

Activismos infantiles en América del Sur: participación laboral, participación política y organización

Monique Ap. Voltarelli
Universidad de Brasilia 

Natalia Sepúlveda Kattan
Universidad Alberto Hurtado 

<https://dx.doi.org/10.5209/soci.97553>

Recibido: 15 de agosto de 2024 • Aceptado: 29 de octubre de 2024

Resumen: Este artículo es resultado de la discusión de dos investigaciones desarrolladas en América del Sur, que se focalizan en comprender la participación laboral y política de los niños y niñas en diversos contextos de la región. Con el objetivo de dar visibilidad al activismo infantil en el continente, el texto aborda la participación infantil en movimientos sociales como el “Sem Terrinha”, comprendido como un proyecto iniciado por adultos que incorpora la participación e involucramiento de los niños en la lucha del Movimiento Sin Tierra (MST); y el protagonismo de la niñez trabajadora en Bolivia, que convoca a los adultos a participar de sus iniciativas para garantizar sus derechos. Así, con discusiones acerca de protagonismo infantil, educación popular y activismo infantil en América del Sur, el artículo busca visibilizar la acción de los niños, niñas y adolescentes y repensar posturas adultistas que discriminan a los niños y niñas por su edad, impidiéndoles vivir sus infancias de manera digna. En ese sentido, el concepto de childism se hace fundamental para esa discusión, una vez que se propone empoderar las experiencias vividas por los niños y niñas del hemisferio sur, demostrando sus esfuerzos en diversos contextos sociales y geográficos, en búsqueda de sociedades más justas.

Palabras clave: Activismo infantil; Niñez trabajadora; Participación infantil; Protagonismo infantil; América del Sur.

PT **Ativismo infantil na América do Sul: participação laboral, política e organização**

Resumo: Este artigo é o resultado das discussões de duas investigações realizadas na América do Sul, que se concentram na compreensão da participação laboral e política das crianças em diversos contextos da região. Com o objetivo de dar visibilidade ao ativismo infantil no continente, o texto aborda a participação infantil em movimentos sociais como o “Sem Terrinha”, entendido como um projeto iniciado por adultos com a participação e envolvimento na luta do Movimento dos Sem Terra (MST) parte das crianças, e com o destaque das crianças trabalhadoras na Bolívia, que convocam os adultos a participarem de suas iniciativas para garantir seus direitos trabalhistas. Assim, com discussões sobre protagonismo infantil, educação popular e ativismo infantil na América do Sul, procuramos visibilizar a ação de crianças e adolescentes e repensar posições adultistas, que discriminam as crianças pela pouca idade e que as impedem de viver suas vidas. infância de maneira digna. Nesse sentido, o conceito de infantilismo torna-se fundamental para esta discussão, uma vez que o objetivo é potencializar as experiências vividas por meninos e meninas no hemisfério sul, demonstrando os esforços que meninos e meninas têm feito em diversos contextos sociais e geográficos, em busca por sociedades mais justas.

Palavras-chave: Ativismo infantil; Infância trabalhadora; Participação infantil; Protagonismo Infantil; América do Sul.

ENG **Children’s activism in South America: labor participation, politics and organization**

Abstract: This article is the result of discussions of two researches developed in South America, which focus on understanding the labor and political participation of children in different contexts of the region. In order to bring visibility to child activism in the continent, the text addresses child participation in social movements such as “Sem Terrinha”, understood as a project initiated by adults with the participation and involvement of

children in the struggle of the Landless Movement (MST), and the protagonism of working children in Bolivia, who call on adults to participate in their initiatives to guarantee their labor rights. Thus, with discussions about child protagonism, popular education and child activism in South America, we try to make visible the action of children and adolescents and rethink adult positions, which discriminate against children because of their young age, and prevent them from living their childhood in a dignified way. In this sense, the concept of childism becomes fundamental for this discussion, since it aims to empower the experiences lived by children in the southern hemisphere, demonstrating the efforts that children have made in different social and geographical contexts, in search of fairer societies.

Keywords: Child activism; Working children; Child participation; Child protagonism; South America.

Sumario: 1. Introducción; 2. Activismo infantil, educación popular y protagonismo de la niñez sudamericana: en búsqueda de justicia social; 2.1. La importancia de la educación popular para el activismo infantil; 2.2. Protagonismo infantil: la visibilidad de los niños y niñas en la sociedad; 3. La participación de los “Sem Terrinhas” en el MST: perspectivas del activismo infantil en Brasil; 4. La niñez trabajadora: el protagonismo infantil en Bolivia; 5. Consideraciones finales; 6. Referencias bibliográficas.

Cómo citar: Voltarelli, M. A.; Sepúlveda Kattan, N. (2024). Activismos infantiles en América del Sur: participación laboral, participación política y organización. *Sociedad e Infancias*, 8(2), 315-326. <https://dx.doi.org/97553>

1. Introducción

La acción de los niños y niñas en la sociedad es poco reconocida, aunque estén trabajando, involucrados con la vida familiar, comunitaria, escolar. Sus acciones no son valoradas cuando lo que hacen es visto como inapropiado para su edad o simplemente porque se consideran una ayuda para los adultos, visiones que son resultado de perspectivas adultistas en nuestra sociedad (Liebel, 2022).

Históricamente la niñez ha estado en posición de subalternidad y al margen de la sociedad, pues la infancia se considera una fase de preparación para la vida adulta y proyecta la ciudadanía de los niños para el futuro. En general, se considera a los niños carentes de capacidades y saberes, dada su corta trayectoria de vida y su supuesta inmadurez, negando a los niños y niñas prácticas participativas auténticas y significativas, así como el derecho de vivir sus infancias con dignidad (Liebel, 2019).

La infancia aquí es considerada en plural, pues la manera como los niños y niñas la experimentan son diversas y cambian de acuerdo con el contexto social, cultural, geográfico en que están insertos. Así también, es necesario considerar el género, la clase social y la etnia como factores que influyen en el modo ser niños y vivir la infancia.

En cuanto fenómeno social en permanente construcción, la infancia será abordada en este artículo mediante discusiones acerca del protagonismo de los niños y niñas en la sociedad, dando cuenta de experiencias de activismo infantil en el ámbito político y laboral. En las sociedades latinoamericanas los niños y niñas suelen ser comprendidos como desviados en referencia al modelo globalizado de infancia, pues muchos de ellos trabajan, están por las calles de la ciudad, actúan para contribuir a la economía familiar, buscando maneras de sobrevivir a las extendidas ausencias estatales. Deconstruir perspectivas universales y normativas acerca de la infancia sigue siendo un desafío para comprender que los niños y niñas que viven de otra manera (respecto del considerado ideal) no dejan de tener infancia, sino que las viven de maneras diversas y plurales. Por eso, es esencial ampliar conocimiento acerca de las diferentes prácticas, culturas y condiciones de vida de los niños en las distintas sociedades en que están insertos (Voltarelli, 2023).

Además de eso, cabe recuperar las consideraciones de las antropólogas argentina y brasileña Szulc y Cohn (2012), cuando apuntan que los países de América del Sur difieren en sus dimensiones territoriales, en número de población, en su economía, política y participación en el mercado global. Cada país también es diverso internamente en relación a las desigualdades económicas y sociales. La composición étnica es diferente, así como el número de lenguas que se hablan en estos países, la manera que ocurren los procesos migratorios, la diversidad que promueve distintas infancias, las cuales son múltiples y cambian las maneras de ser niño y niña en cada país.

Trayendo discusiones de dos investigaciones desarrolladas en América Latina (Sepúlveda Kattan, 2021; Voltarelli, 2023), este texto busca hacer un ejercicio reflexivo acerca del rol que los niños y niñas asumen en la sociedad, y cómo lo asumen, por medio de una agencia situada (Frasco Zuker *et al.*, 2021) que demuestra la capacidad, la competencia y la producción simbólica y cultural de los niños, así como sus acciones para garantizar la realización de sus derechos.

