros chicos al ser interpelados se referían a cuestiones menos alegres, alejando la idea de participación de lúdica: “¿Qué saben del Encuentro? Es para que los chicos participen”; “¿Para qué es el Encuentro? Para tratar las problemáticas”; “Que los chicos de otros barrios no sufran tanto como sufrimos nosotras, que tengan nuestro apoyo, que los ayudemos a terminar la escuela” (R9).

En otras ocasiones la diversión y la lucha por la infancia digna se mezclaban en los enunciados de los chicos: “Venimos a tocar y a luchar contra el gatillo fácil, los abortos, por todo lo que sea malo. La policía anda matando a los pibes y ahora con el presidente que tenemos. ¿Y por qué esto les parece importante? Porque somos muchos, porque así tenemos más fuerza para salir a pelear, porque si agarran a uno nos agarran a todos”; “Venimos a jugar y a luchar” (R9). Podemos pensar que en estos casos los chicos relacionan el entretenimiento y la diversión con la participación política. Incluso asumiendo las desigualdades que los atraviesan y los conflictos sociales en los que ellos mismos están involucrados, esa forma de lucha contra las injusticias es entendido como un momento de placer y hasta de juego.

5. Algunas conclusiones

La pregunta que recorre esta presentación es por las formas de participación infantil que llevan adelante las organizaciones sociales de niñez y el lugar que ocupa el juego en ellas. Las respuestas, siempre parciales, se centran en el Pre Encuentro y Encuentro Nacional de niñez como íconos de la política de estas instituciones y, en este sentido, contribuye a la comprensión del hecho social como una ventana a un universo para seguir pensando.

En este recorrido, pudimos repasar diversas definiciones de participación que generaron tensiones entre las diversas organizaciones que armaron el Encuentro, pero también dentro de las propias organizaciones en la voz de diversos referentes y, a veces, hasta en la misma persona ubicamos discursos contradictorios sobre este concepto. Para algunos, en algunos casos, la participación tenía que ver con la presencia de los chicos en lugares que generalmente les están vedados, como las reuniones donde se toman decisiones y donde se discute acaloradamente. En otras ocasiones, la participación parecía no tener lugar si no se escuchaban las voces de los niños y niñas allí presentes y a veces, con posiciones más radicales, la participación era considerada trunca si no eran los propios chicos los que tomaban las decisiones como resolución de los debates.

Además, la pregunta por la similitud o diferencia en las formas de participación de chicos y grandes atravesó todo el trabajo de campo. Entre el baile, la música y el debate en comisiones resaltamos que ni los adultos ni los chicos se cerraron completamente a una u otra forma, sino que fueron intentando diversas estrategias que se acomodaran a las circunstancias y al grupo de chicos y chicas que había en cada caso. Aquí el juego y las propuestas lúdicas ocuparon un lugar tanto en los debates como en las prácticas de participación que se llevaron adelante en el proceso de construcción del Encuentro. Estas dinámicas fueron en todos los casos especialmente pensadas para que los chicos y chicas participen, para convocarlos desde un lugar de entretenimiento y disfrute, para que puedan “jugar y luchar” al mismo tiempo. Estas características, en cambio, no aparecieron en las propuestas de participación de los adultos para quienes no sería tan fundamental pasarla bien o quienes deben sacrificar eso en pos del bienestar de los chicos. Vale aclarar que, si bien hubo algunas propuestas muy acotadas de juego en los términos de Huizinga (1955), no fue esto lo que protagonizó el proceso, sino más bien la idea de la lúdica en tanto “emociones orientadas hacia la entretención, la diversión, el esparcimiento” (Bonilla, 1999: 9).

En relación con los objetivos del Encuentro, logramos identificar una pluralidad de voces enriquecieron la experiencia del Encuentro y su preparación. Sin embargo, podríamos decir que muchas de las propuestas sobre la participación infantil no llegaron a entrar en un diálogo del cual pudiera elaborarse una síntesis, sino que convivieron por separado en la misma experiencia. Aquí el desafío más que de marcar las diferencias es de poder encontrar puntos de acuerdo entre las diversas organizaciones, entre los adultos y los chicos y entre los propios chicos, que poseen edades muy variadas, factor que no hemos analizado en el presente trabajo. Como dijimos en la Introducción, esta no es una evaluación del campo, sino una reflexión analítica, que esperamos les sirva luego a las organizaciones para profundizar sus prácticas. En este sentido, queremos finalizar esbozando la idea de que la presencia de los chicos en estos espacios de reunión, así como la puesta en escena que fue el Encuentro Nacional los ubicó en una situación de protagonismo que es, por lo menos, una instancia formativa en el camino a la autonomía y un ensayo hacia formas de participación real que respondan a las necesidades de cuidado de esa etapa de la vida.

