

CUADERNOS DE LOS GRUPOS DE TRABAJO / ALA

9

Infancias y alteridades en y desde América Latina

Reflexiones antropológicas en tiempos inciertos

ANDREA SZULC, FERNANDA BITTENCOURT RIBEIRO
ANA LUZ MINERA CASTILLO, MARITZA DÍAZ BARÓN
(EDITORAS)

Asociación Latinoamericana de Antropología
Associação Latino Americana de Antropologia





INFANCIAS Y ALTERIDADES EN Y DESDE AMÉRICA LATINA.

REFLEXIONES ANTROPOLÓGICAS EN TIEMPOS INCIERTOS

CUADERNOS DE LOS GRUPOS DE TRABAJO / ALA

9

Infancias y alteridades en y desde América Latina

Reflexiones antropológicas en tiempos inciertos

ANDREA SZULC, FERNANDA BITTENCOURT RIBEIRO
ANA LUZ MINERA CASTILLO, MARITZA DÍAZ BARÓN
(EDITORAS)

Asociación Latinoamericana de Antropología
Associação Latino Americana de Antropologia

Infancias y alteridades en y desde América Latina. Reflexiones antropológicas en tiempos inciertos.
© Andrea Szulc, Fernanda Bittencourt Ribeiro,
Ana Luz Minera Castillo, Maritza Díaz Barón (Editoras)

1ra. Edición. Asociación Latinoamericana de Antropología, 2026
118 pp.

ISBN (Obra completa): 978-9915-9544-3-1
ISBN (Volumen): 978-9915-9802-4-9

Hecho el depósito legal que marca el Decreto 460 de 1995
Catalogación en la fuente – Asociación Latinoamericana de Antropología

---

© Asociación Latinoamericana de Antropología, 2026

© Grupos de Trabajo ALA
© Andrea Szulc, Fernanda Bittencourt Ribeiro,
Ana Luz Minera Castillo, Maritza Díaz Barón (Editoras)

Fotografía de portada:
©Imagen de portada “La ronda de la verdad”;
Merendero y Centro Cultural Les Pibes del Ombú, 2025, Greta Winckler.

Imágenes internas:
© Collage 1 por Lautaro Milán Szulc, 2011.
© Collage 1 por Lucio Nin Leavy, 2024
© Pintura por Lautaro Milán Szulc, 2011
© Collage 2 por Lucio Nin Leavy, 2024
© Collage 2 por Lautaro Milán Szulc, 2012.
© Mosaico por Lisandro Milán Szulc, 20 2018.

Diseño y diagramación: José Gregorio Vásquez

La presente publicación pasó por un proceso de dos dictámenes (doble ciego) de pares académicos avalados por el Consejo Editorial del Departamento de Antropología, que garantizan su calidad y pertinencia académica y científica.

Copy Left: los contenidos de este libro pueden ser reproducidos en todo o en parte, siempre y cuando se cite la fuente y se haga con fines académicos y no comerciales.

https://asociacionlatinoamericanadeantropologia.net/portal/grupos-de-trabajo-2/

Edición digital 2026

Contenido

Introducción
Una invitación a explorar las infancias y las alteridades en y desde América Latina 11
Andrea Szulc, Fernanda Bittencourt Ribeiro
Ana Luz Minera Castillo, Maritza Díaz Barón

Um convite para explorar as infâncias e as alteridades na e a partir da América Latina 15
Andrea Szulc, Fernanda Bittencourt Ribeiro
Ana Luz Minera Castillo, Maritza Díaz Barón

Racismo y niñez. Perspectivas y claves de análisis en México y Argentina 21
Citlali Quecha, Cristina Masferrer, Nuria Caimmi

Pedagogias próprias: corporalidades, territórios e modos de participação das crianças de povos originários da América Latina 43
Antonella Tassinari, Andrea Szulc, Maritza Díaz Barón
Emilene Leite de Sousa, Mariana García Palacios, Clarice Cohn

Se hace camino al andar: niñes, adolescentes, espacios y movimientos 67
Hebe Montenegro, Luisina Morano, María Celeste Hernández
Laura Alejandra Rodríguez

Dilemas e desafios em torno das noções de proteção e cuidados infantis, a partir de situações na Argentina e no Brasil 83
Pía Leavy, Andrea Szulc, Fernanda Bittencourt Ribeiro
María Adelaida Colangelo, Flávia Ferreira Pires

De *dealers* y *streamers*. Participación de niñes y adolescentes en economías de la crueldad 103
Paülah Nurit Shabel, Ana Luz Minera, Greta Winckler

https://asociacionlatinoamericanadeantropologia.net/portal/grupos-de-trabajo-2/



INTRODUCCIÓN
UNA INVITACIÓN A EXPLORAR LAS INFANCIAS Y LAS ALTERIDADES EN Y DESDE AMÉRICA LATINA



Una invitación a explorar las infancias y las alteridades en y desde América Latina

Andrea Szulc[1]
Fernanda Bittencourt Ribeiro[2]
Ana Luz Minera Castillo[3]
Maritza Díaz Barón[4]

En los estudios y en el debate público sobre las infancias recurrentemente aparecen, de renovadas maneras, miradas naturalistas que buscan instalar como universal e invariable un modelo de "niño/a" que, como diversas investigaciones han demostrado, es una construcción sociohistórica producto de la modernidad europea. Desde tal perspectiva, las experiencias de niños y niñas en los diferentes contextos de América Latina son interpretadas como deficientes o incluso patológicas, siendo muchas veces ellos y ellas mismos y sus familias responsabilizados/as por los problemas que les aquejan, sin tener en cuenta cómo inciden en sus vidas los procesos históricos que han conformado los diferentes contextos socioculturales.

Contraponiéndose a estas tendencias y dialogando con nuevas metodologías, conceptualizaciones e instrumentos analíticos, entre los que se destaca el enfoque etnográfico, desde hace más de dos décadas la niñez se está configurando como objeto de reflexión antropológica, proceso al que viene aportando significativamente la producción científica de América Latina, avanzando en su abordaje como construcción heterogénea, cambiante y disputada. En ese mismo sentido, numerosos/as científicos/as han señalado la necesidad de incorporar en la pesquisa etnográfica a los niños y niñas como interlocutores/as válidos/as, en tanto agentes sociales y productores/as de cultura, capaces de aportar saberes y prácticas a veces desatendidos por los/as adultos/as, para la comprensión de las diversas y complejas realidades socioculturales.

Estos estudios han aportado nuevas perspectivas al abordaje de los complejos procesos que constituyen la niñez en América Latina, así como a los emergentes desafíos contemporáneos que la atraviesan; procesos en los que las diferentes desigualdades se entrelazan inextricablemente con la diversidad cultural, configurando procesos de alterización que van componiendo múltiples formas de ser, vivir y transitar la niñez en la región, que no deben entenderse como desviaciones respecto de un modelo único de infancia. Resulta enriquecedor, por lo tanto, problematizarlos desde las metodologías y epistemologías ligadas a la antropología.

Quienes conformamos el Grupo de Trabajo "Infancias y Alteridades en América Latina" –de la Asociación Latinoamericana de Antropología– procedentes de Argentina, Brasil, México y Colombia venimos participando activamente en la construcción y consolidación de este campo de estudios, en el marco de sucesivos simposios, grupos de trabajo y mesas redondas en los congresos de la Asociación Latinoamericana de Antropología y en otros eventos y publicaciones elaboradas en colaboración. Desde la creación del

1 Universidad de Buenos Aires / CONICET.
2 Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, PUCRS.
3 Escuela Nacional de Trabajo Social / UNAM.
4 Pontificia Universidad Javeriana.

Grupo en 2021, investigamos e intercambiamos conocimiento antropológico sobre diversas y desiguales infancias de diferentes ámbitos, tanto en contextos rurales como urbanos, en entornos familiares, comunitarios e institucionales, sobre y junto a niños y niñas indígenas, campesinos/as, gitanos/as, migrantes, afrodescendientes y de otros sectores vulnerados de nuestras sociedades. El libro que aquí presentamos es resultado de este encuentro, en el cual volcamos los resultados de nuestro trabajo conjunto, siempre atentas a los ejes que atraviesan transversalmente los casos en que cada una investiga, sin dejar de considerar cómo inciden las diferentes realidades nacionales y sus trayectorias históricas en relación con las infancias y las alteridades, en estos tiempos inciertos que estamos viviendo.

A continuación, presentamos entonces cinco capítulos que elaboramos trabajando colectivamente en torno de ejes transversales, para poner en diálogo nuestras diversas investigaciones, y explorar puntos de contacto y contrastes entre los diferentes contextos en que investigamos. Son textos tejidos con esfuerzo, mucha escucha y articulación, que produjimos para este libro entramando reflexiones y materiales etnográficos de diversa procedencia. Algunos de los capítulos fueron redactados en castellano y otros en portugués, una decisión editorial que refleja la pluralidad inherente a nuestro Grupo de Trabajo. En la misma línea, los textos en español adoptan, en varios casos, el lenguaje no binario en términos de género, una elección que mantenemos en la publicación por la vigencia y relevancia del debate.

Abrimos esta compilación con el capítulo titulado "Racismo y niñez. Perspectivas y claves de análisis en México y Argentina", escrito por Citlali Quecha Reyna, Cristina Masferrer León y Nuria Caimmi, en castellano. Con este texto, las autoras nos invitan a profundizar en torno de diferentes dinámicas de racismo que experimentan niños y niñas y algunas de las respuestas que ensayan en su vida cotidiana. Para ello, el capítulo parte de un anclaje conceptual en el que vinculan la antropología de las infancias y los estudios del racismo. A continuación, las autoras despliegan las estrategias metodológicas que vienen utilizando para investigar en profundidad las diferentes dinámicas de racialización en contextos específicos, con poblaciones afrodescendientes y mixtecas en la región Costa Chica de México, por un lado, y con migrantes limítrofes en el sector de producción de hortalizas, frutas y flores de La Plata, periurbano productivo en Argentina, por otro lado. El texto contribuye además con una sólida contextualización de los regímenes de alteridad en que se enmarcan los casos, para luego adentrarse en las dinámicas de racialización que experimentan los niños/as cotidianamente en contextos que cruzan la ruralidad y la urbanidad, a la vez que engarzadas con procesos territoriales, educativos, laborales y productivos. Las autoras cierran su contribución con sugerentes reflexiones e interrogantes respecto del recrudecimiento del racismo y otros discursos de odio en nuestros tiempos, y nos invitan a atender y aportar a estrategias antirracistas.

El capítulo "Pedagogías propias: corporalidades, territorios y formas de participación de niños y niñas de pueblos originarios de América Latina" ha sido escrito en portugués por seis antropólogas con amplia experiencia en investigación con los pueblos indígenas latinoamericanos. Antonella Tassinari, Andrea Szulc, Maritza Díaz Barón, Emilene Leite de Sousa, Mariana García Palacios y Clarice Cohn presentan conocimientos etnográficos sobre las pedagogías propias de los pueblos mebengokré-xikrin, galibi-marworno y phycop catiji, cuyos territorios se encuentran en Brasil; mapuche y qom en Argentina, y pãmiwa en Colombia. Partiendo de este eje de análisis —es decir, de las formas en que cada pueblo comprende y elabora estrategias para la transmisión y la continuidad de los conocimientos y habilidades necesarios para su existencia—, el capítulo pone de manifiesto la diversidad de formas de aprender y enseñar que se refleja en la participación de los/as niños/as en las tareas cotidianas de la vida familiar, en las prácticas rituales y en las actividades políticas. Tras una contextualización de cada pueblo y de sus vínculos con el sistema educativo de cada país, el análisis pone de relieve la estrecha relación entre la corporalidad y los territorios en los procesos propios de aprender y enseñar, mediados por las prácticas de cuidado. Se observa que la autonomía de los niños y niñas surge como un principio fundamental de sus pedagogías, lo que pone de manifiesto una importante divergencia epistémica con respecto de las tradiciones escolares que valoran el silencio y la pasividad. El capítulo destaca las luchas de los pueblos indígenas por el reconocimiento de sus propias pedagogías en el marco de las políticas públicas educativas de Colombia, Brasil y Argentina, así como los avances y retos que caracterizan estos procesos. A pesar de la profunda diferencia epistémica identificada, las autoras hacen hincapié en el compromiso de estos pueblos a la hora de establecer vínculos

entre saberes divergentes y en su capacidad para conciliar otras concepciones del tiempo, el espacio, el conocimiento, la autoridad y las relaciones entre seres humanos y no humanos.

En el capítulo “Se hace camino al andar: niñes, adolescentes, espacios y movimientos”, escrito en castellano, Hebe Montenegro, Luisina Morano, Celeste Hernández y Laura Alejandra Rodríguez nos invitan a reflexionar sobre los modos en que niños/as y adolescentes habitan y producen las tramas barriales en que viven, a partir de casos de la provincia de Buenos Aires, la Ciudad de Buenos Aires, en Argentina, y la ciudad de Bogotá, Colombia. Desde estas experiencias diversas, las autoras muestran cómo los desplazamientos infantiles constituyen formas de apropiación y construcción de los territorios, al tiempo que se encuentran atravesados por relaciones intergeneracionales y por procesos de desigualdad, despojo y movilidad forzada. Las investigadoras ponen así en diálogo distintas formas de movilidad, desde aquellas que forman parte de la vida cotidiana y permiten a niños, niñas y adolescentes apropiarse de sus barrios y construir sus propios recorridos, hasta aquellas impuestas por procesos de gentrificación, despojo territorial o migración. El capítulo muestra que, aun en contextos en los que sus posibilidades de decisión se encuentran condicionadas por procesos que los/as exceden, los niños/as y adolescentes despliegan diversas formas de agencia para habitar, resignificar y reconstruir los espacios que forman parte de sus experiencias. Mediante estas reflexiones, el capítulo invita a considerar las movilidades infantiles no solamente como desplazamientos, sino como experiencias a través de las cuales niños, niñas y adolescentes construyen relaciones con los territorios, con otras personas y consigo mismos. Al mismo tiempo, plantea la importancia de atender a estas experiencias desde una perspectiva situada, particularmente en contextos atravesados por desigualdades y por nuevas formas de despojo, para comprender cómo se configuran y reconstruyen las maneras de habitar durante la infancia y la adolescencia.

El cuarto capítulo: “Dilemas y desafíos en torno a las nociones de protección y cuidado infantil, a partir de situaciones en Argentina y Brasil”, elaborado en portugués por Pía Leavy, Andrea Szulc, Fernanda Bittencourt Ribeiro, María Adelaida Colangelo y Flávia Ferreira Pires, nos invita a reflexionar sobre las nociones de protección y cuidado infantil a partir de situaciones etnográficas recabadas en Argentina y Brasil, poniendo en diálogo casos distantes en el tiempo y en el espacio para explorar cómo estas categorías, lejos de ser evidentes o universales, se encuentran atravesadas por relaciones de desigualdad de clase, género y etnia, así como por categorías morales que definen qué familias y maternidades se consideran “adecuadas”. Mediante el análisis de la apropiación histórica de niños y niñas mapuche en Neuquén, las “mães órfãs” en Brasil y las evaluaciones cotidianas del cuidado en centros de salud y de primera infancia, las autoras dan cuenta de cómo estas clasificaciones siguen legitimando un ideal de familia blanca, nuclear y de clase media, en detrimento de las familias indígenas y de los sectores populares. El capítulo aborda, además, los desafíos que la pandemia planteó para la infancia: orfandad, salud mental, entornos digitales, contrastando las respuestas estatales en ambos países. A manera de cierre, las autoras plantean preguntas abiertas sobre el papel de la antropología frente a la responsabilización de los/las propios/as niños/as en los espacios digitales, en diálogo con su llamado final a políticas públicas más integrales que no naturalicen la responsabilidad materna como núcleo casi exclusivo del cuidado infantil.

A continuación, el quinto capítulo: "De *dealers* y *streamers*. Participación de niñes y adolescentes en economías de la crueldad", escrito en castellano por Paülah Nurit Shabel, Ana Luz Minera Castillo y Greta Winckler, ofrece un análisis etnográfico comparado entre Argentina y México que pone en tensión las nociones de participación infantil y protección. A través del concepto de "optimismo cruel", las autoras exploran cómo varones adolescentes de sectores populares se involucran en economías digitales (apuestas, *trading*, *streaming*) y en el narcotráfico, seducidos por promesas de éxito rápido y autonomía económica que, sin embargo, los condenan a la deuda, el agotamiento y la violencia. El texto expone cómo estas prácticas, lejos de ser desviaciones individuales, responden a transformaciones estructurales del capitalismo contemporáneo que vuelven a las infancias "económicamente útiles" en contextos de precarización y retiro estatal. Al comparar ambos países, las autoras identifican gramáticas comunes —promesa monetaria, performatividad masculina, disciplinamiento corporal— pero también diferencias significativas: mientras en los casos registrados en Argentina predomina la especulación financiera y la autoexplotación algorítmica, en México el reclutamiento narco implica una violencia más descarnada y letal. El capítulo concluye con

una invitación a politizar el deseo y construir alternativas desde el diálogo intergeneracional, la regulación de plataformas y políticas redistributivas que ofrezcan horizontes posibles sin criminalizar a los jóvenes.

Si bien cada capítulo parte de territorios y experiencias diferentes, los cinco comparten una mirada que busca comprender las infancias en su diversidad y heterogeneidad, atendiendo tanto a su capacidad de agencia como a las condiciones sociales, económicas, culturales y territoriales en las que transcurren sus vidas. En este sentido, los capítulos ponen en diálogo las voces, prácticas y experiencias de niños y niñas con los diversos procesos y relaciones que atraviesan sus cotidianeidades, procurando evitar miradas adultocéntricas y reconociendo la diversidad de formas en que construyen y significan sus realidades. Es así como, a partir de estas cuestiones diferentes que atraviesan las vidas de niños y niñas en América Latina —el racismo, el cuidado y la protección, la movilidad urbana, las pedagogías propias de pueblos originarios y la participación en actividades económicas—, esperamos contribuir a profundizar las reflexiones antropológicas sobre las infancias y sus alteridades en y desde América Latina. Apostamos a fortalecer una perspectiva antropológica siempre sociohistórica y culturalmente situada y atenta, al mismo tiempo, tanto a lo que piensan, sienten y hacen día a día los niños, niñas y adolescentes, como a los modos en que operan los diversos condicionamientos sociales y las prácticas e intervenciones de las personas adultas y sus instituciones.

Como cierre de esta introducción, queremos expresar que dedicamos esta obra colectiva a la memoria de nuestra querida colega Valentina Glockner, quien integró nuestro GT con compromiso, amorosidad y generosidad en los primeros años y a quien realmente extrañamos mucho. En su propio trabajo, Valentina desmontó la idea de que niñas, niños y adolescentes migrantes son simples acompañantes pasivos de las personas adultas, para mostrarlas/os como sujetos plenos de agencia, capaces de decidir, resistir y reinventarse en medio del desplazamiento. Ante un orden adultocéntrico que oculta, criminaliza y daña a niños y niñas, ella defendió que prestar atención a sus formas de jugar, callar, dibujar y preguntar constituía, en sí mismo, un gesto profundamente político. Ese compromiso, que compartió y sembró también entre quienes integramos este Grupo de Trabajo, se tradujo en proyectos concretos —Colectiva Infancias y el Mosaico Etnográfico de la Niñez Migrante en las Américas— que trascendieron lo académico para convertirse en una manera de investigar sostenida en la reciprocidad, la responsabilidad y un cuidado sin concesiones. Honrar su memoria en estas páginas es, para nosotras, seguir sosteniendo esa mirada que nos legó: reconocer la fuerza creativa y transformadora de la infancia, aun ante la dureza de las fronteras.

Um convite para explorar as infâncias e as alteridades na e a partir da América Latina

Andrea Szulc[1]
Fernanda Bittencourt Ribeiro[2]
Ana Luz Minera Castillo[3]
Maritza Díaz Barón[4]

Nos estudos e no debate público sobre a infância, surgem recorrentemente, de maneiras sempre renovadas, visões naturalistas que buscam estabelecer como universal e invariável um modelo de "criança" que, como diversas pesquisas têm demonstrado, é uma construção sociohistórica, produto da modernidade europeia. A partir dessa perspectiva, as experiências de meninos e meninas nos diferentes contextos da América Latina são interpretadas como deficientes ou até mesmo patológicas, sendo muitas vezes os próprios meninos e meninas e suas famílias responsabilizados pelos problemas que os afligem, sem levar em conta como os processos históricos que moldaram os diferentes contextos socioculturais incidem sobre suas vidas.

Em contraposição a essas tendências e em diálogo com novas metodologias, conceituações e instrumentos analíticos — entre os quais se destaca a abordagem etnográfica —, há mais de duas décadas a infância vem se configurando como objeto de reflexão antropológica, processo para o qual a produção científica da América Latina tem contribuído significativamente, avançando em sua abordagem como uma construção heterogênea, mutável e contestada. Nesse mesmo sentido, inúmeros/as cientistas sociais têm apontado a necessidade de incorporar as crianças, na pesquisa etnográfica, como interlocutores válidos/as, na medida em que são agentes sociais e produtores/as de cultura, capazes de contribuir com conhecimentos e práticas que, por vezes, são negligenciados pelos/pelas adultos/as, para a compreensão das diversas e complexas realidades socioculturais.

Esses estudos trouxeram novas perspectivas para a abordagem dos complexos processos que constituem a infância na América Latina, bem como para os desafios contemporâneos emergentes que a atravessam; processos nos quais as distintas desigualdades se entrelaçam inextricavelmente com a diversidade cultural, configurando processos de alterização que vão moldando múltiplas formas de ser, viver e atravessar a infância na região, que não devem ser entendidas como desvios em relação a um modelo único de infância. É enriquecedor, portanto, problematizar estes processos a partir das metodologias e epistemologias ligadas à antropologia.

Nós, integrantes do Grupo de Trabalho "Infâncias e Alteridades na América Latina" – da Associação Latino-Americana de Antropologia –, provenientes da Argentina, do Brasil, do México e da Colômbia, temos

1 Universidad de Buenos Aires / CONICET.
2 Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, PUCRS.
3 Escuela Nacional de Trabajo Social / UNAM.
4 Pontificia Universidad Javeriana.

participado ativamente da construção e consolidação desse campo de estudos, no âmbito de sucessivos simpósios, grupos de trabalho e mesas redondas nos congressos da Associação Latino-Americana de Antropologia, bem como em outros eventos e publicações elaboradas em colaboração. Desde a criação do Grupo, em 2021, pesquisamos e trocamos conhecimentos antropológicos sobre infâncias diversas e desiguais em diferentes âmbitos, tanto em contextos rurais quanto urbanos, em ambientes familiares, comunitários e institucionais, sobre e junto com crianças indígenas, camponesas, ciganas, migrantes, afrodescendentes e de outros setores vulneráveis de nossas sociedades. O livro que aqui apresentamos é resultado desse encontro, no qual reunimos os resultados de nosso trabalho conjunto, sempre atentas aos eixos que atravessam transversalmente os casos que cada uma investiga, sem deixar de considerar como as diferentes realidades nacionais e suas trajetórias históricas incidem sobre as infâncias e as alteridades, nestes tempos de incerteza que estamos vivendo.

A seguir, apresentamos, portanto, cinco capítulos que elaboramos coletivamente em torno de eixos transversais, com o objetivo de colocar em diálogo nossas diversas pesquisas e explorar pontos de contato e contrastes entre os diferentes contextos em que pesquisamos. São textos construídos com esforço, muita escuta e articulação, produzidos para este livro entrelaçando reflexões e materiais etnográficos de diversas origens. Alguns dos capítulos foram escritos em espanhol e outros em português, uma decisão editorial que reflete a pluralidade inerente ao nosso Grupo de Trabalho. Na mesma linha, os textos em espanhol adotam, em vários casos, a linguagem não binária em termos de gênero, uma escolha que mantemos na publicação devido à atualidade e relevância do debate.

Iniciamos esta coletânea com o capítulo intitulado "Racismo e infância. Perspectivas e chaves de análise no México e na Argentina", escrito por Citlali Quecha Reyna, Cristina Masferrer León e Nuria Caimmi, em espanhol. Com esse texto, as autoras convidam a nos aprofundarmos nas diferentes dinâmicas de racismo vividas por meninos e meninas e em algumas das respostas que eles experimentam em seu cotidiano. Para isso, o capítulo parte de uma base conceitual na qual elas relacionam a antropologia da infância e os estudos sobre o racismo. Em seguida, as autoras expõem as estratégias metodológicas que vêm utilizando para investigar em profundidade as diferentes dinâmicas de racialização em contextos específicos: com populações afrodescendentes e mixtecas na região da Costa Chica, no México e com migrantes fronteiriços no setor de produção de hortaliças, frutas e flores de La Plata, uma área periurbana produtiva na Argentina. O texto contribui ainda com uma sólida contextualização dos regimes de alteridade nos quais os casos se enquadram, para depois aprofundar-se nas dinâmicas de racialização que as crianças vivenciam no dia a dia em contextos que cruzam o rural e o urbano, ao mesmo tempo em que estão entrelaçadas com processos territoriais, educacionais, laborais e produtivos. As autoras encerram sua contribuição com reflexões e questionamentos instigantes sobre o recrudescimento do racismo e outros discursos de ódio em nossos tempos, e nos convidam a prestar atenção e contribuir para estratégias antirracistas.

O capítulo "Pedagogias próprias: corporalidades, territórios e modos de participação das crianças de povos originários da América Latina" foi escrito em português por seis antropólogas com larga experiência de pesquisa com povos originários latino-americanos. Antonella Tassinari, Andrea Szulc, Maritza Díaz Barón, Emilene Leite de Sousa, Mariana García Palacios e Clarice Cohn apresentam conhecimentos etnográficos acerca das pedagogias próprias dos povos *Mebengokré-Xikrin*, *Galibi-Marworno* e *Phycop Catiji,* cujos territórios situam-se no Brasil; *Mapuche* e *Qom* na Argentina e *Pãmiwa* na Colômbia. A partir deste eixo de análise, ou seja, dos modos como cada povo compreende e constrói estratégias para a transmissão e a continuidade de conhecimentos e habilidades necessárias para sua existência, o capítulo demonstra a diversidade de modos de aprender e de ensinar evidenciada pela participação das crianças nos afazeres cotidianos da vida familiar, em práticas rituais e em atividades políticas. Antecedida pela contextualização de cada povo e de suas vinculações com o sistema educacional de cada país, a análise coloca em relevo a estreita relação entre corporalidades e territórios nos processos próprios de aprender e de ensinar, mediados pelas práticas de cuidado. Observa-se que a autonomia das crianças emerge como um princípio fundamental de suas pedagogias evidenciando uma importante divergência epistêmica em relação às tradições escolares que valorizam o silêncio e a passividade. O capítulo destaca as lutas dos povos originários pelo reconhecimento das pedagogias próprias no âmbito das políticas públicas educacionais da Colômbia,

do Brasil e da Argentina, bem como os avanços e desafios que caracterizam estes processos. Em que pese a profunda diferença epistêmica identificada, as autoras enfatizam o engajamento destes povos na produção de articulações entre saberes divergentes e suas capacidades de compor com outras concepções de tempo, espaço, conhecimento, autoridade e relações entre humanos e não-humanos.

No capítulo "O caminho se faz ao andar: crianças, adolescentes, espaços e movimentos", escrito em espanhol, Hebe Montenegro, Luisina Morano, Celeste Hernández e Laura Alejandra Rodríguez nos convidam a refletir sobre as maneiras como crianças e adolescentes habitam e produzem as tramas dos bairros em que vivem, a partir de casos da província de Buenos Aires, da Cidade de Buenos Aires, na Argentina, e na cidade de Bogotá, na Colômbia. A partir dessas diversas experiências, as autoras mostram como os deslocamentos infantis constituem formas de apropriação e construção dos territórios, ao mesmo tempo em que são marcados por relações intergeracionais e por processos de desigualdade, espoliação e mobilidade forçada. As pesquisadoras, assim, colocam em diálogo diferentes formas de mobilidade, desde aquelas que fazem parte da vida cotidiana e permitem que crianças e adolescentes se apropriem de seus bairros e construam seus próprios percursos, até aquelas impostas por processos de gentrificação, espoliação territorial ou migração. O capítulo mostra que, mesmo em contextos em que aspossibilidades de decisão das crianças e adolescentes são condicionadas por processos que os ultrapassam, estes demonstram diversas formas de agência para habitar, ressignificar e reconstruir os espaços que fazem parte de suas experiências. Por meio dessas reflexões, o capítulo convida a considerar as mobilidades infantis não apenas como deslocamentos, mas como experiências por meio das quais crianças e adolescentes constroem relações com os territórios, com outras pessoas e consigo mesmos. Ao mesmo tempo, destaca a importância de abordar essas experiências a partir de uma perspectiva contextualizada, particularmente em contextos marcados por desigualdades e por novas formas de espoliação, para compreender como se configuram e se reconstroem as formas de habitar durante a infância e a adolescência.

O quarto capítulo: "Dilemas e desafios em torno das noções de proteção e cuidados infantis, a partir de situações na Argentina e no Brasil", elaborado em português por Pía Leavy, Andrea Szulc, Fernanda Bittencourt Ribeiro, María Adelaida Colangelo e Flávia Ferreira Pires, nos convida a refletir sobre as noções de proteção e cuidados infantis a partir de situações etnográficas coletadas na Argentina e no Brasil, colocando em diálogo casos distantes no tempo e no espaço para explorar como essas categorias, longe de serem evidentes ou universais, são atravessadas por relações de desigualdade de classe, gênero e etnia, bem como por categorias morais que definem quais famílias e maternidades são consideradas "adequadas". Por meio da análise da apropriação histórica de crianças mapuches em Neuquén, das "mães órfãs" no Brasil e das avaliações cotidianas dos cuidados em centros de saúde e de primeira infância, as autoras mostram como essas classificações continuam legitimando um ideal de família branca, nuclear e de classe média, em detrimento das famílias indígenas e dos setores populares. O capítulo aborda, além disso, os desafios que a pandemia trouxe para a infância: orfandade, saúde mental e ambientes digitais, comparando as respostas do Estado em ambos os países. Para encerrar, as autoras levantam questões abertas sobre o papel da antropologia diante da responsabilização das próprias crianças nos espaços digitais, em diálogo com seu apelo final por políticas públicas mais integrais que não naturalizem a responsabilidade materna como o núcleo quase exclusivo do cuidado infantil.

A seguir, o quinto capítulo: "Sobre dealers e streamers. Participação de crianças e adolescentes nas economias da crueldade", escrito em espanhol por Paülah Nurit Shabel, Ana Luz Minera Castillo e Greta Winckler, oferece uma análise etnográfica comparativa entre a Argentina e o México que coloca em tensão as noções de participação infantil e proteção. Por meio do conceito de "otimismo cruel", as autoras exploram como adolescentes do sexo masculino de setores populares se envolvem em economias digitais (apostas, trading, streaming) e no tráfico de drogas, seduzidos por promessas de sucesso rápido e autonomia econômica que, no entanto, os condenam ao endividamento, ao esgotamento e à violência. O texto expõe como essas práticas, longe de serem desvios individuais, respondem a transformações estruturais do capitalismo contemporâneo que tornam as infâncias "economicamente úteis" em contextos de precarização e de retraimento do Estado. Ao comparar os dois países, as autoras identificam traços comuns — promessa monetária, performatividade masculina, disciplinamento corporal —, mas também diferenças significativas:

enquanto nos casos registrados em Argentina predominam a especulação financeira e a autoexploração algorítmica, no México o recrutamento para o narcotráfico implica uma violência mais crua e letal. O capítulo conclui com um convite para politizar o desejo e construir alternativas a partir do diálogo intergeracional, da regulamentação das plataformas e de políticas redistributivas que ofereçam horizontes possíveis sem criminalizar os jovens.

Embora cada capítulo parta de territórios e experiências diferentes, os cinco compartilham uma perspectiva que busca compreender as infâncias em sua diversidade e heterogeneidade, levando em conta tanto sua capacidade de ação quanto as condições sociais, econômicas, culturais e territoriais em que suas vidas se desenvolvem. Nesse sentido, os capítulos colocam em diálogo as vozes, práticas e experiências das crianças com os diversos processos e relações que permeiam seu cotidiano, procurando evitar visões adultocêntricas e reconhecendo a diversidade de formas pelas quais elas constroem e dão sentido às suas realidades. É assim que, a partir dessas diferentes questões que permeiam a vida de meninos e meninas na América Latina — o racismo, o cuidado e a proteção, a mobilidade urbana, as pedagogias próprias dos povos originários e a participação em atividades econômicas —, esperamos contribuir para aprofundar as reflexões antropológicas sobre as infâncias e suas alteridades na e a partir da América Latina. Apostamos no fortalecimento de uma perspectiva antropológica sempre sociohistórica, culturalmente situada e atenta, ao mesmo tempo, tanto ao que as crianças e adolescentes pensam, sentem e fazem no dia a dia, quanto às formas como operam os diversos condicionamentos sociais e as práticas e intervenções dos adultos e de suas instituições.

Para encerrar esta introdução, gostaríamos de expressar que dedicamos esta obra coletiva à memória de nossa querida colega Valentina Glockner, que integrou nosso GT com compromisso, carinho e generosidade nos primeiros anos e de quem sentimos muita saudade. Em seu próprio trabalho, Valentina desmontou a ideia de que meninas, meninos e adolescentes migrantes são meros acompanhantes passivos dos adultos, para mostrá-los como sujeitos com plena capacidade de ação, capazes de decidir, resistir e se reinventar em meio ao deslocamento. Diante de uma ordem adultocêntrica que oculta, criminaliza e danifica a infância, ela defendeu que prestar atenção às formas como as crianças brincam, ficam em silêncio, desenham e fazem perguntas constitui, por si só, um gesto profundamente político. Esse compromisso, que ela compartilhou e também semeou entre nós, integrantes deste Grupo de Trabalho, traduziu-se em projetos concretos — a Coletiva Infâncias e o Mosaico Etnográfico da Infância Migrante nas Américas — que transcenderam o âmbito acadêmico para se tornarem uma forma de investigação sustentada na reciprocidade, na responsabilidade e num cuidado sem concessões. Honrar sua memória nestas páginas é, para nós, continuar a sustentar esse olhar que ela nos legou: reconhecer a força criativa e transformadora da infância, mesmo diante da dureza das fronteiras.

RACISMO Y NIÑEZ. PERSPECTIVAS Y CLAVES DE ANÁLISIS EN MÉXICO Y ARGENTINA



Racismo y niñez. Perspectivas y claves de análisis en México y Argentina

Citlali Quecha[1]
Cristina Masferrer[2]
Nuria Caimmi[3]

Introducción

En este texto buscamos compartir reflexiones en torno a ciertas dinámicas de racismo que experimentan las niñeces, así como las respuestas que ellas y ellos generan en la cotidianeidad. Se trata de un capítulo que presenta diversas perspectivas y claves de análisis a partir de nuestras investigaciones en México y Argentina, si bien en muchos casos pueden ampliarse o servir para otros contextos de América Latina.

El documento inicia con un apartado donde exponemos el engarce analítico entre la antropología de las infancias y los estudios sobre el racismo. Pretendemos visibilizar, en particular, las estrategias metodológicas que hemos desarrollado para conocer con profundidad las dinámicas de racialización en contextos concretos, por un lado, afrodescendientes y mixtecos en la región Costa Chica de México y por otro, migrantes limítrofes en el sector de producción en fresco de La Plata, periurbano productivo en Argentina.

Posteriormente, destacamos los regímenes de alteridad, tanto nacionales como regionales, que configuran las construcciones de la diferencia y que enmarcan el entramado social, político y económico en donde los discursos sobre la exclusión afectan a distintos sectores sociales y la particular incidencia en las niñeces. Nos centramos en la casuística que permite dialogar con los planteamientos anteriores, por lo que exponemos las condiciones de vida de las niñeces con quienes hemos realizado nuestras investigaciones. Por ello, analizamos el racismo en su articulación con procesos territoriales, educativos, laborales y productivos, lo cual responde, precisamente, a las dinámicas particulares de los contextos en los que se encuentran.

En otro apartado analizaremos las problemáticas compartidas y las especificidades que enfrentan las infancias en contextos que cruzan la ruralidad y la urbanidad (como los semirurales y periurbanos), en el marco de la creciente desigualdad socioeconómica, las dinámicas productivas agrarias ligadas al mercado internacional y los procesos migratorios.

Cerramos el texto con una reflexión compartida y comparativa en torno a la necesidad de generar aproximaciones analíticas que articulen el estudio del racismo y las investigaciones sobre las infancias. Lo anterior, con la finalidad de comprender las lógicas de reproducción de los discursos racistas contemporáneos, las configuraciones territoriales agrarias y la formulación de una agenda antirracista orientada a contrarrestar la revitalización y legitimación de los discursos de odio y la negación de la diferencia.

---

1 Antropóloga. Investigadora del Instituto de Investigaciones Antropológicas de la Universidad Nacional Autónoma de México.

2 Etnohistoriadora. Investigadora de la Dirección de Etnohistoria del Instituto Nacional de Antropología e Historia.

3 Antropóloga. Becaria doctoral del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET).

Engarce analítico: antropología de las infancias y estudios sobre el racismo

La antropología ha diversificado sus enfoques analíticos y temas de investigación de manera recurrente. Lo anterior tiene como resultado que se propicien diálogos inter y transdisciplinarios para lograr acercamientos profundos a fenómenos sociales diversos, aunque permanece el interés por indagar sobre los tópicos fundamentales de nuestra disciplina: la diversidad cultural y los sentidos de pertenencia, los procesos organizativos de diversos sectores, así como las incidencias de las dinámicas políticas y económicas globales en comunidades concretas, por sólo señalar algunos ejes.

En ese contexto, las investigaciones centradas en las infancias han crecido de manera sostenida desde las últimas décadas del siglo XX. El problematizar antropológicamente en clave de niñez permite potencializar nuestra comprensión sobre las dinámicas que les atraviesan, como las disputas que se ciernen en torno a sus cuidados, protección, disciplinamiento y sociabilidad (Szulc 2006; Pires 2010; Leavy 2017). Aunado a ello hemos podido articular enfoques sobre los procesos de cambios y continuidades culturales al integrar la perspectiva relacional de análisis, lo cual deriva en un mayor conocimiento sobre las tensiones etarias o la manera en que se construye la idea de niñez en distintas sociedades, privilegiando sus voces, opiniones e ideas con la intención de cuestionar permanentemente el adultocentrismo que ha caracterizado a las ciencias sociales en general (Magistris y Morales 2021; Liebel 2022).

Hoy día nos encontramos con la necesidad, y la oportunidad, de propiciar nuevas miradas de las vivencias infantiles, cuando las violencias, desigualdades e hiperconectividad contemporáneas tienen consecuencias directas sobre las infancias en los países del orbe. Así, las investigaciones antropológicas (en especial las latinoamericanas) han generado aportaciones sobre su trascendencia en dinámicas específicas, así como propuestas analíticas y metodológicas propias (Szulc 2006, 2015; Glockner 2006; Díaz y Vásquez 2010; Razy 2018).

Actualmente atestiguamos una creciente visibilidad y expansión de los discursos de exclusión. Cada vez más, el racismo, la xenofobia y la aporofobia hacen parte de la cotidianidad de la trama social. Esto, paradójicamente, en paralelo a profundos procesos de revitalización y reemergencia étnica identitaria que potencialmente podrían habilitar una reflexión sobre nuestras sociedades plurales y diversas. Sin embargo, en el marco de la fragmentación y exclusión del tejido social, las mismas se fraguan e incluso sedimentan las lógicas de rechazo por pertenencia. Habida cuenta de ello, la investigación antropológica latinoamericana (pero no exclusivamente) realiza pesquisas sobre el racismo y la discriminación (Quecha 2017) con la finalidad de documentar su genealogía y "anterioridades" (De la Cadena 2008) para la generación de conocimiento situado, articulando clivajes nacionales y regionales.

Para los fines de este texto, definimos el racismo como un conjunto de ideologías, discursos, actitudes y prácticas que jerarquizan y definen a poblaciones humanas en términos de "razas", con lo cual se justifican y reproducen sistemas y estructuras de desigualdad y jerarquización (Masferrer 2021). Dado que nuestra perspectiva parte de considerar los entrecruces que dan pie a los procesos de racialización en determinados contextos, también nos parece importante definir a otros fenómenos asociados como lo es la xenofobia. Ésta, se compone por ideas, discursos, actitudes y conductas de rechazo, exclusión y desprecio hacia personas y poblaciones consideradas extranjeras o ajenas a la identidad nacional (Rodríguez, Morales, Gall e Iturriaga 2020).

Sobra decir que tanto la categoría de "raza", como la pertenencia o no a una nación, no corresponden a aspectos biológicos o genéticos, sino que se trata de construcciones sociales y políticas que continúan operando como fundamento ideológico central en la legitimación de relaciones socioeconómicas de poder y explotación. Por ello, en este texto se abordarán los procesos de racismo como fenómenos estructurales. Lejos de reducirse a ideas anacrónicas sostenidas por individuos aislados, el racismo se manifiesta de forma sistemática, transversalizando prácticas y representaciones cotidianas de manera tan naturalizada que, en muchos casos, resulta invisible incluso para quienes lo reproducen (Restrepo 2019).

En este sentido, el racismo funciona como una tecnología de fijación de diferencias, tal como afirma Achille Mbembe (2016:76) ello responde a la lógica del cercado, que divide, organiza y fija las multiplicidades, con la mayor precisión posible, mediante la imposición de jerarquías y lugares específicos. Mientras que las diferencias "culturales" admiten transformación histórica, las diferencias "naturales" se construyen como permanentes, fuera del tiempo y, por tanto, inmutables (Hall 2013). Esta lógica ha sostenido, a lo largo de los siglos, jerarquías que delinean la frontera entre lo "humano" y lo "sub-humano". Para Fanon, quienes se sitúan por encima de esa línea son reconocidos como sujetos plenos de derechos, mientras que quienes quedan por debajo son despojados de su humanidad y tratados como cuerpos sin agencia (Wade 2022).