La participación infantil es un derecho que permite a los niños la libertad de expresión y de opinión, así como que se tengan en cuenta sus puntos de vista en las decisiones sobre los problemas que les afectan. En este sentido, se trata de entender el derecho a la participación como el reconocimiento de los derechos políticos de los niños, con el fin de promover las condiciones para que los niños y niñas, independientemente de su edad, puedan dialogar y ser escuchados en sus diferentes formas de expresión.

Cussiánovich (2001), por su parte, entiende la participación como una acción consciente, libre y protagónica, a través de la cual los niños pueden ejercer concretamente su actoría social y construir su identidad. De esta manera, pensar la participación protagónica remite al reconocimiento social de los niños como actores, otorgándoles la posibilidad de opinar y participar en los asuntos que afectan sus vidas, desarrollando acciones políticas, democráticas y participativas.

En este sentido, la participación, entendida como un enfoque de dignidad, emancipación y reivindicación de la condición de los niños como sujetos sociales y actores políticos, se asocia al concepto de protagonismo (Cussiánovich, 2013). La comprensión de los niños como sujetos activos y defensores de sus derechos constituye, según Liebel (2007), el discurso sobre el protagonismo infantil, que se acentúa en las capacidades y demandas de niños, niñas y adolescentes en el ejercicio de su rol independiente e influyente en la sociedad.

El concepto de protagonismo infantil en América Latina es conocido desde los movimientos sociales de niños trabajadores, relacionados con el protagonismo popular, que luchan contra modelos excluyentes (Cussiánovich, 2006; Yarza, 2018) para desarrollar valores y aspectos que apoyen el pensamiento emancipador frente al adultocentrismo, etnocentrismo y otras formas de marginación social. Como “proceso permanente y dialéctico” (Duarte, 2019), el protagonismo infantil se establece como un “eje social, político y pedagógicamente válido en los procesos de producción de sentido para quienes viven y buscan estos movimientos” (Cussiánovich y Figueroa, 2009, p.190), abriendo posibilidades para opinar sobre el trabajo, tomar iniciativas para defender derechos, para que los niños y niñas puedan organizarse, ayudarse unos a otros y desarrollar actividades juntos para lograr un mismo propósito.

Considerar a los niños como actores sociales demanda tener autonomía para la toma de decisiones y disposición para contribuir con el desarrollo de proyectos sociales, así como promover sus capacidades de transformar e incidir en la comunidad. Los niños son “grandes activistas de las transformaciones sociales. Su protagonismo les ha de posibilitar cambiar su realidad cercana, actuar para fomentar el cambio, dialogar para movilizar a otros para que se activen en la defensa y reivindicación de unas necesidades y oportunidades de desarrollo social” (Novella-Cámara, 2015, p.64). La comprensión de los niños y niñas como activistas necesita de transformaciones en la sociedad para reconocer y valorar su participación, así como comprender que los niños y niñas también pueden ser agentes políticos, desde sus activismos y luchas por sus derechos, o desde el compartir con los adultos la lucha por mejoras en sus vidas.

Para amplificar la discusión del activismo infantil, en este texto también se dialogará con el concepto de *childism*¹, que nos ayuda a pensar acerca de discursos intergeneracionales, con visiones críticas acerca de aspectos sociales y políticos que embazan la vida de los niños y niñas, así como sus experiencias. El término funciona de manera “análoga a términos como feminismo, antirracismo, poscolonialismo, [...] proporcionando diálogos necesarios para deconstruir el adultismo y el patriarcado y reconstruir investigaciones y sociedades que incluyan a la edad” (Wall, 2019, p.4).

Como primer ejemplo abordado para la discusión, tomamos el de los niños y niñas que componen el “Sem Terrinha” en Brasil, organización agregada al Movimiento Sin Tierra (MST). Como habitantes niños de los campamentos y asentamientos del MST, son llamados “Sem Terrinha” por la propia comunidad. Los niños y niñas aprenden diariamente la importancia de luchar por el lugar donde viven, haciendo de la tierra su medio de vida y su hogar. Se posicionan políticamente participando del movimiento, luchan con los adultos por sus derechos, participan de movimientos sociales, trabajan en el campo y tienen acceso a educación popular. Están integrados actualmente cerca de 160 mil niños y adolescentes en las 2 mil escuelas públicas presentes en los asentamientos del movimiento en todo el país (Stubrin, 2011). En estas escuelas itinerantes la cuestión pedagógica vinculada al campo es un factor central, que busca promover cambios en la manera en que los niños y niñas son percibidos por la sociedad, siendo que en el movimiento son muy valorados y su participación considerada como esencial para continuidad de MST (Peloso, 2013).

El segundo caso abordado es la de la infancia trabajadora en Bolivia. Aquí se busca dar visibilidad a una lucha relevante de niños, niñas y adolescentes que trabajan, la que alcanzara cambios en la Constitución Política y en la legislación del país, con el fin de exigir reconocimiento y atender las reales demandas y condiciones de vida de los niños trabajadores. Se trata de una lucha paradigmática de la niñez por la defensa y promoción de sus derechos, desplegando una participación significativa en la sociedad.

De esa manera, ese artículo es resultado de dos investigaciones a nivel doctoral y posdoctoral en las cuales se buscó comprender la participación y el protagonismo infantil de la niñez trabajadora en América Latina. La investigación doctoral se pauta desde un paradigma interpretativo, donde se buscó reconstruir el proceso histórico del caso de la niñez trabajadora en Bolivia y analizar pragmáticamente la acción de los actores involucrados. Mediante una revisión de documentos públicos (prensa, actas de reuniones y sesiones parlamentarias, declaraciones, cartas y solicitudes, informes, etc.), se realizó un análisis sobre la acción desplegada por la Unión de Niños, Niñas y Adolescentes Trabajadores de Bolivia (UNATSBO) y otros actores involucrados (ONGs, Comunidad internacional y del Estado). Además, se realizaron entrevistas a Ex delegados y dirigentes de la UNATSBO entre 2003 y 2016, a colaboradores de las organizaciones de Bolivia y del movimiento latinoamericano de NATs (Niños, Niñas y Adolescentes trabajadores), a ex funcionarios del Estado y a representantes de ONGs internacionales. Se incluyen entre los materiales diversos archivos audiovisuales sobre procesos internos de la organización de NATs, concernientes a la lucha por los artículos. Los análisis dieron cuenta de las estrategias y el despliegue de competencias de los NATs para hacer admisible su demanda de reconocimiento en la arena pública (Boltanski, 1990). Por su parte, la investigación posdoctoral estuvo centrada en analizar las publicaciones científicas acerca del

¹ Aunque el concepto *childism* aún este en desarrollo y todavía no se ha encontrado una traducción adecuada para español y portugués, la opción por traerlo en el texto es ofrecer visibilidad al activismo infantil de la niñez Latinoamérica, sin obviar que el concepto también necesita ser ampliado para comprender las relaciones que empoderan a los niños y niñas en los distintos países, así como pensado en relación con la política, y con las aproximaciones al concepto de protagonismo infantil en el continente.

protagonismo de la infancia trabajadora en el continente sudamericano de los últimos veinte años, por medio de un estado del arte, que posibilitó localizar 753 artículos. Así, por medio de esos dos estudios fue hecho un análisis de los datos relacionados con el activismo infantil centrándose en experiencias de Brasil y Bolivia.

Promover una transformación cultural y social para que la participación efectiva de los niños sea tenida en cuenta ha sido un desafío en el escenario actual, en el que los niños aún no son reconocidos como ciudadanos en el presente, además de considerar la resistencia por parte de los adultos a aceptar a este grupo como sujetos activos y protagonistas de sus vidas, lo que los ha suprimido de las diversas posibilidades de vinculación social (Gonzalo Contreras y Pérez, 2011).

Es importante mencionar que, por medio de acciones como participación, representatividad, proyección, solidaridad, autonomía y continuidad (Liebel, 2007, p. 139) el protagonismo puede ser desarrollado en distintos niveles y contextos, siendo importante considerar las condiciones históricas del grupo de niños y niñas en determinados momentos y espacios geográficos. Así, con cerca de cincuenta años, el paradigma del protagonismo infantil refiere al proceso social en que los niños y niñas asumen un rol principal en su desarrollo y en su comunidad, buscando alcanzar la realización plena de sus derechos.