Referencias bibliográficas

- Algava, Mariano (2009) *Jugar y Jugarse*, Buenos Aires: Ediciones América Libre
- Barna, Agustín (2012). "Convención Internacional de los Derechos del Niño. Hacia un abordaje desacralizador", *KAIROS. Revista de Temas Sociales*, 29: 1-19.
- Barna, Agustín (2013) "Del peligro moral y material al sujeto de derecho universal. La gestión de la niñez en perspectiva", Tesis de maestría en Diseño y Gestión de Políticas y Programas Sociales, FLACSO
- Batallán, Graciela; Campanini, Silvana; Prudent, Elías; Enrique, Iara, & Castro, Soledad (2009). "La participación política de jóvenes adolescentes en el contexto urbano argentino: Puntos para el debate", *Última década*, 17(30), 41-66.
- Batallán, Graciela y Campanini, Silvana (2008). "La participación política de niñ@s y jóvenes –adolescentes. Contribución al debate de democratización de la escuela", *Cuadernos de Antropología Social*, 28: 85–106.
- Bonilla, Carlos (1999) "Lúdica y ludopatía", *Revista Kinesis*, 26: 9-12
- Cerletti, Laura (2008) "Tras los sentidos de "participación": un análisis desde la etnografía educativa", *Avá* 13(1), 123-140.
- Convención sobre los Derechos del Niño (1989), Naciones Unidas
- Cussiánovich, Alejandro (2009). "Protagonismo, participación y ciudadanía como componente de la educación y ejercicio de los derechos de la infancia", en *Historia del pensamiento social sobre la infancia*. Lima: Fondo Editorial de la Facultad de Ciencias Sociales.
- Cussiánovich, Alejandro (2013). "Construyendo juntos una nueva mirada. Hacia una participación protagónica de los niños, niñas y adolescentes". Documento de discusión elaborado por Save the Children, Suecia.
- Enriz, Noelia (2011) "Antropología y juego: apuntes para la reflexión", *Cuadernos de Antropología Social*, 34.
- Fernandez Alvarez, María Ines y Carengo, Sebastián (2013). "Ellos son los compañeros de CONICET: El vínculo con organizaciones sociales como desafío etnográfico", *PUBLICAR-En Antropología y Ciencias Sociales*, 12: 9-33.
- Fonseca, Claudia y Cardarello, Andrea. (2005). "Derechos de los más y menos humanos". En: Tiscornia, Sofía y Pita, María Victoria (eds.): *Derechos Humanos, tribunales y policía en Argentina y Brasil*. Buenos Aires: Antropofagia.
- García Palacios, Mariana y Hecht, Ana Carolina (2009). "Los niños como interlocutores en la investigación antropológica. Consideraciones a partir de un taller de memorias con niños y niñas indígenas", *Tellus*, 9(17): 163-186.
- García Palacios, Mariana, Hecht, Ana Carolina, & Enriz, Noelia (2015). "Crianza y niñez en dos comunidades indígenas de la Argentina (qom y mbyá)", *Cuicuilco*, 22(64): 185-201.
- Gastaldo, Edison (2012) "Homo Ludens revisited: Huizinga y el deporte moderno", *Lúdicamente*, 1(1)

- Guber, Rosana (2008). *El salvaje metropolitano*. Buenos Aires.: Paidós.
- Huizinga, Johan (1955). *Homo Ludens: A Study of the Play-element in Cult.* Cambridge: Beacon Press.
- Liebel, Manfred (2006). *Entre protección y emancipación: derechos de la infancia y políticas sociales*, Madrid: Universidad Complutense.
- Liebel, Manfred (2007) "Paternalism, Participation and Children's Protagonism", *Children Youth and Environments*, 17(2): 56-73.
- Padawer, Ana; Scarfó, Gabriela; Rubinstein, Marina y Visintín, Marina (2009). "Movimientos sociales y educación: debates sobre la transicionalidad de la infancia y de la juventud en distintos contextos de socialización", *Intersecciones en antropología*, 10(1): 141-153.
- Piaget, Jean (1984). *El criterio moral en el niño*, Barcelona: Ediciones Martínez Roca.
- Rockwell, Elsie (2009). *La experiencia etnográfica*, Buenos Aires: Paidós.
- Santillán, Laura. (2012). *Quiénes educan a los chicos. Infancia, trayectorias educativas y desigualdad*. Buenos Aires: Biblos.
- Shabel, Paula (2015). "Aprendo lo que se me canta. Procesos de construcción de conocimiento de niños y niñas en una experiencia educativa barrial", Tesis de Licenciatura en Ciencias Antropológicas, UBA
- Shabel, Paula (2016). "Aprender desde la organización. Prácticas formativas de niños y niñas en una organización social", *Praxis Educativa*, 20(1): 37-46.
- Sirvent, María Teresa (1999). *Cultura popular y participación social*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Szulc, A., Colangelo, A., Shabel, P., Leavy, P., Hernandez, C., & Enriz, N. (2016). "Al rescate de la niñez indígena", *Política y Sociedad*, 53(1), en prensa
- Szulc, Andrea (2015) *La niñez mapuche. Sentidos de pertenencia en tensión*, Buenos Aires: Biblos.
- Villalta, Carla (2013). "Un campo de investigación: las técnicas de gestión y los dispositivos jurídico-burocráticos destinados a la infancia pobre en la Argentina". *Civitas-Revista de Ciências Sociais*, 13(2), 225-268.