Desde esta perspectiva, el concepto de racialización permite dar cuenta de los procesos mediante los cuales se marcan y jerarquizan las diferencias humanas, inscribiéndolas en marcos heredados de los encuentros coloniales y sus legados nacionales (Restrepo 2019). Tal como sostiene Segato (2007, 2016) en América Latina la raza no es un dato objetivo, sino un signo de una historia colonial persistente, razón por la cual los registros raciales suelen ser escasos, imprecisos y mediados por la percepción de los observadores.

Así, partimos de considerar que el racismo y la discriminación son "fenómenos históricos y estructurales complejos que se expresan y reproducen mediante prácticas microsociales que son consistentes con macroestructuras del sistema" (Masferrer 2023: 110). Es decir, retomamos la perspectiva de la antropóloga Philomena Essed (1991) sobre el racismo cotidiano, quien considera que el racismo es una forma de poder que se manifiesta a nivel micro y macroestructural, por lo que es necesario analizarlo en términos de estos dos niveles, así como en función de la relación entre estos. Inspirada en esta perspectiva, Cristina Masferrer (2021) ha utilizado el símil de un rompecabezas para explicar que el racismo y la xenofobia están compuestos por diversas piezas: procesos de categorización y jerarquización, representaciones sociales, discursos, prejuicios, estereotipos, estigmas, ideologías, actos discriminatorios, exclusión, segregación y violencia; y que cada una de ellas solo será parte del racismo o de la xenofobia cuando se remitan a dicho proceso en su dimensión estructural, situada y en transformación.

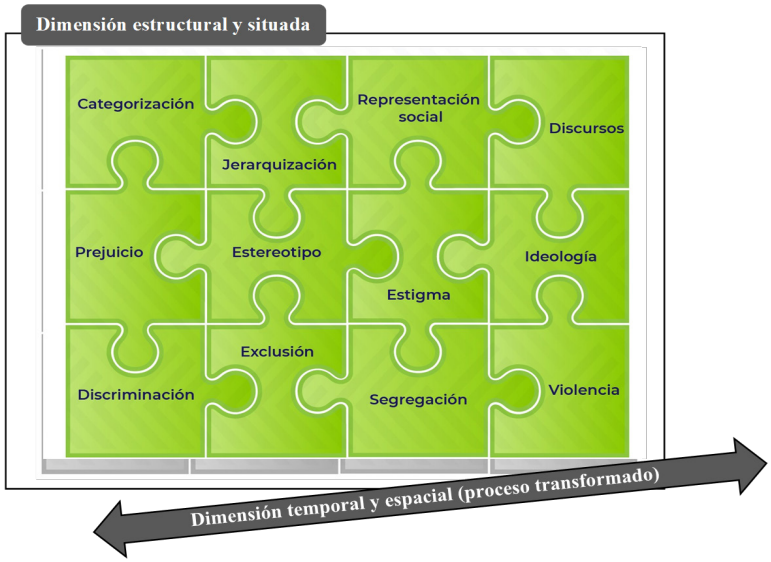


Figura. Procesos que son parte del racismo y la xenofobia.
Fuente: Masferrer 2021

En términos metodológicos, dicha perspectiva resulta útil para prestar atención a cada uno de estos elementos, así como al carácter contextual y procesual del racismo. A partir de ello podemos formular preguntas de investigación como las siguientes: ¿Cómo es el proceso de categorización asociado al racismo en el contexto

de estudio? ¿Qué representaciones sociales construyen las y los niños sobre los diversos grupos racializados? ¿Cuáles son los principales prejuicios y estereotipos hacia las poblaciones racializadas en el contexto de la pesquisa? ¿Cómo viven el estigma cada una de estas personas y colectividades? ¿Cuáles son las expresiones de los discursos racistas que se reproducen? ¿Qué actos de discriminación o de exclusión viven las infancias y las personas de otras edades dependiendo de su identidad? ¿Cómo se manifiestan y ejercen las violencias asociadas al racismo? ¿A qué ideologías racistas responde todo ello? Dado que nuestra perspectiva se centra en las niñeces, cabe agregar las siguientes preguntas de investigación: ¿cuáles son las particularidades de todo ello entre niñas y niños? ¿Qué papel tienen las relaciones intergeneracionales en la reproducción del racismo y en las experiencias de niñas y niños al respecto? ¿De qué manera las infancias aprenden, reproducen y transforman las dinámicas de racismo?

Con base en lo anterior, también es de suma importancia considerar la pertinencia antropológica de analizar y comparar las nociones, percepciones y experiencias en torno al racismo dependiendo de la edad de las personas (Quecha 2020). Metodológicamente, esta perspectiva es fundamental puesto que incluye a niñas y niños, así como a personas de otras edades, partiendo del papel de las relaciones intergeneracionales. Ello puede considerarse parte de la antropología del ciclo vital y también de la antropología de la niñez y al aplicarse al estudio del racismo cobra una potencia central para comprender cómo opera la variable "raza" en los procesos de construcción de identidad y de diferencias.

Este marco analítico será retomado aquí para pensar las experiencias de las infancias que habitan en México y Argentina. Con base en estos planteamientos, en este capítulo nos detendremos en el cruce entre la infancia y el racismo, tanto en sus dinámicas cotidianas como en las estructurales, dado que nos permite dar cuenta de la manera en que, desde temprana edad, se aprenden, internalizan, construyen y transforman prejuicios y estereotipos sobre grupos societales, pero también, porque permite comprender las vivencias de los pueblos y comunidades de pertenencia de las infancias que han sido históricamente racializadas y subalternizadas.

Atender el nivel estructural del racismo, significa que el análisis del racismo en clave de infancias, no se reduce a sus manifestaciones más visibles o explícitas, sino que exige contemplar también su imbricación con otros procesos macrosociales, como son la organización del trabajo, las dinámicas migratorias y la producción social del territorio. Así, incluso en los contextos donde el racismo opera de manera solapada, sus efectos se inscriben en prácticas productivas, narrativas morales sobre el trabajo, formas diferenciales de valoración de las niñeces y desigualdades geográficas o territoriales, por mencionar algunos ejemplos.

Estrategias metodológicas para el estudio del racismo con niñeces

En términos metodológicos, para el trabajo con las infancias hemos partido de las consideraciones de Andrea Szulc (2006 y 2011), quien afirma la importancia de las relaciones intergeneracionales, así como la necesidad de incorporar a las niñas y los niños como sujetos sociales significativos en las pesquisas antropológicas. Asimismo, ella explica que trabajar antropológicamente con niñeces, no debe considerarse radicalmente diferente al trabajo con personas de otras edades: "trabajar antropológicamente con niños, si bien puede requerir ciertas estrategias particulares, en cuanto al acceso y el relevamiento, no es esencialmente diferente al trabajo con adultos" (Szulc 2011:82).

Así pues, entendemos la perspectiva antropológica y etnográfica como una práctica de investigación que busca comprender un segmento del mundo social a través de un análisis centrado en las perspectivas de los actores nativos (Balbi 2012) y en su interacción con contextos más amplios (Rockwell 2009). Por su parte, en cuanto al trabajo etnográfico con niñas y niños, Citlali Quecha (2014) ha destacado tanto la importancia de sus propias voces, juegos y dibujos, como de las relaciones intergeneracionales, el papel que ocupan en la estructura social y las opiniones de personas de diversas edades sobre los fenómenos en cuestión.

Sostenemos que para comprender los efectos del racismo y la racialización no basta con registrar su existencia; es necesario analizarlos como construcciones históricas y sociales que producen exclusión. Las diferencias sociales no pueden ser entendidas prescindiendo de las diferencias racializadas, del mismo modo que el racismo no debe concebirse como una categoría fija y descontextualizada, sino como un fenómeno profundamente entrelazado con las configuraciones específicas en las que se despliega (Quecha 2020). Por lo anterior, el primer aspecto a analizar será precisamente el contexto en el que se desarrolla la investigación, para lo cual consideramos fundamental recurrir a la etnografía en un sentido amplio, regional, interétnico y con personas de todas las edades (Quecha 2014, 2016), así como a una perspectiva etnohistórica que permita la comprensión de las dinámicas diacrónicas del racismo y el análisis sincrónico de sus expresiones en un contexto determinado (Masferrer 2023, 2024).

Con base en nuestros intereses investigativos hemos realizado acercamientos sobre racialización entre y con niñeces de distintos contextos, compartiendo postulados comunes como la importancia del trabajo etnográfico, el protagonismo infantil, las distinciones y alteridades (con sus respectivas interacciones y fricciones) de clase, etnia y nacionalidad, incorporando transversalmente la variable de género y realizando entrecruces entre procesos globales y sus incidencias locales. Todo ello con el registro etnográfico de la cotidianidad vivida y la documentación sobre los espacios de interacción y las relaciones intergeneracionales. El registro de la información se hizo en cuadernos o diarios de campo, grabaciones y fotografías, así como mediante la elaboración de fichas temáticas y planillas de observación. Las notas de campo se tomaron de forma simultánea al diálogo, en un cuaderno de papel o en un dispositivo digital y, en algunos casos, se completaron posteriormente al intercambio. Estas notas incluyeron descripciones detalladas de las observaciones y transcripciones de las entrevistas, en las que se incorporó también información contextual relevante.



Imagen 1. Mapa digital de la Costa Chica de Guerrero y Oaxaca (México).
Fuente: Google Maps, INEGI, selección propia.

En segundo lugar, hemos recurrido a un abanico amplio de estrategias complementarias que han resultado útiles para el relevamiento específico de las dinámicas y experiencias de racismo por parte de niñas

y niños. Por ejemplo, la observación participante, la etnografía del juego, la etnografía educativa, las conversaciones informales, la realización de entrevistas no estructuradas, semiestructuradas y estructuradas, así como de entrevistas colectivas o grupos focales, la aplicación de cuestionarios, el desarrollo de talleres de pintura o de dibujo, talleres de construcción colectiva de cuentos, talleres de radio y otras actividades que implicaban un involucramiento activo por parte de niñas y niños en torno a temáticas diversas (Quecha 2020; Masferrer 2023; Caimmi 2024). Enseguida describiremos brevemente la metodología en cada uno de los contextos de estudio.

Para el caso mexicano, hemos realizado investigaciones entre comunidades afrodescendientes e indígenas, principalmente en la región del pacífico, denominada "Costa Chica" ubicada en el litoral de dos entidades de la república: Guerrero y Oaxaca. Las localidades en donde se ha trabajado son semirurales y periurbanas puesto que dependen de centros-mercado que no sólo articulan aspectos económicos y sociales, sino que en muchos casos también constituyen centros rectores en términos político-administrativos. Como dijimos anteriormente, el trabajo etnográfico es fundamental, pues a partir de él, es posible indagar diversas problemáticas, como el parentesco, la migración, la crianza y las prácticas de cuidado, la religiosidad y las danzas en que participan personas de diferentes edades, con especial atención a las infancias y las relaciones intergeneracionales (Quecha 2016). Asimismo, la etnografía del juego permite analizar las expresiones lúdicas mediante las cuales niñas y niños representan diversos fenómenos de su vida cotidiana, por ejemplo, la migración (Quecha 2014). Mediante el trabajo etnográfico es posible estudiar la construcción de la niñez, los conocimientos de niñas y niños sobre lo negro y sobre su pueblo en localidades afromexicanas de dicha región, la extensión de monocultivos y los procesos socioambientales en Oaxaca, así como diversas dinámicas que incluyen a la población mixteca (Masferrer 2014, 2023).

En una aproximación llevada a cabo con niñeces de comunidades afromexicanas se indagó la pertinencia de realizar un análisis inter y transgeneracional para conocer las anterioridades (de la noción de "raza") y las expresiones del racismo entre personas de distintas edades incluyendo las perspectivas infantiles (Quecha 2017). Desde ese planteamiento se tornaba oportuno inquirir sobre la manera en que se entiende, conceptualiza y moviliza la noción de "raza" desde los denominados saberes locales (Foucault 1996), y después conocer modificaciones sobre la auto-adscripción, conformación de pertenencias y distinciones en un contexto interétnico. Lo anterior permitió conocer que la comprensión de la "raza" para las personas afromexicanas de distinta generación está fuertemente vinculada a las genealogías familiares, es decir, a un rizoma de relaciones de parentesco (tanto consanguíneas como simbólicas) diseminadas entre distintas comunidades y unidades domésticas a lo largo de la región. Aunque también se aludió a la raza como referente corporal.

Otro resultado de ese acercamiento metodológico fue considerar la trascendencia de procesos políticos de reivindicación colectiva (como afrodescendientes) y su influencia en las jóvenes generaciones (juventudes e infancias), de tal suerte que apelaban a nociones de orgullo por ser "afros", con un tono de piel y, sobre todo, una cultura que consideraban propia y diferente de los pueblos indígenas y personas mestizas. Así pues, en cuanto a las investigaciones específicas sobre racismo y xenofobia, ha sido fundamental además del intergeneracional, el análisis interétnico, para lo cual se ha recurrido a la realización de entrevistas semiestructuradas, talleres de dibujo y la construcción colectiva de cuentos sobre la historia de su pueblo (Quecha 2017, 2020).

En otras aproximaciones también hemos privilegiado el trabajo en espacios escolares para comprender la racialización en esos ámbitos, en particular los de educación básica (en nivel primaria) a través de etnografía en las aulas, priorizando el registro de actividades, opiniones e interacciones entre niñeces afromexicanas e indígenas (Masferrer 2014, 2023; Quecha 2021). Dada la trascendencia del enfoque intergeneracional también se consignaron opiniones de docentes, autoridades escolares y familiares adultos con quienes las infancias conviven comúnmente. Asimismo, se han analizado los libros de texto y otros materiales educativos que resultan de gran relevancia para las infancias por ser parte de su cotidianeidad en estas localidades (Masferrer 2023).

El registro de espacios de socialización diferenciados fuera de las escuelas (calles, sitios estratégicos de juego, iglesias y templos, los mercados y comercios, entre otros) fue oportuno para profundizar en la consolidación de lazos de amistad infantiles que acompañaban también su construcción de pertenencias múltiples. De ese análisis derivó un hecho notorio: la vivencia diferenciada de la pedagogía anti-racista y anti-discriminación impulsada por la escuela y profesores, vs la pedagogía cotidiana de marcadores de distinción, donde las representaciones sociales sobre alteridades se mantienen vigentes al caracterizar con estereotipos -regularmente negativos- a infancias indígenas, afrodescendientes y mestizas (Quecha 2021).

Lo anterior dialoga de manera pertinente con las propuestas de análisis sobre el racismo en localidades con población mixteca y afromexicana donde se analizan y comparan las complejas relaciones entre racismo, memoria y educación para estudiar las pedagogías de la memoria y las pedagogías del olvido, así como las expresiones del racismo en la cotidianeidad escolar tanto por personas afromexicanas como mixtecas, no solo niñas y niños sino también personas adultas (Masferrer 2023). Por ello, además del trabajo etnográfico, fue fundamental la etnografía educativa (Bertely 2000). También se recurrió a la elaboración de dibujos y cartas por parte de niñas y niños, se realizaron entrevistas, encuestas y talleres de radio con ellas y ellos que se centraban en conocimientos sobre su pueblo y en la reflexión colectiva sobre la discriminación y en el caso de personas de otras edades, se realizaron también entrevistas y talleres, sobre todo con docentes (Masferrer 2014, 2023).

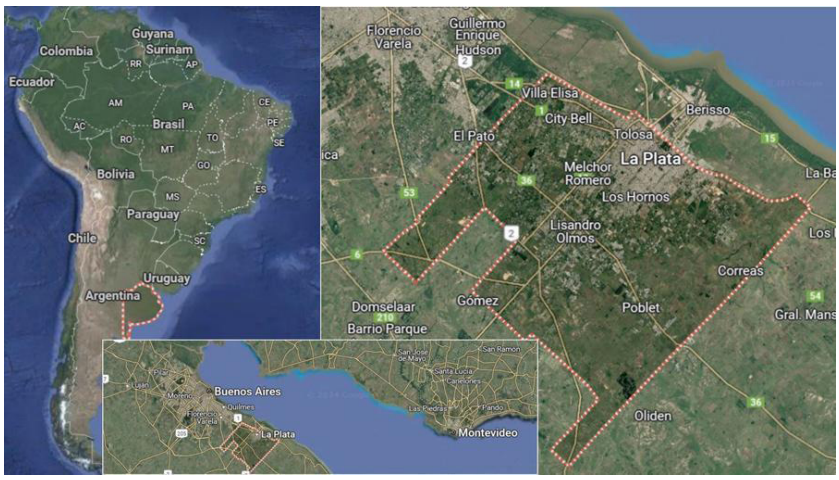


Imagen 2. Mapa digital del cordón productivo platense (Argentina).
Fuente: Google Maps.

Para el caso argentino, el estudio se ha centrado en familias migrantes provenientes de Bolivia y de provincias del norte del país, asentadas en el cordón o cinturón productivo fruti–flori–hortícola de La Plata. Este se localiza en el área periurbana de la ciudad homónima, en la provincia de Buenos Aires, y se distingue por ser el más capitalizado y tecnologizado del país. La tecnologización es visible al adentrarse en este territorio, donde la sobrepoblación de invernáculos y la presencia recurrente de recipientes de herbicidas e insecticidas configuran un paisaje de "naturaleza plástica" que se repite kilómetro a kilómetro (García 2011).

Desde 2021 se desarrolla un trabajo etnográfico en el cordón productivo fruti–flori–hortícola de La Plata, que ha incluido la participación activa en organizaciones del sector. La estrategia metodológica combinó observación participante, entrevistas antropológicas semiestructuradas, cartografías sociales y mapeos alimentarios, así como pesquisa digital (Caimmi 2024).

En cuanto a la observación participante, se generó un corpus amplio de registros de campo y conversaciones informales en diversos contextos: quintas, tanto en sus espacios productivos como domésticos, sedes de

organizaciones, comedores, legumbrerías, otros comercios, remiserías y vehículos de remises. Las entrevistas se realizaron a familias de productores y productoras flori–hortícolas migrantes, con integrantes de entre 0 y 70 años. Las cartografías sociales y alimentarias, estas últimas denominadas "mapeos alimentarios", se llevaron a cabo de manera colectiva en talleres desarrollados en las sedes de organizaciones del sector. La pesquisa digital incorporó herramientas virtuales, incluyendo la recopilación y análisis de contenidos compartidos en redes sociales y plataformas de mensajería instantánea, como relevamientos de estados y grupos de WhatsApp.

Para finalizar este apartado, señalamos que ambos casos de estudio se desarrollan en territorios situados en la interfaz rural-urbana. Es oportuno señalar que las relaciones e influencias entre estos dos ámbitos han motivado, desde distintas ciencias sociales, la formulación de teorías orientadas a modelizar los procesos que allí tienen lugar. En un primer momento, y en consonancia con la evolución de la sociedad, estos modelos tendieron a concebir el espacio rural como una realidad opuesta al espacio urbano, planteando una relación de dominio de la ciudad sobre el campo. Su abordaje estaba, en numerosos casos, atravesado por la clásica dicotomía campo–ciudad, una clave interpretativa que, si bien ha sido ampliamente utilizada, resulta limitada para dar cuenta de su complejidad (Ávila Sánchez 2009). En las últimas décadas, distintos autores han señalado estas restricciones y han utilizado marcos analíticos más flexibles que permiten aprehender las dinámicas específicas y la profunda interdependencia entre ambos, marcada por influencias recíprocas (Barsky 2005). Los territorios aquí analizados se caracterizan por ser zonas en transición, donde coexisten y se superponen actividades heterogéneas e incluso contradictorias. Es en esta interfase rural-urbana, que nos detendremos en señalar los regímenes de alteridad en México y Argentina, para luego dar repaso a la casuística.

Regímenes de alteridad en México y Argentina: dinámicas nacionales y regionales

En algunos de los países latinoamericanos, como México, se extendió un proceso por el cual la égida del mestizaje invisibilizó a otras alteridades culturales, como las afrodescendientes, estructurando discursos nacionalistas basados en una ficticia recreación de un pasado indígena e hispánico gloriosos. En otros países, como Argentina, se sucedió una dinámica distinta, en la que la idea de nación basada en el sueño de "blanquedad" propició los marcos para sostener una idea de homogeneidad nacional basada en una predominancia europea (Segato 2010; Grimson 2006). Aunque bajo operatorias distintas, ambas formas de construcción de una identidad nacional forman parte del movimiento racista de ocultamiento de la diversidad. Este ocultamiento, constitutivo de la construcción de los Estados Nación, sigue operando constantemente mediante procesos con distinto rango de visibilidad.

En 1916 se publicó en México el libro Forjando Patria de Manuel Gamio. En dicho texto el antropólogo y entonces funcionario público compartió reflexiones, inquietudes y preocupaciones sobre los retos en ciernes para lograr consolidar un sentido compartido de patria única entre los habitantes. Su interrogante central fue "¿puede considerarse como patrias y naciones, países en los que dos grandes elementos que constituyen la población difieren fundamentalmente en todos sus aspectos y se ignoran entre sí?" (Gamio 1992: 7). Los dos grandes elementos aludidos por Gamio son: los herederos de la "civilización y raza" europea, y los pueblos indígenas. Planteó que el principal obstáculo en ese entonces fue la existencia de lo que denominó "pequeñas patrias" o sea, la presencia de pueblos originarios en regiones de todo el territorio nacional, mismos que no fueron considerados a cabalidad en el proyecto de Independencia teniendo por resultado su "estacionamiento cultural" (Gamio 1992: 9-10).

Derivado de lo anterior pugnó por la importancia de "fundir" a los pueblos indígenas con el grupo social mayoritario con la finalidad de "hacer coherente y homogénea la raza nacional, unificando el idioma y convergente la cultura" (ídem: 10). Esta perspectiva ha sido clave en México, de ahí derivó todo un andamiaje institucional (impulsado sobre todo en la primera mitad del siglo XX) para lograr *mexicanizar al indio*, a través del impulso de dinámicas de control y cambio cultural e incentivando la aculturación (Aguirre Beltrán 1957), dando pie a la construcción de un régimen nacional de alteridad (López Caballero

2019) donde los pueblos indígenas se constituyeron como el principal referente de otredad (y razón de Estado) y generando la invisibilización de otras alteridades y presencias nacionales e incluso religiosas que también dieron soporte y complejidad a la nación históricamente (Gómez 1992; Velázquez e Iturralde 2012).

Ha sido ampliamente documentado cómo la figura del "mestizo" fue sujeto de apología por parte de la capa intelectual mexicana, entendiéndolo como la síntesis de "razas" que derivaría –en palabras de José Vasconcelos- en la "raza de bronce", sustentando así la ideología de la incorporación y unificación cultural necesaria para el lograr la construcción de un país exitoso (Iturriaga, Gall, Rodríguez y Morales 2023). En esa coyuntura de la puesta en marcha de la denominada ideología del mestizaje se instituyeron también políticas de población que restringieron el acceso a territorio nacional de "razas indeseables" (Yankelevich 2017; Saade 2009) para garantizar el éxito del proyecto nacionalista sustentado en el mestizaje con personas racializadas como "blancas" de países europeos, principalmente.

Las poblaciones de la diáspora africana en México no figuraron en las propuestas de aculturación como los pueblos indígenas, toda vez que el discurso público (desde los inicios de la república) sustentó la idea de que su proporción numérica era poco representativa, igual que su ubicación geográfica, y al no tener elementos culturales que les diferenciaban, paulatinamente se integrarían a las dinámicas de la mexicanidad (Aguirre Beltrán 1946, 1957).



Imagen 3. Niña Pueblo Afromexicano. Fotografía de Cristina Masferrer

Con el paso del tiempo esa idea fue revertida. Las poblaciones afrodescendientes en México actualmente tienen reconocimiento como sujetos de derecho público derivado de una movilización social nacida hacia fines de los años noventa del siglo XX. Con base en datos del Censo Nacional de Población y Vivienda en el país se contabilizan 2,47 millones de personas que se autoadscriben como afromexicanas, afrodescendientes o negras, es decir, el 2% del total de la población nacional (INEGI 2020).

Si bien los afrodescendientes están presentes en todo el territorio nacional, hay sitios donde su presencia es notoria y configuran una región compleja y culturalmente diversa, como la Costa Chica. Esta zona comprende municipios y localidades ubicadas entre el Puerto de Acapulco, Guerrero y Huatulco, Oaxaca. Las personas esclavizadas llegaron durante el periodo virreinal a dicha región, para el establecimiento de haciendas, especialmente ganaderas y agrícolas, así como en los puertos, el trabajo doméstico y el comercio. En muchas ocasiones obtuvieron la libertad y, posteriormente, participaron en las milicias. Fueron diseminándose en pequeñas comunidades –conocidas como estancias que orbitaban en torno a Alcaldías, como la de Xicayán o Igualapa-.

Una particularidad de esta región es la interacción constante –y en ocasiones tensa y no ajena a conflictos- entre afrodescendientes, indígenas y mestizos. Los pueblos originarios (principalmente mixtecos, pero también nahuas, zapotecos, amuzgos y chatinos) que habitaban la zona costera en ocasiones fueron paulatinamente desplazados hacia la parte alta, dando pie a que los llanos fueran ocupados por las haciendas y poblados con poblaciones afro, aunque en algunas partes bajas de la Costa, las poblaciones mixtecas permanecieron en los territorios que habían habitado desde hacía mucho tiempo. El nacimiento de pueblos nuevos en la zona baja se gestó por las motivaciones productivas como: la existencia de tierras más fértiles en unas áreas que en otras, lagunas con abundancia de peces, pero, sobre todo, por la posibilidad de optimizar la ganadería y agricultura para el sustento cotidiano. Con las transformaciones tecnológicas, carretiles y de conexión durante el siglo XX, el sector de servicios es también importante para la dinámica económica en ese lugar.

El tejido social afromexicano en la región está fuertemente solidificado por las redes de parentesco, es frecuente escuchar en una localidad de Oaxaca a personas destacar que su genealogía familiar es oriunda de Guerrero y viceversa, lo que significa que hay una serie de lealtades primordiales basadas en la parentela –y por tanto en el apellido-. Las condiciones de patrilocalidad y herencia familiar permiten la convivencia de distintas familias en una sola unidad doméstica. No menos importante es referir la construcción de nociones de pertenencia ligadas al territorio (costas y vecindad con el mar), así como las innovaciones derivadas de préstamos culturales (tomadas de los pueblos indígenas principalmente) para la construcción de calendarios festivos, relaciones humanos-no humanos, así como formas de estructura social para su organización política al interior de las localidades y la gestión de la tierra a través de autoridades ejidales.[4]

En el caso de las comunidades mixtecas, se trata de un pueblo originario que representa el quinto más numeroso en México en términos lingüísticos, de acuerdo al Censo Nacional de Población y Vivienda 2020. Aunque en todas las entidades del país habitan personas mayores de 3 años hablantes de mixteco, de un total de 526,593, el 79.15% se concentra en Oaxaca y Guerrero (INEGI 2020). A ello hay que agregar a las personas que se reconocen de ese modo, aunque no hablen la lengua. Por ejemplo, si se toma el criterio de población en hogares indígenas, la cantidad de personas en hogares del pueblo mixteco aumenta a 839,665, cifra que le coloca como el tercer pueblo originario más numeroso del país, después de los nahuas y los mayas (INPI 2020).

En términos históricos las poblaciones mixtecas o *Ñuu savi* (Pueblo de la lluvia) tienen sus orígenes desde el preclásico y se asentaron por diversas regiones, primero en la Mixteca Alta y la Mixteca Baja y, posteriormente, desde el siglo XI, se extendieron a la Mixteca de la Costa, regiones que actualmente son parte de los estados de Oaxaca, Puebla y Guerrero (Bartolomé 1999; Münch 2024). Las comunidades *ñuu savi* de

4 El ejido es una forma comunal de la tierra, donde los campesinos (ejidatarios) cuentan con derecho de aprovechamiento y uso de un terreno, sin que ello implique la propiedad privada del mismo.

la región Costa Chica de Oaxaca y Guerrero, reivindican su sentido de pertenencia a ella y reconocen su ancestralidad en dicho territorio, a través de marcadores culturales como el uso de la lengua, la vestimenta típica, la gastronomía o la práctica de ciertas danzas (Münch 2024). También consideran relevante la celebración de ciertas festividades, sobre todo asociadas al culto católico, si bien entre esta población también se ha extendido mucho la pertenencia a propuestas religiosas evangélicas. Otro elemento importante es la presencia de escuelas indígenas bilingües en la zona, donde se imparte el mixteco una vez a la semana y se llevan a cabo algunas actividades y ceremonias relacionadas con la recuperación de la lengua y la valoración de sus prácticas culturales. Lo anterior, a pesar de que sobre todo en sus inicios dichas escuelas tenían una clara vocación castellanizadora de la cual no se han podido desprender por completo. Así pues, las dinámicas de memoria del racismo entre las personas mixtecas pueden vincularse con dinámicas históricas, económicas, políticas y educativas en la región (Masferrer 2023).



Imagen 4. Danza de la Tortuga. Huazolotitlán. Fotografía: Cristina Masferrer

A partir del análisis y la comparación del racismo en localidades con población mixteca y afromexicana, fue posible comprender la importancia de las dinámicas del lugar, en tanto construcción social y política del espacio (Masferrer 2023). Es por ello que consideramos fundamental comprender los regímenes de alteridad nacional, así como la manera en que se adaptan a contextos regionales específicos. En ocasiones, también existen particularidades a nivel de localidad, por ejemplo, dependiendo de las dinámicas económicas o productivas que responden a lógicas no solo nacionales sino en ocasiones trasnacionales. Ello fue evidente al analizar los monocultivos de la región (Masferrer 2019) y nos obligan a cuestionarnos al respecto en otros contextos o situaciones como el caso argentino que se describe enseguida.

A diferencia de México y de otros países latinoamericanos que han incorporado discursos sobre el mestizaje como elemento constitutivo de la identidad nacional, en Argentina el racismo adopta una dinámica particular, anclada en el proyecto de la "Argentina Blanca" (Gordillo 2020), una nación imaginada como "blanca" y de raíces predominantemente europeas (Grimson 2006). Aunque el racismo suele ser percibido como una problemática externa, asociada a otras geografías o contextos nacionales, constituye una de las formas más persistentes y relevantes de discriminación, (Menéndez 2018). Esta percepción errónea se sostiene, en gran medida, por una comprensión reducida del racismo, centrada exclusivamente en sus manifestaciones más explícitas, como los actos de discriminación racial directa, lo que invisibiliza otras formas más sutiles y estructurales. Entre ellas, se encuentran la omisión sistemática en los relatos oficiales de episodios históricos como el despojo territorial, las masacres, los desplazamientos forzados y la esclavitud (Mato 2021), así como su persistente articulación con dinámicas laborales, productivas y migratorias. Es en este entramado donde se inscribe el territorio que constituye esta casuística: un sector de producción intensiva de hortalizas y flores de corte.

En efecto, la configuración del cinturón productivo fruti-flori-hortícola del Gran La Plata estuvo marcada por un proceso de recambio migratorio. En su conformación, a fines del siglo XIX, este territorio fue labrado por migrantes provenientes de Italia, España y Portugal, quienes mantuvieron el protagonismo en la actividad hortícola hasta mediados del siglo XX. A partir de entonces se produjo un reemplazo poblacional, dando paso a migrantes del norte argentino y, de manera predominante, de origen boliviano. Durante las décadas de 1980 y 1990 se consolidó un proceso de reemplazo étnico-laboral caracterizado como la "bolivianización de la horticultura" (Benencia 2006), que refiere a la creciente centralidad de migrantes de origen boliviano en la producción, transporte y comercialización de verduras, tanto en circuitos mayoristas como minoristas. Este proceso puede inscribirse en las discusiones sobre segmentación del mercado de trabajo y formación de nichos laborales, donde la pertenencia nacional opera como criterio de asignación de las posiciones más precarias y vulnerables (Sayad 2010; Castles 2013).



Imagen 5. En las Quintas. Fotografía de Nuria Caimmi

Paralelamente, la estructura productiva del cordón experimentó una profunda transformación: se intensificó el uso de insumos externos, se adoptó masivamente la tecnología de invernaderos, y se consolidó una lógica de producción intensiva bajo plástico. Esta reconfiguración tecnológica, vinculada a los postulados de la Revolución Verde, implicó un cambio abrupto en las formas de producir, sobre todo para quienes provenían de explotaciones campesinas orientadas al autoconsumo, como es el caso de muchas familias migrantes bolivianas. De este modo, la transformación productiva del cordón no puede desligarse del marco nacional de blanquedad: al arribar a la Argentina, estas poblaciones se insertaron en una configuración histórica marcada por imaginarios de homogeneidad e intolerancia hacia las diferencias (Grimson 2006), que encontraron en el mercado hortícola una de sus expresiones materiales más persistentes.

La competitividad del modelo hortícola platense se sostuvo en condiciones laborales y de vida precarizadas de las familias migrantes. Desde la década de 1990, diversos estudios antropológicos señalaron que los productores bolivianos desplegaron estrategias de subsistencia que combinaban restricción del consumo e intensificación del trabajo (Ringuelet 2008). Esta estrategia, conformó un tipo de explotación hortícola que articuló rasgos capitalistas (con lógicas orientadas a la acumulación, la inversión tecnológica y el endeudamiento) con formas de organización del trabajo no plenamente capitalistas (como uso intensivo de

la mano de obra familiar, producción para el autoconsumo y austeridad), que se intensificaron en contextos de sobreproducción y mayor competencia (Ringuelet 2008).

Transitar por las quintas permite advertir rápidamente las condiciones de vulnerabilización que atraviesan a las familias: jornadas extensas bajo diversas condiciones climáticas, trabajo de toda la unidad doméstica y viviendas precarias de chapa y madera, generalmente sin acceso a servicios básicos (Lemmi y Muscio 2023). Estas condiciones no constituyeron un efecto colateral del modelo, sino un componente estructural que posibilitó la expansión de la producción intensiva bajo cubierta. Es por eso que la denominada "bolivianización" de la horticultura no refiere solo a un recambio demográfico, sino a la consolidación de un régimen socioproductivo racializado, en el cual la pertenencia nacional y étnica opera como criterio de asignación diferencial de posiciones laborales y niveles de precariedad.

Además, esta dinámica racista formó parte constitutiva de la génesis del lugar. En las memorias de quienes hoy habitan y trabajan en la zona, persisten relatos de prácticas sistemáticas de violencia, como la esclavización infantil, los abusos hacia adultos analfabetos o la violencia sexual contra niñas. En el trabajo de campo surgieron numerosos relatos que inscriben la participación en este sector desde edades tempranas como parte de las trayectorias migratorias, tanto desde Bolivia y Paraguay como desde el noroeste argentino. En algunos casos, estos reclutamientos fueron realizados por familiares que regresaban a Bolivia para buscar mano de obra destinada a La Plata; en otros, se trata de situaciones de violencia y de modalidades cercanas a la esclavitud y la explotación infantil. Estas historias permiten señalar que la infancia y las distintas dinámicas racistas han sido históricamente elementos clave en la configuración del sector (Caimmi 2024).

De este modo, así como en el caso mexicano el régimen nacional de alteridad produce jerarquías étnicas que se territorializan regionalmente, en el contexto argentino la narrativa de blanquedad encuentra una de sus materializaciones más persistentes en la segmentación étnico-nacional del trabajo hortícola. En ambos casos, identificamos los efectos del racismo en las dinámicas territoriales, de modo que la construcción de espacialidades racializadas ocurre de la mano de aspectos productivos y económicos, así como políticos sociales y culturales. Enseguida detallamos las experiencias de las infancias en dichos contextos.

Particularidades y problemáticas compartidas en las regiones de estudio

En México, niñas y niños mixtecos y afromexicanos reconocen experiencias de racismo, considerándolo una forma de discriminación por "raza", la cual es comprendida como una noción que integra aspectos culturales, corporales, sociales, religiosos y geográficos como pueden ser el lugar de origen (Masferrer 2023). En localidades mayoritariamente afromexicanas también se reconocen todos estos elementos de manera conjugada, pero el criterio principal es el corporal, sobre todo el color de piel (Masferrer 2017). Además, dada la vinculación entre el racismo y la discriminación es importante mencionar que comprenden la discriminación como un verbo. Ello derivó en el análisis de la *discriminación-en-acción* o la *interacción discriminatoria*, caracterizada por ser una relación desigual, de poder y de conflicto. Las infancias reconocen una gran cantidad y diversidad de motivos por los que se discrimina en el contexto y en ocasiones se presentan de manera articulada, por lo que se propuso el término *espectro discriminatorio* o *espectro de la experiencia discriminatoria* (Masferrer 2023).

Al analizar las experiencias de racismo específicas de niñas y niños afromexicanos y mixtecos, también hemos identificado la importancia de los entrelazamientos entre el racismo y otras formas de opresión o discriminación. Por ejemplo, en cuanto al racismo que viven niñas y niños afromexicanos se identificó que sus experiencias suelen centrarse en el color de piel y la forma del cabello, pero en muchas ocasiones se presenta de manera articulada con la pobreza, el género, la edad, la religión, la condición familiar o la migración, en cuyo caso se trata del engranaje entre racismo, clasismo, xenofobia o intolerancia religiosa, entre otras dinámicas identitarias, relaciones de poder o sistemas de desigualdad.

Por su parte, las experiencias de racismo de los niños indígenas se centran en el idioma mixteco que hablan, la vestimenta que usan, su color de piel y su estatura. En ocasiones, también se vincula con la situación económica, por lo que identificamos que el racismo y el clasismo se presentan muchas veces de manera conjunta. En otros casos el racismo se moviliza o agudiza por el entrelazamiento con la intolerancia religiosa o alguna condición de discapacidad, por ejemplo. Así pues, la noción de engranaje propuesta permite visibilizar la complejidad en que distintas esferas articuladas del espectro discriminatorio potencian y movilizan la experiencia del racismo (Masferrer 2023). Otro elemento significativo es que tanto niñas y niños como personas de otras edades, hayan reconocido la vinculación entre la discriminación y el *bullying* o acoso escolar entre pares, asociando las experiencias propias o ajenas de racismo con este espacio y esta edad en particular, es decir, con la escuela y la niñez.

En el caso argentino, la relación entre racismo e infancia, además de funcionar como un mecanismo para la conformación del lugar, como se analizó en el apartado anterior, opera actualmente a través de distintos discursos y narrativas que atraviesan el tejido social. La colorimetría de la piel aparece como contrastiva para delimitar un nosotros/ellos. Por ejemplo, al establecer comparaciones con una de las investigadoras, señalando semejanzas con sus maestras por oposición a ellas mismas: "ella es muy parecida a vos porque no son negritas como nosotras". La colorimetría de la piel emerge también en relatos y juegos cotidianos, donde determinados animales (como un gallo, un perro o un pollo) son asignados a alguna niña "por ser negro", o donde alimentos como una galleta o una torta de chocolate se homologan con el cuerpo de alguna compañera: "es negra como vos". Estas asociaciones aparentemente lúdicas evidencian la internalización temprana de marcas de color y jerarquías que organizan la percepción de sí y de los otros.

Otro espacio donde se expresa la diferencia racializada es el propio de la producción flori-hortícola. Allí, niñas y niños destacan que quienes "no son como ellos" carecen de la fuerza y resistencia necesarias para el trabajo en el campo, llegando incluso a llorar ante exigencias físicas que para ellos resultan cotidianas. Esta experiencia pone de relieve una forma particular de construcción del "nosotros", en la que la discriminación internalizada se articula con la productividad, consolidando sentidos de pertenencia y resistencia que enlazan el trabajo agrícola con la vida social.

Al respecto, en el cordón flori-hortícola es común escuchar relatos que enfatizan la temprana incorporación de niños/as al trabajo agrícola, percibida como una práctica "culturalmente" arraigada y valorada dentro de las familias migrantes. Se menciona, por ejemplo, la capacidad de los niños/as para desempeñarse en el trabajo de la tierra desde muy pequeños/as, afrontando condiciones climáticas adversas con estrategias propias, como hacer fuego para protegerse del frío. Esta realidad se encuentra tensionada por la intervención de organismos estatales que, en respuesta a la legislación sobre trabajo infantil, realizan inspecciones en los predios productivos, fiscalizaciones orientadas a proteger los derechos de los niños/as, que en ocasiones derivan en multas y sanciones para las familias y responsables de las quintas.

Aparece, así, un pasaje entre el racismo y la consideración de la presencia y participación infantil, la cual no responde únicamente a una lógica productiva, sino también a estrategias familiares de cuidado y resguardo frente a condiciones habitacionales precarias. Las viviendas, de carácter transitorio y con infraestructura deficiente, son percibidas como espacios inseguros, lo que refuerza la permanencia de los niños en los predios productivos bajo supervisión comunitaria. La circulación infantil se organiza mediante segmentaciones espaciales en las quintas, áreas de juego, zonas restringidas y sectores de riesgo, que remiten a lógicas colectivas del cuidado, donde el parentesco y la cooperación intergeneracional cumplen un rol central (Szulc 2019). Al mismo tiempo, la participación en tareas agrícolas se produce de manera gradual y diferenciada, combinando actividades consideradas seguras con procesos de aprendizaje técnico y económico. Lejos de replicar la jornada adulta, el trabajo infantil se articula con el juego y la escolaridad en arreglos flexibles que varían según las necesidades familiares. Por ejemplo, algunas actividades como el empaquetado de frutas y hortalizas suelen ser valoradas positivamente por su carácter ordenado y manual, mientras que otras tareas pueden percibirse como tediosas o cansadoras. Este espectro emocional evidencia cómo los niños/as construyen sus propias relaciones con el trabajo productivo, que no se reduce a una imposición, sino que también implica espacios de aprendizaje, disfrute y socialización en el entorno familiar

y productivo. No obstante, estas dinámicas son frecuentemente leídas desde discursos estatales y mediáticos como prácticas culturales problemáticas, desplazando la atención de las condiciones estructurales que sostienen el modelo productivo hacia interpretaciones estigmatizantes.