El Movimiento de Niños, Niñas y Adolescentes Trabajadores (NATs) se erige como inspiración de alternativas de desarrollo sobre la posición social de la niñez, que incide en las relaciones intergeneracionales en diferentes culturas (Duarte, 2019), y que se ha expandido en países latinoamericanos, especialmente Perú, Bolivia, Chile, Argentina, Colombia, Venezuela, Nicaragua y Guatemala, y a otras regiones desde los años 1990, como África y Asia (Schibotto, 2010; Liebel, 2007).

De esta manera se puede notar una auténtica participación infantil, con acciones que buscan generar transformaciones en la esfera social en que viven niños y niñas, además de construir posibilidades de ejercicio cívico desde una perspectiva política y laboral. En ese sentido, los niños trabajadores en América Latina van constituyendo un sentimiento de pertenencia social, pues pueden ayudar a sus familias, aprenden un oficio, manejan el trato con el dinero, así como toman decisiones y ganan más autonomía para enfrentar las situaciones diarias, participando en las actividades laborales, a fin de escapar de una posición marginal y lograr reconocimiento social (Voltarelli, 2023).

Es importante que la participación infantil sea considerada como una actividad que depende de las relaciones e interrelaciones generacionales, y comprender que es necesario un total respeto entre niños y adultos, en especial el respeto a los niños como actores sociales con capacidad de agencia, con posibilidades de pensar, actuar y defender sus propios intereses.

Es importante decir que, aunque los movimientos de los niños y niñas trabajadoras demuestren cambios significativos acerca del papel que pueden asumir en la sociedad, todavía existen significativas dificultades y resistencias éticas, teóricas, prácticas y legales para hacer efectivos los derechos de los niños, en especial el de la participación, toda vez que se complejiza la relación entre autonomía y protección, las cuales no son fácilmente conciliables en la vida cotidiana (Padawer *et al.*, 2009) y resultan, muchas veces, restrictivas para la ciudadanía infantil.

Las posibilidades de lectura acerca del activismo infantil en Brasil y Bolivia nos llaman a repensar posturas adultistas, que discriminan a los niños y niñas por su edad, y que les impiden vivir sus infancias de manera digna. En ese sentido el concepto de *childism* se hace fundamental para esta discusión, puesto que busca empoderar (Wall, 2019) las experiencias vividas por los niños y niñas del hemisferio sur, haciendo visibles sus esfuerzos en diversos contextos sociales y geográficos, en la búsqueda de sociedades más justas, en la lucha contra la discriminación y por su reconocimiento como participantes sociales activos. Esta lucha de los niños convoca cambios estructurales y culturales en la sociedad, tal como lo han hecho los movimientos feministas, antirracistas, poscolonialistas, decolonialistas o ambientalistas, por medio de un lente crítico para deconstruir el adultismo y promover posibilidades de una mayor integración social y respeto por los niños (Liebel, 2019).

2. Activismo infantil, educación popular y protagonismo de la niñez sudamericana: en búsqueda de justicia social

La noción de activismo infantil ha de ser interrogada para definir cómo la vamos a entender dentro de la gran gama de prácticas y concepciones ligadas a ella (Taft y O'Kane, 2024). Según sostienen las autoras, el concepto ha tenido un uso extensivo a partir de su incorporación, bastante reciente (aproximadamente desde 2018), por parte de Organizaciones No Gubernamentales y agencias internacionales que, bajo esta noción, describen formas diversas de participación social y política, por ejemplo, ligadas a la defensa de los derechos humanos (ambientales, reproductivos, etc.)

Sin embargo, el concepto señala prácticas y experiencias que para nada son nuevas en la historia de la infancia, de manera que "los niños han estado haciendo activismo de base, basado en la comunidad, y liderando sus propios movimientos sociales mucho antes de la actual ola de interés en el 'activismo infantil'" (Taft y O'Kane, 2024, p.747). Aunque estamos ante una definición no concluyente ni acabada, investigadores de las ciencias sociales (Taft y O'Kane, 2024) han identificado ciertas prácticas infantiles y juveniles en una vía de activismo que no se acoge a las del uso amplio y parcial de las ONGs. En ellas, la cuestión de las relaciones de poder, la justicia social y el desafío al *status quo* son rasgos transversales y estables. Esto caracteriza en particular a los grupos infantiles ligados al activismo en movimientos sociales más amplios, como es el caso aquí revisado de los niños, niñas y adolescentes trabajadores de Bolivia y de los "Sem Terrinhas" del Movimiento Sin Tierra de Brasil.

El activismo de niños, niñas y adolescentes en América Latina se ha caracterizado por congeniar dos elementos fundamentales de la formación y praxis política que son propios de los grupos sociales marginados cuando buscan construir procesos de transformación social (Liebel, 2023; Schibotto, 2020; Cussiánovich, 2009). Hablamos, por un lado, de la educación popular y, por otro, del protagonismo. En una forma particular, los grupos de niños a los que referimos en este artículo abordan en sus procesos de construcción de comunidad, una relación solidaria con adultos que aportan a su formación y los sustentan orgánicamente a través de la intervención pedagógica y el acompañamiento, de manera que no existe una separación lapidaria entre la acción de unos y otros. En otras palabras, la acción protagónica de niños y niñas en estos movimientos está insertada y apoyada en luchas más globales que la que define el interés particular de los niños en un clásico sentido hegemónico “infantilizador”, imbricándose en cambio en proyectos de transformación general de la sociedad desde sus experiencias, necesidades y sus concepciones de justicia y reconocimiento.

Vamos a revisar las nociones de *educación popular* y *protagonismo* para comprender los procesos mediante los cuales niños, niñas y adolescentes conforman los movimientos aquí descritos. Ambas son nociones inacabadas, en parte porque tratan de fenómenos que provienen de prácticas y experiencias siempre particulares, históricas y contingentes, así como locales y dinámicas. No existe una definición teórica desarrollada a cabalidad de estos conceptos, siendo ambos constructos en emergencia.

2.1. La importancia de la educación popular para el activismo infantil

Al hablar de educación popular, se debe aclarar que nos referimos a un fenómeno endógeno de América Latina (aunque no se limita a este continente), que se ha erigido de distintas maneras a lo largo de la historia para enfrentar los fenómenos de opresión política, cultural y económica desde la formación de los estados nacionales. La propuesta de distintas trazas históricas de la Educación Popular (Cabaluz, 2019) a partir de los primeros años de las guerras de independencia en el siglo XIX, coincide en señalar que el primer momento está marcado por las ideas y prácticas del venezolano Simón Rodríguez y el cubano José Martí (Puiggrós, 2010; Mejía, 2013; Pinto, 2012).

Hasta llegar a Paulo Freire, principal referente en la materia desde la segunda mitad del siglo XX, la educación popular pasó por la concientización de la clase obrera y la descolonización, y prosiguió hasta los grupos de resistencia a las dictaduras militares de América del Sur, y aún más allá hasta el siglo XXI con nuevas expresiones que todavía ameritan ser investigadas (Cabaluz, 2019).

Una de estas expresiones es la formación política de niños, niñas y adolescentes que actualmente proceden en América Latina, como hemos visto, en el caso de los Niños, Niñas y Adolescentes Trabajadores (NATs) y los Sem Terrinhas, entre muchos otros. Si bien las acciones de estos grupos no han sido comprendidas específicamente como prácticas de educación popular, podemos identificar tales procesos en la conformación de estas organizaciones con relativa facilidad. En este sentido, diferimos de una aseveración tajante referida a que la educación popular ha sido históricamente una práctica de y entre adultos (Morales, 2022).

Para Paulo Freire (1991), los procesos educativos en cualquier área deben adoptar no un enfoque funcionalista (de asimilación de los requisitos del sistema dominante para operar en él), sino que debe orientarse a un fin liberador. Cabaluz y Areyuna-Ibarra (2020), en un artículo sobre el rol de Freire en la alfabetización de los campesinos en Chile por los años, señalaron con claridad que un sentido liberador refiere a que los campesinos, en la misma experiencia de aprender a leer y escribir, debían tomar conciencia de su realidad y establecer un puente entre el lenguaje y sus propias experiencias vitales. De este modo, la educación se torna un proceso politizado de concientización de la propia marginalidad para, finalmente, identificar los cambios necesarios y el modo de lograrlos.

La educación popular consiste en un proceso en el cual el colectivo elabora un saber propio, haciendo frente a la desigual distribución material y del conocimiento que margina a los sujetos y les impide desarrollar un actuar autónomo y organizado. Este proceso, cuando es verdadero, surge de los propios intereses de los grupos populares y contribuye a acrecentar su poder contrahegemónico, tanto en el nivel del saber como del actuar. Asume un enfoque epistemológico dialéctico de la relación teoría – práctica, en el cual la conciencia es resultante de la reflexión y la acción al mismo tiempo. Por eso se postula una relación participativa y dialógica en el proceso educativo, en el que ningún saber es superior o verdadero respecto a otros (Cabaluz *et al.*, s/f).

Conforme a lo que hemos expresado, en la educación popular los contenidos, las metodologías y los objetivos de cada proceso no pueden definirse *a priori*, ni instalarse como fines en sí mismos (Martínez Pineda y Guachetá, 2020), justamente porque han de responder al proceso creativo en la propia experiencia de liberación, ajustada a unas condiciones concretas y específicas del contexto de vida y del momento histórico.

En la práctica organizativa de los NATs de Bolivia, por ejemplo, la identidad de *niño trabajador* se *construye* en un proceso de toma de conciencia a través de diversos métodos, ya que no suele darse como una autoidentificación espontánea. Uno de estos métodos es el relato de la experiencia individual en instancias de reunión o en talleres. A través de estos momentos testimoniales, lo personal se vuelve colectivo. Se comparten y analizan los problemas que enfrentan en su trabajo cotidiano, por ejemplo, muy comúnmente, ser confundidos con niños mendigos o potenciales ladrones. Es entonces cuando la distinción de “trabajador” aparece como una experiencia común, propia, única y distinta de otras experiencias infantiles que se viven en la calle. Esta reflexión ha llevado a las organizaciones de NATs bolivianas a acordar con los municipios la carnetización de los niños trabajadores, para que se los identifique como tales en la vía pública o en los servicios, por ejemplo, de salud, centros educativos, etc., y así lograr un trato digno de parte de las personas (Sepúlveda Kattan, 2021).

En el caso de los niños y niñas “Sem Terrinha” en el MTS, es por medio de la educación popular que se desarrolla una concepción de niños como sujetos de derechos. Esta educación es en el campo y desde el campo, pues la pedagogía del movimiento busca responder a las necesidades reales de la población. El conocimiento es producido en contexto, mezclando el cultivo del ser humano con el cultivo de la tierra, con trabajo y producción (Caldart, 2000), con formación de identidad cultural y social para la lucha y por la promoción de espacios democráticos locales. En el MST la educación y la escuela son vistas como parte de la estrategia de lucha por la Reforma Agraria. En este lugar, los niños y niñas hacen parte y construyen significado para las manifestaciones sociales por la tierra, y también constituyen la realización de una infancia de la clase trabajadora.

Así el activismo infantil y la educación popular son dos áreas que se cruzan de manera significativa, promoviendo la formación de ciudadanos conscientes y comprometidos por la lucha por sus derechos desde la infancia. Al involucrar a los niños y niñas en acciones y movimientos sociales con el objetivo de promover cambios en temas que afectan sus vidas y comunidades, el activismo infantil promueve el desarrollo de habilidades como liderazgo, comunicación y resolución de problemas, así como de la conciencia social, de manera que los niños participen más en acciones sociales. El activismo infantil ayuda a los niños a comprender mejor las injusticias y desigualdades en el mundo, y, por fin, contribuye al empoderamiento de la niñez, haciéndolos sentir que pueden generar un impacto positivo, reforzando a la vez la autoestima y la confianza de los niños.

La educación popular, por tanto, está centrada en el desarrollo de una conciencia crítica y participativa, proporcionando la base teórica y metodológica para el activismo infantil. Se integra desde proyectos educativos, de formación para la ciudadanía y por medio de espacios de diálogo que favorecen el protagonismo de la niñez en situaciones laborales y de movimientos como los casos de la infancia en el MST en Brasil y de la niñez trabajadora en Bolivia discutidos en este artículo.

2.2. Protagonismo infantil: la visibilidad de los niños y niñas en la sociedad

Estrechamente vinculado a los procesos de educación popular, el protagonismo, podría decirse, es uno de sus resultados (aunque sería incorrecto suponer que el único origen del protagonismo sea la educación popular). También, puede una experiencia de educación popular surgir de un proceso de lucha en que un colectivo asume una acción protagónica para defender sus intereses. Lo relevante es, sin duda, no buscar una dirección causal sino establecer que ambos procesos están sujetos uno al otro (Morales, 2022).

Del mismo modo en que un programa de educación popular no puede definirse a priori del interés y de la propia acción de un colectivo, la noción misma de protagonismo no puede preceder a la práctica (Liebel, 2023).

En sus inicios en los años 1970, el paradigma del protagonismo se asocia con la lucha por la liberación de los movimientos sociales en América Latina, con fuertes influencias de la Teología de la Liberación y el Marxismo (Cussiánovich, 2009), destacando la soberanía y la creatividad de los pueblos sometidos en procesos entendidos como lucha de clases y acción colectiva. Se trata de formas en que los colectivos de sujetos oprimidos y afectados por determinadas estructuras de dominación desarrollan una conciencia y un modo de actuar que confrontan sus condiciones de vida y buscan la transformación social. La acción protagónica se opone a la victimización y al trato *miserabilista* de la propia situación. Por el contrario, los sujetos se organizan y se representan a sí mismos asumiendo un papel activo en sus contextos para contribuir al cambio. Casos señalados como ejemplos paradigmáticos de protagonismo popular son el Movimiento de los Trabajadores Sin Tierra en Brasil, Vía Campesina en Centroamérica, el Ejército Zapatista en México, la Confederación de Nacionalidades Indígenas de Ecuador, los Cocaleros en Bolivia, los Piqueteros o Asambleas Vecinales en Argentina (Schibotto, 2020).

Pero han sido los movimientos de niños, niñas y adolescentes (fundamentalmente los niños trabajadores) los que han mantenido un mayor compromiso con la noción de protagonismo a lo largo del tiempo, adoptando diferentes énfasis en el marco de los cambios políticos y discursivos en la región (Taft, 2019). Así, por ejemplo, Jessica Taft identifica que en el Perú el movimiento de NATs ha transitado por tres conjuntos de significados sobre el protagonismo: el primero (1970/80s), asociado a la lucha de clases; el segundo (1980/90s), ligado a la lucha por los derechos; el tercero (2000s), vinculado a las teorías indigenistas en contra de la individualización neoliberal. La autora remata con una interesante interpretación: que existe una continuidad y a la vez una flexibilidad teórica sobre el concepto del protagonismo en los movimientos de niños, trabajadores en este caso, que ha permitido su permanencia en el tiempo y constante vigencia en el activismo infantil.

Aunque también puede surgir de procesos espontáneos, el tipo de protagonismo que aquí revisamos responde a un consolidado proceso de organización de niños, niñas y adolescentes, que trasciende sin duda generaciones y que constantemente se renueva conforme caminan los cortos ciclos vitales de la infancia.

Según Liebel (2007), el protagonismo espontáneo de los niños se manifiesta principalmente en las estrategias de sobrevivencia o resistencia en diversas situaciones de vida (en la calle, en las familias, en la escuela, en fin, en su vida cotidiana). Es generalmente colectivo, aunque puede encontrarse también en su forma individual. El protagonismo organizado, en cambio, es una forma de relación solidaria que se establece para reivindicar intereses y derechos.

Un rasgo muy importante del protagonismo infantil organizado es la aspiración de los niños, niñas y adolescentes para auto representarse en la comunidad política, lo cual se inscribe como una forma de lucha por el reconocimiento de su actoría social. Por eso, aun cuando están apoyados por adultos, la expresión de sus intereses siempre debe provenir de sus propias voces.