La condición de movilidad y la asociación con la "extranjería" fortalecen los discursos y prácticas de exclusión, reforzando estereotipos negativos sobre las actividades agrícolas de migrantes bolivianos/as. Esto da lugar a la emergencia de un discurso xenófobo que atraviesa las experiencias infantiles, fenómeno que encuentra paralelos en otros contextos como México. Allí, la migración de retorno, impulsada por políticas migratorias restrictivas en Estados Unidos[5], ha generado un escenario en el que niñas y niños que no hablan español y mantienen prácticas culturales consideradas "no tradicionales" son objeto de diversas formas de maltrato. Este proceso ocurre en territorios como la Costa Chica, donde la racialización de las personas afrodescendientes es una constante.

Tanto en México como en Argentina encontramos que la experiencia discriminatoria se acompaña de clivajes vinculados a las asimetrías de género. En el caso mexicano, las niñas deben asumir patrones patriarcales de socialización, por ejemplo, en el ámbito relacionado a los cuidados; mientras que las niñas afromexicanas inclusive se ven afectadas por imaginarios de hipersexualización construidos en torno a las mujeres afrodescendientes. De manera coincidente en Argentina, observamos una desigual asignación de tiempos y espacios, consolidándose desde muy temprana edad la integración de las niñas a tareas de responsabilidad de cuidados, como la crianza de hermanos menores, la limpieza de espacios y las tareas culinarias.

Esta distribución se relaciona con la configuración de estos territorios, que combinan elementos de urbanidad y ruralidad, habilitando un uso del espacio signado por la autonomía y el cuidado, aunque con responsabilidades desigualmente distribuidas: a los niños se les reservan mayormente los espacios de juego y dispersión, mientras que a las niñas se les asignan tareas vinculadas al cuidado, la crianza y la responsabilidad doméstica.

La trascendencia de la dinámica interétnica e intercultural en las vivencias infantiles y los procesos de racialización, implica desde nuestra perspectiva la necesidad de registrar y analizar los dispositivos de poder puestos en juego en las interacciones cotidianas, los cuales pueden registrarse a través de las actividades laborales (con la configuración de un nicho de especialización como en el caso argentino), las dinámicas escolares y los espacios de socialización, ya que en ellos se manifiestan procesos de orden estructural en torno a las construcciones territoriales y las lógicas espaciales donde también se aprecia la racialización, o en la reproducción de discursos estigmatizantes sobre la diferencia cultural. Analizar estas interacciones exige considerar también las genealogías estatales que han producido determinadas alteridades como problema, ya sea a través de la extranjería, la pobreza o la segregación.

Reflexiones de cierre: Propuestas de análisis y claves antirracistas

A lo largo de este artículo hemos analizado las dinámicas de racismo que experimentan las niñeces en algunas regiones de México y Argentina, brindando perspectivas de análisis y claves metodológicas que esperan ser de utilidad en otros contextos de América Latina. Con ello, quisiéramos insistir en la trascendencia antropológica de las niñeces puesto que nos permite situar experiencias con enfoques holistas, elemento que es central para nuestra disciplina. En particular, se estudiaron los regímenes de alteridad de ambos países para, posteriormente, profundizar en las poblaciones afrodescendientes y mixtecas de la región Costa Chica de México, así como en personas migrantes en la periferia de la ciudad de La Plata, zona periurbana en Argentina.

5 Que datan desde la administración de Barack Obama y se sostienen hasta la actualidad.

Con base en los planteamientos esgrimidos a lo largo del texto encontramos la potencialidad de la comparación para el estudio del racismo en clave de infancias. Así, no sólo podemos apreciar las especificidades (y anterioridades) que otorgan vigencia a las experiencias de la racialización en países como Argentina y México, sino que también es posible poner en diálogo metodologías y registros etnográficos para conocer el espectro de la experiencia discriminatoria, y así, pensar en acciones que puedan contribuir a la agenda antirracista en donde también las niñeces tienen un papel importante. Por ejemplo, en el caso de la Costa Chica un niño afromexicano se reconoció como "afrito", al consultarle sobre el motivo aludió a que había aprendido que ser "afro" (afrodescendiente/afromexicano) era motivo de orgullo, pero por ser pequeño, sugirió el término para uso cotidiano entre sus amistades y familiares para referir a las infancias que hacen parte de ese colectivo. De esta forma es posible apreciar también cómo se sortea de una manera muy inmediata y espontánea el peso de la historia de la racialización, los estigmas y los prejuicios sobre las poblaciones afromexicanas de la región.

En el caso argentino analizado, la comparación permite advertir una especificidad relevante: la racialización infantil se articula de manera estrecha con el régimen socioproductivo que estructura el territorio. La pertenencia nacional y étnica no solo organiza interacciones escolares o discursos cotidianos, sino que define posiciones diferenciales en la división del trabajo agrícola y en las formas de regulación estatal sobre la vida familiar. La infancia migrante aparece, así, situada en un entramado donde la productividad, la extranjería y el control institucional se imbrican, evidenciando que el racismo y la xenofobia no operan únicamente en el plano simbólico, sino como principios organizadores de la economía moral y material del territorio.

Así, a pesar de que el racismo y la xenofobia son problemáticas estructurales que atraviesan a las niñeces de múltiples formas, el trabajo con las infancias demuestra que no solo aprenden o reproducen estas dinámicas, sino que también las reconocen y transforman. En el trabajo de campo fue común, por ejemplo, que niñas y niños señalaran actitudes o acciones de discriminación y que, al reflexionar directamente sobre ello, mostraran empatía hacia los/as compañeros/as que enfrentaban este tipo de actos o, incluso, que actuaran directamente para detenerlo. Por ejemplo, en un aula de clases en México, cuando varios niños se burlaban de una niña indígena por su religión, fue otra compañera quien les puso un alto de manera verbal. En otro momento, al platicar con estudiantes de quinto grado de primaria sobre la vida en su pueblo y sobre las personas negras, uno de los niños expresó "los negros son pobres" ante lo cual, Frida, una de las niñas presentes, le rebatió: "¡noo, Obama es rico!… no es cierto que los morenos son pobres porque el presidente de los Estados Unidos, Barack Obama, es rico", y de inmediato otras voces complementaron: "y es moreno", "sí es cierto", "es negro" (Masferrer 2014). En este sentido, es relevante retomar a Daniel Buraschi y María José Aguilar (2019:136), quienes señalan que "el compromiso antirracista es, inevitablemente, conflictivo, sobre todo si somos coherentes con sus principios en nuestra cotidianidad. Si existe un racismo cotidiano es necesario un antirracismo cotidianamente comprometido, en los espacios significativos, donde tenemos influencia, donde la "normalidad de la opresión" no suele cuestionarse". Uno de los aspectos que hemos descubierto al estudiar el racismo y la xenofobia, es que también las niñeces se cuestionan estas nociones y en ocasiones emprenden acciones cotidianas para detenerlas.

El análisis casuístico de México y Argentina permite reconocer que las niñeces viven experiencias de racialización atravesadas por dinámicas históricas, económicas y culturales específicas, pero también por diversos engranajes de exclusión según cada matriz nacional. Estas experiencias, lejos de ser anecdóticas, ponen en evidencia la dimensión estructural del racismo en América Latina. Al situar a las niñas y los niños como sujetos de conocimiento y acción, la antropología contribuye a visibilizar cómo, incluso en contextos de desigualdad, ellos y ellas producen resistencias y resignificaciones cotidianas que abren caminos para un futuro menos desigual.

Frente a la persistencia y escalada que avizoramos de discursos de odio y exclusión, resulta impostergable reconocer a las niñeces como sujetos activos en la construcción de alternativas antirracistas, evidenciando la potencia de un horizonte común. Una agenda antirracista latinoamericana no puede prescindir de sus

voces y existencias: son ellos y ellas quienes, desde la cotidianeidad, imaginan y ponen en juego mundos posibles, más inclusivos y justos.

Referencias citadas

Aguirre Beltrán, Gonzalo. 1957. *El proceso de Aculturación*. Ciudad de México: Universidad Nacional Autónoma de México.

Aguirre Beltrán, Gonzalo. 1946. *La población negra en México. Estudio etnohistórico*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica.

Ávila Sánchez, Héctor. 2009. Periurbanización y espacios rurales en la periferia de las ciudades. *Estudios agrarios* (41): 93-123.

Balbi, Fernando. 2012. La integración dinámica de las perspectivas nativas en la investigación etnográfica. *Intersecciones en Antropología* 13(2): 485-499.

Barsky, Andrés. 2005. El periurbano productivo, un espacio en constante transformación. Introducción al estado del debate, con referencias al caso de Buenos Aires. *Scripta Nova* 9 (36): 1-16.

Bartolomé, Miguel. 1999. El pueblo de la lluvia. El grupo etnolingüístico ñuu savi (mixtecos). En: Alicia Barabas y Miguel Bartolomé (coords.), *Configuraciones étnicas en Oaxaca. Perspectivas etnográficas para las autono*mías, vol. 1. pp. 133-188. Ciudad de México: INI- Conaculta-INAH.

Benencia, Roberto. 2006. Bolivianización de la horticultura en la Argentina. Procesos de construcción transnacional y construcción de territorios productivos. En: Alejandro Grimson y Elizabeth Jelin (eds.), *Migraciones regionales hacia la Argentina: Diferencia, desigualdad y derechos*. pp.135-167. Buenos Aires: Prometeo.

Bertely, María. 2000. *Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar*. Ciudad de México: Paidós.

Buraschi, Daniel y Aguilar-Idañez, María José. 2019. *Racismo y antirracismo: Comprender para transformar*. *Albacete:* Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.

Caimmi, Nuria. 2024. La desigualdad racial del modelo agroalimentario: análisis en el cordón fruti-flori-hortícola platense. *Revista Salud Colectiva* (20): 1-18.

Caimmi, Nuria. En prensa. Producción y reproducción: redes de parentesco, vecindad y paisanaje en la agroecología de migrantes bolivianxs en Argentina. *Revista Latinoamericana de Antropología del Trabajo*.

Castles, Stephen. 2013. Migración, trabajo y derechos precarios: perspectiva histórica y actual. *Revista Migración y Desarrollo* 11(20): 8-42.

De la Cadena, Marisol. 2008. *Formaciones de indianidad. Articulaciones raciales, mestizaje y nación en América Latina*. Bogotá: Envión.

Díaz, Maritza y Vásquez, Socorro (eds.). 2010. *Contribuciones a la antropología de la infancia. La niñez como campo de agencia, autonomía y construcción cultural*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.

Essed, Philomena. 1991. *Understanding Everyday Racism: An Interdisciplinary Theory*. Thousand Oaks: Sage Publications.

Foucault, Michell. 1996. *Genealogía del racismo*. Buenos Aires: Altamira.

Fernández, Lisando. 2018. La Exclusión Social de los Agricultores Familiares de La Plata: Un análisis del período 2005-2018. *Pilquen* 21(2): 106-123.

Gamio, Manuel. 1992. *Forjando Patria. Pro nacionalismo*. Ciudad de México: Porrúa.

García, Matías. 2012. "Análisis de las transformaciones de la estructura agraria hortícola platense en los últimos 20 años. El rol de los horticultores bolivianos". Tesis de Doctorado, Facultad de Ciencias Agrarias y Forestales. Universidad Nacional de La Plata, La Plata.

García, Matías. 2011. El cinturón hortícola platense: ahogándonos en un mar de plásticos. Un ensayo acerca de la tecnología, el ambiente y la política. *Theomai* (23): 35-53.

Grimson, Alejandro. 2006. “Nuevas xenofobias, nuevas políticas étnicas en la Argentina”. En: Alejandro Grimson y Elizabeth Jelin (eds.), *Migraciones regionales hacia la Argentina: Diferencia, desigualdad y derechos*. pp.69-98. Buenos Aires: Prometeo.

Gómez, Jorge. 1992. *El movimiento antichino en México (1871-1934). Problemas del racismo y del nacionalismo durante la Revolución Mexicana*. Ciudad de México: Instituto Nacional de Antropología e Historia.

Gordillo, Gastón. 2020. Se viene el malón: Las geografías afectivas del racismo argentino. *Cuadernos de antropología social* (52): 7-35.

Hall, Stuart. 2013. “El espectáculo del otro”. En: Eduardo Restrepo, Catherine Walsh y Víctor Vich (comps.), *Sin garantías: trayectorias y problemáticas en estudios culturales*. pp. 419-445. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar, Pontificia Universidad Javeriana, Instituto de Estudios Peruanos.

Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INDEC). 2022. *Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas 2022. Resultados definitivos*. Buenos Aires: Presidencia de la Nación de la República Argentina.

Instituto Nacional de Geografía y Estadística (INEGI). 2020. *Censo de Población y Vivienda 2020.* https://cuentame.inegi.org.m/xpoblacio/nafromexicanos.aspx?tema=P (15/03/2025).

Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas (INPI). 2020. “Indicadores Socioeconómicos de los Pueblos Indígenas y Afromexicano 2020”. Sistema Nacional de Información y Estadística sobre los Pueblos y Comunidades Indígenas y Afromexicanas con base en: INEGI. Censo de Población y Vivienda 2020. https://www.inpi.gob.mx/indicadores2020 (20/08/2025).

Iturriaga, Eugenia, Gall, Olivia, Rodríguez, Jimena y Morales, Diego. 2023. *El racismo: Recorridos conceptuales e históricos*. Ciudad de México: Universidad Nacional Autónoma de México, Secretaría de Desarrollo Institucional-Seminario Universitario Interdisciplinario sobre Racismo y Xenofobia, Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación.

Leavy, Pía. 2017. “Hacer crecer la cría. Un estudio antropológico sobre el cuidado y la nutrición infantil en contextos rurales del departamento de Orán, Salta”. Tesis de Doctorado, Instituto de Ciencias Antropológicas-Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Lemmi, Soledad y Muscio, Luciana. 2023. “Hablemos de desigualdad. Trabajo y condiciones de vida en el periurbano hortícola platense desde una perspectiva de género”. En: Silvia Attademo, Lisando Fernández y Soledad Lemmi (comps.), *Periurbano hortícola del Gran La Plata: Reconfiguraciones en las tramas socioculturales y productivas en el siglo XXI*. pp. 321-355. La Plata: Universidad Nacional de La Plata.

Liebel, Manfred. 2022. Contrarrestar el adultocentrismo. Sobre niñez, participación y justicia intergeneracional. *Última década* (58): 4-36.

López Caballero, Paula. 2019. “Introducción. Los regímenes nacionales de alteridad: contextos, posicionamientos e interacciones en la constitución de la identificación como ‘indígena’”. En: Paula López Caballero y Christophe Giudicelli (eds.), *Regímenes de alteridad. Estados-nación y alteridades indígenas en América Latina, 1810-1950*. pp. XVIII-XXXVIII. Metepec: Universidad Nacional Autónoma de México y Universidad de los Andes.

Magistris, Gabriela y Morales, Santiago (comps.). 2021. *Educar hasta la ternura siempre. Del adultocentrismo al protagonismo de las niñeces*. Buenos Aires: Ternura revelde/Chimborete.

Mato, Daniel. 2021. Derechos educativos de personas y comunidades afrodescendientes y de pueblos indígenas en Argentina: Inequidades estructurales, inconsistencias jurídicas e insuficiencias de políticas públicas. *Revista Argentina de Investigación Educativa*. 1(1): 121-140.

Masferrer, Cristina. 2024. “Estudiar y combatir el racismo hacia los afromexicanos desde la Etnohistoria”. En: Laura Valladares, Patricia Castañeda y Adriana Aguayo (coords.), *Antropologías Hechas en México. vol. 1*. pp. 517-538. Ciudad de México: Asociación Latinoamericana de Antropología, Universidad Autónoma Metropolitana, Colegio de Etnólogos y Antropólogos Sociales.

Masferrer, Cristina. 2023. *Racismo y antirracismo costeño: Memoria, educación y niñez de personas mixtecas y afromexicanas*. Ciudad de México: Instituto Nacional de Antropología e Historia. (Versión electrónica)

Masferrer, Cristina. 2021. “Racismo, xenofobia y educación en México. Reflexiones teóricas y conceptuales interdisciplinarias”. En: Olivia Gall (coord.), *Educación primaria racismo y xenofobia en México:*

pasado y presente. pp. 49-78. Ciudad de México: Universidad Nacional Autónoma de México, Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades.

Masferrer, Cristina. 2019. "La mera zona papayera. Monocultivo y agrodiversidad en pueblos afromexicanos de la Costa Chica". En: Cristina Masferrer y Leopoldo Trejo (coords.), *Diversidades en crisis. Transformaciones socioambientales en regiones indígenas y afromexicanas de Oaxaca*. pp. 99-136. Ciudad de México: Instituto Nacional de Antropología e Historia.

Masferrer, Cristina. 2017. "El racismo y la representación social de lo negro entre niños de pueblos afromexicanos". *Antropologías del Sur* 4(8):169-189.

Masferrer, Cristina. 2014. "Aquí antes se llamaba Poza Verde. Conocimientos de niños de la Costa Chica sobre su pueblo y lo negro". Tesis de maestría, Programa en Antropología Social. Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, Ciudad de México.

Mbembe, Achille. 2016. *Crítica de la razón negra. Ensayo sobre el racismo contemporáneo*. Barcelona: Futuro Anterior-Nuevos Emprendimientos.

Menéndez, Eduardo. 2018. *Colonialismo, neocolonialismo y racismo: El papel de la ideología y de la ciencia en las estrategias de control y dominación*. Ciudad de México: Universidad Nacional Autónoma de México, Programa Universitario de Estudios de la Diversidad Cultural y la Interculturalidad.

Münch Galindo, Germán Guido. 2024. *Etnología del área cultural mixteca de la Costa Chica de Oaxaca*. Ciudad de México: Universidad Nacional Autónoma de México.

Pires, Flavia. 2010. O que as crianças podem fazer pela antropologia? *Horizontes Antropológicos*. 348(1): 137–157.

Quecha, Citlali. 2021. "Sociabilidad y racialización en la escuela: experiencias de niños y niñas afromexicanos". En: Olivia Gall (coord.), *Educación primaria racismo y xenofobia en México: pasado y presente*. pp. 271-301. Ciudad de México: Universidad Nacional Autónoma de México, Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades.

Quecha, Citlali. 2020. Experiencias intergeneracionales sobre el racismo: un estudio entre afromexicanos. *Boletín de Antropología* 35(59): 35-59.

Quecha, Citlali. 2017. El racismo y las dinámicas interétnicas: una aproximación etnográfica entre afromexicanos e indígenas en la Costa Chica de México. *Antropologías del Sur*. 4(8): 149-168.

Quecha, Citlali. 2016. *Familia, infancia y migración: un análisis antropológico en la Costa Chica de Oaxaca*. Ciudad de México: Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Antropológicas.

Quecha, Citlali. 2015. Experiencias de conversión religiosa entre los afrodescendientes de la Costa Chica de Oaxaca. El caso de los migrantes de retorno. *Dimensión Antropológica* 62(2): 57-86.

Quecha, Citlali. 2014. "La etnografía con niños" En: Cristina Oehmichen (ed.), *La etnografía y el trabajo de campo en las ciencias sociales*. pp. 215-240. Ciudad de México: Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Antropológicas.

Razy, Élody. 2018. "La antropología de la infancia y de los niños: historia de un campo, cuestiones metodológicas y perspectivas". En: Neyra Alvarado, Élody Razy y Salvador Pérez (eds.). *Infancias mexicanas contemporáneas en perspectiva*. pp. 21-45. San Luis Potosí: El Colegio de San Luis y El Colegio de Michoacán.

Restrepo, Eduardo. 2019. "Giro hacia la raza y el racismo: apuntes desde la antropología en Colombia". En: Rebeca Igreja, Odile Hoffman y Simone Rodrigues Pinto (eds.). *Hacer ciencias sociales desde América Latina: desafíos y experiencias de investigación*. pp. 195-207. Brasilia: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales.

Ringuelet, Roberto. 2008. La complejidad de un campo social periurbano centrado en las zonas rurales de La Plata. *Mundo Agrario*, 9(17).

Rodríguez, Jimena, Morales, Diego, Gall, Olivia e Iturriaga, Eugenia. 2020. *¿Qué es y cómo se manifiesta la xenofobia? Reflexiones didácticas en torno al racismo y la xenofobia en México*. Cuadernillo 3. Ciudad de México: Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación.

Rockwell, Elsie. 2009. *La experiencia etnográfica: historia y cultura en los procesos educativos*. Buenos Aires: Paidós.

Sayad, Abdelmalek. 2010. *La doble ausencia: de las ilusiones del emigrado, a los padecimientos del inmigrado*. Barcelona: Anthropos.

Segato, Rita. 2010. Los cauces profundos de la raza latinoamericana: una relectura del mestizaje. *Crítica y Emancipación: Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales* 2(3): 11-44.

Segato, Rita. 2007. El color de la cárcel en América Latina. Apuntes sobre la colonialidad de la justicia en un continente en desconstrucción. *Nueva sociedad* (208):142-161.

Saade, Marta. 2009. "Una raza prohibida: afroestadounidenses en México". En: Pablo Yankelevich (coord.), *Nación y Extranjería. La Exclusión Racial En Las Políticas Migratorias De Argentina, Brasil, Cuba Y México*. pp.231-276. Ciudad de México: Universidad Nacional Autónoma de México.

Szulc, Andrea. 2019. Más allá de la agencia y las culturas infantiles: reflexiones a partir de una investigación etnográfica con niños y niñas mapuche. *Runa: Archivo para las Ciencias del Hombre*, Buenos Aires, 40(1), 53–63.

Szulc, Andrea, 2011. "Esas no son cosas de chicos: disputas en torno a la niñez mapuche en el Neuquén, Argentina". En: Jociles, María Isabel, Franzé, Adela y Poveda, David (coords.), *Etnografías de la infancia y de la adolescencia*. pp. 79-110. Madrid: Los libros de la catarata.

Szulc, Andrea. 2006."Antropología y niñez: de la omisión a las 'culturas infantiles'". En: Wilde, Guillermo y Schamber, Pablo (comps.), *Culturas, comunidades y procesos urbanos contemporáneos*. pp. 25-50. Misiones: Ediciones SB.

Velázquez, María Elisa e Iturralde, Gabriela. 2012. *Afrodescendientes en México. Una historia de silencio y discriminación*. Ciudad de México: Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación.

Yankelevich, Pablo. 2017. Migración, mestizaje y xenofobia en México. *Anuario de Historia de América Latina* (54): 129-156.

Wade, Peter. 2022. El concepto de raza y la lucha contra el racismo. *Estudios Sociológicos* (40): 29-56.

PEDAGOGIAS PRÓPRIAS: CORPORALIDADES, TERRITÓRIOS E MODOS DE PARTICIPAÇÃO DAS CRIANÇAS DE POVOS ORIGINÁRIOS DA AMÉRICA LATINA



Pedagogias próprias: corporalidades, territórios e modos de participação das crianças de povos originários da América Latina

Antonella Tassinari[1]
Andrea Szulc[2]
Maritza Díaz Barón[3]
Emilene Leite de Sousa[4]
Mariana García Palacios[5]
Clarice Cohn[6]

Introdução

As pedagogias próprias e os modos próprios de ensinar e aprender de povos originários[7] na América Latina provêm de epistemologias enraizadas nos territórios e na corporalidade, que vêm resistindo a experiências históricas marcadas pela sua invisibilização e pela imposição de uma educação hegemônica e colonial. Essas pedagogias buscam preservar e revitalizar os saberes e conhecimentos próprios, ao mesmo tempo em que se alinham à busca mais ampla pela autonomia e autodeterminação, permitindo que esses povos definam seus próprios planos de vida.

Neste capítulo, partimos de diferentes contextos etnográficos junto a povos originários da América Latina para discutir seus próprios processos de ensino e aprendizagem, inclusive na relação com a educação escolar. A partir de exemplos dos povos *Mebengokré-Xikrin*, *Galibi-Marworno* e *Phycop Catiji*, do Norte e Nordeste do Brasil, *Mapuche* y *Qom* do Sul e Nordeste da Argentina e *Pãmiwa* do Vaupés Colômbiano, buscamos apresentar alguns aspectos comuns de suas pedagogias próprias. Destacamos processos educativos centrados na participação das crianças em atividades cotidianas das suas famílias, a ênfase na corporalidade, a articulação com o território e o ambiente vividos, a importância das relações intergeracionais, o respeito à agência das crianças e a dimensão integral da educação.

Considerando as especificidades dos sistemas educativos nacionais em que estão inseridos, pretendemos também atentar para as diferenças dessas pedagogias originárias, destacando a complexidade dos desafios enfrentados para a manutenção de seus processos próprios de ensino e aprendizagem em sua articulação com experiências diversas de escolarização. Esses desafios são de ordem política, social, cultural e econômica, relacionados às estratégias de interação de cada povo com a institucionalidade dos diferentes governos em seus respectivos países.

---

1 Universidade Federal de Santa Catarina/UFSC.
2 Universidad de Buenos Aires / CONICET.
3 Pontificia Universidad Javeriana.
4 Universidade Federal do Maranhão/UFMA.
5 Universidad de Buenos Aires / CONICET.
6 Universidade Federal de São Carlos/UFSCar.
7 Neste capítulo, utilizamos preferencialmente o termo povos originários, mas o termo indígena também aparecerá quando nos referirmos à legislação ou às políticas públicas que são assim denominadas.

Chamamos de “pedagogias próprias” os modos como cada povo compreende e constrói estratégias para a transmissão e a continuidade de conhecimentos e habilidades necessárias para sua existência. Assim, não se referem apenas a práticas educativas com foco individual, mas a projetos de autonomia enquanto povos, visando o bem-estar coletivo e ambiental. Essas formas próprias de aprender e ensinar estão relacionadas aos modos de conceber as fontes dos conhecimentos, suas estratégias de apreensão, às disposições necessárias para sua aquisição e aos critérios de validação e autoridade para sua utilização.

As pedagogias de povos originários, por estarem ancoradas no ambiente vivido e na temporalidade cotidiana, são dificilmente reconhecidas por um olhar acostumado às rotinas escolares. Mas isso não significa que não sejam pedagogias estruturadas, com princípios conscientes e explicitados sobre a produção dos corpos e o amadurecimento das crianças. Assim, etapas diferentes da infância, definidas em cada contexto, informam sobre a fase boa de aprender certas coisas, geralmente a partir de novos sentidos dados às vivências cotidianas, experiências que incluem, entre outras, a participação na vida familiar e na comunidade, bem como a vivência da vida escolar.

A Declaração das Nações Unidas sobre os Direitos dos Povos Indígenas (2017) reconhece as pedagogias próprias, nos seguintes termos: “Os povos indígenas têm o direito de estabelecer e controlar seus sistemas e instituições educativos, que ofereçam educação em seus próprios idiomas, em consonância com seus métodos culturais de ensino e de aprendizagem” (artigo 14, item1). Assim como, nos itens 2 e 3, reconhece o direito das crianças indígenas a todos os níveis de educação, e o dever do Estado em garantir o acesso à educação, quando possível, em sua própria cultura e idioma.

Esse reconhecimento se dá de formas diferenciadas pela legislação e políticas públicas dos países aqui analisados. Consideramos que a situação dos povos originários na Colômbia, Brasil e Argentina, em termos populacionais, linguísticos e territoriais, apresenta contrastes significativos. Cada país parte de realidades demográficas e jurídicas distintas, que ajudam a contextualizar os desafios para a implementação de políticas de autonomia educativa, em um continente onde os povos originários historicamente foram submetidos a políticas de assimilação e integração forçada.

Com o intuito de discutir as pedagogias próprias a partir de exemplos etnográficos destes seis povos no contexto dos três países onde se situam, organizamos o capítulo da seguinte maneira: primeiro fazemos uma breve contextualização dos diferentes povos originários com os quais realizamos pesquisas e suas vinculações com o sistema educacional de cada país. Depois analisamos as diversidades de modos de aprender e ensinar destes povos. Por um lado, examinamos a participação das crianças em atividades cotidianas das suas famílias, assim como também nas atividades políticas e rituais. Por outro lado, a partir da noção de cuidado, atentamos para as corporalidades e suas relações com o território nos processos próprios de aprender e ensinar. Por último, abordamos a forma como as pedagogias próprias dos povos originários são ou não reconhecidas em cada um dos três países, assim como os avanços e os desafios que ainda se colocam. Encerramos este capítulo com algumas reflexões finais com base no trabalho apresentado.

Breve contextualização dos povos originários e processos de escolarização indígena dos respectivos países

Na medida em que as pedagogias próprias estão vinculadas com os territórios e são tensionadas pelas variadas experiências históricas dos povos originários, buscamos neste item trazer algumas informações sobre os povos com os quais trabalhamos, considerando também sua relação com as políticas indigenistas e educacionais no Brasil, Argentina e Colômbia.



Mapa de localização dos casos abordados

Os povos Galibi-Marworno, Pyhcop Catiji e Xikrin-Mebengokré no Brasil

O Brasil é um país de enorme diversidade étnico-cultural. Segundo o último Censo Demográfico (2022), a população dos povos originários atualmente contabiliza 1.694.836 pessoas, pertencentes a 391 diferentes etnias e falantes de 295 línguas. Apesar de ter um crescimento expressivo de quase 89% em relação aos dados do Censo anterior, essa população representa apenas 0,83% da população total do país. Se compararmos com a estimativa feita por Darcy Ribeiro (1995), da presença de 5 milhões de indígenas na época da invasão européia do território, podemos ter uma ideia da extensão do genocídio vivido pelos povos originários no Brasil. O autor identifica a luta direta pela conquista do território aliada ao efeito de epidemias como as principais causas do extermínio de vários povos originários e a drástica diminuição da população autóctone no país. Consideramos também os efeitos das políticas assimilacionistas, levadas à cabo pelo Serviço de Proteção ao Índio (SPI) desde 1910. Se o discurso não era mais o extermínio dos povos autóctones em nome de uma ideia de progresso, o SPI propunha sua assimilação à sociedade nacional e as escolas indígenas foram o principal instrumento utilizado para esse propósito (Lima 1995, Tassinari 2001b). Acusado de corrupção e violação dos direitos humanos, o SPI foi substituído pela Fundação Nacional do Índio (FUNAI, atualmente Fundação Nacional dos Povos Indígenas) em 1967. Mas o teor assimilacionista da escolarização indígena só veio a ser alterado a partir do marco da Constituição de 1988. Como veremos, os povos *Galibi-Marworno, Xikrin-Mebengokré* e *Pyhcop Catiji* vivenciaram a relação com o Estado brasileiro e as políticas educacionais de formas diferenciadas e em momentos distintos.

O povo *Galibi-Marworno* atualmente compõe uma população de 2822 pessoas (SIASI/SESAI 2020) que habitam a região do baixo Rio Oiapoque, nas Terras Indígenas Uaçá e Juminã, no município de Oiapoque, na fronteira com a Guiana Francesa. Dividem esse território com os povos Karipuna, Palikur e Galibi-Kaliña. A região foi contestada pelo Brasil e pela França no século XIX, em litígio diplomático que só se resolveu em 1900, com sua anexação definitiva ao território brasileiro. Com uma preocupação de "nacionalizar" e "civilizar" os povos autóctones da região recém anexada, já no ano de 1937, foram criadas pelo SPI duas escolas na região (Tassinari 2001b). Essas primeiras escolas funcionavam de modo muito precário, mas

tiveram um papel muito importante na formação de uma identidade de "índios civilizados/avançados" desses povos, em contraste com os não-escolarizados, considerados "atrasados". Esse quadro começa a se alterar, nos anos 1980, com o desenvolvimento de um programa de educação bilíngue, realizado pelo Conselho Indigenista Missionário (CIMI), visando a valorização das línguas maternas e culturas dos povos originários do Oiapoque. Ao longo das últimas décadas, já no marco da nova legislação, esse projeto ganhou força, com a aprovação de currículos próprios, com a formação de gerações de professores e com a maior presença indígena no Ensino Superior, contribuindo para a formação de uma intelectualidade dos povos originários na região.

O povo *Pyhcop Catiji* habita a parte sudoeste do Maranhão, Nordeste do Brasil, que abrange uma faixa do contato entre a floresta amazônica e as formações de cerrado. Este povo faz parte de um coletivo originário do tronco linguístico Macro-Jê, família linguística Timbira, conhecida como nação Timbira. Os Timbira são conhecidos por possuir uma forma autônoma de sociação e, mesmo depois da dispersão, mantiveram os elementos que os identificam como nação: a língua (com suas variações), a corrida de tora, o corte de cabelo, os rituais e os mitos.

As primeiras experiências de educação escolar formal estruturada entre os *Pyhcop Catiji* se deram de forma sistemática nas décadas de 1960, quando o Posto Indígena de Atração - criado pelo SPI - introduziu funcionários que tentavam alfabetizar crianças e adultos de forma improvisada, visando a integração ao trabalho rural e o abandono da língua Timbira. A criação das primeiras escolas físicas dentro deste território indígena ocorreu a partir da década de 1970, sob a tutela da FUNAI e em convênios com prefeituras locais e missões religiosas, que levavam professores não-indígenas da cidade para as aldeias. Nessa época, linguistas do *Summer Institute of Linguistics* (SIL) criaram grafias e alfabetos para traduzir textos (especialmente bíblicos), o que gerou as primeiras tentativas de registrar a língua no papel de forma escolarizada. A institucionalização da rede de ensino como existe hoje (com códigos do INEP e prédios oficiais integrados ao Governo do Estado do Maranhão) aconteceu após a regulamentação da Constituição de 1988, quando nos anos 2000, as antigas escolas de palha começaram a dar lugar a escolas polos. Também o CIMI atuou na educação dos *Pyhcop Catiji* como um aliado político estratégico, subvertendo o modelo assimilacionista do Estado ao incentivar a valorização da língua materna e a produção de materiais didáticos próprios. O CIMI investiu na formação de professores nativos, fortalecendo a autonomia da comunidade para alinhar as rotinas escolares aos rituais tradicionais, além de apoiar juridicamente as lideranças e o Ministério Público Federal na denúncia e fiscalização da precarização estrutural das escolas dos *Phycop Catiji*.

Já o povo *Xikrin* da Terra Indígena Trincheira-Bacajá têm sua história de escolarização marcada por uma experiência razoavelmente recente de "contato e pacificação", os termos técnicos e jurídicos utilizados na época pelo Estado brasileiro como uma política que se pensava como proteção às pressões dos avanços econômicos em seus territórios, e que foi praticada como "tutela". Depois de anos de resistência, concebendo-se como um povo guerreiro, móvel e "do mato" (ou seja, da floresta), foram "aldeados", reunidos em uma única aldeia e sedentarizados, nas margens do Rio Bacajá, afluente do Rio Xingu, no Pará, norte do Brasil. Essa história esteve marcada por muitas violências por parte do Estado, na região onde habitam vários outros povos originários dos troncos linguísticos jê, tupi e arawak, com relações históricas de trocas, alianças e guerras. Várias transformações decorreram da abertura da Transamazônica, uma estrada aberta na floresta como parte dos princípios de integração nacional e desenvolvimento da Amazônia, uma região de grandes bacias hidrográficas e de populações ribeirinhas que se transportavam pelas águas. Foi neste contexto de "pacificação", sedentarização e tutela que os Xikrin tiveram seus primeiros contatos com a escola, na época a cargo da FUNAI. Isso se deu, portanto, em momento em que também estavam tendo que se adaptar a essa vida ribeirinha do aldeamento feito pelo Estado, sendo os mais velhos ainda pessoas "do mato", dos pequenos cursos de rios (denominados igarapés na região) e da mobilidade espacial. Este povo teve a terra demarcada em 1991, e ampliada em nova demarcação em 1995, mas veio a sofrer com os impactos da construção da Usina Hidrelétrica de Belo Monte, que está secando o rio em cujas margens tiveram que se acostumar a viver, desde 2009. Neste percurso, de povo monolíngue em sua língua e das florestas, viram sua adaptação à vida ribeirinha desafiada pela perda do rio.

O povo Xikrin da Terra Indígena Trincheira-Bacajá é de língua Jê, e se auto-denomina Mebengokré, como os povos conhecidos como Kayapó. Ser Mebengokré é um modo de se formar como pessoas e como um povo, e tem sido mutante de acordo com essa história, tanto nas relações com o ambiente, com a territorialidade, com a mobilidade espacial, na relação com outros povos originários, com pessoas não-indígenas e com o Estado e os empreendedores de Belo Monte, como com a língua e conhecimentos, sendo a escola uma parte importante, mas não definidora, desses processos.

O povo Pãmiwa na Colômbia

A Colômbia se reconhece como um país pluriétnico e multicultural, com 115 povos originários e entre 65 e 70 línguas vivas que expressam diversas cosmovisões. Essa diversidade tem manifestação territorial em mais de 700 *resguardos indígenas,*[8] que abrangem cerca de 30% da superfície continental. Os povos originários sustentam uma luta histórica pelo reconhecimento de sua autonomia educativa, territorial e administrativa frente a um Estado que, durante décadas, impulsionou modelos centralizados de assimilação cultural. Essa mobilização alcançou avanços normativos significativos, como a ratificação da Convenção 169 da OIT (Lei 21 de 1991) e a Constituição de 1991, bem como decretos recentes o Decreto 0481 de 2025, que regulamenta o Sistema Educativo Indígena Próprio (SEIP), e o Decreto-Lei 1094 de 2024, que reconhece a Autoridade Territorial Econômica e Ambiental (ATEA), os quais garantem a autonomia curricular, administrativa e territorial dos povos originários, articulando seus sistemas próprios com a ordem nacional sem subordiná-los.

A exigência de administrar sistemas educativos próprios, baseados em cosmovisões, línguas e tradições culturais, chocou-se historicamente com um modelo educativo centralizado, primeiro controlado pela Igreja e depois pelo Ministério da Educação, que desconhecia as particularidades étnicas e perpetuava a assimilação. Diante disso, os povos originários reconfiguraram suas identidades e reivindicações políticas por meio de interações complexas entre autonomia, Estado e diversidade regional, construindo um sujeito coletivo de direitos a partir de seus conhecimentos próprios, sua articulação com outras organizações e sua relação com a sociedade estatizada. Com o Decreto 0481 de 2025, materializa-se o direito de que sejam as próprias comunidades, mediante suas autoridades e sábios, quem defina os conteúdos, métodos e fins de sua educação, articulando o SEIP com o sistema nacional sem subordiná-lo, o que transforma as pedagogias próprias em um exercício de descolonização e sobrevivência cultural.

Os *Pãmiwa* (também chamados de *Cubeo* na literatura antropológica) são um povo originário da família linguística Tukano Oriental, que habita a região do Vaupés, na Amazônia colombiana, especialmente ao redor do rio Cuduyarí, em comunidades como Piramirí. Sua organização social e cultural rege-se pela Lei de Origem (*poetare koyiri daroino*), que ordena seu mundo espiritual, social e material, e seu sistema educativo próprio refletido no Modelo Educativo Próprio Comunitário e Intercultural (PEUPP), fundamenta-se na casa de sabedoria ancestral (*pamíkirami*), que articula saberes tradicionais, rituais e um calendário ecológico vinculado à roça, ao rio e à selva. Para os Pãmiwa, o conhecimento não se adquire externamente, mas reside na relação com os ancestrais (*kuwai*), o território e os seres não humanos, e a infância é entendida como um estado de plenitude onde as crianças são portadoras do pensamento ancestral, o que lhes confere um lugar central na reprodução cultural e social do povo.

8 O conceito de "resguardo indígena" foi originalmente estabelecido pela Coroa Espanhola para em certa medida proteger e delimitar as terras indígenas (Cédula Real de El Pardo, de 15 de outubro de 1591). Posteriormente, na Colômbia, esse conceito foi substituído pelo de "reservas", que apenas identificavam terras habitadas por povos indígenas, mas sem proteção efetiva. Foi somente a partir da Constituição Política da Colômbia de 1991 (Decreto 2.164 de 1995) que a figura da reserva indígena foi redefinida como uma instituição jurídica e sociopolítica de caráter especial: composta por uma ou várias comunidades indígenas que possuem um território sobre o qual detém um título de propriedade coletiva, inalienável, imprescritível é embargável, e que se governam de forma autônoma, de acordo com suas tradições culturais e sob sua própria jurisdição.

Os povos Mapuche e Toba/Qom na Argentina

A conformação do Estado nacional argentino ocorreu por meio de políticas de expansão territorial particularmente agressivas. Por volta de 1810, uma parte significativa do território que hoje compõe a Argentina encontrava-se fora das dinâmicas políticas e econômicas articuladas a partir do centro, enquanto as regiões consideradas incorporadas ao território nacional passavam por situações de grande instabilidade ligadas às primeiras formas do capitalismo regional. A partir do final do século XIX, foram desenvolvidas duas grandes campanhas militares com o objetivo de incorporar aos interesses do novo Estado os territórios habitados por povos originários (Lois 1999; Briones 2004; Wright 2008; Gordillo e Hirsch 2010; García Palacios e Szulc 2021; entre outros). A primeira foi a chamada Campanha "do Deserto", voltada para a anexação dos territórios do sul do país. Posteriormente, após o "sucesso" das campanhas militares na Pampa e na Patagônia, o exército argentino avançou sobre a região do Chaco. Em ambos os casos, a ofensiva militar constituiu a estratégia empregada pelo Estado para expandir as fronteiras, apropriar-se dos territórios dos povos originários e promover o desenvolvimento capitalista. Entre 1884 e 1912, as sucessivas campanhas militares e as expropriações de terras articularam-se com o avanço dos colonos que chegaram por meio da imigração europeia em massa, o que, de acordo com os ideais da época, permitiria transformar "o deserto" em um território nacional homogêneo e unificado. As campanhas militares foram o pontapé inicial de um processo de genocídio (Lenton 2026), no qual foi exterminada uma parte significativa da população dos povos originários. A população sobrevivente foi destinada ao serviço militar, distribuída na capital como mão de obra doméstica ou "pacificada" e "civilizada" por meio de reduções, provocando profundas mudanças nos modos de subsistência dos povos originários. O acesso aos recursos naturais foi restringido e diferentes grupos foram concentrados à força em espaços reduzidos. Esses processos obrigaram numerosos povos originários a se sedentarizar, abandonar em grande parte práticas de subsistência como a caça e a coleta, e integrar-se ao mercado e ao trabalho assalariado rural (Ceriani Cernadas 2008; Gordillo 2006).

A escolarização das populações originárias em instituições públicas começou a se expandir no final do século XIX, no contexto da criação de colônias e reduções indígenas (Artieda e Rosso 2005). Nesse cenário, foram criadas escolas públicas destinadas aos filhos e filhas de pessoas dos povos originários empregadas em engenhos de açúcar (Giordano 2004). Em tais circunstâncias, a educação voltada para os indígenas tinha como objetivo principal a disciplina das crianças, a fim de facilitar posteriormente sua integração ao mercado de trabalho (Artieda e Hecht 2012), de maneira semelhante ao que ocorreu com outros setores sociais afetados por situações de desigualdade (García Palacios, Hecht e Enriz 2015). Dessa forma, o desenvolvimento do sistema educacional nessas regiões avançou por meio de políticas associadas a espaços urbanos e baseadas em modelos universalistas. Nesse contexto, a escolarização funcionou como um instrumento voltado para a supressão das diferenças culturais, com o objetivo de consolidar uma unidade nacional de caráter europeísta. As desigualdades eram abordadas a partir de uma concepção de igualdade entendida como homogeneização.

O povo *Mapuche* está atualmente estabelecido principalmente nas províncias de La Pampa, Buenos Aires, Neuquén, Río Negro, Chubut, Mendoza e Santa Cruz – na Argentina – e em Arauco, Bio-Bio, Malleco, Cautín, Valdivia, Osorno e Chiloé – no Chile –, com população dispersa em zonas rurais não reconhecidas como comunidades e mais de 70% estabelecida em centros urbanos. Assim como outros povos originários da América, o povo mapuche ficou dividido por uma fronteira internacional. Na Argentina, a população mapuche foi estimada entre 145.783 e 300.000 pessoas, de acordo com diferentes fontes, sendo Neuquén uma das províncias com maior proporção de população dos povos originários (7,7%, segundo o Censo Nacional de 2022), com mais de setenta comunidades mapuches, rurais, urbanas e periurbanas, parte significativa das quais ainda não foi reconhecida oficialmente nem conta com a proteção de seus territórios.

O povo *Toba*, cujo etnônimo é *Qom*, faz parte do grupo étnico e linguístico denominado guaycurú, que inclui também os mocovíes, os pilagás, os kadiwéos (ou caduveos). Atualmente, há mais de 80.000 pessoas que se identificam como Toba/Qom vivendo no nordeste da Argentina ou nos arredores das grandes cidades (Censo Nacional de População, Famílias e Habitação da Argentina de 2022). Fugindo da pobreza extrema, da expropriação de terras, do desmatamento e da crise na produção de algodão nas províncias do

nordeste, muitas famílias migraram para várias cidades importantes e seus arredores, estabelecendo "bairros tobas", primeiro no nordeste e depois em outros grandes centros, como Rosario, La Plata e Buenos Aires.

Em relação a esses três países e suas políticas voltadas aos povos originários, os seis povos que apresentamos resistem para manter sua cosmovisão, seu território e suas pedagogias próprias. Nos itens seguintes abordamos dois aspectos dessas pedagogias, através de breves exemplos etnográficos: a participação e agência das crianças e o vínculo com a corporalidade e território nos modos de cuidar e serem cuidadas.

A participação das crianças em atividades cotidianas das suas famílias, atividades políticas e rituais

Conforme analisado por diversas pesquisas antropológicas latino-americanas, ao abordar os processos cotidianos de aprendizagem contextualizada e entre pares das crianças dos povos originários, um ponto que se destaca é sua participação nas atividades cotidianas familiares e comunitárias.[9]

Por um lado, destaca-se a participação ativa nas atividades produtivas e reprodutivas do dia a dia, como uma forma de aprendizagem de habilidades fundamentais para a vida adulta. É o caso das crianças *mapuches* de comunidades rurais e urbanas de Neuquén, que assumem a realização de diferentes atividades de subsistência, mas o fazem "negociando" o que fazer e o que não fazer. Essas decisões geralmente são endossadas por seus familiares, de acordo com uma noção *mapuche* das crianças – *picikece* (pessoas pequenas) – como seres dotados de conhecimento, intencionalidade e características pessoais que lhes conferem uma margem notável de autonomia (Szulc 2015), o que demonstra como o respeito por essa margem de agência constitui um elemento central nessas pedagogias próprias.

As crianças *qom* também desempenham um papel muito importante no contexto familiar, encarregando-se de algumas tarefas domésticas, como cuidar dos irmãos mais novos, principalmente, mas também dos sobrinhos e primos. É mais provável que essa atividade recaia sobre as meninas. De fato, Colangelo (2009) afirma que as mulheres de um bairro *qom* de La Plata, ao criarem seus filhos, recorrem a um aprendizado que teria começado com a observação e a participação, desde meninas, na criação de irmãos e sobrinhos. As crianças também ajudam em outras tarefas domésticas como na limpeza e na organização, indo fazer pequenas compras no bairro ou nos bairros vizinhos e colaborando na confecção e venda de artesanatos (García Palacios 2021). Exceto no caso de cuidar dos irmãos, se as crianças estiverem realizando as tarefas mencionadas, mas sentirem vontade de fazer outra coisa, podem deixar o trabalho inacabado. Dessa forma, e em consonância com o que aponta Tassinari (2007), a possibilidade que as crianças têm, ao contrário dos adultos, de deixar uma tarefa inacabada, indicaria que, mesmo quando colaboram em muitas tarefas domésticas, estas não representam uma "obrigação infantil", pelo que parecem ter certa margem de manobra, o que se estende a outro tipo de atividades, como as escolares (García Palacios 2018).

Assim também se passa com as crianças *Galibi-Marworno* nas casas de farinha (*kahbe*), local onde uma família extensa uxorilocal (*hã*) se reúne para a produção de farinha de mandioca para consumo próprio e para a venda no comércio da cidade de Oiapoque. As crianças demonstram gostar de estar junto da família e participam das atividades conforme têm vontade: às vezes sentam para raspar mandioca, às vezes ajudam a buscar água, em geral tomam conta das crianças menores e circulam entre as casas a pedido da família. Não é à toa que esse espaço de convívio intergeracional que, não raro, reúne quatro gerações trabalhando juntas, é considerado por esse povo como "nossa escola" (Tassinari 2015). Ali as crianças aprendem a

9 Ver, entre outros: Alarcón et al. 2018; Alvares 2012; Ames 2013; Bolívar e Moya 2016; Cohn 2000; Correa 2010; Díaz e Caviedes 2014; Díaz 2024; Enriz 2011; Flatau 2022; Flatau 2025; García Palacios 2011; García Palacios et al. 2023; Goulard 2009; Hecht 2010; Lopes da Silva, Macedo e Nunes 2002; Mahecha 2015; Murray et al. 2015; Narváez 2023; Nunes 1999; Padawer e Enriz 2009; Paradise e de Haan 2009; Parathian 2014; Remorini 2013; Szulc 2011; Tassinari 2007; Sousa et al., 2025; Sousa et al., 2021; Sousa et al. 2022.

produzir farinha, mas também regras e valores importantes para a vida comunitária, através das histórias contadas, brincadeiras, fofocas partilhadas.

A participação das crianças *Phycop Catiji* é fundamental para o aprendizado do artesanato e sua confecção, essenciais para a funcionalidade doméstica, os momentos rituais e como fonte de renda. Elas colaboram na confecção de redes, peneiras, cestos, arco e flecha, esteiras, tapiti, cabaça e o pacará, uma das peças mais importantes para transportar alimentos. Na época dos rituais as crianças auxiliam a feitura das máscaras, as esteiras, os capacetes e outros adornos constituintes daquele ritual. As aprendizagens envolvidas na produção de artesanato envolvem habilidades corporais desenvolvidas a partir do interesse por parte das próprias crianças, instituindo aprendizagens relacionadas à produção da pessoa e ao pertencimento, por isso são tão importantes para as crianças (Melo 2017; Araújo 2021). No cotidiano, a participação dos meninos é mais evidente em relação à caça, à pesca, ao canto, ao manuseio do arco e flecha e na ajuda aos anciãos. As meninas, junto às mulheres mais velhas, preparam comidas, coletam frutos e preparam remédios com plantas nativas. São elas também que pintam os corpos dos membros da aldeia e ajudam suas mães com os irmãos menores de dois anos (período em que um *a'crajre* não pode ser colocado no chão).

Além dessas situações de aprendizagem que dão continuidade à vida comunitária, a participação das crianças em situações de contato pode auxiliar as famílias em contextos de transformações. Por exemplo, foram as crianças Xikrin que fizeram a adaptação de uma vida mais voltada à floresta e com mais mobilidade, para a sedentarização imposta pelo Estado brasileiro à beira do rio. Foram justamente as crianças, e sua abertura ao conhecimento dos outros, que permitiram que elas aprendessem com os *kuben*, os não-indígenas com quem passaram a conviver cotidianamente, os acompanhando em pescarias, aprendendo a navegar, nadar, e assumir uma vida mais ribeirinha, como de diz no Brasil, ou seja, voltado a grandes fluxos de rios, em contrapartida aos pequenos cursos de rio onde montavam acampamentos e aldeias, se banhavam, pegavam água potável e faziam importantes rituais (Cohn 2023).

A participação das crianças na vida social de suas comunidades tem sido destacada também nos momentos rituais. Diversos estudos vêm demonstrando que as crianças dos povos originários não apenas participam das atividades rituais dos adultos, mas também podem ser elas mesmas protagonistas do ritual, estabelecendo relações com entidades sagradas e podendo identificar-se com elas (Bonnet e Pourchez 2010; Jonckers 2010; Duchesne 2010). Dessa forma, como todos, eles dão sentido à religião e aos rituais (García Palacios 2019). Assim, a participação das crianças com quem trabalhamos também se manifesta em instâncias rituais, onde, além de fazerem parte das atividades rituais coletivas, elas assumem, em algumas ocasiões, papéis de destaque como parte das autoridades cerimoniais ou como participantes centrais do ritual.

Nesse sentido, nas cerimônias realizadas pelas comunidades *mapuche* em Neuquén, as crianças participam ativamente de todos os preparativos e, posteriormente, durante o ritual em si, onde algumas crianças fazem parte do grupo de autoridades rituais como *piwcen*, executam, por vezes, danças cerimoniais como o *coike purun*, e desempenham um papel protagonista nos rituais de iniciação, como o *katan kawin* e o *bakutuwvn* (Szulc 2018b). Além disso, neste caso, observamos como as crianças podem decidir se querem ou não participar, sendo respeitadas pelas suas famílias, o que nos dá também indícios de como a autonomia das crianças *mapuche* é sustentada e promovida pelas suas comunidades e constitui um eixo fundamental da sua própria pedagogia.

No caso das crianças *Galibi-Marworno*, Codonho (2007) destaca a importância de sua participação em momentos de ruptura da vida cotidiana, provocada pela morte. Espera-se das crianças que continuem brincando enquanto se vela a pessoa falecida, que façam algazarra durante a vigília noturna, que cantem as músicas próprias dos velórios e façam brincadeiras para alegrar o pessoal. Essa alegria gerada pelas crianças é considerada fundamental para que as pessoas não sucumbam à tristeza do luto.

A participação das crianças *Phycop Catiji* também é muito importante para a perpetuação dos rituais. Por isso, começam a praticar a corrida da tora em menor escala, paralelamente aos adultos. A corrida de revezamento de tora é o elemento comum em todos os rituais do povo, quando rememoram as disputas do

sol e da lua - os dois principais clãs a partir dos quais a organização social se articula. Com isso, meninos e meninas aprendem desde cedo a correr com a tora. Enquanto os adultos treinam ou correm oficialmente, as crianças acompanham com toras pequenas, proporcionais a força do seu corpo, e aprendem a fazer uso terapêutico das plantas que tiram o cansaço das pernas (Sousa et al. 2021; Sousa et al. 2023).

A autonomia e a liberdade de decisão que observamos nas crianças *qom* em sua vida cotidiana também podem ser percebidas no caso das práticas rituais: algumas crianças participam cantando e dançando no *culto* do *Evangelio* quando têm vontade de fazê-lo, independentemente de suas famílias comparecerem. Outras, por outro lado, não participam ou o fazem de forma intermitente, mesmo quando seus familiares o fazem. Nesse sentido, os adultos não "levam" as crianças ao *culto* ou a outras instâncias e não as consideram "atividades obrigatórias" (García Palacios 2019).

A participação das crianças *Pãmiwa* não se reduz a um papel designado. Elas simplesmente são — e seu modo de estar já é, em si, uma forma de participar. Movem-se, brincam, observam à distância, riem, conversam. Não se exige delas silêncio, imobilidade ou olhar fixo nos adultos. Nos bailes de *carrizo*, por exemplo, seus corpos se compassam aos passos dos mais velhos, ao som dos ventos, aos recitativos: imitam ou variam, e isso é acolhido como parte da dança. Assim, elas são o território, estão no centro da vida que acontece e participam porque seu lugar é ser exatamente como são em meio à vida Pãmiwa.

Por fim, é relevante observar como as crianças participam das atividades de reivindicação de suas comunidades e povos originários, experiências que se inscrevem no contexto das tensas relações interétnicas e intergeracionais da atualidade (Szulc 2018a; Oliveira e Vieira 2019; Nascimento 2019). Consideremos, por exemplo, como as meninas e meninos *mapuches* participam ativamente de atividades políticas, como quando uma comunidade ocupou o escritório da empresa petrolífera que contaminou seus lençóis freáticos, ou quando participam de mobilizações na capital da província de Neuquén, juntamente com suas famílias. É também interessante o fato de que, em certas ocasiões, as crianças mapuches de comunidades urbanas organizaram suas próprias atividades de reivindicação, como os *picikece*, quando pintaram murais na fachada de um escritório de uma empresa petrolífera na cidade de Neuquén (Szulc 2018a).

Também é significativo, por exemplo, o fato de alguns jovens do bairro *qom* expressarem suas reivindicações étnicas por meio do que chamaram de "*rap* ou *hip hop* originário", no qual combinam elementos que consideram "próprios" dos *qom* com elementos externos. Em suas canções, nas quais muitas vezes incorporam o som do *nvique* (violino *qom*) nas bases ou faixas das rimas, os jovens fazem um uso performático da língua, por meio do qual expressam sentimentos de pertencimento e identidade étnica e etária (Beiras e Cúneo 2019): embora não sejam falantes fluentes do *qom*, que foi amplamente suplantado pelo espanhol, muitas das letras contêm elementos do léxico cotidiano, desde jogos de palavras até piadas entre colegas feitas na língua *qom*. Assim, por meio das rimas, os jovens fundem influências de diferentes origens para denunciar a complexidade do emaranhado de desigualdades que vivem (García Palacios 2021).

Também no caso do povo *Xikrin*, constatamos o papel central que as crianças desempenham nas atividades de reivindicação, para fazer face aos crescentes megaprojetos de desenvolvimento, como a Usina Hidrelétrica de Belo Monte, que tem trazido novos desafios aos seus territórios - a seca de seu Rio, o Bacajá, e do Rio Xingu, pelo qual acessam por anos a cidade de Altamira e seus serviços e as crescentes invasões ao seu território, como também desafios no manejo desse ambiente transformado. Com o grande impacto que Belo Monte teve, as crianças voltaram a andar "no mato" com as gerações mais velhas e a aprender com elas conhecimentos que pareciam desnecessários. Atualmente, em um movimento liderado por mulheres e com grande protagonismo infantil, as crianças têm lutado contra outro grande empreendimento, uma mineradora a céu aberto concessionada a uma empresa canadense, a Belo Sun, que aumentará os impactos em seus rios e territórios. Assim, as crianças voltam a assumir o protagonismo ao lado das suas mães, que também conseguiram envolver os seus familiares do sexo masculino e os líderes nesta nova luta.

Com base nos diferentes casos apontados, podemos afirmar que essas formas ativas de participação evidenciam o grau de autonomia dessas crianças, o que constitui um princípio fundamental das pedagogias

próprias dos povos originários com quem trabalhamos. Ao mesmo tempo, elas nos permitem questionar certas conceituações que, com muita frequência, situam as crianças meramente como receptoras das práticas e vontades dos adultos, de acordo com a noção de infância própria da modernidade euro-ocidental (Rabello de Castro 2001; Szulc 2008).

Ser cuidado/a e cuidar: corporalidades e territórios na formação das crianças

Para os povos originários aos quais este texto se refere, o território não é uma extensão física separável de sua existência como povos. No território, tecem-se as relações de reciprocidade entre os seres humanos, os não humanos e tudo o que nele habita. É o habitat de plantas, animais, águas e lugares sagrados fundamentais para o cuidado e a proteção do início ao fim do ciclo da vida. Sua perda afeta diretamente a saúde física, emocional e espiritual. Não é um bem, mas um sujeito de direitos. Os povos originários têm explicitado que os seus corpos são inseparáveis dos territórios, inclusive através do conceito-chave de *corpo-território* (Correa 2018).

Há várias décadas, a corporalidade tem sido ressaltada, na etnologia sul-americana, como uma dimensão central para a produção da pessoa. O trabalho de Seeger, Da Matta e Viveiros de Castro (1979) sintetizou o que vinha e vem sendo apontado por outras etnografias: um foco na corporalidade nos processos de produção da pessoa em povos originários (Cohn 2002; Díaz 2024; Mahecha 2015; Overing 1975; Tassinari 2007; Sousa 2018). Observa-se uma atenção à potência de substâncias como menstruação, sangue, sêmem; resguardos do bebê e seus pais no pós-parto; controle e restrições alimentares em diferentes momentos da vida; cuidados voltados à proteção do corpo em fases liminares, evitando o ataque de entidades maléficas ou a metamorfose dos corpos; ritos da puberdade envolvendo reclusão, restrições alimentares; massagens e outras terapias corporais visando à produção da pessoa em equilíbrio com o grupo social e o cosmos. Com essa ênfase na corporalidade e nos territórios, as pedagogias próprias de povos originários articulam as dimensões da educação, da saúde e do bem estar como uma coisa só, como um processo integral que envolve cuidar e ser cuidado.

Um aspecto recorrente nessas pedagogias são os cuidados com o fortalecimento do corpo dos bebês, garantindo a estabilidade do que poderíamos chamar de dimensões físicas e metafísicas, geralmente traduzidas como *almas* ou *duplos*. No caso do povo *Xikrin-Mebengokre*, por exemplo, a pessoa é composta por *in* (corpo) e *karon* (alma ou duplo) (Cohn 2000). O *karon* já está presente no momento do nascimento, mas não totalmente integrado ao corpo, pois a pele do bebê (*kà*) é ainda mole. Tornar a pele dura (*kà tox*) é um processo importante para o desenvolvimento da pessoa, na medida em que permite uma integração dos seus aspectos constitutivos. Em todas as idades, o *karon* pode se desprender do corpo, seja nos sonhos ou em situações de doenças e seu desprendimento definitivo implica na morte. Os bebês e crianças pequenas, no entanto, por terem a pele mole, são mais vulneráveis a esse desprendimento e, por isso, recebem mais cuidados para evitá-lo.

No caso do povo *Mapuche*, também foram observadas práticas específicas de cuidado com os bebês, uma vez que se considera que o princípio vital, *pvjv*, que reside neles, ainda não está completamente incorporado ao seu corpo. Assim, foi registrado que ao sair de viagem com uma criança pequena, enquanto a/o carregam nos braços, a família também chama o *pvjv* dele/a pelo nome ao longo do caminho, *porque ele pode ficar por aí brincando*, o que causaria um desequilíbrio e grande mal-estar no bebê (Szulc 2011). Além disso, algumas famílias, ao chegarem para uma visita em outra casa ou espaço ritual, passam o filho/a por cima do fogo, para que esse lugar e as forças que nele habitam o/a receba bem e a criança se sinta à vontade ali. Esses cuidados constituem uma parte central da pedagogia própria desse povo.

Também entre o povo *Pãmiwa*, o cuidado da infância precoce requer proporcionar a estabilidade da alma (*umé*) no corpo. O enfraquecimento, extravio ou abandono do *umé* no corpo acarreta o risco de grave doença física, mental ou mesmo a morte, além de uma profunda desarmonização social. Com base nas cosmologias amazônicas, que veem humanos e não humanos como seres interconectados por uma

essência espiritual comum, práticas xamânicas como conjuros, restrições alimentares e proximidade afetiva atuam preventivamente para proteger o *umé*, especialmente durante a vulnerabilidade noturna de crianças pequenas. A mãe, ao dormir junto, escuta a respiração para identificar tristeza, sopra o topo da cabeça para revigorar, sincroniza os batimentos cardíacos para acalmar e alimenta para evitar insatisfação, pois o abandono emocional é fonte de perda da alma. Esses gestos cotidianos de escuta, sopro, sincronia e alimentação garantem a estabilidade integral do ser desde os primeiros anos de vida.

Na medida em que a corporalidade é profundamente vinculada aos territórios originários, a relação com a terra, água, ambiente é outra dimensão fundamental das pedagogias próprias: o modo de andar na terra, de plantar, de dançar nas cerimônias, de carregar as filhas e os filhos, de brincar e criar conjuntamente, se molda em relação direta com o território. Cada ferida na terra é uma ferida nesse corpo coletivo, e cada recuperação de terras é também uma recuperação da dignidade corporal. O território é um corpo coletivo carregado de significados espirituais, de relação com o sagrado. Ali se guarda a memória feita de pegadas originárias, históricas e sociais. É uma sala de aula viva na qual as palavras adquirem sentido e significado. Ali, sábios e autoridades evocam os princípios ancestrais para uma justiça própria. O território é, portanto, a base material e espiritual de sua vitalidade cultural.

Um elemento central na pedagogia própria do povo *Xikrin/Mebengokré* é a possibilidade da circulação das crianças em todos os espaços da aldeia, em contraste com as restrições de circulação dos adultos em espaços de outras famílias. O processo de aprendizagem *Xikrin/Mebengokré* abarca não só a transmissão de saberes, mas o fortalecimento dos órgãos sensoriais, especialmente os olhos e ouvidos, pois "*saber, conhecer, aprender, entender e compreender estão todos inseridos em duas capacidades, a de ver e ouvir*" (Cohn 2000, p. 200). O processo transcorre cotidianamente, embora algumas habilidades sejam ensinadas por especialistas em processos mais formais, e são as crianças e jovens que tomam a iniciativa de procurá-los, enfatizando sua autonomia na seleção do que se quer aprender. Os *Xikrin/Mebengokré* dizem que as crianças *tudo sabem por que tudo vêem*, apontando para a importância de estar em todos os lugares, ou seja, é a visão de tudo que possibilita a aprendizagem. Ao mesmo tempo, dizem que *nada sabem porque são crianças*, em referência ao fato de ainda não terem ainda os órgãos desenvolvidos para uma adequada compreensão.

Da mesma forma, a circulação das crianças por todo o bairro *Qom* começa desde muito cedo. Geralmente, as crianças que se reúnem em grupos têm idades semelhantes, mas há sempre várias crianças mais novas que, por enquanto, estão sob seus cuidados; embora também se possa ver grupos formados por crianças muito pequenas, de dois, três e quatro anos. Essa relativa autonomia e ampla margem de decisão fazem parte de uma *pedagogia nativa* (Tassinari 2007) que, ao permitir que as crianças circulem pelos diversos espaços do bairro e *vejam tudo*, reconhece sua capacidade de aprendizagem. De fato, essa possibilidade de circulação que as crianças têm se perde à medida que crescem: os adultos não entram em uma casa sem um convite e reconhecem diferenças entre as casas (e as famílias) de parentes mais próximos ou mais distantes. Por poderem *ver tudo*, as crianças são enviadas para observar algum acontecimento (como uma visita a outra casa, a chegada de veículos ao bairro etc.) ou para levar e trazer recados, sendo, assim, consideradas excelentes *portadoras de informação*, é comum vê-las sendo *enviadas* para comunicar alguma notícia ou para descobrir alguma outra (García Palacios 2021).

No caso do povo *Galibi-Marworno*, esse vínculo com o território é reforçado pela ideia de que é preciso *soltar as crianças*, deixá-las livres para brincar e correr na aldeia, para *criar um corpo forte* e *pegar o ritmo da comunidade*. Assim as crianças circulam em grupinhos de irmãos e primos de seu *hã* (família extensa uxorilocal), brincam na terra, saem para escorregar na lama quando chove, acompanham a família na roça, saem de canoa nos campos alagados. Esse movimento da criança é reconhecido como sinal de saúde, em contraste com a falta de movimento das crianças nas escolas, onde devem *ficar paradas*, ou com aquelas que recebem tanto cuidado dos pais que acabam ficando só em casa e adoecem (Tassinari 2013). Interessante observar que, diferente das crianças *Xikrin-Mebengokré* e *Qom* mencionadas acima, que podem adentrar nos espaços de outras famílias, as crianças *Galibi-Marworno* se mantém nos espaços de seu *hã*, em sinal de reconhecimento e respeito com os *donos dos lugares*. Ou seja, a aprendizagem das crianças inclui também

reconhecer as regras de parentesco de seu povo, identificar os espaços de sua família e de outras famílias e regras de convivência. Isso também diz respeito a cuidados éticos na relação com o ambiente, considerando que também há donos não humanos que cuidam de domínios na mata, nos rios e fontes de água, nas grutas (Tassinari 2025).

A importância do respeito e cuidado com outras formas de vida que habitam um território compartilhado com os humanos, também é explicitada pelo povo *Mapuche*. Para isso, foram desenvolvidas formas específicas de comunicação com essas outras forças e *protocolos* de atuação culturalmente estabelecidos. O trabalho etnográfico permitiu identificar as formas pelas quais as crianças aprendem a se relacionar com as outras formas de vida dos territórios; por exemplo, ao se apresentarem e pedirem permissão a um rio antes de se banharem ou coletarem água, e fazem o mesmo diante de um *pewen* (araucária) antes de colher pinhões. Assim, na educação das crianças mapuches, aprender a se desenvolver com competência no e com o território constitui uma parte central da sua pedagogia própria.

O povo *Phycop Catiji* também atribui relevância à vivência no território. Os bebês estão sempre com as mães, pais, avós ou tios e quando começam a andar praticam com seus irmãos e primos, construindo sua autonomia pela circulação no território. Primeiro, a criança precisa conhecer e dominar o pequeno território que é a sua casa, depois o território do seu grupo familiar extenso. Em seguida, passa a explorar os espaços da aldeia, a vizinhança, o pátio, a escola e só então pode explorar, conhecer e dominar todo o território, a Aldeia Governador. A produção do corpo e da pessoa *Phycop Catiji* passa inevitavelmente pelo território onde está a Aldeia (Sousa et al. 2025). Ali, a criança desvenda o território, se relaciona com ele por meio do sagrado, pela compreensão da desordem do corpo e sua cura (plantas medicinais), pela relação que estabelece com árvores e animais, (de onde vêm o seu nome e o nome dos seus parentes, sua pintura corporal, seus amigos formais), pela relação com as águas (no banho do rio e na pesca) e o fogo (por meio do seu manejo). Poucos lugares são proibidos para as crianças, como o cemitério e a casa do pajé, pelo fato da criança ser uma pessoa em formação e ter seu corpo mole, só possuindo um corpo duro depois que cumprir vários rituais (Araújo 2021; Melo 2017). A criança *Phycop Catiji* cresce na medida em que explora o território, expandindo-se como pessoa.

A nominação é outro aspecto importante na produção da pessoa *Phycop Catiji*. Junto ao nome e seu significado, as crianças aprendem quem são seus padrinhos e seus amigos formais. Em seguida, a criança aprende sobre a metade cerimonial à qual ela pertence, de qual ritual ela fará parte, qual o tipo de relação que ela deve construir com seus amigos formais. A onomástica vincula as crianças ao território e ao ambiente vivo. Na medida em que são nomeadas com seres da floresta, qualquer ação contra aquele ente recairá sobre a própria pessoa. Logo, ao receber o nome pé de bacuri (*Com-Xi*) ou pé de jatobá (*Te'teh*), ela é igual ou parte integrante daquela árvore, devendo valorizá-la e respeitá-la. Por essa razão a noção de cuidado envolve humanos e não-humanos, que estão conectados sobre o território. Assim, as crianças constroem um repertório de conhecimentos que envolvem as plantas, o rio e os animais, isto é, o território em geral, uma vez que o cuidado conecta a pessoa, o território e a floresta, sem fazer distinção entre estes entes.

Uma terceira dimensão que queremos enfatizar sobre a corporalidade em seu vínculo com o território são os cuidados próprios que os vários povos realizam para garantir o amadurecimento adequado das crianças. Assim, a compreensão da corporalidade entre os *Pãmiwa* revela que o corpo não é uma entidade isolada ou meramente biológica, mas a primeira e mais imediata expressão do território – o corpo-território. Sob essa perspectiva, as práticas corporais realizadas, por exemplo, no ritual da reclusão feminina não se limitam a marcar a transição etária: inscrevem na pele e no espírito da jovem as relações com a terra, a água, as plantas, os ancestrais e os seres espirituais. Durante esse processo, o corpo da jovem é cuidado por meio de práticas como massagens, pinturas corporais, banhos e dietas, sempre acompanhadas pelos trabalhos do pajé. Essas práticas buscam fortalecer, proteger e embelezar o corpo, mas também possuem um profundo sentido espiritual e educativo. Por exemplo, as massagens com óleos e infusões de plantas não buscam apenas dar firmeza e flexibilidade ao corpo da jovem, mas também prepará-la para as futuras tarefas de mãe, como amamentar. A pintura corporal com desenhos que representam espíritos de animais e ancestrais

protege o espírito (*umé*) da jovem e a conecta simbolicamente com o mundo natural e sobrenatural, estabelecendo uma ponte entre o corpo individual e a totalidade do território vivido.

Essas mesmas práticas corporais se repetem na criação cotidiana das crianças *pãmiwa* desde tenra idade. Os bebês, por exemplo, são pintados com óleos vegetais conhecidos como *caraña* e *carayurú* para que sejam protegidos pelo espírito da onça e para evitar doenças. As massagens que recebem desde pequenos visam desenvolver sua flexibilidade e força corporal, preparando seus corpos para as atividades futuras e a vida em comunidade. Os banhos frequentes não são apenas atos de limpeza higiênica, mas verdadeiros rituais de proteção e fortalecimento espiritual, que purifica e revitaliza a criança, em sua relação com a água e com os seres que nela habitam. Esse cuidado corporal realizado no ritual da iniciação feminina (*nomiaðo*), longe de ser individual, constitui uma prática pedagógica coletiva que é empregada desde a primeira infância. Integra-se o físico, o emocional e o espiritual em um mesmo e contínuo processo formativo, demonstrando que aprender a ser é aprender a habitar o próprio corpo como extensão do território ancestral. Cada massagem, pintura, banho ou dieta é um ato educativo que integra o corpo à totalidade do território vivido. Inscrevem na pele e no espírito os saberes da espiritualidade e a memória coletiva do povo. Assim, o corpo se revela como suporte central da memória cultural, da transmissão de saberes e da permanência do povo.

Também entre os *Galibi-Marworno* os cuidados com as crianças incluem massagens corporais nos bebês, feitas desde muito pequenos e diariamente. Colocando o bebê apoiado em suas pernas esticadas, usando óleos locais como andiroba ou copaíba, as mães friccionam e massageiam suas perninhas, nádegas, bracinhos, costas, rosto e cabeça, para *moldar os corpos*. Enquanto isso, emitem com a boca um leve som de estalos, como quem chama um bichinho para perto de si. No caso, estão *chamando a carne* do bebê. O sucesso dessa terapia é acompanhado pela observação das pulseirinhas de miçanga que enfeitam pernas e braços do bebê, na expectativa que fiquem apertadas e precisem ser substituídas por outras maiores, sinal que o bebê está *criando corpo* forte e saudável.

Esses exemplos etnográficos que encontramos em seis povos originários de regiões muito distantes da América do Sul, que por certo têm repertórios linguísticos e culturais muito distintos, apresentam uma grande semelhança em seus princípios pedagógicos, no que tange à centralidade da corporalidade em seu vínculo com o território. Procuramos demonstrar que as pedagogias próprias desses povos têm em comum a centralidade da experiência em territórios compartilhados entre humanos e outros seres, a necessidade do respeito e cuidados mútuos, a ênfase na produção de corpos em estreito vínculo com esse ambiente.

Pedagogias próprias e políticas públicas

Nos itens anteriores procuramos apresentar a complexidade das pedagogias próprias de seis povos originários da América do Sul, ancoradas em epistemologias e ontologias muito diversas das que embasam os sistemas econômicos e políticos dos países onde se situam. Não podemos deixar de mencionar os desafios que esses povos têm encontrado para que essas pedagogias sejam reconhecidas em seus diferentes países. Assim, fazemos uma breve apresentação de como o que estamos definindo como *pedagogias próprias* está sendo tratado (ou não) na legislação e nas políticas públicas na Colômbia, Brasil e Argentina.

O reconhecimento das pedagogias próprias de povos originários da Colômbia decorre da luta política pela autonomia e pela sobrevivência cultural. Um marco-chave nessa luta foi a formação de mesas de diálogo entre organizações dos povos originários e o Estado, nas quais foram realizadas negociações para o reconhecimento legal da educação própria. Instâncias como a Organização Nacional Indígena da Colômbia (ONIC) e a Organização dos Povos Indígenas da Amazônia Colombiana (OPIAC) desempenharam um papel fundamental, articulando demandas regionais e nacionais. As mesas regionais, ali impulsionadas, permitiram visibilizar as necessidades específicas de cada território e pressionar por acordos diferenciados.

Na Colômbia, é necessário abordar as noções de "próprio", infância e educação a partir do decreto 1094/2024 que legaliza o Sistema Educativo Indígena Próprio (SEIP), pois esses marcos normativos não se limitam a

reconhecer direitos, mas invertem a lógica colonial. Já não é o Estado quem define o que é educação ou o que deve ser uma criança indígena, mas sim os próprios povos, a partir de suas leis de origem e cosmovisões, que determinam suas formas de ser, estar e aprender. Essa perspectiva desafia os modelos hegemônicos de infância passiva e educação escolarizada. Ignorar esses significados equivaleria a continuar aplicando categorias universais que esvaziam de sentido as práticas ancestrais e a sobrevivência cultural das "sementes" — as crianças como sujeitos ativos em seu próprio caminho de vida.

Com base nesse marco normativo, compreende-se que o "próprio" é o conjunto de normas, saberes, práticas, estruturas e dinâmicas que emergem da cosmovisão, da Lei de Origem, do Direito Maior e do Direito Próprio de cada povo originário. Não se trata de uma concessão estatal, mas de um direito preexistente e autônomo, que abrange a gestão territorial, econômica, ambiental e educativa. No âmbito do SEIP, isso se traduz na autonomia para que os povos definam seus processos educativos, suas formas de administração, investigação, certificação e seus calendários pedagógicos, sem subordinação ao sistema estatal geral, embora em diálogo intercultural com ele. Privilegia-se a transmissão oral da sabedoria ancestral, a palavra como prática de vida e o fortalecimento das línguas próprias como fundamento dos processos educativos. A pedagogia inclui métodos próprios de pesquisar, sonhar, sentir e produzir conhecimento, com validação comunitária e propriedade coletiva dos saberes

Já a infância não segue a noção ocidental de *criança*, mas sim o conceito ancestral de sementes (*semillas*): seres humanos que percorrem um caminho de vida desde o ventre materno até a outra vida espiritual, aprendendo por meio da presença ativa, do movimento, da observação e da participação nos fazeres cotidianos e rituais, sem exigência de silêncio ou imobilidade. Essas *semillas* são portadoras do espírito e pensamento ancestral, ocupando um lugar central na reprodução cultural e social do povo. Essa visão se materializa em uma educação própria aplicada de forma vivencial e não escolarizada, que privilegia a oralidade, a espiritualidade, os calendários e espaços educativos próprios — como a família, a comunidade e o território.

A educação traduzida em pedagogia própria, *organiza o tecido de sabedoria para a vida*, orientando os caminhos que dinamizam os processos formativos das *semillas* em sua identidade cultural, relação harmônica com a Mãe Terra e organização social. Os ciclos, fases e momentos de aprendizagem são definidos autonomamente por cada povo, respeitando seus tempos rituais, ecológicos e comunitários. Assim, as crianças aprendem sendo, estando e participando — exatamente como no exemplo do baile de *carrizo* do povo *Pãmiwa*, onde imitar e variar os passos já é forma legítima de formação para a vida e a manutenção cultural.

A conexão entre os decretos (ATEA e SEIP) e o direito internacional se estabelece fundamentalmente com a Declaração das Nações Unidas sobre os Direitos dos Camponeses e Outras Pessoas que trabalham nas Zonas Rurais (UNDROP), adotada em dezembro de 2018. Enquanto o SEIP define as crianças como *semillas* e garante a autonomia pedagógica para uma educação vivencial baseada na cosmovisão, a UNDROP, em seu Artigo 19, protege o direito das comunidades de manter, controlar e desenvolver suas próprias sementes e conhecimentos tradicionais, criando um paralelo direto entre a proteção das sementes biológicas e das "sementes humanas". Além disso, a UNDROP, em seus Artigos 5 e 15, ao reconhecer o direito à autodeterminação e à soberania alimentar, reforça o conceito de *"próprio"* presente nos decretos, validado internacionalmente que os povos indígenas têm o direito de controlar seus sistemas educativos, territórios e meios de produção sem imposição estatal, desde que respeitadas as suas práticas culturais e rituais.

No Brasil, vimos que o propósito assimilacionista da educação escolar indígena permaneceu até a década de 1980, sendo a Constituição Federal de 1988 um marco importante na sua transformação. A promulgação da Constituição estabeleceu uma ruptura paradigmática na relação entre o Estado brasileiro e os povos originários, superando as diretrizes assimilacionistas anteriores em prol do reconhecimento da alteridade e da pluralidade étnica.

No plano jurídico, o artigo 231 assegurou o direito originário à posse das terras tradicionalmente ocupadas, configurando o território como pressuposto indispensável à reprodução física e cultural dessas sociedades. Paralelamente, os artigos 210 e 215 estenderam as responsabilidades do Estado no reconhecimento e proteção das manifestações culturais nativas e instituíram o direito a um ensino bilíngue e que respeite seus processos próprios de aprendizagem. É nesses termos que a carta magna brasileira reconhece o que aqui chamamos de pedagogias próprias: o direito das escolas indígenas utilizarem *as línguas maternas e os processos próprios de aprendizagem*.

Essa reconfiguração institucional acabou por subsidiar uma descolonização epistêmica no campo educacional, posteriormente regulamentada pelos artigos 78 e 79 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/1996) que impôs ao Estado o dever de oferecer um ensino específico, diferenciado e intercultural. Esta política pretende garantir que os próprios povos originários recuperem suas memórias históricas, fortaleçam suas identidades e tenham seus saberes integrados tanto nas escolas das aldeias quanto nos currículos da rede regular de ensino (Tassinari e Gobbi 2009).

Contudo, há um descompasso entre o avanço na legislação e a efetivação das políticas públicas, caracterizada por descontinuidades administrativas e morosidade na garantia de direitos fundamentais. Diante desse cenário de sub implementação, a institucionalização de Licenciaturas Interculturais Indígenas em mais de 20 Universidades Públicas do país, subsidiadas pelo Programa de Apoio à Formação Superior e Licenciaturas Interculturais Indígenas (PROLIND), surge como um mecanismo relevante de agência e autonomia. Os professores indígenas passam a exercer a função de mediadores simétricos no diálogo intercultural, articulando os sistemas de conhecimento próprios de suas comunidades com os saberes científicos da sociedade envolvente. O mesmo objetivo está no centro da Ação Saberes Indígenas na Escola (ASIE), política voltada à formação continuada de professores indígenas, por meio da produção de materiais didáticos, validando os processos tradicionais de letramento, numeramento e transmissão cultural (Sousa 2017). A ASIE atua nos Territórios Etnoeducacionais (TEEs), que agrupam terras indígenas com base em laços históricos, culturais e linguísticos compartilhados, independente das divisões políticas de estados ou municípios. Esse arranjo pretende que as próprias comunidades, por meio de comitês gestores locais, decidam sobre seus calendários específicos, infraestrutura e currículos, superando barreiras burocráticas regionais. Interessante observar que a ideia dos Territórios Etnoeducacionais procura aproximar as iniciativas estatais com dinâmicas relacionadas aos territórios.

Assim, no contexto brasileiro, vemos mudanças importantes no reconhecimento das pedagogias próprias, fruto de um processo de luta dos movimentos indígenas e indigenistas e atual participação ativa de pessoas indígenas em cargos de direção da FUNAI, do Ministério dos Povos Indígenas (MPI), o que ressoa com a recente criação da Universidade Federal Indígena (UNIND) e da Política Nacional de Educação Escolar Indígena (PNEEI-TEE), que buscam valorizar as culturas tradicionais e uma governança participativa. Os desafios por certo continuam, principalmente na efetivação dos direitos conquistados, especialmente, do direito à terra.

Para os povos originários na Argentina, o acesso à educação escolar continua sendo um desafio significativo e um direito cuja garantia por parte do Estado tem sido, em muitos casos, insuficiente. As políticas educacionais voltadas para essas populações passaram por diferentes fases, dependendo dos contextos históricos, tendo começado com perspectivas homogeneizadoras predominantes durante os séculos XIX e XX. Somente nas últimas décadas do século XX, com o restabelecimento da democracia após a ditadura cívico-militar, começou a abrir-se espaço para incorporar os direitos específicos dos povos originários na agenda pública. Nesse contexto, foram impulsionadas políticas mais atentas à diversidade, promovidas pelos movimentos dos povos originários, pelas reformas constitucionais e pelo reconhecimento progressivo dos direitos linguísticos e culturais.