Desde la práctica del protagonismo, los niños están imbricados en ámbitos de la vida social más allá de los espacios ideológicamente reservados para ellos (Nieuwenhuys, 2013), como son la familia, el juego y el aprendizaje. Como protagonistas, no quieren separarse del mundo para entrar en un “mundo infantil” propio, sino involucrarse con sus contextos y contribuir a sus cambios. En nuestro parecer, lo que el protagonismo infantil hace es disipar la frontera entre un mundo adulto y un mundo infantil, sin que por ello niñez y adultez se homologuen, construyendo un mundo compartido en el que ambos son iguales en su diferencia.

Lo anterior da paso al progreso del concepto de protagonismo al de co-protagonismo, con el cual las organizaciones aquí revisadas pueden identificarse mejor. Los adultos no son comprendidos como la “contraparte” (Liebel, 2019), sino como compañeros en la reivindicación de sus intereses que sostienen a las organizaciones, viabilizan su activismo, contribuyen a la formación de las bases y los liderazgos, protegen y defienden a los niños, y ayudan a hacer manifiestas sus demandas.

A continuación, revisaremos los dos casos de activismo infantil anunciados, que se desarrollan bajo el paradigma descrito en esta primera parte. El primero consiste en una organización infantil que se inserta en un movimiento social más amplio, compuesto inicialmente por adultos. El segundo, por el contrario, es una organización que se forma desde el inicio como una organización de niños, niñas y adolescentes, pero que ha contado desde siempre con el soporte externo de los adultos para su funcionamiento.

3. La participación de los “Sem Terrinhas” en el MST: perspectivas del activismo infantil en Brasil

“Una infancia sin tierra es un muy buen lugar para vivir (...) Los que no tienen tierra luchan, luchan de verdad Porque si la lucha es difícil, es difícil ganarla”²

Comprender que los niños son agentes sociales de su propia infancia y del mundo en el que viven (James y Prout, 1990) ofrece perspectivas para pensar el lugar de la infancia en la lucha por la tierra, la vivienda y el trabajo, junto a sus familias, en el Movimiento Sin Tierra (MST) en Brasil. El MST es un movimiento social que lucha por la reforma agraria en Brasil, por la emancipación humana, contra el avance del capitalismo. Para amparar sus ideas, elige como estrategia primordial el desarrollo una educación emancipadora, que centre trabajo y educación gestionados a través de relaciones y acciones democráticas. Está organizado en 24 estados de las cinco regiones del país, siendo que, en total, cerca de 450 mil familias ya conquistaron tierras por medio de la lucha y organización de los trabajadores rurales³.

Para pensar el lugar de la infancia en este movimiento, destaca la perspectiva de Lopes y Vasconcellos (2005, p.39) cuando dicen que “cada niño es niño de algún lugar, correspondientemente, para cada niño en el lugar existe también un lugar de niño”. O sea, un lugar social que es configurado por los adultos que destinan espacios y crean formatos y perspectivas para que las infancias ahí sean vividas.

Esta consideración es importante, en especial cuando se piensa en otros formatos para la vida de los niños y niñas, en este caso, de los que nacen en campamentos y asentamientos del MST. Los niños y niñas viven en estos asentamientos desde el principio de sus vidas, por tanto, también desde el inicio de sus vidas experimentan interacciones sociales en un contexto de lucha, manifestaciones e involucramiento político, que van constituyendo sus identidades. Además, es importante destacar la singularidad de la manera en que los niños son valorados en el movimiento, por medio del trabajo educativo en y para el campo y la lucha por una vida más digna. Se considera y valora esta participación de la niñez en los asentamientos, así como se necesita de ella para que el MST siga vivo y ganando fuerza en la sociedad brasileña.

El protagonismo de la infancia en el movimiento y en la propia dinámica de la lucha se instaura en el colectivo infantil como luchadores y constructores de la historia de la infancia en MST (Ramos y Aquino, 2019), pues en ese proceso la lucha también ocurre por el derecho a educación y acceso a las escuelas, y porque no se discrimine a los niños de familias pobres, rurales, indígenas o en otros contextos de exclusión social. Los niños y niñas aprenden junto con los adultos y demás miembros de la comunidad la importancia del movimiento para alcanzar viviendas, así como comprenden la situación que viven ante el desigual contexto brasileño.

Aunque que los niños y niñas están presentes desde el primer campamento en 1985, solamente en 1994 las movilizaciones infantiles empezaron a componer el MST. Actualmente, ellos eligen sus representantes por regiones y sectores, tal como lo hacen los adultos, pues en el movimiento los niños son comprendidos como seres sociales autónomos, que tienen el derecho de organizarse y construir sus espacios dentro de la propia organización del MST.

También existen otros medios y espacios para la formación de niños y niñas “Sem Terrinha”, como las llamadas “Cirandas” infantiles. Inicialmente, éstas fueron creadas para los niños menores de seis años como un modo de crear oportunidades para que las mujeres participasen de manera más enfática en el movimiento, especialmente las madres, que no tenían donde dejar a sus hijos (Peloso, 2013). Así, con iniciativas aisladas de las madres y después con la organización de las escuelas en asentamiento, la Ciranda es incorporada a al objetivo educacional de MST, como manera de garantizar un espacio para que los niños y niñas puedan ser verdaderamente niños, un espacio considerado para ellos, su cuidado, juegos, desarrollo, educación y activismo (Barcellos, 2021).

² Música: Infancia sin tierra – Composición: Crianças do Assentamento Valdício Barbosa dos Santos Braço do Rio, Conceição da Barra/ ES – Caderno de Canções, 2014.

³ Para más información, consultar: <https://mst.org.br/quem-somos/>

Es importante decir que las Cirandas son parte de las rutinas de los niños y niñas, y también están presentes en los eventos, conferencias, y demás reuniones desarrolladas por el MST. Se aplican en ellas los principios educativos del movimiento de manera lúdica, enfocados en aprendizajes acerca de los valores, la formación para lucha, experiencias del cuidado y el trabajo en el campo, todas estas cuestiones compartidas con los niños y niñas con la meta de lograr cambios sociales. Estos momentos culturales son importantes para que los niños puedan aprender a organizarse, para ser escuchados y para desarrollar el sentimiento de pertenencia en el movimiento. O sea, el protagonismo infantil se constituye como forma de expresión de los niños y niñas en el movimiento, por medio de acciones situadas en la realidad socio-cultural en que están insertos, especialmente por el contexto de lucha aprendido en sus experiencias educativas. Pero también el protagonismo les permite insertarse en el MST desde sus deseos y perspectivas, y vivenciando roles sociales en las relaciones que establecen con la comunidad.

Como destaca Redondo (2015), la realidad de la niñez latinoamericana está marcada por una deuda histórica por la exclusión social de aquellos que viven al margen y que sufren con las desigualdades producidas con el desarrollo del capitalismo internacional y con los avances de las políticas neoliberales en diversos países del continente. Los niños de la clase trabajadora son los más afectados por la explotación, la dificultad de acceso a escuelas de calidad, a la salud y otros aspectos que deberían garantizar sus derechos en cuanto ciudadanos. En este sentido, los niños para el MST están vinculados al trabajo educativo por medio de una educación que posee un carácter político, pedagógico y laboral en el campo.

Según Caldart (2000, p.311), “para los niños, a su vez, participar en el MST ha representado la posibilidad de vivir su infancia de otra manera”, en la cual es priorizada la vida en comunidad, y con la participación de los niños y niñas en las actividades de lucha, en especial por las escuelas, y debates acerca de temas como la reforma agraria, la educación, la importancia de la alimentación saludable, el bienestar familiar, de tener espacios propios para vivir, jugar y ser feliz. Los niños también contribuyen con las actividades laborales familiares, en el campo, en cuidado de los animales, en plantío, cuidado del medio ambiente, estudios, reuniones y encuentros con los otros niños y niñas del asentamiento (Marinho, 2018).

Comprendiendo que “la educación es un acto político” (Freire, 1991, p. 20), el MST ha llevado a cabo una práctica educativa que pretende evidenciar la desigualdad social y el descuido y abandono de las necesidades reales de la población rural, promoviendo valores formativos orientados por la política, la participación y la escucha. Con esta práctica educativa, la infancia es parte en las reivindicaciones del movimiento y también en la propia dinámica del MST.