No âmbito normativo argentino, a reforma da Constituição Nacional de 1994 ocupa um lugar fundamental, uma vez que reconhece a preexistência dos povos indígenas e seu direito a receber uma educação que contribua para preservar e fortalecer suas normas culturais, sua língua, suas cosmovisões e identidades

étnicas; a participar ativamente de um mundo multicultural e a melhorar sua qualidade de vida. Além disso, outras normas nacionais respaldam esse direito, entre elas se destaca a Lei Nacional de Educação nº 26.206, de 2006, que reconhece a Educação Intercultural Bilíngue (EIB) como "a modalidade do sistema educacional dos níveis de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio que garante o direito constitucional dos povos indígenas (...).Assim, a Educação Intercultural Bilíngue promove um diálogo mutuamente enriquecedor de conhecimentos e valores entre os povos indígenas e as populações étnica, linguística e culturalmente diferentes, e favorece o reconhecimento e o respeito por tais diferenças" (Capítulo XI, Artigo 52).

No entanto, além das disposições legais, é necessário destacar que, dado o caráter federal do Estado argentino, a implementação efetiva das propostas de EIB depende das iniciativas desenvolvidas por cada província. Em termos gerais, uma das características distintivas dessa modalidade é a incorporação de representantes dos povos originários nas instituições de ensino. No entanto, as províncias que a implementam são aquelas que reconhecem a presença de comunidades dos povos originários em seus territórios, reconhecimento esse que se ampliou com o passar do tempo (García Palacios, Hecht e Enriz 2015). Assim, por exemplo, nas províncias onde desenvolvemos nosso trabalho, é possível observar trajetórias distintas. Enquanto no Chaco — apesar das profundas contradições relacionadas ao reconhecimento de outros direitos — as línguas dos povos originários foram oficializadas e, desde 1987, houve avanços na formação de professores indígenas, na criação de escolas públicas de gestão comunitária indígena e na expansão da EIB para diferentes níveis de ensino. Em outras províncias, como Neuquén, o processo de institucionalização da EIB tem sido muito mais recente e limitado (García Palacios, Hecht e Enriz 2015; Leavy et al. 2025), embora, nos últimos anos, se tenham registado avanços interessantes que iremos mencionar mais adiante.

O próprio surgimento da modalidade intercultural permite compreender algumas das complexidades que ela apresenta no contexto argentino. Embora tenha sido impulsionada principalmente pelas demandas de movimentos e organizações dos povos originários, ela surgiu como uma política focada no âmbito do neoliberalismo, de modo que, na prática, os destinatários da EIB são somente os próprios povos originários (García Palacios, Hecht e Enriz 2015). Entre os problemas mais frequentes associados ao uso da categoria de interculturalidade em programas governamentais está a adoção de uma concepção estática e reificada da cultura, que entende a sociedade como uma soma de culturas diferenciadas, correspondentes a grupos majoritários e minoritários. Nessa perspectiva, considera-se que os grupos minoritários são os portadores da diversidade étnico-cultural e que, por meio de determinadas intervenções, poderiam ter a "oportunidade" de valorizar seus costumes e conhecimentos, alcançando assim maiores níveis de empoderamento em relação à sociedade majoritária (Leavy et al. 2025).

Portanto, na Argentina, o conceito de pedagogias próprias não está incorporado nas políticas públicas nacionais nem provinciais. No entanto, poderíamos afirmar que há avanços nesse sentido em alguns contextos. Por exemplo, na província do Chaco, a Lei Nº 7446 sobre Educação Pública de Gestão Comunitária, Bilíngue, Intercultural e Indígena, promulgada em 2014, promove a participação na gestão educacional de um Conselho Comunitário indígena formado por membros eleitos pela comunidade. De acordo com essa lei, 50% tanto do corpo docente quanto da equipe administrativa deve ser composto por membros da comunidade originária, e a nomeação para os cargos fica a cargo do Conselho Comunitário; mais especificamente, o Conselho poderá administrar, organizar e conduzir o projeto educacional comunitário, em coordenação com a autoridade escolar. No caso de Neuquén, há várias décadas as organizações e comunidades *mapuche* vêm avançando com propostas de educação autônoma para suas próprias crianças, embora sem reconhecimento nem financiamento governamental. No entanto, recentemente conseguiram a criação de uma modalidade de Educação Intercultural Bilíngue em nível ministerial, integrada e conduzida por professores e professoras *mapuches*, que ampliou a presença de docentes *mapuches* nas escolas localizadas nas comunidades, ao mesmo tempo em que vem organizando jornadas de capacitação e propostas curriculares próprias para os diferentes níveis de ensino escolar.

É importante ressaltar que, desde a posse de um governo nacional de extrema direita no final de 2023, o rebaixamento do Ministério da Educação Nacional à secretaria e o desmantelamento da modalidade de EIB,

acompanhados de drásticos cortes orçamentários, estão causando um impacto muito negativo nesse âmbito. Em nível nacional, o programa continua em funcionamento com um número muito reduzido de pessoas que, em muitos casos, adaptam seus programas para poder realizar atividades no âmbito de outros projetos existentes, contando, por vezes, com o apoio das secretarias e coordenações provinciais do programa.

Com esse breve apanhado, vemos que há um movimento recente, nos três países, de reconhecimento da presença dos povos originários e de suas próprias pedagogias, embora esse termo só apareça explicitamente na legislação da Colômbia. Por certo, há uma influência da legislação internacional nesse sentido (Convenção 169/OIT 1992; Declaração das Nações Unidas sobre os Direitos dos Povos Indígenas 2017; UNDROP 2018), mas queremos reforçar o protagonismo dos movimentos locais e internacionais dos povos originários para a formulação dessa legislação e conquista desses direitos.

Considerações Finais

Neste capítulo, abordamos a questão das pedagogias próprias, colocando em diálogo experiências etnográficas de seis povos originários da América do Sul. Nesse sentido, destacamos o papel fundamental que as próprias crianças desempenham em seus processos de formação, bem como a forma como essas pedagogias reconhecem a capacidade de agência das crianças, uma agência sempre entrelaçada nos laços intergeracionais, situada e contextualizada. Isso é fundamental para compreender as diferentes formas de participação ativa que documentamos nos diversos casos, em relação às atividades cotidianas, aos rituais e às ações de reivindicação, nas quais identificamos muitos pontos em comum entre os diferentes povos.

Além disso, aprofundamos o papel central que desempenham, nas pedagogias próprias desses povos, os processos de cuidado com os corpos das crianças e com os territórios, bem como as formas específicas que assumem as relações intergeracionais nesses processos. Identificamos algumas concepções comuns a respeito da pessoa, composta pelo corpo físico e dimensões extra-físicas, e a necessidade de cuidados para que se desenvolvam em equilíbrio e de modo integrado. Nesse ponto, as pedagogias próprias se distinguem das pedagogias escolares, pois se dedicam a uma atenção aos cuidados corporais: dietas, massagens, banhos, resguardos, realizados em profunda conexão com o território.

Por fim, paramos para analisar se e como os elementos dessas pedagogias próprias são incorporados no marco normativo e nas políticas públicas dos diversos estados nacionais em que trabalhamos. Consideramos que este é um exercício fundamental: partimos de uma perspectiva que nos permite pensar a longa duração e reconhecer como as pedagogias — tanto aquelas que aqui chamamos de próprias quanto as escolares — foram produzidas ao longo do tempo, o que nos afasta de tomá-las como realidades dadas ou estáticas. Compreendê-las como construções históricas nos apresenta tanto continuidades quanto descontinuidades, e revela que as tentativas de imposição, transformações e apropriações se materializam de modo particular em cada contexto nacional e local.

Assim, neste capítulo, procuramos discutir como essas dinâmicas atravessaram a infância e a educação dos povos originários, através de políticas estatais e da relação dos povos com outros atores. Nosso exercício comparativo buscou, dessa forma, encontrar aspectos comuns, mas sempre atentas aos modos particulares em que esses processos talvez comuns se materializam em cada realidade, evitando homogeneizar artificialmente uma ampla diversidade de povos e experiências. Foi nessa dimensão que encontramos as maiores diferenças, ao mesmo tempo em que identificamos desafios comuns.

No contexto brasileiro, o processo de luta ressoa com a recente criação da Universidade Federal Indígena (UNIND) e da Política Nacional de Educação Escolar Indígena (PNEEI-TEE), que buscam valorizar as culturas tradicionais e uma governança participativa, mas o direito pela terra ainda está longe de ser alcançado. A Colômbia avança com o SEIP, que garante autonomia para criar e administrar instituições de ensino superior próprias, embora ainda falte recursos para sua operacionalização. Já a Argentina enfrenta um recrudescimento de um marco normativo desfavorável e a possível supressão de políticas de educação

intercultural, em nível nacional, embora em algumas províncias se observem certos avanços. A diversidade e a complexidade dessas situações evidenciam que a educação autônoma dos povos originários, está no meio de uma disputa política intensa na região da América Latina

Com base na análise dos contextos etnográficos, das trajetórias históricas e dos marcos normativos da Argentina, Brasil e Colômbia, é possível afirmar que as pedagogias próprias não constituem meras adaptações curriculares ou estratégias didáticas alternativas, mas se assentam sobre lógicas de pensamento e aprendizagem substancialmente distintas daquelas que estruturam os sistemas educativos nacionais. Enquanto a escolarização hegemônica tende a privilegiar a transmissão descontextualizada de conhecimentos fragmentados, a avaliação individual e a homogeneização dos tempos e espaços de aprendizagem, as pedagogias originárias se fundam na participação ativa e situada das crianças na vida cotidiana, na centralidade da corporalidade e do território como eixos formativos, na oralidade e na experiência compartilhada como fontes de saber. Nesse caminho, propicia-se a agência infantil como limiar educativo. Essa divergência epistêmica não implica, contudo, uma oposição binária ou um recuo identitário; pelo contrário, os povos aqui mencionados têm desdobrado estratégias criativas e políticas para articular seus processos próprios com a escola, tensionando suas lógicas, ressignificando seus conteúdos e exigindo seu direito de definir os fins e os métodos da educação de suas crianças.

O que se expôs ao longo deste texto evidencia que essas pedagogias interpelam os fundamentos das pedagogias nacionais, propondo outras concepções de tempo, espaço, conhecimento, autoridade e relação entre humanos e não humanos. Dessa maneira, as pedagogias próprias também são fonte de contribuições para a educação nacional e para a sociedade em geral, abrindo caminhos para formas de educação mais plurais, justas e situadas nos territórios e nas memórias dos povos originários.

Figuras

Google Maps. (2026) Mapa de localização. https://www.google.com/maps/d/edit?mid=1ophe-ScuqrRoNnfaqIpErymcv8xrUag&ll=-15.135606540990585%2C-57.803788&z=4

Referências citadas

Alarcón, Ana María, Castro, Marcela, Astudillo, Paula e Nahuelcheo, Yolanda. 2018. La paradoja entre cultura y realidad: el esfuerzo de criar niños y niñas mapuche en comunidades indígenas de Chile. *Chungará* (Arica) (50): 651-662.

Álvares, Myriam Martins. 2012. "Crianças e Comensalidade. As práticas alimentares e a construção da pessoa". En: 54º Congresso Internacional de Americanistas. Viena, Áustria.

Ames, Patricia. 2013. Niños y niñas andinos en el Perú: crecer en un mundo de relaciones y responsabilidades. *Bulletin de l'Institut Français d'Études Andines* (BIFEA) (42): 389–409.

Araújo, Karitânia dos Santos. 2021. "Melhorando pessoas: processos de aprendizagens entre os Gavião Pyhcop Catiji". 149 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Centro de Ciências Humanas, Sociais, Tecnológicas e Letras, Universidade Federal do Maranhão, Imperatriz.

Araújo, Karitânia e Sousa, Emilene Leite. 2023. "Dos Resguardos à Caçada: processos de aprendizagens dos Gavião Pyhcop Catij". En: Emilene Leite de Sousa (ed.), *Memórias, educação e religiões dos povos amazônidas*. Pp. 120-135. Ponta Grossa: Atena.

Århem, Kaj. 1990. "Ecosofía makuna". En: François Correa (ed.), *La selva humanizada: ecología alternativa en el trópico húmedo colombiano*. Pp. 105-122. Bogotá: Instituto Colombiano de Antropología-ICANH.

Artieda, Teresa e Hecht, Ana Carolina. 2012. “El tratamiento de lo indígena en los estudios de Historia de la Educación en la Argentina: diálogos con la Antropología”. En: Jornadas Argentinas de Historia de la Educación 17, Tucumán.

Artieda, Teresa e Rosso, Laura. 2005. “Propuestas educativas para aborígenes del norte argentino en las fases del proceso de proletarización. 1884-1922”. En: Adrián Ascolani (comp.), *El sistema educativo en Argentina: nuevas perspectivas históricas*. Pp. 70-87. Rosario: Laborde Editor.

Beiras del Carril, Victoria e Cúneo, Paola. 2019. En qom te lo conté. El cambio de código como índice social en el rap qom/toba. *Lengua y migración*. 11(1): 51-72.

Bolivar Joaqui, Bryan. J. e Moya Ortiz, Brayan Alexis. 2016. “Prácticas culturales de crianza del pueblo indígena Ticuna”. Trabalho de conclusão de curso, programa de graduação. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá.

Bonnet, Doris e Pourchez, Laurence. 2010. Introduction. En: Doris Bonnet e Laurence Pourchez (comp.), *Du Soin au rite dans l'enfance*. Pp. 11-39. Paris: Éditions érès.

Briones, Claudia. 2004. Construcciones de aboriginalidad en la Argentina, *Journal de la Société Suisse des Americanistes* (68): 73-90.

Ceriani Cernadas, César. 2008. *Nuestros Hermanos Lamanitas: Indios y fronteras de la imaginación mormona*. Buenos Aires: Editorial Biblos.

Cohn, Clarice. 2000. Crescendo como um Xikrin: uma análise da infância e do desenvolvimento infantil entre os Kayapó-Xikrin do Bacajá. *Revista de Antropologia* (43): 195-222.

Cohn, Clarice. 2002. A experiência da infância e o aprendizado entre os Xikrin. En: Aracy Lopes da Silva, Ana Vera Macedo e Angela Nunes (comp.) *Crianças indígenas: ensaios antropológicos*. Pp.117-149. São Paulo: Global.

Cohn, Clarice. 2023. Etnografias em tempos de Belo Monte: afetos e (des)confianças no fazer antropológico, ou a antropóloga e os Xikrin. En: Rodrigo Toniol e Soraya Fleischer (comp.) *E quando a limonada antropológica azeda?* Pp.61-78. Porto Alegre: Editora Zouk.

Codonho, Camila. 2007. “Aprendendo entre pares: a transmissão horizontal de saberes entre as crianças indígenas Galibi-Marworno (Amapá, Brasil)”. Dissertação de mestrado, programa de Antropologia Social. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis.

Colangelo, Adelaida. 2009. “La salud infantil em contextos de diversidad sociocultural”. En: Liliana Tamagno (coord.), *Pueblos indígenas. Interculturalidad, colonialidad, política*. Buenos Aires: Biblos.

Correa, Célia Nunes. 2018. “O barro, o genipapo e o giz no fazer epistemológico de autoria Xakriabá: reativação da memória por uma educação territorializada”. 218 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Sustentabilidade junto a Povos e Terras Tradicionais) – Universidade de Brasília, Brasília.

Correa, François (ed.). 2010. *Infancia y trabajo infantil indígena en Colombia*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, Organización Internacional del Trabajo (OIT).

Correa, François. 2016. “La construcción del ser y el poder de los ancestros entre los Pãmiwa (cubeo)”. En: Maritza Díaz e Mauricio Caviedes (eds.), *Infancia y educación. Análisis desde la antropología*. Pp. 53-95. Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana.

Díaz, Maritza. 2024. Reconfigurar as noções de infância e educação inicial a partir das pedagogias próprias de alguns grupos amazônicos. *Áltera* (17): 1-28.

Díaz, Maritza y Caviedes, Mauricio (eds.). 2014. *Infancia y Educación. Análisis desde la antropología*. Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana.

Díaz, Maritza y Vásquez, Socorro. (eds.). 2010. *Contribuciones a la antropología de la infancia. Niñez como campo de agencia, autonomía y construcción cultural*. Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana.

Duchesne, Véronique. 2010. Le rituel de possession: un jeu d‟enfants? Jeux enfantins et pratique religieuse. En: Doris Bonnet e Laurence Pourchez (comp.), *Du Soin au rite dans l‟enfance*. Pp. 231-240. Paris: Éditions érès.

Enriz, Noelia. 2011. “Un abordaje de la cotidianidad de los niños y niñas mbyá”. En: Gabriela Novaro (ed.), *Educación y escolaridad en contextos interculturales: temas de investigación, políticas educativas y demandas sociales*. pp. 85-110. Buenos Aires: Biblos.

Flatau, Sasha. 2022. “Collecting shadows: Viewing the world through a child's lens”. Comunicação apresentada no Latin American Anthropology Seminar, School of Advanced Study, University of London. Londres.

Flatau, Sasha. 2025. “What does it mean to be a child? Lessons from the Colombian Amazon”. Tese de doutorado, Departamento de Antropologia Social. University of Cambridge, Cambridge.

Food and Agriculture Organization. 2020. “Following the flooding cycles in the Amazon rainforest: Fishing, chagra and forest food system of the Tikuna, Cocama and Yagua peoples in Puerto Nariño, Colombia”. En: FAO (ed.), The White/Wiphala paper on Indigenous Peoples' food systems. pp. 140-165. Bogotá: FAO.

García Palacios, Mariana. 2018. La escuela (católica) cotidiana. Una aproximación etnográfica a las experiencias formativas escolares de los niños y niñas de un barrio toba/qom de Buenos Aires. *Cuadernos del Instituto Nacional de Antropología y Pensamiento Latinoamericano* 27 (1): 61-79.

García Palacios, Mariana. 2019. La educación religiosa en disputa: niños, niñas y jóvenes toba/qom entre las iglesias del Evangelio y la Escuela Católica. *Education Comparée* (21): 151-171.

García Palacios, Mariana. 2021. “Nosotros somos de la clase de los tobas. Procesos de apropiación e identificación en las experiencias interculturales de vida de niños, niñas y jóvenes de un barrio toba/qom de Buenos Aires”. En: Lucia Rabello de Castro (ed.), *Infâncias do Sul Global: experiências, pesquisa e teoria*. Pp. 45-70. San Salvador de Bahia: EDUFBA - Editora da Universidade Federal da Bahia.

García Palacios, Mariana, Hecht, Ana Carolina e Enriz, Noelia. 2015. Pueblos indígenas y escolarización: los usos del concepto de interculturalidad en el debate educativo contemporáneo. *Educación, lenguaje y sociedad* (3.12): 1-25.

García Palacios, Mariana e Szulc, Andrea. 2021. Entre apropiaciones, resistencias e intentos de conversión religiosa. Niños y niñas indígenas ante propuestas escolares católicas en Argentina. *Horizontes Antropológicos* (27): 60-85.

García Palacios, Mariana, Varela, Melina, Aveleyra, Rocio, Romano Shanahan, Lucia e Szulc, Andrea. 2023. “Experiencias formativas y conocimientos. Les niñes en las tramas intergeneracionales”. En: Andrea Szulc et al. (eds.), *Niñez Plural. Desafíos para repensar las infancias contemporáneas*. Pp. 90-115. Buenos Aires: Editorial El Colectivo.

Giordano, Mariana. 2004. “Itinerario de imágenes del indígena chaqueño: del Territorio Indio del Norte al Territorio Nacional y Provincia del Chaco”. *Anuario de Estudios Americanos*. 61(2): 517-550.

González Soler, Ovidio. 2023. “Colombia: Yanchama and the Guardians of the Forest”. Relatório para Earth Journalism Network. Washington D.C. https://earthjournalism.net/stories/colombia-yanchama-and-the-guardians-of-the-forest data de acesso: 13/08/2026.

Gordillo, Gastón. 2006. *En el Gran Chaco: Antropología e Historias*. Buenos Aires: Prometeo.

Gordillo, Gastón e Hirsch, Silvia. (comp.). 2010. *Movilizaciones indígenas e identificaciones en disputa en la Argentina*. Buenos Aires: La Crujía Ediciones.

Goulard, Jean-Pierre. 2009. *Entre mortales e inmortales: el Ser según los Ticuna de la Amazonía*. Paris: Institut français d’études andines.

Hecht, Ana Carolina. C. 2010. *Todavía no se hallaron falar en idioma. Procesos de socialización lingüística de los niños en el barrio toba de Derqui (Argentina)*. Munique: LINCOM EUROPA.

Jonckers, Danielle. 2010. “Les vieilles petites personnes autonomes pratiques de la transe et des sacrifices par les enfants minyanka bamana du Mali”. En: Doris Bonnet e Laurence Pourchez (comp.), *Du Soin au rite dans l’enfance*. Pp. 231-240. Paris. Éditions érès.

Leavy, Pía, Hecht, Ana Carolina, Szulc, Andrea, García Palacios, Mariana, Rea, Lauren e Enriz, Noelia. 2025. Estrategias metodológicas para la producción intercultural de los materiales educativos “Efemérides interculturales”. *Educación y ciencia* 14(63): 105-123.

Lenton, Diana. 2026. Manifestaciones del genocidio indígena en la Argentina, y una reflexión sobre el acceso a la Justicia. En: Carolina Robledo Silvestre y May-ek Querales (Ed.), *Conceptualizar la masacre: Diálogo de saberes en torno a las dimensiones de la violencia extrema. Seminario Permanente del Observatorio Etnográfico de las Violencias*. Ciudad de México, Tlalpan: Grupo de Investigaciones en Antropología Social y Forense (GIASF) y CIESAS, en prensa.

Lima, Antonio Carlos de Souza. 1995. *Um grande cerco de paz: poder tutelar, indianidade e formação do Estado brasileiro*. Rio de Janeiro: Vozes.

Lois, Carla. 1999. La invención del desierto chaqueño: una aproximación a las formas de apropiación simbólica de los territorios del Chaco en los tiempos de formación y consolidación del Estado Nación Argentino. *Scripta Nova: Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales* 3(38): 1-17.

Lopes da Silva, Aracy, Macedo, Ana Vera Lopes da Silva e Nunes, Angela (eds.). 2002. *Crianças indígenas: ensaios antropológicos*. São Paulo: Global.

Mahecha Rubio, Dany. 2015. *Masã goro: la crianza de 'personas verdaderas' entre los macuna del Bajo Apaporis*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

Melo, Maycon Henrique Franzoi. 2017. "O nome e a pele: nominação e decoração corporal Gavião (Amazônia maranhense)". 384 f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Centro de Ciências Humanas, Universidade Federal do Maranhão, São Luís.

Murray, Marjorie, Bowen, Sofía, Segura, Nicole e Verdugo, Marisol. 2015. Apprehending Volition in Early Socialization: Raising "Little Persons" among Rural Mapuche Families. *ETHOS* (43): 376–401.

Nações Unidas. 2018. "Declaração das Nações Unidas sobre os Direitos dos Camponeses e Outras Pessoas que Trabalham nas Zonas Rurais (UNDROP)". Relatório para a Assembleia Geral da ONU. Nova York.

Nascimento, Silvana. 2019 Nascimento, Silvana. "Controvérsias em torno da circulação de crianças indígenas e da reprodução social no Brasil." *Revista RUNA*, 40(2): 185-201.

Nunes, Angela. 1999. *A sociedade das crianças A'uwe-Xavante: por uma antropologia da criança*. Lisboa: Ministério da Educação/Instituto de Inovação Educacional.

Oliveira, Assis e Driéli Vieira. 2019 "Crianças Kaingang e as lógicas institucionais e étnicas de atendimento na cidade de Maringá, Brasil". *Revista RUNA*, 40 (2): 203-220.

Overing, Joanna. 1975. *The Piaroa: a people in Orinoco basin*. Oxford: Claredon Press.

Padawer, Ana e Enriz, Noelia. 2009. Experiencias formativas en la infancia rural mbyá guaraní. *Ava* (15): 315-332.

Paradise, Ruth e De Haan, Mariette. 2009. Responsibility and Reciprocity: Social Organization of Mazahua Learning Practices. *Anthropology & Education Quarterly* (40): 187-204.

Parathian, Hannah Elisabeth. 2014. "Ethnoecology in the Colombian Amazon: Tikuna-wildlife interactions in Amacayacu National Park". Tese de doutorado, programa de Ecologia. Oxford Brookes University, Headington.

Remorini, Carolina. 2013. Los estudios etnográficos sobre el desarrollo infantil en comunidades indígenas de América Latina: contribuciones, omisiones y desafíos. *Perspectiva* (31): 811-840.

Seeger, Anthony, Da Matta, Roberto e Viveiros de Castro, Eduardo. 1979. A construção da pessoa nas sociedades indígenas brasileiras. *Boletim do Museu Nacional* (32): 1-30.

Sousa, Emilene Leite. 2017. "Na nossa cultura ninguém dança sozinho": A escola, os saberes indígenas e a noção de coletividade. *Articulando e Construindo Saberes 2*(1), Goiânia.

Sousa, Emilene Leite. 2018. Laudinhos antropológicos: As crianças indígenas e os processos de demarcação de terra. *Tellus*, *18* (35), 113–138, Dourados.

Sousa, Emilene Leite, Araújo, Karitânia, Sena, Daniel R. Sousa, Lucyávila de C. 2021. Corpos, pinturas e saberes Gavião. *Tellus* (44): 113–125, Dourados.

Sousa, Emilene Leite, Araújo, Karitânia e Marinho, Brigitte C. 2025. "Crianças Gavião Phycop Catiji: produções e representações de territorialidades". En: Simei de Amorim Santos Andrade (ed.), *Pesquisas com e sobre crianças na Amazônia*. Pp. 1-22. Belém: EDUFPA.

Sousa, Emilene Leite, Lima, Eula Silva e Araújo, Karitânia. 2022. "De passarinho a Gavião: corpo, pessoa e nominação na infância Gavião Pyhcop Catiji". En: Simei Santos Andrade (ed.), *Infâncias Amazônicas*. Pp. 23-45. Belém: Paka-Tatu.

Szulc, Andrea. 2008. "Antropología y Niñez". En: Juan Carlos Tealdi (dir.), *Diccionario Latinoamericano de Bioética*. Pp. 603-606. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, UNESCO y Red Latinoamericana y del Caribe de Bioética.

Szulc, Andrea. 2011. "Esas no son cosas de chicos. Disputas en torno a la niñez mapuche en el Neuquén, Argentina". En: David Poveda, Adela Franzé e María Isabel Jociles (coords.), *Etnografías de la infancia: discursos, prácticas y campos de acción*. Pp. 77-107. Madrid: Editorial La Catarata.

Szulc, Andrea. 2015. *La niñez mapuche. Sentidos de pertenencia en tensión*. Buenos Aires: Editorial Biblos.

Szulc, Andrea. 2018a. "Entre la tutela y la represión. Nociones sobre la infancia y la identidad mapuche ante la participación política infantil en Neuquén, Argentina". En: Claudia Fonseca, Chantal Medaets e Fernanda Ribeiro (orgs.), *Pesquisas sobre Família e Infância no Mundo Contemporâneo*. Pp. 109-129. Porto Alegre: Editora Sulina.

Szulc, Andrea. 2018b. Niñez mapuche, revitalización ritual y procesos de etnogénesis. *Avá. Revista de Antropología* (32): 81-107.

Tassinari, Antonella. 2001a. "Da civilização à tradição: os projetos de escola entre os índios do Uaçá". En: Aracy Lopes da Silva e Mariana Kawall Leal Ferreira (orgs.), *Antropologia, História e Educação: a questão indígena e a escola*. Pp. 157-195. São Paulo: Global.

Tassinari, Antonella. 2001b. "Escola indígena: novos horizontes teóricos, novas fronteiras de educação". En: Aracy Lopes da Silva e Mariana Kawall Leal Ferreira (orgs.), *Antropologia, História e Educação: a questão indígena e a escola*. Pp. 44-70. São Paulo: Global.

Tassinari, Antonella. 2007. Concepções indígenas de infância no Brasil. *Tellus* (13): 11-25.

Tassinari, Antonella. 2013. *Criando corpo em Kumarumã* [Filme/Vídeo]. Florianópolis: Núcleo de Estudos de Povos Indígenas (NEPI/UFSC).

Tassinari, Antonella. 2015. A Casa de Farinha é a nossa escola: aprendizagem e cognição Galibi-Marworno. *Política e Trabalho Revista de Ciências Sociais* (43): 65-96.

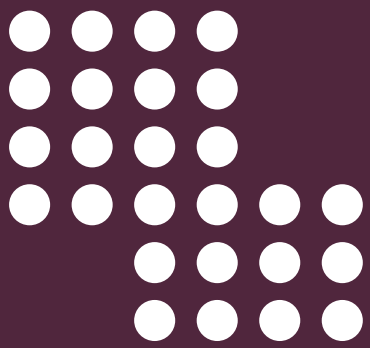
Tassinari, Antonella. 2025. Learning through Freedom: Ownership and Environment in Galibi-Marworno Children's Education. *Child Socialisation and Environmental Transformation in Indigenous South America* (1): 24-45.

Tassinari, Antonella e Gobbi, Izabel. 2009. Políticas públicas e educação para indígenas e sobre indígenas. *Revista Educação UFSM* (34): 95-112.

Viveiros de Castro, Eduardo. 1992. *From the enemy's point of view: Humanity and divinity in an Amazonian society.* Chicago: University of Chicago Press.

Wright, Pablo. 2008. *Ser en el sueño. Crónicas de historia y vida toba*. Buenos Aires: Editorial Biblos.

SE HACE CAMINO AL ANDAR: NIÑES, ADOLESCENTES, ESPACIOS Y MOVIMIENTOS





Se hace camino al andar: niñes, adolescentes, espacios y movimientos

Hebe Montenegro[1]
Luisina Morano[2]
María Celeste Hernández[3]
Laura Alejandra Rodríguez[4]

Introducción. Somos una especie en viaje

La noción moderna de infancia se ha construído en torno a un "ideal doméstico" (Rabello de Castro, 2002) que sitúa a les niñes en lugares específicos como la casa y la escuela, espacios cerrados, con límites claramente definidos, imaginados como entornos que garantizarían la seguridad, el cuidado y el control (Zelizer, 1985). Sin embargo, la experiencia etnográfica nos ha mostrado otra cosa: que mirar el espacio entre aquellos puntos, el *fondo* de esas *figuras*, permite reponer no sólo importantes fragmentos de las vidas de niñes y adolescentes, sino también visibilizar su participación en la vida social de sus barrios y ciudades. Por eso, en este capítulo proponemos abordar el anverso de esos nodos, o más bien, lo que difumina sus límites. Para ello nos centraremos en los movimientos, en la movilidad infantil. En diálogo con una perspectiva de la movilidad que aborda las prácticas cotidianas como un continuo entre la fijación y el movimiento, los trabajos etnográficos que aquí presentamos han buscado tensionar la idea de espacios-tiempos discretos como *locus* donde la niñez tiene lugar, para abordarla desde las conexiones, los flujos y atravesamientos de las que participan diariamente niñas y niños (Jirón e Imilán, 2018).

Las autoras de este capítulo hemos llevado adelante investigaciones etnográficas con niñes y adolescentes y las múltiples personas e instituciones con quienes elles se vinculan. Las preguntas por la dimensión espacial de su experiencia infantil fundaron esas pesquisas que aquí ponemos en diálogo. Buscamos en estas páginas analizar los movimientos, los pasos y trayectos que no sólo conectan lugares y personas, sino también son en sí mismos partes significativas de las infancias de les niñes con quienes trabajamos. Nuestro abordaje de la movilidad tiene entonces un doble objetivo. Por un lado mostrar los modos en los que elles *producen* barrio y ciudad, conectando lugares, construyendo *fronteras* y *puentes* y creando vínculos. Por el otro, cambiar la escala introduciendo formas de movilidad que son empujadas a existir por coyunturas globales: procesos de gentrificación y despojo, y migraciones forzadas a causa de situaciones de violencia en los lugares de origen. Nuestra intención es dar cuenta de lo que les niñes y adolescentes hacen, y cómo a la vez que sufren estos procesos, también los habitan y disputan, aunque desde diferentes posiciones de subalternidad.

En este capítulo entonces consideraremos la movilidad infantil como un eje conductor que nos permite analizar las distintas formas en las que les niñes y adolescentes producen, habitan, se apropian y disputan espacios y territorios. Para ello, analizaremos movimientos que van desde los itinerarios locales y cotidianos

1 Universidad de Buenos Aires/ ICA/ CONICET.
2 Universidad de Buenos Aires/ ICA/ CONICET.
3 Universidad Nacional de La Plata.
4 Sesame Workshop

hasta trayectorias migratorias más amplias. De igual forma, explicaremos los diferentes sentidos en torno a esos movimientos, y las múltiples maneras en las que les niñes, adolescentes y sus familias pueden verse desplazades de sus territorios. Así, buscaremos, por un lado, dar cuenta de la relación entre les niñes y el espacio, destacando las formas de agencia que elles construyen en esa interacción, y por el otro, mostrar el lugar que les niñes ocupan en los procesos sociales y espaciales que impactan en sus vidas cotidianas, aunque muchas veces elles no sean un sujeto tomado en cuenta en estos procesos.

El análisis presentado en estas líneas, entonces, es producto del diálogo de cuatro etnografías[5]. Dos de ellas se desarrollaron en barrios periféricos de localidades medias de la Provincia de Buenos Aires (La Plata[6] y Junín[7]), Argentina. Otra, se llevó adelante en una emblemática villa de la Ciudad de Buenos Aires[8]. La cuarta etnografía se llevó a cabo en ocho escuelas públicas de Bogotá, Colombia, con niñes de 5–6 años y sus cuidadores[9]. A pesar de lo disímiles que puedan parecer a simple vista, consideramos que todas ellas alumbran cuestiones que nos permiten, en el diálogo, darle densidad y mayor profundidad a las experiencias espaciales de niñes y adolescentes.

Plataforma 1: algunas cuestiones teórico-metodológicas

Al llegar al *barrio* una y otra vez, las imágenes que registramos se parecían: niñes reunides en una esquina, algunes más pequeñes desplazándose por las calzadas de la mano de alguien mayor, adolescentes caminando en grupo, personas de distintas edades haciendo mandados o junto a la escuela, un comedor o la sede de una organización social. Acompañar a les chiques con quienes trabajamos en su día a día implicó movernos, atravesar puertas, conocer lugares, personas y formas de andar. Esos desplazamientos, que se realizaban en mayor medida caminando, pueden leerse desde la propuesta de De Certeau (2000) como actos creadores de espacio y al mismo tiempo productores de niñez. Nuestras etnografías se centraron en ese doble movimiento. Atendimos así a las maneras en que los niñes al andar crean y recrean caminos, eligen lugares y modos de habitarlos, establecen relaciones y tensionan límites. Esto sin dejar de lado cómo sus experiencias de niñez se forjan en esas prácticas espaciales y asumiendo al mismo tiempo un abordaje interseccional que advierte que las formas de habitar no se dirimen de manera voluntaria, sino que dependen del modo en que distintos clivajes (género, generación, posición de clase, orientacion sexogenérica, condicion étnica) se entraman en contextos sociohistóricos específicos con estructuras más generales de dominación (Morano y Hernández, 2025).

---

5 Para garantizar la confidencialidad utilizamos nombres ficticios para los barrios en los que hemos trabajado, no obstante mantenemos los nombres reales de las localidades.

6 La investigación doctoral de M. Celeste Hernández tuvo lugar en El Mate, un barrio periférico de la ciudad de La Plata, capital de la Provincia de Buenos Aires, caracterizado por su marcada heterogeneidad socio-urbana. La etnografía realizada con niñes de sectores populares analizó su experiencia espacial y las tramas de cuidado que participaban de la construcción de su infancia. La misma tuvo lugar entre los años 2008 y 2013 (Hernández, 2016).

7 Luisina Morano realizó el trabajo de campo de su tesis doctoral entre 2016 y 2024 en un barrio periférico de Junín, una agrolocalidad media de la Provincia de Buenos Aires. Su investigación historizó la trama de cuidados y violencias que atravesaba la vida de un grupo de niñes pobres y mayormente indígenas que vivían en el Barrio Verde, visibilizando las modificaciones experimentadas en la última década producto de un fuerte proceso de gentrificación periférica (Morano, 2024).

8 Hebe Montenegro desarrolló trabajo de campo etnográfico entre 2019 y 2025 en un barrio popular de la Ciudad de Buenos Aires. Su investigación doctoral estudió los modos en los que les niñes y adolescentes producen, reproducen y disputan el territorio del barrio, y a su vez, se sostienen en él para reproducir sus propias vidas.

9 Laura Rodríguez desarrolló trabajo de campo etnográfico entre 2022 y 2025 en 30 aulas de 8 instituciones educativas públicas de Bogotá, en el marco del programa Hola Sésamo, orientado a la atención de comunidades migrantes. Su investigación, anclada en un enfoque interdisciplinar entre antropología y psicología, abordó los modos en que les niñes de grado transición (5 y 6 años) construyen sentido de pertenencia, identidad y actitudes prosocialidad en el aula, situando como eje central la espacialidad/habitabilidad de la ciudad y del espacio escolar, en contextos de alta recepción de población migrante internacional y desplazada interna.

Considerando estas premisas, el capítulo aborda dos escalas de análisis –aunque podrían identificarse otras–: una que se centra en los desplazamientos cotidianos y otra que comprende procesos globales. Si bien esta distinción resulta operativa para los fines argumentativos, entendemos que, en la práctica, ambas dimensiones no constituyen instancias separadas ni autónomas y que la perspectiva etnográfica adoptada ha contribuido a zanjar esas brechas. Mirar de manera *densa* los recorridos específicos, los concretos lugares visitados y las relaciones que efectivamente les niñes construyen en su día a día nos ha posibilitado ahondar a su vez en la maneras particulares en que los procesos de segregación urbana, gentrificación y desplazamientos forzados tienen lugar. Al mismo tiempo que conocer cómo esas dinámicas modelan la espacialidad infantil y los modos en que dichos espacios son producidos, habitados y significados.

Para analizar cómo les niñes y adolescentes producen espacio, recuperamos el concepto de *habitar* tal como lo proponen Duhau y Giglia (2008) y Giglia (2012) es decir, como una relación entre los sujetos y el mundo mediada por el espacio. De este modo, los autores despegan la noción de *habitar un espacio* de cuestiones vinculadas únicamente a la vivienda, para, en sus términos, construir una antropología del habitar (Giglia, 2012). Habitar un espacio entonces es hacerlo propio, crearlo y producirlo por medio de prácticas cotidianas, pero también es ser producides por él.

Por su parte, Lefebvre (2013) propone que el espacio está compuesto por tres dimensiones interrelacionadas. El espacio percibido, el espacio concebido y el espacio vivido. El primero refiere a las prácticas cotidianas en el espacio, a cómo los sujetos en el discurrir de sus vidas se lo apropian y transforman; el segundo, al espacio planificado, aquel que es digitado desde las lógicas del poder, y por último, el espacio vivido está vinculado con los sentidos, lo simbólico y los afectos. Esta perspectiva le otorga un lugar central a dos cuestiones que consideramos nodales a la hora de reflexionar en torno a la espacialidad: la relevancia de los sujetos en la producción del espacio y los espacios como una arena de disputa (de clase, de género, de edad, etc).

Partiendo de estas concepciones, en nuestras etnografías hemos procurado comprender ese entramado en el que les niñes y adolescentes se presentan como artífices del espacio barrial que habitan, al tomar posesión de una vereda para desplegar una reunión de amigas, o al montar en plena calle una canchita de fútbol. Sin embargo, también hemos reparado en las tensiones que se suscitan cuando esas acciones creadoras de espacio se ponen en marcha, dado que simultáneamente activan conflictos con otros grupos etarios, con vecinxs pertenecientes a otras clases sociales y con las lógicas con las que el estado ha imaginado el espacio barrial (Montenegro, 2026). Estas tensiones y desigualdades contornean los límites de las agencias infantiles, que no se despliegan como productoras omnipotentes de espacios y lugares, sino que se dirimen dentro de márgenes (generalmente) estrechos (Szulc, 2019).

Sin embargo, así como les niñes y adolescentes no están soles en el barrio, el barrio tampoco está solo, sino que está inserto en una ciudad, un país y un mundo, que también aparecen como condicionantes o potenciadores de la capacidad de agencia de les niñes. En ese sentido, es importante nunca perder de vista los procesos más amplios que atraviesan a los territorios y los configuran. Desde mediados del siglo XX a esta parte, con la llegada del capitalismo financiero, la vivienda pasó a ser una de las principales reservas de capital. Esto implicó que la producción del espacio esté atravesada por lógicas de acumulación, y el suelo, la vivienda, e incluso los créditos hipotecarios pasaran a ser depósitos de activos financieros (Delgadillo, 2021). De este modo, el capital financiero y el capital inmobiliario se unieron para expandir las fronteras de acumulación de capital. A esto, algunos autores lo llaman *financiarización de la vivienda*, entendido como "un proceso y un modelo de acumulación de capital en el que predomina lo financiero frente a lo productivo, en tanto lógica y reproducción de capitales" (Delgadillo, 2021, p. 4). Esto se traduce, para las ciudades latinoamericanas, en procesos que implican el desplazamiento y despojo de grandes masas de población, que se ven expulsadas de sus territorios y espacios de vida a causa del avance del negocio inmobiliario.

En particular, una serie de autores nos ayudan a pensar las movilidades infantiles atravesadas por procesos de desposesión y despojo (Rolnik, 2019) producto del avance del capitalismo neoliberal y financiero (Aalbers,

2019; Janoschka, 2016; Sassen, 2014). Así, siguiendo la ya clásica idea de *acumulación por desposesión*, elaborada por David Harvey en torno a la necesidad permanente del capital de expandirse para garantizar su permanencia en el tiempo, afirmamos junto con él que el espacio es una arena permanente de extracción de valor. Así, les niñes con quienes hemos trabajado viven en contextos fuertemente afectados por políticas neoliberales que han reorganizado espacialmente las ciudades latinoamericanas en los últimos 20 años, atravesadas por procesos de renovación urbana en zonas previamente habitadas por sectores populares, políticas de gobernanza urbana y un fuerte control del espacio público (Janoschka, 2011).

Estas políticas tienen como resultado procesos de desplazamiento (Janoschka, 2016) que no sólo implican el desplazamiento habitacional, es decir, que un sector social que previamente ocupaba un espacio tenga que irse a otro porque ya no puede vivir allí -ya sea porque ya no puede pagarlo o porque habitar ciertos espacios se torna peligroso, sino que existen otros modos en los que los sectores pobres des-habitan sus espacios. Moctezuma Mendoza (2021) acuñó el término *desvanecimiento de lo popular* para referirse a estos procesos, en donde no es sólo un desplazamiento habitacional lo que está en juego sino también formas de ser de los espacios, estéticas, afectos posibles, y dinámicas que se pierden frente al avance de las políticas neoliberales. En este sentido, Janoschka y Sequera (2018) afirman que "el desplazamiento es una política estratégica para expulsar ciertas prácticas (sociales, culturales, económicas y políticas) no deseadas, impidiendo que cierta población pueda consumir y apropiarse de partes específicas de la ciudad" (2018, p. 4). Si bien estas dinámicas se extienden por todo el mundo, en cada uno de los contextos en que se consuma adquiere dinámicas específicas. En el caso del Barrio Verde, optamos por nombrar esas dinámicas como "gentrificación periférica" (Frediani et al, 2018) dado que en este vecindario, ubicado en una agrolocalidad media, se entrelazan dinámicas de suburbanización (movimiento de los sectores medios y altos hacia las periferias urbanas) y gentrificación, pues los territorios a los que estos grupos sociales se movilizan ya estaban habitados desde antes por sectores de menores ingresos, lo cual conlleva a una disputa por el espacio urbano que siempre implica algún tipo de desplazamiento (Janoschka, 2016)[10].

Primera parada: escala barrial

Si bien los tres campos que contribuyen a esta sección (el Mate, el Barrio Verde y el Barrio 7 de Octubre) fueron realizados en lugares diferentes, y por ende, tienen características distintas, hay algunos elementos que comparten, como los comparten muchas formas pobres de la espacialidad. Casas construidas con materiales precarios y pequeñas para la cantidad de personas que viven en ellas, un acceso escaso a servicios públicos como agua, luz y gas, barrios con infraestructuras frágiles y muchas veces construidas por sus mismos habitantes, una casi inexistente planificación de la cuadrícula urbana. Espacios públicos y calles que, a diferencia de lo que suele ocurrir en la trama de la ciudad formal, no están hegemonizados por los automóviles, sino que son usados y disputados por una multiplicidad de actores sociales, entre ellos, les niñes.

"Acá en el barrio los chicos callejean más de lo que se quedan" caracterizaba una vecina del El Mate la experiencia infantil de sus hijes, sobrines y otres niñes de la zona donde ella vivía. Ella se refería a les niñes de sectores populares que vivían en las cuadras donde se ubicaba su vivienda y sus palabras condensan rasgos de una experiencia urbana que hemos analizado a partir de sus pasos (Hernández, 2016). Las casas que habitaban con sus familias eran el punto de partida y llegada de recorridos muy distintos. Se trataba de viviendas construidas con materiales precarios en su mayoría, dispuestas muy próximas entre sí, cuyos límites podían volverse porosos e incluso disolverse dependiendo de quiénes los transitaran y esto era así particularmente para les chiques. Dependiendo de la edad y el género, para les niñes cruzar la puerta de las casas no requería pedir permiso, y en ocasiones tampoco avisar. Su movimiento reinventaba así las fronteras de los hogares poniendo en tensión la división entre "espacio público" y "privado".

10 Janoschka (2016) identifica al respecto 4 tipos de desplazamientos (social, psicológico, simbólico y físico).

La circulación entre viviendas era habitual para les niñes que se conocían entre sí. Para elles, las puertas se abrían y así ponían en relación lugares y personas participando de manera fundamental en la construcción de relaciones de parentesco y vecindad. Su movimiento volvía más fluidas las conexiones entre unidades residenciales llevando y trayendo objetos, alimentos o novedades y así producían entramados sociales y participaban de la construcción del "barrio". Hace mucho tiempo la antropología viene mostrando las lógicas involucradas en las categorías espaciales (que son sociales). Como afirmaba Evans-Pritchard "(...) sus significados varían según la situación social y una palabra puede referirse a una variedad de grupos locales" (1977, p. 131). De este modo funcionaba el término "barrio", su empleo daba cuenta de límites dinámicos que se trazaban desde el lugar del enunciador y se desplazaban dependiendo de sus relaciones y recorridos, y como veremos, también de su edad. En las voces de les chiques (no exclusivamente), el vocablo aludía muchas veces sólo a una manzana, donde se ubicaba su vivienda y en la que se estrechaban los vínculos con quienes vivían próximos a partir de sus recorridos. En tanto categoría de sentidos cambiantes y múltiples, el "barrio" de les chiques con quienes trabajamos se expandía, y sus límites se desplazaban.

En los tres barrios explorados (El Mate, 7 de Octubre y el Barrio Verde), hemos observado que les niñss y adolescentes iniciaban las jornadas en sus casas, luego iban a las escuelas, podían almorzar y pasar parte de las tardes en un centro de día de alguna organización social y luego pasaban por un merendero, un centro comunitario o iglesia o se detenían en una plaza o debajo de algún árbol. Ese tránsito no era un mero paseo, pues mediante ese andar elles iban interactuando con personas e instituciones diversas, accedían a algunas propuestas y descartaban otras, elegían, producían conocimientos y tomaban decisiones. Esos recorridos infantiles enlazaban un conjunto de actores que participaban de distintas maneras en su cuidado. Esas tramas institucionales de cuidado en el barrio forjaban a su vez otras fronteras que dejaban por fuera los ámbitos donde tales prácticas y relaciones no tenían lugar (Hernández, 2019).

En ocasiones, les chiques "salían del barrio" para "ir al centro" o "a la ciudad" y al enunciarlo de ese modo marcaban la distancia (y los contrastes socio-urbanos) entre uno y otro espacio urbano. Para les chiques de El Mate esas salidas eran excepcionales, sucedían los fines de semana cuando podían ir a pasear en familia si había dinero, para ir al hospital o como parte de las actividades propuestas por alguna de las organizaciones sociales de las que participaban. Conforme les niñes y adolescentes iban creciendo, el espacio se tornaba más accesible para elles y sus formas de moverse más autónomas, de modo que les más pequeñes dependían más de les adultes que les adolescentes, que ya se movían con más libertad entre el barrio y el centro.

"El centro", tanto para les niñes del Mate como para les del Barrio 7 de Octubre o les del Barrio Verde, no referiría a algún espacio en particular, sino más bien era una forma de hablar de la posición del propio barrio. Sabemos que las ciudades no son uniformemente valuadas y valoradas y que a las dinámicas económicas que organizan el espacio se enlazan de manera no lineal, los sentidos y representaciones que jerarquizan diferentes zonas y a sus habitantes. De ese modo, el "espacio urbano se encuentra marcado, dividido, simbolizado, jerarquizado, donde cada categoría espacial adquiere sentido sólo en relación con las demás" (Segura 2013, p. 149). Es en ese sentido que "el barrio" enunciado por nuestres interlocutores, daba cuenta de aquello que no estaba en "el centro" y en ese movimiento, "sus" espacios eran reconocidos por elles mismes como periféricos.

La compleja vinculación entre desigualdad y espacio social puede leerse tanto en el acceso desigual a la ciudad (vinculado al lugar de residencia, las características de la vivienda, la infraestructura y los servicios urbanos o el uso del espacio público) como en las formas en que distintos sectores sociales experimentan la ciudad y aprehenden de ese modo, la posición que ocupan en el espacio social y urbano (Segura, 2015). Los interrogantes por las interacciones entre grupos sociales desiguales que residen en distintos espacios de la ciudad se renuevan en nuestro caso, incorporando la edad entre los diacríticos que configuran la experiencia urbana.

Cuando niñes y adolescentes "salen" de sus barrios también producen fronteras que ligan y separan un adentro de un afuera. Elles salen para ir al colegio, realizar trámites en alguna dependencia estatal, o hacer

una salida con sus amigues o con organizaciones barriales, que frecuentan con asiduidad. Sin embargo, cuando prestamos atención a la movilidad, podemos observar que les niñes y adolescentes en el barrio tienen mayor autonomía para moverse que en el resto de la trama urbana, la cual les resulta mucho más espesa (Jirón y Mansilla, 2013) que la trama barrial. En torno a esto gira la segunda cuestión que queremos abordar. Existen varios motivos para que les niñes y adolescentes tengan mayor autonomía adentro que afuera del barrio, algunas ligadas a lo que desde el *afuera* se proyecta hacia el barrio, y otras ligadas a las propias construcciones de les niñes y adolescentes generan. En nuestros trabajos de campo hemos acompañado el recorrido de niñes que viven en barrios periféricos de agrolocalidades medias bonaerenses y van a la escuela en barrios céntricos. Acompañar esos trayectos nos permitió advertir las múltiples capas que configuran la experiencia urbana y que no sólo se explica en función de la existencia de obstáculos físicos (como la distancia) o la falta de transporte, sino que deriva de prácticas, más o menos sutiles y frecuentemente naturalizadas, en donde racismo, clasismo y adultocentrismo se entrelazan. En ocasiones son les agentes estatales quienes desarrollan esas prácticas discriminatorias (Morano y Hernández, 2025) en otros casos, son acciones que desarrollan les vecines que habitan "el centro" tal como se pone de manifiesto en las siguientes notas de campo:

> La escuela N°6 estaba ubicada en el centro de la ciudad. Acompañé a Nahuel (8) y Marina (8) en su recorrido desde "el barrio" hacia la escuela. Llegamos temprano, entonces sus madres entraron a retirar dinero del banco contiguo a la escuela. Yo me quedé sentada en unas escaleritas y les niñes se pusieron a jugar en la rampa de acceso. Les niñes subían y bajaban por esa rampa, se reían, rodaban como trompos por el desnivel. Las personas que habían ido a retirar dinero del banco tenían que bajar por esa misma rampa que había devenido espacio de juego. Yo estaba en un lateral desde donde podía observar con nitidez a quienes bajaban. Con más o menos disimulo, las personas tocaban sus bolsillos o hacían gestos de incomodidad al ver a les niñes (de tez marrón, con guardapolvos que no estaban muy limpios y zapatillas viejas) jugando allí. Una señora de tez muy blanca bajó por un borde de la rampa murmurando ofuscada mientras exageraba el gesto para evitar que su cuerpo se roce con los de les niñes, al tiempo que apretaba fuertemente un barbijo sobre su nariz. Luego de la performance de la señora, le pregunté a Nahuel: ¿Qué le pasa a esta doña? Él me contestó con tono superado, como si se tratara de una situación sobre la que ya había reflexionado antes: "naaa estas son así nomás". Les niñes no hicieron mayores comentarios y sus madres tampoco. Interpretaron la situación como una expresión más dentro de un repertorio de prácticas discriminatorias que están acostumbrados a transitar cada vez que van "al centro" de la ciudad (Notas de campo, 2021, Barrio Verde)

En este escena podemos también observar cómo, si bien les niñes producen nuevas espacialidades y las moldean con sus prácticas, esa novedad espacial es rechazada por los otros actores que habitan los lugares. Además de la construcción de procesos de estigmatización que ocurren sobre estos territorios y sus habitantes, otra de las razones para que les niñes y adolescentes se muevan más en el barrio que fuera de él, es, simplemente, el mayor nivel de conocimiento que tienen sobre ese espacio respecto del resto de la trama. Saber moverse por el barrio, y *conocer el barrio*, era, para les niñes del Barrio 7 de Octubre en CABA, y sobre todo para les adolescentes, un valor, una cualidad que les generaba orgullo y que en cierto punto daba cuenta de su pertenencia barrial. De hecho, no conocer, o no ubicarse adentro del barrio, era percibido como una falta. Una vez, una adolescente nos dijo: "vivimos acá toda nuestra vida y hay partes que no conocemos". Lo había dicho de forma crítica, como algo negativo y que debía ser rectificado. Así, el barrio era menos espeso para elles que la ciudad, tanto porque la ciudad se les tornaba muy difícil para moverse, como porque el barrio era, en términos generales, más fácil. Esto cambiaba, de todos modos, dependiendo de la experiencia de género que tuvieran les niñes y adolescentes, así como también, sus edades.

Segunda parada: procesos globales de despojo

No todas las formas de desplazamiento que protagonizan les niñes y adolescentes son desplazamientos deseados y buscados por elles o por sus familias. En nuestros campos hemos podido observar muchas veces que les niñes no se desplazan, sino que son desplazados por otres de los espacios que habitan o que habitaron. Estas formas de desplazamiento conviven con las que ya hemos analizado, componiendo una escena compleja. Si existen movilidades cotidianas por parte de les niñes y adolescentes que producen procesos de agenciamiento e instancias de construcción de autonomía por parte de elles, también existe una forma de desplazamiento más bien forzada, impulsada por agentes de poder que inciden en las dinámicas territoriales de modo tal que les niñes se ven desplazados de sus espacios cotidianos. En este apartado exploraremos esos movimientos, que si bien contienen respiros de voluntad, suceden a empujones y a presión. Nos referiremos a dos formas de movilidad que hemos podido observar en nuestros campos: por un lado, a los desplazamientos producidos por la gentrificación periférica y otros procesos de despojo, no sólo material sino también simbólico. Por otro lado, a aquellos movimientos migratorios desatados en busca de mejores condiciones de vida. En este punto, recurriremos a procesos que se despliegan en el Barrio Verde y el Barrio 7 de Octubre específicamente, no porque en El Mate no ocurran, sino porque es en los primeros dos que pudimos registrarlos con mayor notoriedad.

Desplazamientos por gentrificación y otros procesos de despojo

Los procesos de financiarización de la vivienda, que implican formas colosales de ganancia a partir de la construcción y la especulación inmobiliaria por parte de grandes capitales, traen consigo el despojo y desplazamiento de amplios sectores de la población urbana (Delgadillo, 2021). En dos de los campos en los que trabajamos, pudimos observar cómo estos procesos impactaron directamente en las vidas de les niñes y adolescentes que fueron despojades de los lugares que solían habitar, a veces de manera muy evidente, como cuando el desplazamiento se consumó en forma de privatización del suelo y posterior venta de esos terrenos. En otras ocasiones, de modos más solapados, que no implicaron la prohibición de acceso a sus lugares cotidianos de juego y reunión, pero que, al transformar radicalmente las condiciones de habitabilidad, modificaron las posibilidades de apropiación que les niñes desplegaban en esos espacios.

Un ejemplo sugerente del primer tipo de desplazamiento aconteció en el antes señalado Barrio Verde. La etnografía realizada a lo largo de casi una década en ese vecindario permitió advertir un paulatino proceso de privatización de tierras públicas, loteo y venta que transformó la fisonomía del barrio y afectó especialmente a les niñes, porque las porciones del territorio que se comercializaron fueron justamente sus principales lugares de juego y encuentro. Así, los montes donde les niñes solían cazar roedores, jugar a las escondidas o juntarse para contarse historias de terror se fueron convirtiendo en terrenos descampados y, posteriormente, en barrios cerrados, circundados por muros muy altos, custodiados por cercas electrificadas y cámaras de seguridad. Estas transformaciones espaciales redundaron en la pérdida de espacios de juego infantil de manera muy concreta, porque el monte dejó de existir en el barrio. No obstante, las fronteras construidas por les nueves vecines y las distintas formas de policiamiento que la nueva dinámica urbana imprimió sobre el vecindario también impactaron en la experiencia espacial de les niñes de modos más sutiles, al transformar las sensaciones que elles experimentaban al moverse por las calles de su barrio. Las calles, de hecho, siguieron existiendo, pero las emociones de les niñes asociadas a esos espacios dejaron de ser las mismas. La seguridad y la sensación de pertenencia que habían caracterizado el andar de les niñes por el barrio en etapas anteriores fueron dejando paso a otros sentimientos, como el temor a la requisa policial o el miedo a ser atacades por los perros mastines y pitbull que acechaban detrás de las cercas de las nuevas viviendas.



(registro fotográfico del Barrio Verde)

Podemos referirnos a nuestros registros etnográficos en el Barrio 7 de Octubre para seguir profundizando en la segunda modalidad de desplazamiento, aquella que no necesariamente implica un desplazamiento habitacional por parte de los sujetos pero sí significa una reconfiguración en los afectos y formas de apropiación de un territorio. Dicho barrio viene siendo objeto, hace ya varios años, de intervenciones y grandes obras infraestructurales en el marco de un proceso de integración social y urbana[11]. A causa de ello, muchos espacios del barrio sufrieron modificaciones sustanciales que implicaron la apertura de calles, la demolición de casas, y la construcción de viviendas sociales en un sector del barrio donde previamente había un rejunte de volquetes y *containers*, y donde, algunes de les niñes que viven allí, solían jugar de pequeñes. Estas transformaciones territoriales implicaron, para algunes de les niñes y adolescentes, una suerte de avance del *Barrio* por sobre la *villa,* que uno de elles expresó del siguiente modo: "A mí no me gusta cuando le dicen barrio a acá, esto no es un barrio, esto es una villa, es distinto." (Emma, 17 años, 2023)

El Barrio aparece así, como representación de la propuesta de ordenamiento y normalización del espacio urbano que deja a algunos sujetos sin posibilidades de intervenir y marcar el espacio. En cambio, *la villa* permanece como espacio vivido, en términos de Lefebvre (2013), el espacio que permite que les niñes y adolescentes lo produzcan, en contraste con el carácter planificado y normalizador del *Barrio*, un espacio menos laxo y con menos posibilidades de construcción para elles en esta suerte de *gentrificación simbólica,* mediante la cual no se estaría –aún– desplazando poblaciones en términos residenciales, pero sí sentidos, prácticas, afectos, formas de apropiación barrial, igual de importantes que el residir para la experiencia del habitar.

11 En el año 2016 fueron votadas y sancionadas una serie de leyes que ponían en marcha una serie de intervenciones urbanas y territoriales en cuatro barrios populares de la Ciudad de Buenos Aires, con el objetivo de mejorar las condiciones habitacionales de quienes en ellos vivían, así como también, integrar estos barrios a la trama urbana de la ciudad formal.

Primera infancia migrante

Esta sección se nutre del cuarto trabajo de campo realizado con niñes de 5 y 6 años estudiantes de 8 de las escuelas públicas con mayor proporción de población migrante en la ciudad de Bogotá[12], en contextos donde convergen comunidades de acogida y refugiadas. Este trabajo etnográfico tuvo un énfasis investigativo en los procesos de inclusión en la primera infancia dentro de estos espacios educativos. El trabajo de campo se desarrolló en el marco de un programa piloto de 3 años orientado a la atención de comunidades migrantes. El análisis se centró en una antropológica de la relación de les niñes con sus espacios escolares, en tanto el interés investigativo se orientó a comprender cómo estas complejas situaciones migratorias globales contemporáneas, también se reflejan en aspectos aparentemente subjetivos como la dimensión emocional (Rodríguez, 2023)

La migración en Colombia está atravesada, principalmente, por dos dinámicas. Por un lado, el conflicto armado interno, donde se entrelazan complejas dinámicas de desplazamiento forzado, desigualdad, lucha por la tierra, narcotráfico y paramilitarismo (Vargas-Reina, 2010). Por otro lado, les migrantes internacionales, especialmente procedentes de Venezuela, que han llegado en olas desde nuestro país vecino huyendo de la represión y en busca de mejores condiciones de vida, y que ya llegan a cerca de 2.8 millones de personas (Grupo de Trabajo de Primera Infancia en Emergencias, 2026). A la vez, es necesario recordar que las movilidades son siempre condicionadas, producidas u obturadas por los Estados. Estos, por medio de sus legislaciones, regulaciones, agentes de control y burocracias, también producen políticas de movilidad, de recepción y de protección de las personas migrantes, que transforman la propia experiencia migrante.

En este escenario llamamos la atención al trabajo con la parte más joven de estas masas migratorias: les niñes en primera infancia que atraviesan la partida, el trayecto, la llegada y el asentamiento en un nuevo lugar, con las dificultades que eso conlleva para sus subjetividades. La postura adultocéntrica sobre las migraciones reduce la migración infantil a la vulnerabilidad. Sin embargo, muches niñes participan en procesos migratorios cargados de proyectos familiares, deseos de un futuro mejor y, en general, expectativas positivas sobre el tránsito (Fassin, 2011). De hecho, les más pequeñes son identificados por sus familias muchas veces como la razón de la migración en sus relatos, como aquelles a quienes se busca "dar mejores oportunidades" en el nuevo país, lo que muestra que elles también son motivadores de estos desplazamientos, aunque esto también genera profundos sentimientos de culpa. Al llegar al nuevo lugar, les niñes y sus familias se enfrentan a desafíos como la inseguridad alimentaria, barreras en el acceso a la salud, la dificultad para conseguir y habitar viviendas dignas a bajo costo, y los riesgos de desescolarización.

Ahora, la perspectiva de les niñes a la hora de leer este nuevo territorio difiere muchas veces de la adulta: un lugar que les adultes leen como peligroso puede ser, para les niñes, un punto de interés o deseo. En esto apreciamos que el duelo migratorio no anula la agencia infantil, más bien la complejiza. Como dirían Deleuze y Guattari (1980), la movilidad migratoria desterritorializa los cuerpos de les niñes migrantes, pero las desigualdades territoriales urbanas los reterritorializan en espacios altamente restringidos por parte de algunes adultes de la red de cuidado. Esta tensión entre la lectura adulta de algunos lugares como peligrosos y la lectura infantil como espacio conocido y habitado se observa con claridad en la cotidianidad de muchas instituciones educativas:

> N, de 5 años salió con su hermano de unos doce años en la bicicleta, se subió delante de la silla y, el niño empezó a pedalear, juntos atravesaron a toda velocidad hacia la esquina del colegio y voltearon en dirección a los torniquetes de la entrada 4 de la Plaza de Corabastos, esquivando los puestos ambulantes, personas, etc.
>
> -Profe O: La mamá trabaja en la plaza, es venezolana, entonces a esta hora todavía no viene a recoger. Pero ellos conocen esta plaza de memoria y andan a toda en esa bicicleta por ahí. Se sorprende uno, porque igual viven al lado de la olla y son pequeños, pero ¿qué más puede hacer la mamita? (Notas de campo, 2024)

12 Datos tomados del sistema oficial de matrícula de la secretaría de educación distrital de Bogotá, años 2023, 2024, 2025 y 2026 (SIMAT).

La Plaza de Corabastos[13] leída por la profesora como un espacio asociado a la inseguridad, expendio ilegal y distintos peligros, es un espacio recorrido "de memoria" por les niñes, con rutas propias y gran dominio corporal. Acá la bicicleta les sirve como una *"tecnología"* de apropiación infantil. Esto no es solo un acto de agencia infantil, sino que también esta autonomía surge como una respuesta a la precariedad estructural, a la falta de redes de cuidado adultas en ciertos momentos de la rutina. Así, vemos también cómo, a partir de habitar el espacio, de practicarlo, les niñes se apropian y producen nuevos imaginarios en torno al mismo, que tensionan y cuestionan los imaginarios del peligro.

Esta experiencia migratoria implica una transformación territorial radical. Les niñes que provienen de zonas rurales, costeras, o con mayor contacto con la naturaleza, experimentan la llegada a ciudades como Bogotá como un tránsito desde el aire libre hacia el concreto, desde trochas vacías hacia calles congestionadas, desde paisajes verdes o marítimos hacia escenarios ruidosos, contaminados y percibidos mayormente como peligrosos (Ahmed, 2014). Este tránsito implica también un cambio en la escala y disponibilidad del espacio: de entornos amplios donde el movimiento era constante y poco regulado, a un salón de clase donde el cuerpo puede ser excluido o limitado en su movimiento. Para les niñes este cambio es más que solo material, pues involucra un duelo migratorio múltiple (Achotegui, 2009) en el que se experimentan simultáneamente varias pérdidas: de seres queridos, lugares, objetos, rutinas y modos de vida. En niños y niñas en primera infancia, este duelo múltiple se vive de manera muy tangible a través de lo cotidiano: en los objetos y personas que les daban seguridad, y se expresa según su edad y sus posibilidades de simbolización. Las mascotas, en particular, suelen constituirse en un objeto de duelo muy recurrente en esta población:

> La profe J dejaba sentado a S siempre en el mismo puesto, a su lado, me decía que él era su "asistente" y el único que no estaba en una mesa redonda con otros niños. En ese momento la profesora le recordó que tenía que estar sentado y dejar de pelear con M, a quien le había quitado un carrito rojo [...] Él se volvía a levantar constantemente para acercarse a otra mesa redonda donde sus compañeros hacían sus propios dibujos, a abrir la puerta o solo caminar hacia la parte de atrás del aula, donde estaban los juguetes y colchonetas.
>
> Cuando retomó su dibujo después de la tercera intervención de su profesora desde que inició la actividad, me acerqué a su lado y le pregunté qué había dibujado alrededor de la "tristeza":
>
> -Laura: cuéntame S, ¿qué dibujaste acá?
>
> -S: El conejo.
>
> -Laura: ¿cómo se llama tu conejo?
>
> -S: P, esta donde mi buelita'
>
> -Laura: Ah, ¿y te gusta jugar con P?
>
> -S: Ya no sé si volveré a ver a P., lo dejamos en San Juan
>
> (Notas de campo, 2023)

En esta escena se condensan varias capas del duelo migratorio: la pérdida del lugar caribeño donde creció (San Juan), la pérdida de su trama familiar de la que hacen parte su abuela y su compañero animal (el conejo P), y, la pérdida de una mayor libertad para moverse. Estas no siempre se expresan mediante el relato verbal directo en la primera infancia, en este caso, fue a través del dibujo. Es solo al preguntar por la manualidad que S expresa sus pérdidas de forma verbal, lo cual encaja con una expresión más simbólica del duelo migratorio vivido desde la perspectiva de la primera infancia.

Para Deleuze y Guattari (1980), los movimientos migratorios se pueden pensar como un continuum de desterritorialización y reterritorialización. Les niñes migrantes, desde pequeñes, llegan con el tránsito inscrito en sus cuerpos, con relatos de cansancio, de miedo, de tristeza, de esperanza, de estrés y de expectativas

13 Esta es la plaza de acopio y mercado más grande de Sudamérica, funciona como una ciudadela dentro de la misma ciudad.

adultas, que configuran sus modos de habitar los nuevos territorios que frecuentan, como sus escuelas y barrios. Así, muchas veces esta dificultad para mantenerse sentades en las aulas de clase, y la exploración constante hacia lo que hacen les demás, no siempre son signos de "indisciplina", como lo leen algunas docentes, sino que pueden ser síntoma de un niño o niña que constantemente se ve atraído por la necesidad de moverse, de jugar. Muchas veces, además, estos comportamientos terminan siendo aislados o sancionados, pues la educación no siempre está preparada para recibir la enorme cantidad de necesidades de aprendizaje y de elaboración emocional que trae consigo la infancia migrante.

En medio de estas complejas situaciones, les niñes y sus familias constantemente encuentran formas propias de sortear los desafíos que implican los movimientos migratorios, por ejemplo, a través de la reconfiguración de las redes de cuidado. Esta reconfiguración parte, sin embargo, de otra pérdida: les niñes provenientes de familias rurales pasan de contar con una amplia red de parientes extendidos -tíes, primes, abueles, vecines del mismo territorio- que participaban activamente en su cuidado, a habitar familias nucleares que en muchos casos se encuentran encerradas y aisladas en grandes conjuntos residenciales en las periferias de Bogotá.

En contextos migratorios estas redes también se alejan de los modelos occidentales y normativos de la "familia nuclear", especialmente en los barrios populares, donde se amplían y diversifican nuevamente. Ya no son solo las madres, tías y abuelas quienes cuidan: aparecen nuevas figuras, como las profesoras, las cuñadas, las hermanas mayores adolescentes, las vecinas y otras mujeres del barrio, que también sostienen ese cuidado. De ese modo, lo que Rita Segato (2016) nombra como la "trama comunitaria entre las mujeres" sostiene el cuidado en la vida cotidiana, especialmente en contextos de vulnerabilidad, desigualdad y violencia, formando redes de cuidado que se extienden más allá de las fronteras de la familia nuclear. Así lo relataba una madre al salir de un taller de familias:

> Mama de L: Yo recojo a mis hijos y al de doña B, y ella los pasa a dejar en la mañana, porque yo trabajo de noche y a esa hora no he llegado a la casa [...] Fue muy bueno cuando este año ella se volvió mi vecina.

Dichas redes son las que posibilitan que les niñes reconozcan sus barrios y demás territorios del nuevo lugar y construyan nuevas formas de pertenencia.

Así, las experiencias migratorias de les niñes constituyen una combinación de duelo territorial, precariedad estructural, violencia simbólica y restricción de la autonomía, diferenciadas a su vez por su posición de clase, su posición sexogenérica, su etnicidad, y la ciudad misma como categoría espacial. En ese contexto, la ausencia de parques y zonas verdes en las periferias urbanas, la falta de libertad para explorar y aprender, y el miedo adulto al entorno urbano, limitan la autonomía infantil, lo que puede llevar a les niñes a experimentar la sensación de encierro.

Esta diferenciación se vuelve particularmente visible cuando pone en tensión las “normas” del nuevo entorno escolar, dando lugar a renovadas formas de violencia simbólica que surgen de manera sutil, naturalizada, como lo relataba una profesora:

> PAD: yo tenía el año pasado un niño que era indígena de la Sierra y, bueno, por más de que lo intenté nunca logré que los niños lo aceptan del todo, porque él tenía el cabello largo, comía con las manos y también tenía una higiene, pues que no era la mejor. Yo hablaba con la mamá, pero no, eso le recogía el cabello un día y ya, a la otra venía igual. Ya los niños no quisieron ser amigos con él, lo rechazaban, también es que nunca se quedaba quieto en ese salón, siempre molestaba de un lado para el otro. También la barrera del lenguaje era un problema, porque él hasta ahora estaba aprendiendo español.

Ahora, cabe resaltar cómo les niñes al adaptarse a estas nuevas condiciones de vida que implica la migración desde que son muy pequeños interpretan, cuidan y reterritorializar sus vidas; en estos complejos contextos

de desplazamiento por guerra o despojo despliegan estrategias para cuidar de sus vidas y las de sus familias en medio del reasentamiento. En este escenario el aprender "cuidar" es parte del proceso de adaptación cotidiana dentro de las redes de crianza extensa que se reconfiguran en la migración; en donde participan activamente maestras, madres, padres, hermanxs, la comunidad y, por supuesto, les niñes, quienes son actores sociales que juegan un papel activo en su propio desarrollo prosocial (Hastings, Miller y Troxel, 2015).

Dicha capacidad de agencia se proyecta, asimismo, hacia la producción de territorialidades. En las periferias bogotanas, la pluralidad de procedencias, acentos y gastronomías que confluyen allí a causa de los flujos migratorios puede ser analizada tanto en términos de fricciones culturales como de potencias transformadoras (López y Ocampo, 2025). Este escenario impone el habitar la alteridad, es decir, en los procesos de inclusión y exclusión que se construyen desde los vínculos iniciales entre pares y con adultes. Las aulas de clase de grado transición reflejan estas mismas disputas y encuentros, donde les niñes reconfiguran sus tramas domésticas, portando fragmentos de esa diversidad y enseñando, a su vez, nuevas formas de relacionarse (Orellana et al., 2001):

Estación terminal

Hemos intentado, en este capítulo, dar cuenta de dos cosas. Por un lado, nos interesó mostrar los modos en los que les niñes y adolescentes participan activamente de la producción del espacio. En este punto, nos detuvimos especialmente en una figura que en nuestros campos emergió como central: *el barrio* como espacio privilegiado de creación intergeneracional. Es en el *barrio* que les niñes y adolescentes encuentran márgenes lo suficientemente anchos como para desplegar acciones que afirman su agencia como sujetos sociales y sujetos urbanos. También mostramos que les niñes y adolescentes producen el barrio en relación con una centralidad que sitúan por fuera de él, imprimiendo una relación social de desigualdad sobre la relación espacial. En este sentido, cuando les niñes y adolescentes hablan del *centro* para referirse a la ciudad formal, se sitúan por fuera de ella, desde una periferia que a veces coincide con una zona geográfica, pero que principalmente, se construye como tal en los modos de habitarla.

Por otro lado, nos interesó también dar cuenta de esos procesos globales que muchas veces parecen lejanos o demasiado amplios como para vincularlos con las vidas cotidianas de niñes y adolescentes –o de cualquier sujeto social, para el caso– pero que sin embargo, están presentes y tienen implicancias muy tangibles. En este punto reflexionamos en torno a dos procesos que empujan las movilidades infantiles, ya sea en términos residenciales concretos, como las migraciones o la gentrificación periférica, o en un sentido simbólico.

Estas movilidades se ven cada vez más atravesadas por causas forzadas –ambientales, de conflicto o de despojo– que incrementan los riesgos y vulnerabilidades de niñes, pero que al mismo tiempo los sitúan como actores centrales en la reconstrucción de nuevas formas de habitar y resignificar los territorios. En el caso de Sudamérica, resulta clave seguir llevando el rastro etnográficamente a estas migraciones contemporáneas desde la perspectiva de la infancia, pues allí convergen complejos procesos de creencias, políticas ambientales y fuertes intereses capitalistas que, en una región con gran potencial ambiental pero también con la mayor desigualdad de poderes a nivel global, transforman de manera directa los espacios cotidianos de niñes y adolescentes.

Referencias citadas

Aalbers, Manuel B. 2019. Financial geography II: Financial geographies of housing and real estate. *Progress in Human Geography* 43(2): 376-387.

Achotegui, Joseba. 2009. Migración y salud mental. El síndrome del inmigrante con estrés crónico y múltiple (síndrome de Ulises). *Zerbitzuan* 46(163): 163-171.

Ahmed, Sara. 2014. *Willful subjects*. Durham, NC: Duke University Press.

De Certeau, Michel. 2000 [1990]. *La invención de lo cotidiano I. Artes de hacer*. México: Universidad Iberoamericana.

Deleuze, Gilles y Guattari, Felix. 1980. *Mil mesetas. Capitalismo y esquizofrenia*. Valencia: Pre-textos.

Delgadillo, Victor. 2021. Financiarización de la vivienda y de la (re) producción del espacio urbano. *Revista invi* 36(103): 1-18.

Duhau, Emilio y Giglia, Angela. 2008. *Las reglas del desorden: habitar la metrópoli*. México: Siglo XXI.

Evans Pritchard, Edward Evan. 1977. *Los Nuer*. Barcelona: Anagrama.

Fassin, Didier. 2011. Policing borders, producing boundaries. The governmentality of immigration in dark times. *Annual Review of Anthropology* (40): 213-226.

Frediani, Julieta, Rodríguez Tarducci, Rocío y Cortizo, Daniela. 2018. Proceso de gentrificación en áreas periféricas del partido de La Plata, Argentina. *Quid 16* (9): 9-37.

Giglia, Angela. 2012. *El habitar y la cultura: perspectivas teóricas y de investigación*. Barcelona: Anthropos.

Grupo de Trabajo de Primera Infancia en Emergencias. 2026. "La atención integral a la primera infancia en situaciones de crisis prolongadas: Un llamado que no da espera" [Nota de política]. Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF).

Hastings, Paul D., Miller, Joan G. y Troxel, Natalie R. 2015. "Making good: The socialization of children's prosocial development". En: Joan E. Grusec y Paul D. Hastings (Eds.), *Handbook of socialization: Theory and research* (2.ª ed.), pp. 637-660. New York: Guilford Press.

Hernández, Celeste. 2016. "Crecer en la ciudad: usos y representaciones del espacio urbano entre niños y niñas de La Plata (Provincia de Buenos Aires)". Tesis de Doctorado. Universidad Nacional de San Martín. Buenos Aires.

Hernández, Celeste. 2019. Experiencias de niñez en la pobreza. Una cartografía de cuidados. *Runa* 40(2): 93-111.

Janoschka, Michael. 2016. Gentrificación, desplazamiento, desposesión: procesos urbanos claves en América Latina. *Revista invi* 31(88): 27-71.

Janoschka, Michael y Sequera, Jorge. 2014. "Procesos de gentrificación y desplazamiento en América Latina, una perspectiva comparativista". En: Juan José Michelini (ed.), *Desafíos metropolitanos. Un diálogo entre Europa y América Latina*. pp. 82-104. Madrid: Catarata.

Janoschka, Michael. 2011. Geografías urbanas en la era del neoliberalismo. Una conceptualización de la resistencia local a través de la participación y la ciudadanía urbana. *Investigaciones geográficas* (76): 118-132.

Jirón, Paola y Imilán, Walter. 2018. The challenges of ethnographic practice in current urban complex situations. *Messy Ethnographies in Action*: 159-167.

Jirón, Paola y Mansilla, Pablo. 2013. Atravesando la espesura de la ciudad: vida cotidiana y barreras de accesibilidad de los habitantes de la periferia urbana de Santiago de Chile. *Revista de Geografía Norte Grande* (56): 53-74.

Lefebvre, Henri. 2013. *La producción del espacio*. España: Capitán Swing.

López, Santiago y Ocampo, Claudia. 2025. Niños y niñas migrantes venezolanos: una experiencia de agenciamiento en Soacha, Colombia. *Ánfora* 32(59): 240-266.

Mendoza Moctezuma, Vicente. 2021. *El desvanecimiento de lo popular: gentrificación en el Centro Histórico de la Ciudad de México*. México: El Colegio de México, A.C.

Montenegro, Hebe. 2026. "Belleza miseria. La producción del espacio urbano de niñxs y adolescentes en la villa 31 de la Ciudad de Buenos Aires". Tesis de Doctorado. Universidad de Buenos Aires. Buenos Aires.

Morano, Luisina. 2024. "Entre cuidados y violencias. Una etnografía con niñxs en un barrio en proceso de gentrificación de una agrolocalidad media bonaerense". Tesis de Doctorado. Universidad Nacional de General Sarmiento. Los Polvorines.

Morano, Luisina y Hernández, Celeste. 2025. Lxs niñxs y las ciudades. Un análisis interseccional de las experiencias urbanas infantiles en barrios populares de localidades medias bonaerenses. *Prácticas de Oficio. Investigación y reflexión en Ciencias Sociales* (34): 23-40.

Orellana, Marjorie Faulstich, Thorne, Barrie, Chee, Anna y Lam, Wan Shun Eva. 2001. Transnational childhoods: The participation of children in processes of family migration. *Social Problems* 48(4): 572-591.

Rabello de Castro, Lucia. 2002. A infância e seus destinos no contemporâneo. *Psicologia em Revista* 8(11): 47-58.

Rodríguez, Laura Alejandra. 2023. "¿Me escuchas?: Un análisis intergeneracional de los procesos de socialización emocional en familias del municipio de Quipile, Cundinamarca (1930-2022)". Tesis de Licenciatura. Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá.

Rolnik, Raquel. 2019. *La guerra de los lugares: La colonización de la tierra y la vivienda en la era de las finanzas*. Buenos Aires: Editorial El Colectivo.

Sassen, Saskia. 2014. *Expulsions: Brutality and complexity in the global economy*. Cambridge: Harvard University Press.

Segato, Rita. 2016. *La guerra contra las mujeres*. Madrid: Traficantes de sueños.

Segura, Ramiro. 2013. "Los pliegues en la experiencia urbana de la segregación socio-espacial. Análisis comparativo de dos etnografías urbanas". En: Maria Carman, Neiva Viera da Cunha y Ramiro Segura (coords.), *Segregación y diferencia en la ciudad*. pp. 143-169. Quito: FLACSO - CLACSO.

Segura, Ramiro. 2015. *Vivir afuera. Antropología de la experiencia urbana*. Buenos Aires: UNSAM.

Szulc, Andrea. 2019. Más allá de la agencia y las culturas infantiles: Reflexiones a partir de una investigación etnográfica con niños y niñas mapuche. *Runa* 40(1): 53-64.

Vargas-Reina, Jennifer. 2010. Guerreros y campesinos. El despojo de la tierra en Colombia. *Estudios Socio-Jurídicos* 12(2): 381-387.

Zelizer, Viviana. 1985. *Pricing the priceless child: The changing social value of children*. New York: Basic Books.

DILEMAS E DESAFIOS EM TORNO DAS NOÇÕES DE PROTEÇÃO E CUIDADOS INFANTIS, A PARTIR DE SITUAÇÕES NA ARGENTINA E NO BRASIL



Dilemas e desafios em torno das noções de proteção e cuidados infantis, a partir de situações na Argentina e no Brasil

Pía Leavy[1]
Andrea Szulc[2]
Fernanda Bittencourt Ribeiro[3]
María Adelaida Colangelo[4]
Flávia Ferreira Pires[5]

Introdução

O cuidado e a proteção das crianças parecem categorias evidentes, sobretudo a partir da consolidação do conhecimento legitimado pela Convenção sobre os Direitos da Criança (CDC) cujas definições vêm sendo progressivamente implantadas nos horizontes discursivos de vários atores e agências sociais. No entanto, as formas de cuidar, proteger e intervir na infância e nas suas famílias estão em constante mudança e podem assumir significados diferentes. Isto coloca desafios específicos para as políticas públicas, dependendo das características de suas populações-alvo.