Es importante referir al primer Encuentro Nacional de Niños Sin Tierra, que se llevó a cabo en la capital de Brasil en 2018. Este evento, al que asistieron alrededor de “1200 niños, entre 7 y 12 años, de todas las regiones de Brasil, buscó, desde su preparación, y organización, hasta la implementación y documentación, mecanismos para brindar protagonismo infantil privilegiando el habla/escucha” (Gouvêa *et al.*, 2021, p.28) de los niños y niñas, considerando las especificidades y singularidades de la infancia en las interacciones con los adultos.

Según Gouvêa *et al.* (2021) hablar de este primer encuentro también requiere considerar que antes de que ocurriera, la propuesta fue preparada durante dos años en un proceso en que adultos y niños establecieron una agenda de movilización y planes de acción con los demás miembros del MST. De tal modo el protagonismo, de acuerdo con los autores, se fue propiciando durante el proceso de organización del evento, considerando siempre las especificidades de la cultura infantil, aunque esto muchas veces haya sido desafiante para los adultos.

Como podemos apreciar, el activismo infantil está asociado a los diversos lenguajes y formas de expresión de los niños y niñas, pues sus manifestaciones ocurren en la práctica de los encuentros, juegos, fiestas, momentos de negociaciones, etc., y en una constante motivación para la preparación de carteles, camisetas o canciones que ilustren sus lemas en el movimiento, así como su propia identidad en la participación de protestas y momentos de reivindicaciones por sus derechos. Así, aunque el movimiento sea iniciado por los adultos, éstos incluyen y necesitan las diversas maneras de acción social de los niños y niñas para mantener y consolidar el movimiento (Novella-Cámara, 2015).

4. La niñez trabajadora: el protagonismo infantil en Bolivia

El surgimiento de las actuales organizaciones de niños, niñas y adolescentes trabajadores en Bolivia tiene como antecedente la instauración del neoliberalismo en el país, por los años 1980, que impacta profundamente aumentando los niveles de pobreza. Niños y niñas trabajando constituyen en esos años un fenómeno altamente visible y generalizado que se presentaba como estructural y constitutivo de la sociedad boliviana (García Linera, 2009).

Al calor de las acciones de promoción social que diversas Organizaciones No Gubernamentales (ONGs) comienzan a llevar a cabo entonces, grupos de niños trabajadores se congregan bajo programas de promoción de sus derechos y el nuevo paradigma de la Protección Integral. No pasó mucho tiempo para que estos grupos de niños trabajadores comenzaran a convivir, solidarizar de manera cotidiana y, finalmente, organizarse a nivel local en las diversas regiones del país para construir una identidad y reivindicar derechos, justicia y reconocimiento (Cussiánovich, 2001).

Bajo la influencia de las organizaciones de NATs del Perú y la articulación a nivel latinoamericano, los NATs de Bolivia llegan fortalecidos al año 2003. En el fragor de una generalizada actividad política y de lucha de movimientos sociales en el país (que termina con la era neoliberal precedente), los NATs se constituyen en una coordinación nacional que denominan Unión de Niños, Niñas y Adolescentes Trabajadores de Bolivia (UNATSBO) (Sepúlveda Kattan, 2021).

La finalidad de la UNATSBO será articular los movimientos departamentales y locales de NATs, y propiciar su participación social protagónica, mejorar sus condiciones de vida e incidir en las políticas públicas⁴. Serán miembros de las organizaciones los niños y adolescentes trabajadores hasta los 18 años, con representación por parte de los propios NATs, y contarán con derecho a voz y voto mediante un sistema de delegados desde las bases locales hasta la coordinación nacional. Los adultos seguirán teniendo un rol de acompañantes con derecho a voz, pero no a voto, en el trabajo ejecutivo, de análisis de la coyuntura, y en la formación política y orgánica de los NATs. Los educadores y colaboradores siguen siendo, generalmente, funcionarios de las ONGs acompañantes que conducen los programas de apoyo a los NATs. Sucesivamente, se irán incorporando como colaboradores algunos Ex NATs, en la medida en que éstos van egresando de la organización (Sepúlveda Kattan, 2021).

Bajo esta estructura la UNATSBO es entendida como una organización, pero también como un movimiento social más amplio que incluye adultos, instituciones, académicos y activistas que los apoyan, que trabajan por su causa y ayudan a difundir sus demandas. Pero el origen del movimiento es, como el *childism* nos invita a mirar, el punto de vista crítico de los niños trabajadores respecto a su propia situación y reclamos de justicia (Liebel, 2023).

En este camino de lucha, la UNATSBO protagonizó dos momentos de incidencia política paradigmáticos, que se materializan en una norma constitucional y en un artículo de ley. Ambos buscaron distinguir y tratar por separado dos rasgos contradictorios del trabajo: la *explotación* como dimensión opresiva y problemática del trabajo, y el *trabajo digno* como fuente de experiencia emancipadora y posibilitadora de proyectos de vida (Liebel, 2023).

De este modo, en la Constitución Política de 2009 se incorporó la norma 61.II que prohíbe no el trabajo infantil, sino la explotación y el trabajo forzoso, y que además reconoce el carácter formativo y de vinculación social de las actividades productivas, reproductivas, económicas y laborales de los niños. Cinco años más tarde, en 2014, se aprobó la Ley 548 “Código Niño, Niña y Adolescente”, cuyo artículo 129.II autoriza, regula y protege el trabajo de los niños y niñas desde los 10 años (en régimen autónomo) y los 12 años (en régimen dependiente). La disminución de la edad límite suponía ampliar la proporción de población infantil trabajadora protegida por ley. Aunque originalmente la UNATSBO había planteado eliminar el estándar de la edad mínima y considerar a todo niño, niña o adolescente por el sólo hecho de estar trabajando, los 10 y 12 años fueron producto de un denso proceso de negociación con autoridades y legisladores. Esta ley estuvo vigente hasta 2018, cuando el artículo 129.II fue derogado por el Tribunal Constitucional Plurinacional en respuesta a una acusación de inconstitucionalidad (Sepúlveda Kattan, 2021).

Pero ¿Cómo lo hicieron los NATs para, en su momento, incidir en el ordenamiento jurídico boliviano? En primer lugar, el contexto histórico constituye una oportunidad política: el Estado se estaba refundando y por entonces cabían todas las discusiones concernientes a un nuevo tipo de sociedad, soberana y autodeterminada bajo parámetros no occidentalistas. Bolivia había elegido al primer presidente indígena de la historia y los movimientos sociales tomaron y condujeron el poder del Estado. Tanto el presidente como un sinnúmero de autoridades, constituyentes y legisladores tenían un origen popular, y una buena parte de ellos había sido niño trabajador. Un discurso de revalorización de “la potencia plebeya” (García Linera, 2009) dio la fuerza necesaria para abrir camino a un tema que, no obstante, siempre fue controversial.

Sintetizaremos brevemente el despliegue de estrategias que permitieron los mencionados resultados en el eje de la incidencia política de los Nats de Bolivia.

Hacia el interior de las organizaciones:

- Tienen una estructura orgánica y Estatutos que norman su funcionamiento, el cual respetan y llevan delante de manera constante (asambleas, congresos, encuentros nacionales, etc.). Cuentan con representantes legitimados por las bases.
- Reciben formación teórica, política y capacitaciones de liderazgo sostenidas por los colaboradores, entre los que suelen participar Ex NATs transmitiendo su experiencia y conocimiento. Aprenden sobre marcos normativos, realizan análisis de coyuntura, juegos de roles y ejercicios de oratoria que simulan, por ejemplo, reuniones con legisladores y entrevistas en medios de comunicación. Todos los NATs participan de estos talleres, de donde emergen aquellos compañeros que, por su mayor habilidad, serán los delegados representantes.
- Demandan el apoyo de colaboradores que los acompañan dando sustento a las necesidades de la organización y orientando la práctica de los delegados.
- En sus encuentros, talleres y reuniones, realizan ejercicios de memoria e informes testimoniales sobre la trayectoria de lucha de los NATs y las experiencias vividas en el marco de sus múltiples desempeños laborales, formando un conocimiento colectivo sobre la problemática de los niños trabajadores y un horizonte compartido de las transformaciones que quieren lograr.
- Fomentan la validez de las bases en cada organización: “si no llegas a las bases, no eres representante, aunque te hayan elegido”.