Desde o final do século 20, no Brasil e na Argentina, as intervenções estatais em prol da infância têm se inserido nos processos de institucionalização dos direitos da infância e da adolescência. No Brasil, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, Lei 8.069/90) promulgado em 1990 declara todas as crianças e adolescentes como sujeitos especiais de direitos e alinha-se ao paradigma de proteção integral. Na Argentina, a promulgação da lei federal ocorreu em 2006 (Lei Nacional 26.061) e sua implementação se deu de forma heterogênea, de acordo com as legislações de cada estado e os orçamentos de cada município. Além das divergências que marcaram este processo e que foram abordadas por diferentes estudos (Cardarello 1996; García Méndez y Beloff 2004; Schuch 2009; Barna 2012; Isacovich y Grinberg 2020) a adoção do paradigma integral em ambos os países implicou em transformações institucionais, na criação de novos órgãos e no surgimento de atores específicos dedicados à infância, entre outras inovações que se entrelaçam nas burocracias locais, em contextos profundamente desiguais.

Muitos estudos têm se dedicado a apontar as tensões do paradigma dos direitos quando este se traduz em intervenções voltadas para as populações mais pobres, e na medida em que, como já mencionamos, a proteção e o cuidado são categorias dotadas de diversos sentidos e significados. Nesse sentido, Fonseca e Cardarello (2005) sintetizam um nó problemático ao apontarem que a abordagem dos direitos universalizou uma ideia de criança de classe média alta, mas as intervenções em seu nome não universalizaram o acesso às condições de vida desses setores. Encontramos, então, intervenções que entronizam a família nuclear (Barna 2014), prescrevem comportamentos maternos e familiares, avaliam condutas, mas geralmente não têm influência na melhoria das condições de vida das famílias.

---

1 Universidad de Buenos Aires/ CONICET.
2 Universidad de Buenos Aires/ CONICET.
3 Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, PUCRS.
4 Universidad Nacional de La Plata/ CIC Pcia de Buenos Aires.
5 Universidade Federal da Paraíba, UFPB.

Neste capítulo, guiadas por diferentes questionamentos, analisaremos situações levantadas etnograficamente em comunidades indígenas, populações pobres e em setores da classe média urbana: a quem realmente protege o Estado quando age em nome do cuidado infantil? Como as definições de cuidado e proteção infantil são postas em prática junto a famílias pobres e a famílias de crianças indígenas na América Latina? Como as declarações de direitos universais e autônomos se traduzem em políticas públicas? E ainda, quais definições de infância, de família, de direitos das crianças e de risco embasam essas práticas? Embora o cuidado infantil se apresente como um valor universal, este capítulo parte da hipótese de que suas aplicações práticas revelam profundas tensões éticas, políticas e culturais. Nesse sentido, propomos estimular essa discussão, com base nos resultados de nossas pesquisas no Brasil e na Argentina.

O *corpus* que aqui abordamos inclui materiais de diferentes épocas e lugares, desde fatos que ocorreram há décadas, no século passado, até situações mais recentes. A ideia não é apresentar cada pesquisa separadamente, mas colocá-las em diálogo a partir das perguntas acima e dos eixos analíticos que dali surgiram. A partir das reflexões compartilhadas sobre essas diferentes situações empíricas, nas seções a seguir delinearemos alguns eixos de análise. Em todos eles, constatamos que a compreensão dos processos de proteção e cuidado requer a consideração das relações de desigualdade (de classe, de gênero, de idade, de etnia marginalizada) nas quais se inscrevem, bem como das categorias morais que permeiam as concepções de infância, maternidade e família mobilizadas nas políticas públicas e em outras intervenções.

Proteção ou apropriação?

Nesta seção, nosso objetivo é colocar em diálogo dois exemplos etnográficos que abordam situações de apropriação ilegal e de adoção de crianças na Argentina e no Brasil, em dois momentos históricos diferentes. Com o intuito de explorar as maneiras como se entrelaçam perspectivas contrastantes sobre proteção, cuidado e bem-estar, observamos divergências e continuidades nas formas de intervenção em relação à infância.

Na América Latina, os casos de "roubo de bebês", apropriação e sequestro de crianças, deslocamentos forçados, desmembramento familiar e substituição de identidades são recorrentes e afetam especialmente as famílias pobres e os povos indígenas (Cardarello 2009; Fonseca 2010; Marre y Briggs 2009; Posocco 2011; Leinaweaver 2011; Villalta e Gesteira 2023). Trata-se de uma problemática que tem sido registrada em diversas regiões e épocas históricas. Basta pensar, por exemplo, nas semelhanças com as práticas adotadas durante a colonização da Austrália, nas escolas-internatos do Canadá, no regime franquista na Espanha e na última ditadura cívico-militar na Argentina.

Paralelamente a outros mecanismos de incorporação subordinada da população indígena, o que hoje consideramos "apropriação ilegal de crianças" constituiu uma prática comum no período colonial que se prolongou durante os processos de expansão territorial dos Estados nacionais (Mases 2010; Argeri 2005; Escolar e Saldi 2018). Como apontaram Briones e Delrio (2006) para o caso argentino, as práticas de extermínio e separação familiar forçada precederam e se prolongaram além do período de ações militares diretas, e foram aplicadas "a indivíduos não envolvidos nessas ações (idosos, mulheres e crianças)" (2006:7).

Enquanto os homens que sobreviveram à conquista foram detidos, grande parte das crianças, assim como das mulheres, foram "distribuídas" como servas entre a população crioula dos centros urbanos, provocando a desestruturação das próprias unidades domésticas, o que, juntamente com a alteração de seus nomes, contribuiu para que "a população deportada se desligasse de qualquer autoidentificação como habitantes originários" (2006:16). Assim, no que diz respeito às práticas de sequestro e realocação de crianças mapuches como mão de obra no final do século 19, podemos afirmar que na época, elas foram legitimadas com base em ideologias racistas e classistas, que partiam do pressuposto de que, por meio do trabalho e da convivência com as "famílias porteñas", a situação dessas crianças "selvagens" melhoraria. Trata-se de práticas que se repetiram em diversos contextos na Argentina (Escolar e Saldi 2018; Arias 2024) e no Chile (Poblete 2019), o que torna evidente seu caráter sistemático. Como outros estudos vêm apontando, além das

mudanças históricas, tal imaginário deixou marcas tanto na memória histórica das famílias indígenas (Szulc et al. 2016), quanto nas redes de cumplicidade que continuaram operando de maneira semelhante nessa região (Villalta e Gesteira 2019; Szulc 2026).

Nesse sentido, um século depois, nas décadas de 1980 e 1990, a alienação de crianças mapuches continuou, mas com mudanças significativas, conforme pudemos observar em reportagens jornalísticas, no livro *Marici Wew*, publicado pela Confederação Mapuche de Neuquén (1994), em relação ao processo judicial iniciado pelo conhecido caso de Florencio Ñanco, e em depoimentos coletados etnograficamente por Andrea Szulc na província de Neuquén. Por um lado, o interesse dos setores dominantes passou a recair sobre bebês pequenos ou recém-nascidos. Por outro, a apropriação passou a ser realizada por meio da persuasão ou do engano das jovens mães. Para isso, eram escolhidas como alvo, jovens solteiras ou casais com problemas de alcoolismo, a quem um juiz de paz[6], chamado metaforicamente de *gvrv* (raposa), visitava suas casas e tentava persuadi-los, oferecendo dinheiro, mercadorias, um "futuro melhor" para seus filhos/filhas e prometendo mantê-los informados mediante o envio de fotografias da criança.

Assim, por meio de uma rede de cumplicidade entre um juiz de paz, ligado a uma ONG católica, e funcionários do sistema de saúde e dos tribunais de menores, quando essas jovens eram levadas ao hospital de Junín de los Andes para dar à luz, caso não fossem persuadidas, seus bebês eram declarados mortos e, na verdade, entregues a casais de classe média ou alta que os registravam como filhos próprios. Como contou uma mulher mapuche da região de Huiliches: "Quando fui ao hospital para dar à luz um dos meus filhos, no quarto havia também uma jovem, filha de um *logko* (liderança) que chorava desconsoladamente, e do lado de fora do quarto vi aquele juiz de paz com um casal e um carrinho de bebê. Perguntei à moça o que estava acontecendo e ela me respondeu: 'Eu não queria entregar meu bebê', mas seu pai a havia ameaçado e, em conversa com o *gvrv* (raposa), chegaram a um acordo e levaram o bebê para Buenos Aires" (outubro de 2025).

Os depoimentos reunidos no livro *Marici Wew* também apontam nessa direção, por exemplo: "Ele levou minha bebê e me disse que todos os meses me entregaria dinheiro e mercadorias". Diversos testemunhos também mencionam casais estrangeiros do Norte global, que se apropriaram de bebês: "Em Junín, entregam crianças a pessoas que não falam espanhol" (1994, 15). O corpus analisado revela a violência desse tipo de prática, seu caráter sistemático e a rede paraestatal que sustentava essa nova forma de espoliação. Pois este e outros casos, denunciados por diversas comunidades mapuches, evidenciam claramente a teia de cumplicidades entre pessoas que, sendo funcionários públicos, de forma paralela, desenvolviam essas ações ilegais valendo-se, porém, da autoridade de seus cargos públicos. Em certo sentido, elas constituem uma continuidade das práticas genocidas do final do século 19, mas também das práticas de apropriação de crianças da última ditadura cívico-militar, através das quais a identidade das crianças também lhes era negada e ocultada (Villalta 2012). Assim como em outros casos ocorridos em Junín de los Andes, analisados por Villalta e Gesteira (2019), o papel dos juízes de paz foi fundamental; historiadores especializados nessa região documentaram as formas abusivas e discricionárias com que exerciam seu poder, em sintonia com os interesses dos setores econômico e politicamente privilegiados (Bandieri 2005).

Este e outros casos, denunciados por diversas comunidades mapuches, ocorreram nas décadas de 1980 e 1990, antes da promulgação, em 1999, da Lei 2.302 de Proteção Integral de Crianças e Adolescentes da província de Neuquén. Embora essas práticas fossem ilegais, elas se apoiavam no modelo tutelar ainda vigente e no alto grau de discricionariedade que habilitava os funcionários públicos a intervir diante do que se denominava situações de "irregularidade". Embora nos casos aqui abordados não tenha havido tal tramitação pelas vias oficiais, nos parece relevante salientar que o intervencionismo de classe e racista predominante foi crucial para que essas práticas de apropriação ilegal se desenvolvessem de maneira "paraestatal".

---

6 Um juiz de paz na Argentina é uma autoridade judicial provincial cuja missão principal é garantir o acesso à justiça e resolver disputas cotidianas de forma rápida e econômica, especialmente em áreas distantes dos grandes centros urbanos.

Os casos documentados por Szulc permitem observar que, tanto em relação a crianças pertencentes a famílias mapuches, quanto a outros povos indígenas, as apropriações ilegais se combinam com desigualdades e discriminações que atingem especialmente as mães pobres. Enquanto, nos primórdios do Estado-nação, a "distribuição de índios" se justificava por crenças evangelizadoras ou civilizadoras, no final do século 20 os processos de adoção ilegal se baseiam em outra série de valores morais. Nesse sentido, os preconceitos racistas parecem ter sido reformulados, por meio da transição de "criados" destinados ao serviço doméstico para "criados como se" fossem filhos biológicos de casais em melhor posição socioeconômica (Villalta e Gesteira 2023), que não conseguem conceber ou adotar legalmente uma criança. O racismo no contexto argentino revela, assim, seu caráter produtivo e volátil (Caggiano 2023), ao não distinguir claramente os grupos étnicos que são excluídos. As mães que são separadas de seus bebês são mulheres, pobres e indígenas. Essas dimensões as excluem das crenças associadas ao "ideal doméstico" (Rabello de Castro 2001) e ao modelo de "normalidade familiar" (Nari 2004), configurado por um casal heterossexual de setores de classe média e urbanos.

No Brasil, na última década, uma tensão específica relacionada ao cuidado e à proteção de recém-nascidos tem sido objeto de disputas e de denúncias que mobilizam profissionais da saúde e da justiça, pesquisadoras e ativistas. Trata-se da prática recorrente de acolhimento institucional de filhos de mulheres designadas como usuárias de drogas e/ou em situação ou trajetória de rua (Gomes 2017, 2022). De forma pioneira, desde 2014, na cidade de Belo Horizonte, o movimento "*De quem é este bebê? Por mais saúde e menos abrigamento em BH*" demanda apoio às mulheres e apresenta dados que evidenciam o aumento progressivo do acolhimento de bebês.[7] Na ocasião, duas portarias que recomendavam às maternidades e unidades básicas de saúde que comunicassem ao judiciário, casos de gestantes e mães usuárias de drogas, mobilizaram diferentes agentes da sociedade civil e de órgãos oficiais na denúncia de violação de direitos das mulheres. Também em relação a práticas dessa natureza, em 2018, na cidade de Porto Alegre, foi realizada uma audiência pública com o objetivo de apurar as denúncias de ações que envolvem maternidades públicas, Conselho Tutelar e poder judiciário e que resultam no abrigamento compulsório de recém-nascidos principalmente de mulheres moradoras de rua e usuárias de drogas.[8] Em outubro de 2023, o Ministério dos Direitos Humanos, o Instituto de Pesquisas Econômicas Aplicadas (Ipea) e a Anthera: rede internacional de pesquisa sobre família e parentesco promoveram o seminário "Direito a ter e ser mãe – proteção social à maternidade e à convivência familiar em contextos de desproteção social" que reuniu representantes de órgãos estatais, pesquisadoras e ativistas a fim de dar visibilidade e pensar ações focadas no apoio à maternidade em condições de grande vulnerabilidade e desamparo psicossocial.

Uma característica destes eventos é que eles reverberam conclusões de várias pesquisas acadêmicas que apontam a gravidez e o nascimento em condições de precariedade, como situações que evidenciam a tênue fronteira entre ações de assistência e de controle moral da maternidade. Em nome da proteção ao recém-nascido, as considerações acerca da "boa maternidade" jogam luz sobre desigualdades de classe, gênero e etnia que pesam sobre as mulheres. No âmbito hospitalar e judiciário, a tensão entre o direito de ser mãe e a proteção da criança (Gomes 2017; Rios 2017; Rosato 2018; Sanctis 2018; Dias 2019; Sarmento 2020; Alves 2020) tem implicado em tomadas de decisão nas quais as necessidades de cuidado do bebê tendem a se sobrepor ao direito da mãe a permanecer com o filho. No âmbito da problematização dessas práticas, a categoria "mães órfãs" tem sido utilizada em referência a mulheres cujos filhos foram colocados em acolhimento institucional em função de suas condições de vida e, em muitos casos, posteriormente adotados.[9] O jornal porto-alegrense Matinal abordou este tema através de uma reportagem intitulada "*Quero poder cuidar do meu filho": a luta de uma família afastada do bebê na maternidade*.[10] O texto reconstitui,

---

7 De quem é este bebê? Por mais saúde e menos abrigamentos em BH. [Site]. https://dequemeestebebe.wordpress.com/entenda-o-caso/. (23/07/2026).

8 Audiência pública aborda retirada compulsória de filhos de moradoras de rua e usuárias de drogas. 2023. Audiência pública aborda… (23/07/2026).

9 Revista Saúde em Rede. 2018. Suplemento Temático. (23/07/2026).

10 "Quero poder cuidar do meu filho": a luta de uma família afastada do bebê na maternidade. 2021. Matinal. martinaljornalismo.com.br. (23/07/2026).

em tom de denúncia, o acolhimento institucional de um bebê logo em seguida do nascimento. No relato dos fatores que teriam contribuído para que a medida fosse tomada, menciona-se a apatia e o quadro depressivo da mãe e a dependência química do pai que, no entanto, afirma: *Estou limpo e quero retomar o acompanhamento psicológico.* Ele também apresenta uma declaração assinada por terapeuta ocupacional atestando que não consome substâncias psicoativas há seis meses. Além da insistência do pai, a reportagem demonstra a mobilização de familiares pela guarda do bebê e deixa evidente a existência de controvérsias entre profissionais e conselheiros tutelares em relação à medida de acolhimento. Uma defensora pública entrevistada afirma: *são comuns os casos de abrigamento rápidos baseados em laudos estigmatizantes sem a devida investigação sobre as condições da família.* Em relação a uma criança nascida na cidade de Florianópolis (SC), no dia 28 de julho de 2022, denunciou-se o caráter arbitrário da separação da mãe. Ela conta: *A conselheira tutelar alegou coisas do meu passado, porque em 2019 eu vivi em situação de rua e usei drogas. Sem querer saber se eu mudei ou não, como estava a minha condição de vida, como seria a vida dela agora*.[11]

Nestas situações, a possibilidade de destituição do poder familiar, mesmo contra a vontade da mãe, é indissociável da política de adoção plena vigente na sociedade brasileira. Conforme demonstra Fonseca (2019), observa-se no Brasil o avanço de uma visão pragmática fundamentada nos direitos individuais da criança como princípio que orienta as políticas de proteção. Uma consequência direta desta visão é a diminuição dos prazos para a destituição do poder familiar e a colocação de uma criança em adoção. O foco nos direitos individuais e uma determinada interpretação do direito da criança à convivência familiar e comunitária vem substituindo, sobretudo em relação a recém-nascidos, os discursos de "justiça social" e de prioridade à "reintegração familiar" preconizados nos anos seguintes à promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente. Apesar desta legislação vetar a retirada de uma criança em função da pobreza, argumentos que alegam negligência por parte da mãe, não realização de pré-natal ou mesmo imaturidade para o exercício da parentalidade são identificados em processos judiciais de destituição. Como bem observa Gomes (2022), nestes casos, a separação definitiva é justificada como uma forma de cuidado em relação à criança e ao seu futuro. No entanto, a mesma autora constata que a destituição do poder familiar, na maioria dos casos diz respeito a mulheres que desejam exercer a maternidade e que se amparadas pelo estado teriam condições de manter a guarda de seus filhos. São mulheres muito jovens, frequentemente negras ou pardas e cuja vida foi marcada por violações de direitos e por falta de apoio (Dalpiaz 2019; Gomes 2022).

Uma pesquisa realizada junto ao atendimento em saúde do setor da maternidade de um Hospital Universitário de Porto Alegre (RS, Brasil) analisou os prontuários de mulheres com idade igual ou superior a 18 anos, usuárias de crack e de seus filhos recém-nascidos, no período de janeiro a dezembro de 2017 (Dalpiaz 2019). Destaca-se que todos os vinte e sete prontuários analisados foram encaminhados ao Poder Judiciário, independentemente da existência de suporte prestado por serviços públicos e/ou por familiar à mulher e ao recém-nascido, do desejo materno de permanecer com o filho, da confirmação de que a mulher estava abstinente do uso de drogas e da realização do acompanhamento de pré-natal. Observou-se que em vinte seis casos a alta hospitalar do recém-nascido foi condicionada a parecer do poder judiciário. Em 2/3 dos casos, por ocasião da alta do recém-nascido, a guarda foi designada à família extensa ou o bebê foi encaminhado para acolhimento institucional, mesmo que a mulher tenha manifestado o desejo de permanecer com o filho. Conforme enfatiza a autora, todas as mulheres atendidas mantiveram relações de cuidado e preocupação com o futuro do recém-nascido e, mesmo após terem recebido alta, continuaram acompanhando ou visitando os filhos no hospital, o que contraria o senso comum de que mulheres usuárias de drogas são indiferentes a eles e os abandonam na maternidade. Mulheres que desde muito cedo viveram situações de violação de direitos são definitivamente separadas de seus filhos mediante processos judiciais de transferência de guarda. Nestes casos, o argumento do cuidado e da garantia de direitos da criança se sobrepõe a formas de apoio às mães que, conforme lemos nas pesquisas citadas, muitas vezes afirmam que continuarão tendo filhos na expectativa de um dia poder cuidá-los.

11 Jovem preta é afastada de bebê após nascimento em maternidade de Florianópolis. 2021. Catarinas. Catarinas.info. (23/07/2026).

Embora as situações aqui reunidas estejam distantes no tempo e no espaço, ao aproximá-las buscamos refletir sobre suas condições de possibilidade e as formas pelas quais as hierarquias sociais, organizadas por preconceitos racistas e de classe, se traduzem em hierarquias de cuidados. Assim como analisa Claudia Fonseca em sua obra "Caminhos da adoção", também nos casos aqui abordados, "a desigualdade fundamental de status socioeconômico entre os pais doadores e os pais receptores é um elemento *sine qua non*". (1998:136). No entanto, diferente de outras situações de subtração forçada, no caso do povo mapuche, tal prática está enraizada em perspectivas racistas e classistas que sustentam um ideário moral que pressupõe que as famílias brancas de classe média — e, naturalmente, as mães — são capazes de cuidar e criar melhor essas crianças. Esse raciocínio também se aplica à destituição precoce do poder familiar no Brasil, na medida em que se considera a adoção como um modo de garantir um futuro melhor para os filhos de mulheres em situação de grande precariedade. Esse tipo de postulado tem legitimado, ao longo de diferentes períodos históricos, a apropriação de crianças por diversos setores sociais mediante argumentos ideológicos e políticos.

A invisibilização dos casos de sequestro forçado de crianças mapuches torna-se ainda mais inquietante se considerarmos que a Argentina, apesar das demoras e de alguns retrocessos, vem levando a julgamento os responsáveis por crimes semelhantes, cometidos durante a última ditadura cívico-militar. Isso evidencia o peso que o racismo estrutural ainda exerce no tratamento dado aos povos originários. Os casos das "mães órfãs" no Brasil, que também são pouco conhecidos pela população em geral, permitem identificar as tensões entre a conciliação dos direitos reprodutivos das mulheres e a proteção das crianças. Considerando as diretivas do Sistema Único de Saúde (SUS) brasileiro observa-se o uso reiterado dos termos de referência "saúde materno-infantil" ou "cuidado materno-infantil". No entanto, as pesquisas focadas em mães usuárias de drogas, moradoras ou com trajetória de rua as quais fazemos referência evidenciam que o hospital tem sido um local de ruptura desta díade em nome da proteção do recém-nascido quanto ao risco representado pela "mãe usuária" (Ribeiro 2023). Assim, enquanto nas políticas públicas, a noção de "atenção materno-infantil" nomeia uma população formada por mulheres e crianças, o uso de drogas e a vida na rua coloca em evidência uma forma de hierarquia do cuidado em que os riscos estimados para o recém-nascido (ou o argumento do melhor interesse da criança) se sobrepõe ao desejo manifesto pela mãe em permanecer com o filho e ao direito da mãe de cuidar e de ser apoiada para tanto, mediante políticas públicas.

Como já antecipamos, os casos de crianças mapuche e de "mães órfãs" evidenciam um preconceito recorrente nas sociedades latino-americanas: o de que as famílias/mães de pele branca e de classe média/alta podem cuidar ou, efetivamente cuidam melhor das crianças do que as famílias pobres. Esta ideia pode ter algum fundamento quando pensamos nas formas como se presta cuidados em contextos sem acesso à habitação, nem a saneamento básico, por exemplo. Mas também tem outro efeito com múltiplas ramificações políticas: a ideia de que apenas os casos excepcionais ou as crianças que crescem em famílias pobres precisam de intervenção estatal, enquanto as famílias de classe média e/ou dos setores abastados devem recorrer a sistemas privados de serviços de saúde e educação. Outra consequência deste preconceito é a escassa probabilidade de que uma criança da classe alta, vítima de violações dos seus direitos, receba atenção do sistema de proteção (Ribeiro 2018).

O cuidado infantil: entre direitos universais, critérios técnicos e lógicas familiares

Em agosto de 2025, o Tribunal Ibero-americano dos Direitos Humanos declarou que o cuidado é um direito humano autônomo, que possui três dimensões: o direito a ser cuidado (atendimento digno e de qualidade), o direito a cuidar (sem encargos desproporcionais nem prejuízos econômicos) e o direito ao autocuidado (saúde física e mental). Esta declaração representa um avanço em termos jurídicos e na interligação das legislações relativas aos direitos humanos das crianças, dos adolescentes e dos seus cuidadores. Além disso, tem um caráter facilitador, através do qual, num futuro não muito distante, espera-se que os Estados ibero-americanos elaborem medidas para garantir estes direitos.

A pesquisa social sobre os cuidados tem crescido de forma robusta nos últimos anos. Graças, em primeiro lugar, ao feminismo e, posteriormente, à situação excepcional da pandemia, diversos estudos forneceram evidências sobre as desigualdades de gênero que sustentam a organização dos cuidados infantis (Rodríguez Enríquez, Marzonetto y Alonso 2019; Obón et al. 2021), bem como alertaram sobre a necessidade de valorizar esses cuidados e a sua utilidade como ferramenta analítica dos regimes de bem-estar (Faur 2015). No âmbito dos estudos sobre a infância, vários trabalhos chamam a atenção para as tensões entre a agenda dos direitos das mulheres e da infância, bem como para as problemáticas decorrentes do fato destes campos de intervenção seguirem caminhos paralelos (Llobet 2020) ou entrarem em conflito, apesar das questões que afetam crianças e mulheres estarem intimamente ligadas (Fonseca 1997; Ribeiro 2023; Cardoso e Ribeiro 2024).

De uma perspetiva antropológica, defendemos que os cuidados devem ser analisados de forma situada, num determinado tempo e espaço, uma vez que poucas práticas escapam tanto à normatividade quanto o cuidado de outra pessoa. Vários autores e autoras salientam que, através do estudo das práticas e significados, podemos compreender como se estruturam as relações de classe e de gênero, bem como as formas como as políticas públicas se concretizam (Niñez Plural 2019; Hernández, Leavy y Morano 2023). As pesquisas etnográficas realizadas na Argentina e no Brasil permitem observar que a noção de cuidado durante a infância está ligada às representações hegemônicas sobre os povos indígenas, sobre as famílias de classes populares no sistema judiciário ou próprias do domínio da saúde, relativamente à prevenção e atendimento de doenças ou à promoção da saúde. Estas representações estão também associadas a ideias mais amplas sobre como criar filhos, exposição a riscos e sobre necessidades infantis.

A abordagem etnográfica realizada por Adelaida Colangelo em dois Centros de Atenção Primária da Saúde (CAPS) situados em La Plata (província de Buenos Aires, Argentina) e administrados pela prefeitura, permitiu conhecer algumas das maneiras como os significados do cuidado infantil são (re)elaborados e colocados em tensão nas práticas e interações cotidianas entre os membros das equipes de saúde e as famílias usuárias do serviço. A população atendida nos CAPS, na sua maioria, pertence a setores pobres ou a setores de classe média empobrecidos e é composta tanto por habitantes nativos da região como por migrantes de países vizinhos e do interior do país.

O trabalho de campo revelou que as formas de criar e cuidar das crianças, cotidianamente, constituem temas em torno dos quais se desenvolvem grande parte das consultas e que são motivo de preocupação, tanto para as famílias como para os profissionais de saúde. Tal como já foi referido (Colangelo 2019), nessa abordagem da saúde infantil, realizam-se avaliações constantes (Barna 2014) sobre a forma como as crianças estão sendo criadas. Nestas práticas, o corpo infantil assume um lugar central — embora não exclusivo — como evidência dos cuidados recebidos. Trata-se de um corpo concebido pelo conhecimento médico como imaturo e em transformação, cuja normalidade é determinada pelas transformações que ocorrem de acordo com os parâmetros esperados de crescimento e desenvolvimento, padronizados por meio de curvas e percentis de peso e altura, de acordo com as idades e pela presença de determinados eventos de maturação (sentar-se sozinho, falar, andar etc.). Estes parâmetros operam especialmente durante os dois primeiros anos de vida, no âmbito do controle periódico de saúde, onde, através de uma série de ações como medir, pesar, observar, registar, comparar, avaliar, questionar e indicar, são feitas as avaliações sobre os cuidados recebidos em casa.

Nesse processo, o exame do corpo da criança é complementado, em maior ou menor medida, por perguntas dirigidas aos adultos que a acompanham —quase sempre as mães— sobre práticas cotidianas de alimentação, higiene corporal e hábitos de sono, através das quais também se avaliam os comportamentos, as relações e as situações das famílias. A própria prática de levar regularmente as crianças às consultas de saúde ou de comparecer à consulta médica em caso de doença, e de manter em dia o calendário de vacinação fazem parte dos cuidados esperados de mães e pais "responsáveis". A título de exemplo, numa manhã, na salinha onde se reúne o pessoal de um dos CAPS, a enfermeira referiu-se com indignação a uma mãe que levou, pela primeira vez, o seu bebê de nove meses para ser vacinado. Ignorando as desculpas da mulher, que alegou que o filho não tinha cartão de vacinação, a enfermeira a repreendeu e a obrigou a levá-lo uma vez por mês para vacinação, até completar o calendário de vacinas, ameaçando

encaminhá-la à assistente social caso não cumprisse. Através de discursos e práticas como as mencionadas, vai-se estabelecendo uma classificação mais ou menos implícita de cuidadores adequados e inadequados, que envolve uma série de significados sobre a responsabilidade parental. Embora a partir de perspectivas diferentes, tanto o pessoal da saúde como os próprios usuários participam desta elaboração. Ela é reforçada no que diz respeito às mulheres mães, por distinções entre mães "responsáveis" e mães "irresponsáveis" ou "negligentes"; entre aquelas que, mesmo em situação de pobreza, são receptivas e cumprem as indicações da equipe de saúde, além de realizarem outras práticas de cuidado, como matricular os filhos na escola; e aquelas que são desorganizadas, não levam os filhos às consultas de controle, faltam às consultas ou não cumprem as prescrições médicas. Quando algo do que se espera em termos de papéis e atitudes de cuidado não se verifica, surge uma espécie de suspeita, que dá origem a novas indagações ou ações, como, no exemplo mencionado, recorrer à intervenção da assistente social. Algo semelhante aconteceu em outro CAPS, onde a desordem que os filhos de uma jovem mãe causaram no consultório do pediatra suscitou dúvidas sobre a sua capacidade para cuidar deles e educá-los, o que levou a uma visita ao domicílio por parte da promotora de saúde para saber mais sobre a situação familiar. Ou quando uma vizinha que levou o neto de seis anos, de quem tem a guarda, para ser atendido, foi fortemente questionada pela médica por não ser a mãe da criança que se ocupava desse aspecto dos cuidados, obrigando-a a explicar e a comprovar que era a responsável legal pela criança.

Assim, em torno do cuidado "adequado" ou "inadequado", "suficiente" ou "insuficiente", ativam-se moralidades, constroem-se problemas e forjam-se intervenções, tal como foi analisado em múltiplos trabalhos etnográficos desenvolvidos noutros espaços institucionais ou em âmbitos comunitários (Grinberg 2010; Barna 2014; Leavy 2018; Fernandes 2020). No entanto, tal como recomendam estes autores e autoras, é necessário ter em conta a complexidade das relações que se tecem em torno das crianças para garantir sua saúde e cuidados. Relações que, longe de serem unidirecionais, estão marcadas por tensões e ambiguidades. Neste sentido, a etnografia realizada permitiu constatar que as relações entre os membros dos CAPS e as famílias que levam suas crianças para serem atendidas, influenciam particularmente nas avaliações sobre as capacidades de cuidado e nas intervenções daí decorrentes, seja em termos de confiança e empatia ou, pelo contrário, de estranheza e rejeição.

No caso dos Centros de Primeira Infância (CPIs) investigados por Pía Leavy na província de Salta, são as avaliações das equipes técnicas sobre as formas de cuidado de cada criança que permitem ou impedem o direito da criança a frequentar essa instituição. Estes Centros oferecem um local com pessoal docente e não docente, para atender crianças até cinco anos de idade, durante períodos de quatro ou oito horas. Segundo um funcionário público da Secretaria da Infância, "são espaços que desempenham um papel comunitário importante para as famílias, uma vez que oferecem alternativas de cuidado para que os adultos possam trabalhar. Os primeiros anos de vida são o início de tudo; por isso, os vemos como uma fase de oportunidade que nos permite, a partir do Estado, começar a reverter muitos processos de desigualdade social que existem" (Entrevista, comunicação pessoal, outubro de 2020).

A singularidade dos CPIs no contexto de Salta —e da Argentina— reside no fato de receberem crianças de zero a três anos, para as quais geralmente não existem muitos espaços disponíveis fora do âmbito doméstico familiar. "Sem o CPI, nunca teria conseguido trabalhar", explica Claudia, uma mulher de 31 anos que trabalha como empregada do comércio no centro da cidade de Salta. Neste sentido, estes espaços podem ser entendidos como instituições para as quais convergem as agendas dos direitos das mulheres e das crianças, uma vez que permitem (des)familiarizar os cuidados e promover o direito à educação desde a mais tenra idade. No entanto, a noção de direitos das crianças e/ou das mulheres traduz-se em políticas direcionadas para quem apresenta maiores "índices de vulnerabilidade". Para ter acesso a um CPI, cada família deve ser avaliada por uma equipe técnica que verifica se a criança corresponde aos parâmetros de "risco social" para ser inscrita no serviço. Essa equipe tem sede na cidade de Salta e desloca-se aos diferentes CPI para realizar entrevistas com os adultos responsáveis pelo cuidado de cada criança. Sobre o processo de seleção para a matrícula, um funcionário administrativo com cargo de chefia num CPI explicou:

> A: Há uma equipe de Salta, o que é um problema porque fica longe e tem que viajar até aqui; é composta por um assistente social e psicólogas; o que fazem é avaliar as pessoas que querem entrar para verificar acima de tudo, tudo, tudo, tudo, tudo (sic), o que nós observamos e o que a assistente social que vem de Salta verifica é se as crianças se encontram em situação de vulnerabilidade social.
>
> P: - E o que se entende por "vulnerabilidade social"?
>
> A: - Que os pais estejam separados, que a mãe trabalhe fora, que a mãe tenha um problema de vício ou que sejam cuidados pelos avós; é isso que analisamos (Entrevista no Departamento de Orán, outubro de 2021)

Por seu lado, uma funcionária da CPI sediada na capital de Salta referiu-se a este processo da seguinte forma:

> Acontece que na entrevista com a equipe técnica, as mães não contam a verdadeira situação; eu as conheço, aqui no bairro todo mundo se conhece, sei que há problemas de vício na família, mas elas não falam disso. Eu digo para elas que se trabalham, têm que dizer, e isso é o que importa, porque quanto maior for o risco social e quanto mais conflituosa for a situação, maior é a prioridade para que sejam admitidas no CPI; mas, há muitas que talvez não contem tudo e fiquem de fora (Entrevista no Departamento da Capital, outubro de 2021)

Em vários casos, professoras e diretoras de CPIs explicavam as formas como orientavam as famílias sobre como deviam agir para conseguir uma vaga para o filho ou filha. Isto permite observar, por um lado, o fracasso da aspiração à universalidade das políticas baseadas na "perspetiva dos direitos humanos", uma vez que a maioria das assim classificadas são implementadas através de mecanismos de focalização que naturalizam a responsabilidade materna. Nas ponderações sobre o cuidado infantil, participam não somente as equipes de funcionários públicos, mas também os próprios usuários e usuárias dos serviços. Sobretudo as mulheres responsáveis pelas crianças classificam e avaliam o exercício das obrigações parentais e os modos de educação, a partir de uma naturalização da responsabilidade materna (Colangelo, Ortale e Weingast 2020) que partilham, em grande parte, com as equipes de saúde e outros atores sociais. Assim, em afirmações como "quando a mãe está presente, as crianças não acabam internadas" ou na crítica a quem deixa os filhos andarem sozinhos na rua, os deixam "sujos" ou desabrigados, ou adiam a consulta médica quando estão doentes, vemos que entram em jogo categorias morais como responsabilidade, irresponsabilidade, altruísmo, egoísmo e negligência, cuja elaboração ocorre no âmbito das relações de parentesco e de vizinhança. Pode-se supor que, estes discursos, evidenciam possibilidades de diferenciação em relação a outras mulheres tidas como irresponsáveis ou "desleixadas" perante o pessoal dos centros de saúde, e que em contextos de precariedade como aqueles em que vivem, podem significar um reconhecimento do próprio sacrifício cotidiano e/ou da procura e do merecimento do acesso a um serviço.

Nesta seção, observámos como os direitos das crianças se concretizam no âmbito de determinadas políticas públicas. A perspetiva etnográfica permitiu-nos explorar os debates e as tensões em torno das responsabilidades das famílias e das instituições estatais — e não apenas estatais — no que diz respeito à proteção e aos cuidados infantis, que atualmente assumem novas características face ao surgimento de novas problemáticas daí decorrentes. Na secção seguinte, dedicamo-nos a analisar certas questões relacionadas com o cuidado infantil que se agravaram na sequência da pandemia da COVID-19, entre as quais se destacam os problemas de saúde mental das crianças e dos adolescentes e a exposição às tecnologias digitais. A análise de algumas situações e debates que surgiram a este respeito no Brasil e na Argentina mostra-nos a necessidade de situar estes processos em contextos políticos mais amplos e de examinar o lugar que lhes é atribuído nas políticas públicas destinadas às crianças e às famílias.

A proteção da infância no contexto da pandemia: orfandade, saúde mental e ambientes digitais

A pandemia da Covid-19 provocou profundas transformações na vida de crianças e adolescentes em muitas partes do mundo. O isolamento social recomendado para prevenir a propagação do vírus aumentou significativamente a exposição de toda a população a telas e dispositivos eletrônicos, afetando especialmente as crianças em idade escolar. Além disso, segundo dados publicados recentemente, somente no Brasil 1.300.000 crianças ficaram em orfandade durante a pandemia (Steyn et al. 2025). Diante desse cenário de perdas parentais e familiares e de transformações profundas no cuidado das crianças, ações governamentais teriam sido fundamentais para atender às demandas e necessidades dessa população.

No entanto, no caso brasileiro, o governo praticou uma política de morte durante a pandemia, não se responsabilizando pelo rastro de desgraça e agravamento de vulnerabilidades já existentes. O então presidente da república, Jair Messias Bolsonaro, atrasou a compra de vacinas, induziu a população ao contágio, fez compras de medicamentos sem nenhuma comprovação científica (como a cloroquina) e chegou a debochar dos sintomas como a falta de ar. Do ponto de vista das crianças vimos um desmembramento de redes de proteção que tinham a escola como ponto central que garantia, por exemplo, alimentação e proteção contra abusos praticados na maioria das vezes dentro dos domicílios por familiares e pessoas próximas. Mentalmente adoecidas e com a escolarização prejudicada, as crianças raramente contaram com políticas específicas quando decretado o fim da pandemia.

No caso das crianças que ficaram em orfandade, no estado brasileiro da Paraíba, uma resposta foi o Programa Paraíba que Acolhe. Uma política pública de proteção social e transferência de renda no valor atual de R$ 534,32 (quinhentos e trinta e quatro reais e trinta e dois centavos) para crianças e adolescentes que perderam seus pais (biológicos ou adotivos) e/ou responsáveis legais em decorrência da pandemia, passando à condição de orfandade bilateral ou de família monoparental.[12] Contudo, as narrativas e sentimentos desses sujeitos sobre a orfandade muitas vezes não se alinham diretamente aos conceitos institucionalizados na política pública, revelando tensões entre a classificação da ação governamental e as realidades familiares.

A pesquisa coordenada por Flávia Pires sobre os efeitos do Paraíba que Acolhe para crianças adolescentes e suas famílias, permite afirmar que a proteção infantil do ponto de vista da política vem se limitando à transferência de renda (Pires et al. 2024; Pires et al. 2025). Nas residências visitadas foi ouvido um número expressivo de queixas de ansiedade, depressão, problemas para dormir, para se alimentar por parte das crianças e de suas cuidadoras. Além dessas queixas, as crianças acrescentaram dificuldades em relação à escola e à socialização entre pares. Muitas vezes o valor do benefício é utilizado para custear assistência psicológica e psiquiátrica particulares, frente à inexistência ou insuficiência de atenção à saúde mental na região. A proteção social à infância acaba então simplesmente cobrindo ou tentando cobrir o aporte monetário que o responsável falecido trazia para casa, mas deixa de fora a ferida do luto abrupto, da despedida não realizada - visto que os rituais de enterro e velório muitas vezes não ocorreram pelo risco da contaminação - da saudade presentificada nas memórias e das paredes das casas com fotos dos falecidos. Deixa de fora a possibilidade de tratar esse luto através de uma proteção integrada, que desse conta da reinserção e sucesso escolares, da socialização entre pares através de atividades esportivas, culturais ou artísticas, da assistência à saúde holística, física e mental – tendo em vista tantas demandas por tratamento de transtornos mentais despertados ou agravados na pandemia.

Na Argentina, as consultas de saúde mental por adolescentes e crianças também se multiplicaram desde o início da pandemia. Vários estudos indicam que as medidas governamentais impostas com o objetivo de prevenir a propagação da Covid-19 afetaram especialmente crianças e adolescentes, apontando impactos na saúde mental e certos riscos associados à exposição a telas e aos ambientes digitais (Lacunza et al. 2022; Pedrouzo et al. 2024; UNESCO y UNICEF 2025). Entre esses riscos, destaca-se o contato com pessoas

12 O programa beneficia menos de sessenta crianças.

desconhecidas visto que uma em cada três crianças afirma ter se encontrado com alguém que "conheceu" na Internet. No que diz respeito aos riscos percebidos pelos adolescentes, destaca-se o uso problemático da Internet, do telefone celular e dos videogames. Neste sentido, os indicadores mais frequentes são: diminuição do desempenho escolar por passar muito tempo na Internet ou "jogando online"; tentativa frustrada de passar mais tempo desconectado. Também é apontado como "uso problemático" o uso de plataformas de apostas, a partir dos 12 anos, e as pesquisas em sites sobre "como emagrecer, perder peso ou ficar mais magra", o que ocorre mais frequentemente com adolescentes do sexo feminino (UNESCO y UNICEF 2025: 3).