Hacia afuera de la organización:

- Establecen alianzas estratégicas con actores de la sociedad civil, autoridades y funcionarios del Estado, quienes llevan las demandas al interior de las instancias que tratan el tema del trabajo infantil, y asumen la representación de los intereses de los NATs. En la Asamblea Constituyente y en

⁴ Artículo 7 del Estatuto Orgánico de la UNATSBO

la Asamblea Legislativa contaron con aliados claves para la tramitación de los artículos de interés en la Constitución y en la Ley 548. Estas alianzas incluyeron al presidente Evo Morales en ambos momentos.

- Traducen sus demandas de reconocimiento y dignidad al lenguaje técnico, en este caso jurídico. En el caso del artículo constitucional, con la ayuda de determinados constituyentes entregaron a la comisión redactora su propuesta estructurada con todos los elementos correspondientes, la que fue incorporada al texto constitucional. En el caso del Código, documentaron las demandas de los NATs en un libro titulado “Mi Fortaleza es Mi Trabajo”, consistente en el diagnóstico de la situación de los Nats y sus necesidades, y una propuesta normativa (una ley) para el reconocimiento, promoción, protección y defensa de los derechos de los niños, niñas y adolescentes trabajadores. El libro se difundió como la posición de los NATs sobre la discusión legislativa, fue entregado a autoridades y legisladores, y sirvió como base para la negociación con la Asamblea Legislativa.
- Realizan movilizaciones en espacios públicos y medios de comunicación, consistentes en marchas, conferencias de prensa, comunicados, intervenciones artísticas con carteles, folletos, proclamas, etc. También envían cartas de presentación de sus representantes cuando éstos son elegidos, a autoridades y contrapartes claves del Estado, solicitan audiencias y comparten documentación.
- En reuniones y eventos, entregan cuentas de sus bases presentando cuántos son los afiliados, cuáles son sus gremios, qué edades tienen, cuáles son sus trabajos, etc. También presentan sus testimonios personales: nombre, edad, gremio y trabajo, a quiénes y cuántos representan; en una exquisita coordinación del lenguaje plural y singular, dando pruebas de su existencia individual y a la vez colectiva como una sola entidad.

Como se puede apreciar, no sería correcto romantizar la acción protagónica de los niños trabajadores como hazañas épicas resultantes de unas estructuras de personalidad excepcionales (Liebel, 2019). El funcionamiento de la UNATSBO está nutrido por la acción de adultos que tienen un rol estabilizador y garante de continuidad de los procesos orgánicos que, debido a la celeridad de los ciclos vitales de los NATs, no podrían por sí solos sostenerse en el tiempo. Se trata de una organización de niños, sí. Pero que necesita a los adultos en sus cimientos para seguir existiendo.

5. Consideraciones finales

Pensar la participación infantil en la sociedad requiere la comprensión de que tradicionalmente los niños son excluidos de la toma de decisiones importantes, tanto a nivel familiar como social. Las contribuciones y perspectivas de los niños generalmente están infravaloradas, lo que puede impactar negativamente en su desarrollo integral, sumado al hecho de que, por medio del adultismo, la generación adulta ejerce poder de manera autoritaria sobre los niños, negándoles autonomía y voz. En ese sentido es importante conocer el activismo infantil en situaciones sociales concretas para valorar la participación y protagonismo social de los niños y niñas como una fuente de comprensión del mundo, así como una oportunidad para colaborar con la promoción del respeto por sus capacidades de acción, la lucha por la realización de sus derechos y la escucha de sus perspectivas.

Este hecho se relaciona con la noción de *childism*, que se instala como un concepto central para los estudios de la infancia, buscando hacer ella un prisma vital para la comprensión social crítica (Wall, 2019). En este sentido, el estudio de la infancia debe ofrecer una perspectiva específica y única del análisis social (Warming, 2020), tal como el activismo infantil nos ha de permitir la comprensión de sus significativas contribuciones para la sociedad como un modo de entender a la sociedad misma, siempre en búsqueda de promover una cultura de valoración de las voces de los niños y niñas y para que puedan ser tomados en serio.

El activismo infantil se refiere a la participación de los niños en acciones y movimientos sociales con el objetivo de promover cambios en cuestiones que impactan sus vidas y comunidades. Sirve como una poderosa herramienta para combatir el adultismo, entendido como perjuicio hacia los niños y niñas. Al participar activamente en movimientos sociales, los niños demuestran sus capacidades e importancia, desafiando los estereotipos que los subestiman, valorando la lucha por la realización de sus derechos, además de promover la participación activa y el respeto a sus opiniones y necesidades.

De acuerdo con Johnson (2021, p. 46) el activismo puede ser comprendido como una expresión política conexas con la acción directa que “tiene como objetivo lograr un cambio social o político. Ya sea realizado por adultos o por los niños, su significado depende del contexto, la recepción y la conciencia”. Pero que los niños y niñas puedan actuar como activistas depende de la dinámica intergeneracional en las sociedades, comunidades y familias.

Presentamos en este artículo dos escenarios de acciones situadas de la niñez sudamericana. Uno trata de un movimiento social iniciado por adultos y que necesita de los niños para su continuidad. El otro, de un movimiento iniciado por niños, pero que necesitan del apoyo adulto para mantenerse y dar continuidad a sus luchas. Al considerar la historia de los niños como activistas, es necesario recordar la importancia de la niñez trabajadora en América Latina que, por medio de su acción protagónica, lograron derechos acerca de las actividades laborales que desarrollan e hicieron que sus voces fueran escuchadas, traduciendo los derechos de los niños en acuerdos normativos. Así como la participación infantil en los movimientos sociales, en particular en el MST, se observa cómo los niños y niñas son una pieza fundamental para concretizar los cambios sociales, por medio de una educación que está direccionada a la realidad del campo, toda vez que sus derechos deben ser percibidos como parte del proceso hacia la justicia social.

Estas dos perspectivas tratan sobre cambios en la manera de pensar la infancia en la sociedad, en la pluralidad de posibilidades de vivirla, y de los papeles sociales asumidos por los niños y niñas en nuestro continente, que traen visibilidad por su protagonismo, por la lucha por sus derechos y también por su participación en la sociedad.

Se destaca también la importancia de la educación popular como herramienta esencial para el activismo infantil, una vez que comparten objetivos comunes de empoderamiento, justicia social y transformación de estructuras opresivas. Por medio de prácticas democráticas, del desarrollo de su autonomía y el fomento de la participación activa de los niños en los procesos que les afectan, los niños serán reconocidos como protagonistas de sus historias, co-constructores de sus infancias y serán ser valorados como agentes participativos en sus propias vidas y en la sociedad.

La infancia en el MST, así como la niñez trabajadora, tienen la oportunidad de desarrollar conciencia crítica de las situaciones reales que vivencian, aprendiendo a cuestionar las estructuras e injusticias sociales. La ciudadanía activa de la infancia está relacionada con la oportunidad de conocer, comprender y luchar por sus derechos, de manera que esa lucha sirva no sólo para alcanzar una vida digna, sino también para la transformación social. Es, a la vez, instrumento de participación y resistencia en las relaciones de poder en que están inmersos. Reconociendo y valorando las voces de estos niños, niñas y adolescentes, es necesario desarrollar herramientas y ofrecer el apoyo necesario para que puedan promover cambios significativos en sus vidas y en la sociedad.

6. Referencias bibliográficas

- Barcellos, L. H. S. (2021). *A Ciranda Infantil e as crianças sem terrinha: educação e vida em movimento*. Cultura Acadêmica.
- Boltanski, L. (1990). *El amor y la justicia como competencias. Tres ensayos de sociología de la acción*. Amorrortu.
- Cabaluz, F. (2019). Educación Popular en América Latina: trazas históricas y nudos estratégicos para el siglo XXI. *Rev. Cienc. Educ., Americana*, 21(45), 35-51.
- Cabaluz, F. y Areyuna-Ibarra, B. (2020). La ruta de Paulo Freire en Chile (1964-1969): alfabetización popular e influencias del marxismo heterodoxo. *Revista Colombiana de Educación*, 1(80), 291-312.
- Cabaluz, F., Ojeda, P. y Olivares, C. (s/f). *Notas introductorias a la educación popular y el pensamiento político pedagógico de Paulo Freire*. Universidad Academia de Humanismo Cristiano.
- Caldart, R. S. (2000). *Pedagogia do Movimento Sem Terra: escola é mais do que escola*. Vozes.
- Cussiánovich, A. (2001) What does protagonism mean? En M. Liebel, B. Overwien y A. Recknagel (Eds.), *Working children's protagonism: Social Movements and Empowerment in Latin America, Africa and India* (pp. 103-32). IKO.
- Cussiánovich, A. (2006). *Ensayos sobre infancia I: Sujetos de Derechos y Protagonistas*. IFEJANT.
- Cussiánovich, A. (2009). *Ensayos sobre infancia II: Sujetos de Derechos y Protagonistas*. IFEJANT.
- Cussiánovich, A. (2013). Protagonismo, participación y ciudadanía como componente de la educación y ejercicio de los derechos de la infancia. En A. Cussiánovich (Ed.) *Historia del pensamiento social sobre la infancia* (pp. 86-102). Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Cussiánovich, A. y Figueroa, E. (2009). Participación protagónica: ¿Ideología o cambio de paradigma? En M. Liebel y M. Martínez Muñoz (Orgs), *Infancia y derechos humanos: hacia una ciudadanía participante y protagónica* (pp. 23-40). IFEJANT.
- Duarte, N. (2019). Participación y protagonismo infantil: encuentros y desencuentros entre la letra y la experiencia de vida de niñas, niños y adolescentes de sectores populares. *Revista CDIA Observa*, 1(10).
- Frasco Zuker, L., Fatyass, R. y 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. (1991). "A educação é um ato político". *Cadernos de Ciência*, 1 (24), 21-22.
- García Linera, Á. (2009). *La potencia plebeya: acción colectiva e identidades indígenas, obreras y populares en Bolivia* (2ª ed. rev.). Colección Pensamiento crítico latinoamericano. CLACSO.
- Gouvêa, M. C. S. de, Carvalho, L. D. y Silva, I. de O. e (2021). Movimentos sociais, participação infantil e direitos da criança no Brasil. *Educação E Pesquisa*, 47 (1).
- Gonzalo Contreras, C. y Pérez, A. J. (2011). Participación invisible: niñez y prácticas participativas emergentes. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 9(2), 811-825.
- James, A. y Prout, A. (1990). *Constructing and Reconstructing Childhood. Contemporary Issues in the Sociological Study of Childhood*. Routledge Falmer.
- Johnson, V. (2021). Activistas (crianças). Em C. Tomás, G. Trevisan, M. J. Leote de Carvalho y N. Fernandes (Coords.). *Conceitos-chave em Sociologia da Infância. Perspetivas Globais* (pp. 44-46). UMinho Editora.
- Liebel, M. (2007). Paternalismo, participación y protagonismo infantil. En Y. Corona Caraveo y M. E. Linares-Pontón (Eds.) *Participación infantil y juvenil en América Latina* (pp. 113-146). Universidad Autónoma Metropolitana.
- Liebel, M. (2019). *Infancias dignas o cómo descolonizarse*. IFEJANT.
- Liebel, M. (2022). Counteracting adultcentrism. On children, political participation and intergenerational justice. *Ultima década*, 30(58), 4-36.
- Liebel, M. (2023). *Protagonismo infantil popular. Derechos desde abajo y participación política*. Bajo Tierra Ediciones.
- Lopes, J.J. M. y Vasconcellos, T. (2005). *Geografia da infância: reflexões sobre uma área de pesquisa*. Feme.

- Marinho, G. (2018). "Queremos que todas as crianças possam ser felizes e livres", afirma Manifesto das Crianças Sem Terrinha. 2018. Disponível em: <<http://www.mst.org.br/2018/07/24/queremos-que-todas-as-criancas-possam-ser-felizes-e-livres-afirma-manifesto-das-criancas-sem-terrinha.html>>.
- Martínez Pineda, M.C. y Guachetá, E (2020). *Educar para la emancipación. Hacia una praxis crítica del sur*. CLACSO.
- Mejía, M.R. (2013). *Educaciones y Pedagogías Críticas del Sur*. Editorial Quimantú.
- Morales, S. (2022). Educación popular con niñxs. Aprendizajes, desafíos y esperanzas. En G. P. Magitris y S. Morales (Comp.), *Educar hasta la ternura siempre. Del adultocentrismo al protagonismo de las niñeces*. Quimantú.
- Nieuwenhuys, O. (2013). Theorizing childhood(s): Why we need postcolonial perspectives. *Childhood*, 20(1), 3-8.
- Novella-Cámara, A.M. (2015). El activismo infantil en la ciudad desde un consejo de participación. En K. M. Villaseñor Palma, L. Pinto Araújo, M. Fernández Álvarez y C. Guzmán Zárate (Coords.), *Pedagogía social: acción social y desarrollo*. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
- Padawer, A., Scarfó, G., Rubinstein, M. y Visintín, M. (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.
- Peloso, F. C. (2013). Educação Infantil do/no Campo: a ciranda infantil do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra como alternativa de atendimento à criança pequena. En *Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas sobre Educação no Campo 2013*. Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Educação no Campo.
- Pinto, R. (2012). *Principios filosóficos y epistemológicos del ser docente*. Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana, CECC/SICA.
- Puiggrós, A. (2010). *De Simón Rodríguez a Paulo Freire: Educación para la integración iberoamericana*. Editorial Colihue.
- Ramos, M.M. y de Aquino, L.L. (2019). As crianças sem terrinha e as mobilizações infantis no Brasil. *Praxis & Saber*, 10(23), 157-176.
- Redondo, P. (2015). Infancia(s) latinoamericana(s), uma deuda interna, um debate pendiente. En V. Müller (Org.), *Crianças na América Latina: Histórias Culturais e Direitos* (pp. 15-32).
- Schibotto, G. (2010). Espacio público y participación infantil. *Revista Internacional*, 1(18).
- Schibotto, G. (2020). *Construir conocimiento histórico-crítico con y desde las infancias trabajadoras de América Latina: 30 años de investigación-acción participativa con los movimientos organizados de niños, niñas y adolescentes trabajadores*. Universidad Externado de Colombia.
- Sepúlveda Kattan, N. (2021). Contribuciones desde los movimientos de niños, niñas y adolescentes trabajadores a la discusión en torno al trabajo infantil. *Revista Desidades* 9(31), 153 - 167.
- Stubrin, F. (2011). Movimientos sociales y educación pública. La experiencia del Movimiento de los Trabajadores Rurales Sin tierra. En P. Gentili, F. Saforcada, N. Gluz, P. Imen y F. Stubrin. *Políticas, movimientos sociales y derecho a la educación* (pp. 135-198). CLACSO.
- Szulc, A. y Cohn, C. (2012). Anthropology and Childhood in South America: Perspectives from Brazil and Argentina, *AnthropoChildren*, 1(1).
- Taft, J. (2019). Continually Redefining *Protagonismo*: The Peruvian Movement of Working Children and Political Change, 1976-2015. *Latin American Perspectives*, 46(5), 90-110.
- Taft, J. y O'Kane, C. (2024). Questioning children's activism: What is new or old in theory and practice? *Children & Society*, 38, 744-758.
- Voltarelli, M.A. (2023). *Os estudos sociais da infância na América do Sul*. Editora CRV.
- Wall, J. (2019). From childhood studies to childism: reconstructing the scholarly and social imaginations. *Children's Geographies*, 20(3), 257-270.
- Warming, H. (2020). Childism. En D. Cook (Ed.), *The SAGE Encyclopedia of Children and Childhood Studies*. SAGE Publications.
- Yarza, C. (2018). La sobre-infantilización de la infancia: un problema para todos. *Revista Teías*, 19(52), 150-157.