Em diálogo com estes dados apresentaremos a seguir uma situação etnográfica observada por Pía Leavy, que foi convidada, na qualidade de pesquisadora, a participar de uma mesa redonda organizada por um organismo do sistema de proteção integral da cidade de Buenos Aires, na Argentina. Estavam presentes assistentes sociais do poder judiciário, psicólogas especializadas em ludopatia, criadores de conteúdos de organizações não governamentais dedicadas a temas de cidadania digital, funcionários do sistema de proteção, produtoras de conteúdos audiovisuais para crianças e adolescentes e funcionárias do Ministério da Educação. A oradora principal era uma advogada de renome, responsável pela área especializada em crimes e contravenções informáticas da Promotoria de Justiça de Buenos Aires, que, em 2020, criou uma unidade especial de cibercrime dedicada a detectar casos de aliciamento (*grooming)* ou assédio sexual infantil na Internet. A advogada iniciou a sua intervenção apresentando os principais números relativos às denúncias e aos casos tratados pelo seu gabinete nos últimos anos. Só em 2024, foram registradas mais de 124.000 denúncias de assédio a crianças e adolescentes através das redes sociais Instagram e TikTok. Nos primeiros sete meses de 2025, o observatório do Ministério Público recebeu mais de 85.000 denúncias. A magnitude dos números levou-os a solicitar a colaboração dos representantes do TikTok na Argentina e de ONGs dos Estados Unidos dedicadas à identificação de redes de abuso infantil. Uma das questões que a palestrante destacou como mais preocupante é a quantidade de vídeos realizados em escolas com inteligência artificial generativa (IA), nos quais, por exemplo, se utiliza o rosto de um professor para criar um vídeo fictício:

> O mesmo pode acontecer entre crianças, entre pares, que são menores de idade, não têm idade de responsabilidade penal e isso é extremamente problemático. O que fazemos com isso? Não sabemos o que fazer com a proliferação de situações dolorosas e prejudiciais com que nos deparamos devido aos usos que podem ser feitos da Internet. Agora o bullying é feito com IA, e como é que nós, pais, vamos acompanhar os nossos filhos, se nem sequer sabemos como funciona o Tik Tok? O que vamos dizer para eles? Não sabemos o que os nossos filhos estão fazendo". (Registro de campo, setembro 2025)

A palestrante expôs as suas preocupações, acompanhadas de números altíssimos de casos em que se registram danos a crianças e adolescentes, seja pela divulgação não autorizada de imagens íntimas, seja pela usurpação digital de identidade entre pares. Também relatou casos em que foram detectadas redes de produção, distribuição, comercialização e divulgação de materiais de exploração sexual infantil. Após apresentar uma enxurrada de dados, a advogada salientou que é uma fervorosa defensora do "nosso querido sistema de proteção integral" e que rejeita qualquer prática que provenha do "adultocentrismo": "Sou contra as proibições; se há algo que aprendi nas formações é a não reproduzir as práticas adultistas". E continuou: "Eu acredito que devemos elaborar propostas para que as crianças saibam utilizar corretamente os dispositivos, para que estes não lhes causem danos, mas evitando ser adultocêntricos". Enquanto várias pessoas acenavam com a cabeça em sinal de concordância, a oradora encerrou com palavras de agradecimento.

Em seguida, uma psicóloga especialista em ludopatia apresentou dados sobre como o acesso às carteiras virtuais, que se expandiu durante a pandemia em todo o mundo, se tornou mais fácil para adolescentes, que começaram a associá-las à utilização de plataformas de apostas. Os rostos do público voltaram a mostrar preocupação, enquanto a especialista relatava casos em que as apostas feitas por adolescentes impactaram não só sua subjetividade, mas também a economia do lar, gerando situações de endividamento familiar. Ao concluir a apresentação, a psicóloga explicou que é importante não reproduzir práticas adultocêntricas, e

sim conversar com os adolescentes sobre o que lhes acontece e não pensar que os riscos deixam de existir só porque "os jovens não estão na rua".

Outra palestrante, uma pedagoga que ocupa um cargo de direção num organismo público de educação, relatou que alguns professores foram alvo de vídeos criados por alunos com IA e que apresentaram queixas às escolas e às famílias. Diante da quantidade de casos conflituosos, ela explicou que tinham decidido proibir o uso de celulares nas escolas do ensino básico, frequentadas por crianças de 6 a 13 anos:

> Sem querer cair em práticas adultocêntricas, as normas funcionam de forma a organizar as práticas de cuidado. Se nós proibimos, a mãe pode dizer ao filho que é uma decisão nossa e que se trata de algo institucional. Após as proibições, realizamos enquetes com alunos e professores, nos quais constatamos que há mais interações entre pares e que a proibição dos dispositivos móveis contribui para que se consiga prestar mais atenção. (Registro de campo, setembro 2025)

As apresentações prosseguiram, entrelaçando experiências e casos relacionados com o acesso às telas e os "novos" perigos como golpes, perturbações na atenção, práticas de jogo compulsivo, problemas de sono das crianças e até bruxismo infantil. Uma grande diversidade de problemáticas sociais e clínicas, que desafiam as formas de conceber as relações intergeracionais e os cuidados, e que também revelam as formas como "o campo de disputas sobre como criar filhos" (Colangelo 2006) se transforma em resposta às mudanças culturais e políticas.

Embora, no que diz respeito à situação de orfandade por morte devido à Covid 19, Pires alerte para as limitações da proteção integral no Brasil, é importante referir que, nesse mesmo país, em setembro de 2025, o Poder Executivo promulgou a Lei n.º 15.211/2025, conhecida como ECA Digital (Estatuto Digital da Criança e do Adolescente). Esta nova legislação tem como objetivo garantir a proteção integral das crianças e dos adolescentes nos ambientes digitais, com base nos princípios da prioridade absoluta, da prevenção e do interesse superior da criança. Aplica-se a qualquer produto, serviço ou plataforma digital dirigida, total ou parcialmente, a este público. Os seus eixos estruturais incluem: (i) a verificação rigorosa da idade, (ii) a proibição da exposição a conteúdos inadequados, (iii) a criação de instrumentos de supervisão parental e (iv) o reforço das ações de combate à exploração sexual infantil online. Para que estas garantias se concretizem, o ponto de partida é a verificação da idade, um mecanismo essencial para identificar crianças e adolescentes e aplicar as salvaguardas exigidas pela lei.

Embora seja prematuro fazer uma análise antropológica sobre os efeitos do ECA digital recentemente aprovado no Brasil, parece-nos importante dar visibilidade a esta medida, com o objetivo de destacar uma iniciativa de proteção que constitui uma novidade no contexto latino-americano, porque não se centra exclusivamente nas famílias pobres, reconhece que existem riscos que as famílias não conseguem prevenir e que os cuidados não devem ser privatizados. Em contrapartida, a situação observada na Argentina foi especialmente escolhida para ilustrar a forma como a infância começa a ser abordada pelos governos de extrema-direita. Tal como Pires salienta, face à violação de direitos gerada pela gestão da pandemia por parte de Jair Bolsonaro, na Argentina, o atual governo de "La libertad avanza" considera que houve um aumento na despesa destinada à infância, ao manter as dotações orçamentárias das transferências condicionadas do Subsídio Universal por Filho, enquanto as dotações para a educação e a saúde foram drasticamente reduzidas. Além disso, o governo nacional reduziu as dotações orçamentárias destinadas à aplicação da referida Lei Nacional n.º 26.061 — de Proteção Integral da Infância — e demitiu milhares de trabalhadores da área da infância. Os cortes responderiam à necessidade de ajustar a despesa pública para manter o equilíbrio fiscal, enquanto os dados estatísticos revelam uma taxa de pobreza infantil de 53%. Seguindo Fonseca (1999), podemos afirmar que nos encontramos frente a um contexto de total abandono da razão: enquanto a retórica acalorada do presidente se refere à necessidade de tomar medidas para que as novas gerações "fiquem no país", as intervenções que visam garantir o direito à educação e à saúde são reduzidas, o que afeta especialmente as crianças e os adolescentes pobres.

Reflexões finais: desigualdades históricas, novos debates e desafios

Por meio das situações selecionadas, apresentamos um panorama de tensões, discussões e debates em torno dos cuidados e da proteção infantil em determinados contextos na Argentina e no Brasil. Trata-se de observações situadas em diversas pesquisas relacionadas à infância e que nos permitem vislumbrar como as definições de cuidado e proteção infantil são postas em prática junto a famílias pobres e a famílias de crianças indígenas na América Latina. O trabalho etnográfico permitiu explorar como certas desigualdades históricas permanecem atuais, ao mesmo tempo que surgem novas discussões que desafiam as formas como as intervenções do Estado têm sido organizadas historicamente. Os exemplos apresentados também nos permitem observar retomar uma discussão central das ciências sociais: a relação entre sujeitos e estruturas sociais. As mães, os pais e os adultos que cuidam de crianças percorrem, de forma desigual, as instituições de saúde e educação, assim como se posicionam de diferentes maneiras na estrutura social. Em consequência, as próprias crianças e adolescentes, apesar da universalidade que define os seus direitos, têm maior ou menor probabilidade de serem identificadas como estando em situações de risco, conforme as características de suas famílias.

Nos conflitos relacionados com a apropriação de crianças nas comunidades mapuche de Neuquén e com as adoções céleres e precoces no Brasil, observamos como permanecem vigentes as formas mais clássicas de conceber a família "normal" como prestadora de cuidados adequados, imaginada como nuclear, branca e de classe média. Assim, a ideia de que as famílias pobres e indígenas não têm capacidade de cuidar da vida (Segato 2015) continua atual e molda diferentes ações legitimadas no debate público. Observamos também tensões entre os direitos de gênero e os direitos da infância. O direito das mulheres a cuidar parece ser mais legítimo para as mães de classe média e de pele branca do que para as mães indígenas, negras e/ou pobres. Paralelamente, o direito das crianças a crescer no seio de uma família nuclear, de classe média, parece legitimar os processos de transferência de crianças de um setor socioeconômico para outro.

A avaliação dos riscos na educação e nos cuidados infantis tem sido um tema central nos debates sobre a prestação de cuidados em contextos de saúde. As observações realizadas em La Plata e Salta (Argentina) permitiram-nos observar as formas como as declarações de direitos universais e autónomos se traduzem em políticas públicas. Nestes casos, explorámos como certas definições de maternidade e família permeiam os preconceitos dos profissionais adultos que trabalham em instituições médicas e educativas. Observamos, tal como diversos estudos noutros contextos, que os riscos se traduzem em fatores que legitimam as intervenções de programas destinados a gerir e administrar a vida, uma vez que, retomando Foucault, podem ser interpretados como parte da biopolítica (Lorenzetti 2008). Essas situações oferecem uma perspectiva sobre como os direitos humanos em geral, e os direitos das crianças em particular, são proclamados como universais, mas traduzidos em intervenções focalizadas. Debates de longa data sobre a governamentalidade neoliberal alertam que a seletividade das políticas públicas — que moldam comportamentos por meio de ideais morais — frequentemente acaba responsabilizando os indivíduos por suas próprias adversidades. Assim, cuidadores e responsáveis pela criação de crianças são frequentemente culpabilizados por suas condições de vida — inclusive por não comparecer a consultas médicas —, sem levar em conta o funcionamento precário do sistema público de saúde.

A questão da saúde mental infantil e do uso nocivo de dispositivos e redes sociais configura atualmente um novo cenário de disputa em torno do cuidado e da proteção de crianças. Alguns autores apontam que a "total falta de proteção" das crianças no mundo digital está intimamente ligada à superproteção infantil e à sua falta de autonomia em espaços públicos — particularmente em sociedades latino-americanas marcadas pela desigualdade (Fainboim 2025). Os casos que ilustram os riscos enfrentados por crianças em "territórios digitais" revelam um cenário de disputa envolvendo atores em condições desiguais: de um lado, pessoas de carne e osso — crianças, adolescentes, famílias e professores; de outro, ambientes digitais que permeiam o cotidiano — redes sociais, plataformas, serviços de *streaming* e carteiras virtuais projetados para capturar tempo e atenção. Nesse sentido, a iniciativa de criação do ECA Digital no Brasil constitui um precedente interessante para refletir sobre como as intervenções de proteção à criança precisam, necessariamente, transformar-se para lidar com as dinâmicas de mudança cultural em cada contexto histórico.

A situação na Argentina é motivo de particular preocupação para nós, antropólogas que elaboramos e ministramos programas de capacitação em diversas instituições estatais. Preocupa-nos o uso de categorias acadêmicas em nome do politicamente correto — uma prática que alinha autoridades locais a uma tendência nacional de esquiva da responsabilidade no setor público. Há anos observamos como as abordagens de governança da infância atribuem às famílias pobres, a culpa por problemas que afetam as crianças, como por exemplo, a desnutrição (Leavy 2019). Esse padrão persiste hoje; simultaneamente, sob a bandeira da promoção da cidadania e/ou da "parentalidade digital", vemos iniciativas que buscam responsabilizar as próprias crianças pela manutenção de hábitos saudáveis na internet. Isso desafia nossa própria prática antropológica e as formas como conceituamos a agência infantil e as modalidades de cuidado. Que formas a proteção da infância deve assumir nos espaços digitais? Questões relacionadas ao cuidado podem ser resolvidas por meio de treinamento em letramento digital? Qual é o papel do saber especializado na elaboração de práticas de proteção à infância quando o algoritmo "convoca para a guerra" (Leavy y Shabel 2024)? De que maneira a antropologia pode contribuir com estes debates a partir da diversidade de perspectivas sobre cuidado e proteção da infância?

Além destas questões, os diferentes exemplos trazidos neste capítulo demonstram a necessidade de desvincular a proteção da infância de preconceitos de classe e de preceitos morais em relação às famílias e de formular políticas públicas mais abrangentes que não estejam limitadas à transferência de renda. Esse tipo de política, embora fundamental para o avanço da justiça social em nossos países, não é suficiente por si só para responder de forma consequente aos múltiplos efeitos da desigualdade social e da diversidade étnica e cultural em contextos latino-americanos.

Referências citadas

Alves, Ariana Oliveira. 2020. "Quem tem direito a querer ter/ser mãe?": dinâmicas entre gestão, instâncias estatais e ação política em Belo Horizonte (MG). Dissertação de mestrado. Programa de pós-graduação em Antropologia Social. Unicamp. Campinas, Campinas.

Argeri, María. 2005. *De guerreros a delincuentes: la desarticulación de las jefaturas indígenas y el poder judicial: Norpatagonia, 1880-1930*. Buenos Aires: Editorial CSIC-CSIC Press.

Arias, Pablo Daniel. 2024. *Oíd el ruido de forjar cadenas. Vidas de indígenas en la Buenos Aires de 1880*. Buenos Aires: Biblioteca Nacional Mariano Moreno.

Bandieri, Susana. 2005. Asuntos de familia: la construcción del poder en la Patagonia. El caso de Neuquén. *Boletín del Instituto de Historia Argentina y Americana Dr. Emilio Ravignani* (28): 65-94.

Barna, Agustín. 2012. Convención Internacional sobre los Derechos del Niño. Hacia un abordaje desacralizador. *KAIROS. Revista de Temas Sociales* (29): 1-19.

Barna, Agustín. 2014. Clasificaciones y estimaciones en la gestión de la infancia "con derechos vulnerados". Prácticas cotidianas de intervención en un dispositivo estatal del conurbano bonaerense. *Antropolítica* (36): 113-148.

Briones, Claudia y Delrio, Walter. 2006. La conquista del desierto desde perspectivas hegemónicas y subalternas. *Runa. Archivo para las Ciencias del Hombre* (27): 23-48.

Caggiano, Sergio. 2023. Racismo a la argentina: imaginarios en tensión en una sociedad blanca llena de negros. *Tabula Rasa* (47): 135-159.

Cardarello, Andrea. 2009. The movement of the mothers of the Courthouse Square: "legal child trafficking", adoption and poverty in Brazil. *The Journal of Latin American and Caribbean Anthropology* 14(1): 140-161.

Cardarello, Andrea. 1996. "Implantando o Estatuto: um estudo sobre a criação de um sistema próximo ao familiar para crianças institucionalizadas da Febem/RS". Dissertação de Mestrado. Programa de pós-graduação em Antropologia Social. Ufrgs. Porto Alegre.

Cardoso, Suliane da Silva y Ribeiro, Fernanda Bittencourt. 2024. Do ponto de vista dos filhos: as mães nos relatos de jovens que viveram em acolhimento institucional até os dezoito anos. *Revista Mundaú* (15): 212-232.

Colangelo, María Adelaida. 2006."La crianza en disputa. Un análisis del saber médico sobre el cuidado infantil". *VIII Congreso Argentino de Antropología Social*, Universidad Nacional de Salta.

Colangelo, María Adelaida. 2019. *La crianza en disputa: medicalización del cuidado infantil en la Argentina entre 1890 y 1930*. Los Polvorines: Editorial UNGS.

Colangelo, María Adelaida, Ortale, María Susana y Weingast, Diana. 2020. "Los sentidos sobre el cuidado infantil: la perspectiva de madres de sectores subalternos sobre el cuidado materno y sobre el cuidado profesional". En: Colangelo y otras (comps.), *Trayectorias antropológicas y trabajo en salud: diálogos, intersecciones y desafíos. Actas de las Segundas Jornadas de la red de Antropología y Salud de Argentina RedASA*. pp. 111-124. Buenos Aires: RedASA. https://www.redasa.net.ar/wp-content/uploads/2020/11/Libro-de-Actas-II-Jornadas-redASA-final.pdf, data de acesso: 14/08/2026

Confederación Mapuche Neuquina. 1994. *Marici weu ¡Diez veces estamos vivos… ¡Diez veces venceremos!* Concepción del Uruguay: Búsqueda de Ayllu.

Dalpiaz, Ana Kelen. 2019. "O atendimento à saúde das mulheres usuárias de crack e de seus filhos recém-nascidos em uma maternidade de hospital universitário do Rio Grande do Sul". Dissertação de Mestrado. Programa de pós-graduação em Política Social e Serviço Social. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

Dias, Thais Machado. 2019. "Cuidado às mulheres gestantes em situação de rua no município de Campinas, SP: clínica no limite e o limite da clínica". Dissertação de mestrado. Faculdade de Ciências Médicas. Unicamp. Campinas, Campinas.

Escolar, Diego y Saldi, Leticia. 2018. Apropiación y destino de los niños indígenas capturados en la Campaña del Desierto. Mendoza, 1878-1889. *Revista Nuevo Mundo Mundos Nuevos* (en línea). http://journals.openedition.org/nuevomundo/74602 data de acesso: 14/08/2026

Fainboim, Lucía. 2025. *Cuidar las infancias en la era digital: Uso de pantallas. Pornografía. Apuestas. Acosos. Prevención desde la familia y la escuela*. Buenos Aires: Noveduc.

Faur, Eleonor. 2015. El maternalismo en su laberinto. Políticas sociales y cuidado infantil en Argentina. *Revista Latinoamericana de Estudios de Familia* (7): 45-61.

Fernandes, Camila. 2020. "Ai eu não aguentei e explodi": a expressão do "nervoso" feminino no cuidado com as crianças em territórios de favela. *Etnografías Contemporáneas* 6(10): 155-176.

Fonseca, Claudia. 1997. "Mães, mulheres e pobres". En: Mary Del Priore (org.), *História das mulheres no Brasil*. pp. 510-553. São Paulo: Contexto.

Fonseca, Claudia. 1998. *Caminos de adopción*. Buenos Aires: EUDEBA.

Fonseca, Claudia. 1999. O abandono da razão: a descolonização dos discursos sobre a infância e a família. En: E. A. L. de Souza (org.), *Psicanálise e colonização: leituras do sintoma social no Brasil*. pp. 255-274. Porto Alegre: Artes Médicas.

Fonseca, Claudia y Cardarello, Andrea. 2005. Derechos de los más y menos humanos. En: Sofía Tiscornia y María Pita (eds.), *Derechos humanos, tribunales y policías en Argentina y Brasil. Estudios de antropología jurídica*. pp. 9-41. Buenos Aires: Antropofagia.

García Méndez, Emilio y Beloff, Mary. 2004. *Infancia, ley y democracia en América Latina. Impacto de la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño en los sistemas jurídicos latinoamericanos (1990-2004)*. Bogotá: Editorial Temis.

Gomes, Janaína Dantas Germano (dir.). 2017. "Primeira infância e maternidade nas ruas da cidade de São Paulo". Relatório de pesquisa. São Paulo: Lampião Conteúdo e Conhecimento.

Gomes, Janaína Dantas Germano. 2022. "O cuidado em julgamento: um olhar sobre os processos de destituição do poder familiar no Estado de São Paulo". Tese de doutorado. Programa de pós-graduação em Direito. Universidade de São Paulo, São Paulo.

Grinberg, Julieta. 2010. "De 'malos tratos', 'abusos sexuales' y 'negligencias'. Reflexiones en torno al tratamiento estatal de las violencias hacia los niños en la ciudad de Buenos Aires". En: Carla Villalta (comp.), *Infancia, justicia y derechos humanos*. pp. 73-108. Bernal: Universidad Nacional de Quilmes.

Rabello de Castro, Lucia. 2001. "Una teoría de la infancia en la contemporaneidad". En: Lucia Rabello de Castro (ed.), *Infancia y adolescencia en la cultura del consumo*. pp. 21-54. Buenos Aires: Lumen-Humanitas.

Hernández, Celeste, Leavy, Pía y Morano, Luisina. 2023. "Pasos para deconstruir el cuidado infantil: lo cotidiano más allá del hogar". En: Andrea Szulc, Silvia Guemureman, Mariana García Palacios y Mariana Colangelo (comps.), *Niñez plural. Desafíos para repensar las infancias contemporáneas*. pp. 29-46. Buenos Aires: El Colectivo.

Isacovich, Paula y Grinberg, Julieta (comps.). 2020. *Infancias y juventudes a 30 años de la Convención sobre los Derechos del Niño. Políticas, normativas y prácticas en tensión*. José C. Paz: EDUNPAZ.

Lacunza, Ana Betina. 2022. Habilidades sociales y bienestar psicológico en adolescentes con uso problemático de internet. Una aproximación en contextos urbanos de Tucumán. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento* 14(1): 16-17.

Leavy, Pía. 2019. Entre las fincas y la escuelita bíblica… o policial. Un análisis etnográfico sobre el cuidado infantil en contextos rurales de Orán, Salta. *Runa* 40(2): 75-91.

Leavy, Pía y Shabel, Paula Nurit. 2024. ¿Quieres ser millonario, niño? *Revista Encuadra*. https://revistaencuadra.com.ar/2024/10/02/quieres-ser-millonario-nino/

Leinaweaver, J. B. 2011. Kinship Paths to and from the New Europe: a unified analysis of Peruvian adoption and migration. *The Journal of Latin American and Caribbean Anthropology* (16): 380-400. https://doi.org/10.1111/j.1935-4940.2011.01163.x data de acesso: 14/08/2026

Llobet, Valeria. 2020. Tensiones entre derechos de las mujeres y protección de la niñez. *Revista Estudos Feministas* 28(3): 1-13.

Lorenzetti, Mariana Isabel. 2008. "La 'biopolítica' como marco de inteligibilidad de los programas de salud para indígenas". En: IX Congreso Argentino de Antropología Social. Julio 2008. Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, Universidad Nacional de Misiones, Posadas.

Marre, Diana y Briggs, Laura (eds.). 2009. *International adoption: global inequalities and the circulation of children*. New York: NYU Press.

Mases, Enrique. 2010. La construcción interesada de la memoria histórica: el mito de la nación blanca y la invisibilidad de los pueblos originarios. *Revista Pilquen* (12): 1-9.

Nari, Marcela. 2004. *Políticas de maternidad y maternalismo político: Buenos Aires, 1890-1940*. Buenos Aires: Biblos.

Niñez Plural (Andrea Szulc, María Adelaida Colangelo, Mariana García Palacios, Pía Leavy, Paula Shabel, Celeste Hernández, Silvia Guemureman, María Eugenia Rausky, Laura Frasco Zuker, Melina Varela y Santiago Morales). 2019. Niñez, alteridad y cuidado: Aportes para un campo en construcción. *Revista Desidades* (25): 48-58.

Obón, Lucia, Pezzarini, Iris, Anoro, Alejandra, Alderete, Florencia, Abrevaya, Celeste, Castroagudin, Daniela y Rodríguez, Rocío. 2021. Desafíos de la Organización Social de los Cuidados en contexto de pandemia y nuevas institucionalidades. *Territorios: revista de Trabajo Social* (5): 15-32.

Pedrouzo, Silvina, Jaitt, Marisa, Núñez, Joia, Lamas, Fernando y Krynski, Laura. 2024. Adolescencia y bienestar digital: herramientas para los profesionales de la salud. *Archivos Argentinos de Pediatría* 122(1): 1-5.

Pires, Flávia F., Lopes, Laura Marques, Brito Morais Cavalcante, Mohana Ellen y Gomes da Paz, Pedro Henrique. 2024. "Minha mãe não morreu. Ela continua viva, mas no meu pensamento": o luto para crianças e adolescentes em orfandade pela Covid-19. *Caderno Eletrônico de Ciências Sociais* (12): 130-160.

Pires, Flávia Ferreira, Lopes, Laura Marques, Cavalcante, Mohanna y Gomes da Paz, Pedro Henrique. 2025. Quem vai ficar com as crianças? Orfandades e maternidades estabelecidas a partir da Covid-19. *Revista Mundaú* (2): 20-40.

Poblete, María Pía. 2019. El trabajo de niños y niñas mapuche-huilliches como "mocitos" y "chinitas" de servicio (Valdivia, siglos XVIII y XIX). *Revista Chilena de Antropología* (40): 221-237.

Posocco, S. 2011. Expedientes: fissured legality and affective states in the transnational adoption archives in Guatemala. *Law, Culture and the Humanities* 7(3): 434-456.

Ribeiro, Fernanda Bittencourt. 2018. "O nome da lei: violências, proteções e diferenciação social de crianças". En: Claudia Fonseca, Chantal Medaets y Fernanda Bittencourt Ribeiro (eds.), *Pesquisas sobre família e infância no mundo contemporâneo*. pp. 41-65. Porto Alegre: Sulina.

Ribeiro, Fernanda Bittencourt. 2023. "Minha mãe é usuária": crianças e adolescentes como atores do parentesco e da parentalidade em acolhimento institucional. *Áltera: revista de Antropologia* (15): e01501. DOI: https://doi.org/10.22478/ufpb.2447-9837.2023.n15.65479 data de acesso: 14/08/2026

Rios, Ariane Goim. 2017. "O fio de Ariadne: sobre os labirintos de vida de mulheres grávidas usuárias de álcool e outras drogas". Dissertação de mestrado. Faculdade de Ciências Médicas. Unicamp. Campinas, Campinas.

Rodríguez Enríquez, Corina, Marzonetto, Gabriela y Alonso, Valeria. 2019. Organización social del cuidado en la Argentina. Brechas persistentes e impacto de las recientes reformas económicas. *Revista Estudios del Trabajo* (58): 1-31.

Rosato, Cássia Maria. 2018. "A vida das mulheres infames: genealogia da moral de mulheres usuárias de drogas e/ou em situação de rua". Tese de doutorado. Programa de Pós-graduação em Psicologia. UFPE, Recife.

Sanctis, Raiza. 2018. "Crack, casa e família: uma etnografia sobre cuidados, (des) afetos e emoções". Dissertação de mestrado. Instituto de Filosofia e Ciências Humanas. Unicamp. Campinas, Campinas.

Sarmento, Caroline Silveira. 2020. "'Por que não podemos ser mães?': tecnologias de governo, maternidade e mulheres com trajetória de rua". Dissertação de mestrado. Programa de pós-graduação em Antropologia Social. UFRGS, Porto Alegre.

Schuch, Patrice. 2009. *Práticas de justiça. Antropologia dos modos de governo da infância e juventude no contexto pós-ECA*. Porto Alegre: Editora UFRGS.

Segato, Rita. 2015. *La crítica de la colonialidad en ocho ensayos y una antropología por demanda*. Buenos Aires: Prometeo libros.

Steyn, Nicholas, Unwin, H. Juliette, Ponmattam, Jamie et al. 2025. Regional and national estimates of children affected by all-cause and COVID-19-associated orphanhood and caregiver death in Brazil, by age and family circumstance: a modeling study. *The Lancet Regional Health – Americas* (51): 1-13.

Szulc, Andrea, Colangelo, Adelaida, Shabel, Paula, Leavy, Pia, Enriz, Noelia y Hernández, Celeste. 2016. Al rescate de la niñez indígena. Reflexiones antropológicas a partir de una campaña de UNICEF Argentina. *Revista Política y Sociedad* (53.1): 123-142.

Szulc, Andrea. 2026. "El rol de la niñez mapuche en los procesos de racialización en Argentina. Sedimentaciones y reformulaciones de un racismo no tan sigiloso". En: Citlali Quecha Reyna y Cristina Mansferrer (ed.), *Racismo y xenofobia hacia infancias y adolescencias*. Ciudad de México: SDI y SURXE-UNAM (en prensa).

UNESCO (Organización Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura) y UNICEF (Fondo de Naciones Unidas para la Infancia). 2025. *Encuesta Kids Online*. Buenos Aires. https://www.unicef.org/argentina/media/24906/file/Encuesta%20Kids%20Online%20Argentina:%20Resultados%20principales.pdf data de acesso: 14/08/2026

Villalta, Carla. 2012. *Entregas y secuestros. El rol del Estado en la apropiación de niños*. Buenos Aires: Editorial del Puerto.

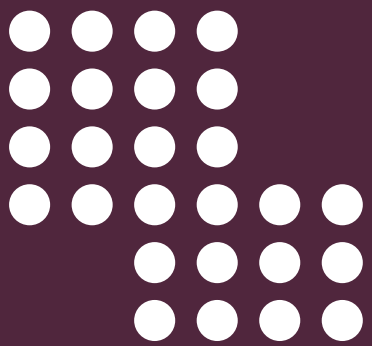
Villalta, Carla e Gesteira, Soledad. 2019. Prácticas de circulación coactiva de niños y niñas en la Argentina. Tramas institucionales, jerarquías sociales y derechos. *Runa* (40.2): 149-167.

Villalta, Carla e Gesteira, Soledad. 2023. Violencias, demandas de justicia e identidad: problematizando la apropiación de niños y niñas desde América Latina. *Revista del Museo de Antropología* (16.2): 303-316.

https://asociacionlatinoamericanadeantropologia.net/portal/grupos-de-trabajo-2/



DE *DEALERS* Y *STREAMERS*. PARTICIPACIÓN DE NIÑES Y ADOLESCENTES EN ECONOMÍAS DE LA CRUELDAD





De *dealers* y *streamers*. Participación de niñes y adolescentes en economías de la crueldad

Paülah Nurit Shabel[1]
Ana Luz Minera[2]
Greta Winckler[3]

Introducción a una nueva economía de infancia

El vínculo de las infancias y adolescencias con el mundo económico ha sido para las sociedades occidentales un tema más que polémico, suscitando debates tanto académicos como de agenda pública. No nos referimos solamente a las leyes que regulan el trabajo de les más jóvenes, sino también a lo que hoy se nombra como educación financiera, a las políticas que aumentan o disminuyen el costo de crianza de les hijes y hasta la toma de deuda nacional, que compromete a las generaciones que aún no existen al pago de un dinero del que jamás verán sus beneficios. Con esto queremos decir que, bajo el régimen del capital, todas las vidas —de todas las edades— están saturadas de vínculos económicos y, en este artículo, nos proponemos abordar una de estas dimensiones desde los particulares escenarios de Argentina y México, tratando de articular una mirada regional sobre la precarización a la que están sometidas nuestras tierras.

Para este análisis retomamos a Viviana Zelizer (1994), que explicó que mucho del vínculo entre infancia, adolescencia y economía está dado por las necesidades específicas del capital en cada una de sus etapas y que fue sólo en la coyuntura de emergencia del Estado moderno y el afianzamiento de las democracias liberales que se dictaron normas para alejar a les niñes del trabajo y del dinero. Zelizer dio cuenta de cómo esta transformación redefinió el valor afectivo de la infancia para volverla económicamente invaluable, dando lugar a nuevas formas de crianza, a la expansión de la escolaridad obligatoria y a la instalación cultural de una infancia protegida, improductiva y consagrada al juego. Así, aquel proceso de sentimentalización que describió Philippe Ariès (1987) para los siglos anteriores culminó en una total desmercantilización en la que les niñes dejaron de ser considerades una fuente de ingreso, llegando a criminalizar y perseguir formas de vivir esta etapa de la vida vinculadas al trabajo (Liebel 2020).

Si bien esta figuración etaria de la improductividad fue siempre fragmentaria y llena de tensiones –y diverses autores han advertido sobre la participación activa de les más chiques en la división generacional del trabajo (Qvortrup 2001; Wintersberger 2001; Rauski 2009; Rabello de Castro 2025)– hoy está en crisis como modelo hegemónico. En su nueva fase, el capital ya no necesita sujetos masivamente profesionalizados y no está dispuesto a gastar recursos en políticas de bienestar que le permitan a una parte de la población mantenerse por fuera del mercado (Cooper 2017; Brown 2020). Así, la idea del niñe como figura invaluable ha sido sustituida por una más funcional al mercado: el niñe útil, sujeto de inversión futura, dando lugar a "un nuevo imaginario del niño económicamente útil que se entrelaza a fondo con las ideas económicas de inversión en capital humano" (Bandelj y Spiegel 2019, 812) y con la compulsión liberal-libertaria de asignarle a

1 UBA-ICA / CONICET / Rosa Luxemburg Stiftung
2 Escuela Nacional de Trabajo Social / UNAM
3 UBA-ICA/CONICET

todo valor monetario. La vieja figura del niñe improductivo ha sido desplazada por una hiperactividad emocional, estética y económica. Plataformas como YouTube, TikTok o Instagram colocan a les niñes como emprendedores de sí mismes; como consumidores que también generan valor, mientras estallan las líneas que separan el juego y el negocio, el afecto y el capital. Esta lógica también transforma a les más jóvenes en blanco fácil de redes ilícitas o de desplazamientos forzados, en contextos donde las rutas legales de integración están bloqueadas.

Esto quiere decir que, cada vez más, niñes y adolescentes son convocades a participar en el mercado, a la vez que los vínculos intergeneracionales quedan capturados por la lógica del cálculo y el interés (Shabel 2025), donde el mandato de producir atraviesa todos los territorios: desde la familia hasta el mercado informal, desde el algoritmo hasta el crimen organizado. La tendencia de acumulación de riqueza en pocas manos, la pérdida de valor del salario, el recorte estatal en políticas de bienestar y la desigualdad en aumento en todo el mundo, hoy obligan a sectores de la población de todas las edades a someterse a alguna forma de trabajo para garantizar su sustento, lo que es habilitado por un mercado compuesto por elementos informales, no regulados e ilegales, completamente ajeno al paradigma de derechos (Cavallero, Gago y Perosino 2021). Como agentes sociales inmerses en sus comunidades y en el sistema, les niñes y adolescentes toman parte en estas economías precarizantes y se arman una vida atravesada por el deseo de acceder al dinero, para poder arribar a todo lo demás. Pero las estructuras en las que se insertan están hechas para que fracasen una y otra vez, haciéndose daño a sí mismos y a les demás en el camino, reforzando el optimismo cruel (Berlant 2020) de que la próxima será la jugada ganadora y la última.

En ese marco estudiaremos, por un lado, la economía digital y las transacciones dinerarias mediadas por plataformas que, en Argentina, traman nuevos imaginarios de trabajo y dinero en torno a *youtubers* y *streamers* como proyectos de vida. Por otro lado, indagaremos en el negocio del narcotráfico en México, donde la venta de drogas desciende desde los grandes circuitos hasta encarnarse en los cuerpos de jóvenes *dealers* de barrio, primera línea de fuego de negocios multimillonarios que también proyectan estilos de vida espectacularmente deseables. Entendemos que ambas escenas comparten una misma gramática económica y afectiva y se leen desde una intersección específica de género y generación: circuitos mayoritariamente masculinos en los que niños y adolescentes varones[4] empobrecidos participan de manera compulsiva en lógicas contemporáneas de crueldad bajo la promesa del éxito rápido. Desde un abordaje antropológico nos adentramos en estos dos universos para dar cuenta de cómo las grandes tendencias económicas se encarnan en los cuerpos de las generaciones más jóvenes del continente, afectando vidas a la vez que transformándose a sí mismas en el proceso.

Etnografiar la crueldad analógica y digital

La participación de niñes y adolescentes en distintas esferas de la vida social ha sido un tema ampliamente abordado desde la antropología y otras ciencias sociales interesadas en los procesos de democratización de nuestra región (Rabello de Castro 2007; Szulc et al. 2023). A partir de categorías como protagonismo, co-protagonismo y participación infantil (Rauski 2011; Rico Montoya, Corona Caraveo y Nuñez Patiño 2018; Magistris y Morales 2023) se han criticado las lógicas adultocéntricas que excluyen a les más jóvenes de los procesos de toma de decisiones en espacios políticos, educativos y económicos. Pero lo que queremos hacer en este artículo es exactamente lo contrario: estudiar críticamente la participación activa de los adolescentes en actividades que los seducen con promesas de autonomía económica mientras los condenan a la deuda y a la violencia.

Para ello es que nos hacemos del concepto "optimismo cruel" de Berlant (2020), que nos permite dar cuenta de una agencia (lateral, en los términos de la autora) que hace mundo al tomar decisiones en el acotado margen de posibilidades materiales en el que se despliega y que se engancha a los discursos

4 Estos circuitos también tienen sus variantes femeninas que no desconocemos, pero que tampoco abordaremos en este análisis. En función de esta decisión es que, a partir de este punto, el texto está escrito en masculino.

del éxito personal y la felicidad compulsiva: "El optimismo cruel es un tipo de relación afectiva con los objetos de deseo que, en lugar de llevar a una mejora en las condiciones de vida, perpetúan el sufrimiento y la desilusión" (Berlant 2020, 76). A la luz de este concepto, la participación de niños y adolescentes en las economías digitales y del narcotráfico se vuelve opaca para los propios sujetos, se despega de las nociones liberales del individuo racional y da lugar a la complejidad de los procesos sociales que no son ni emancipadores ni opresivos en su totalidad. Si bien en cada escenario hay lugar para la acción y creación de los protagonistas en cuanto a sus estrategias de supervivencia, muchas de sus decisiones tienen el efecto contrario al esperado y aquello que se presenta como promesa de futuro termina siendo un anzuelo que inmoviliza, porque mantiene el deseo adherido a lo que daña.

A partir de una exaltación masculinista del éxito y la agresividad (Sauer 2020), la economía financiera y la del narcotráfico movilizan los deseos de una vida buena hacia las apuestas y la venta de drogas, generando unas expectativas de futuro irrealizables, lo que intensifica cada vez más la frustración por no alcanzarlo. Estas economías resultan profundamente seductoras para los adolescentes (frente a un mercado laboral formal que no tiene nada para ofrecerles), al prometer que cada inversión de tiempo y dinero será recompensada con más bienes materiales (Cavallero, Gago y Perosino 2021; Valencia y Falcón 2021) y que para triunfar no necesitan más nada que su cuerpo (no hacen falta estudios ni más tecnología que un celular cualquiera) y su tiempo, que se destruye a la vez que se convierte en una renta millonaria para otros (Di Palma 2018). Así, las emocionalidades cotidianas de los adolescentes más pobres de nuestros países quedan enlazadas a proyectos y prácticas que sólo les traen sufrimiento a ellos y a sus entornos, motivo por el cual hemos denominado a estos circuitos como economías de la crueldad.

Nos proponemos analizar esta complejidad encarnada en los cuerpos masculinos de niños y adolescentes desde una mirada antropológica construida a fuerza de etnografía. Durante 2024 y 2025, hemos realizado trabajo de campo con observación participante y entrevistas en dos comunidades de Argentina, una en Ciudad y otra en Provincia de Buenos Aires, y una en Ciudad de México. En todos los casos hablamos de familias pobres, algunas con trayectorias migrantes hasta la capital de cada país y, si bien las investigaciones son más amplias, aquí presentamos algunos resultados de lo registrado con los varones de esos grupos, que tienen entre 12 y 18 años en Argentina y entre 8 y 15 años en México.

Gracias a esta forma de estar-con y de dialogar-con que habilita el método etnográfico —intensificando la co-presencia sin (con) fundir a quien investiga con "los nativos" (Guber 2008)—, hemos elaborado cierta comprensión de la participación de los adolescentes en estas economías, a la vez que comparar mecanismos de promesa, captura y performatividad masculina en los dos contextos nacionales. Esta comparación situada nos permite observar mecanismos comunes (promesa de dinero rápido, pedagogías algorítmicas del rendimiento, disciplinamientos físicos) y diferencias contextuales (densidad de violencia organizada en México y hegemonía especulativa en Argentina), sin perder de vista la subjetividad adolescente en ambos escenarios.

Complementamos la inmersión en el campo con un análisis de contenidos digitales de alto consumo infantil-juvenil, asumiendo que las sensibilidades contemporáneas se fabrican también en esos territorios (León Olvera 2023; Arias Vásquez 2025), puesto que allí se rutinizan las expectativas de éxito, se calibran los umbrales del riesgo y se monetizan los afectos. Procuramos comprender estos procesos a partir de un acercamiento a la composición de lo que se conoce como *mediascape* o paisaje medial/mediático determinado, es decir, un entorno que media la vida de las personas a partir del uso de ciertos artefactos tecnológicos, que redefinen y actualizan las formas en que las cosas y las interacciones sociales son percibidas (Casetti 2018, p. 38). De este modo, la estética de estas dinámicas se vuelve un elemento central que, otra vez, nos devuelve un sujeto que desea y toma decisiones en torno a esos deseos —digitales y estetizados— que muchas veces trabajan en su contra.

Es en la yuxtaposición de las prácticas cotidianas digitales y analógicas que procuramos comprender las formas en que niños y adolescentes se involucran en las gramáticas económicas que tienen disponibles y los efectos que su participación tiene sobre ellos mismos y sus comunidades. A continuación, les dejamos las

reflexiones compartidas, primero en un análisis específico por país y luego en una conclusión comparativa y reflexiva, que no tiene pretensiones demasiado abarcadoras, pero que sí nos invitan a seguir estudiando regionalmente los procesos sociales.

La Argentina estafada: digitalización por derecha y el deseo millonario adolescente

Una tarde de sábado, en una conversación sostenida con un grupo de varones adolescentes en un barrio popular del sur del conurbano bonaerense, surgió como tema de charla la venta de perfiles que cada uno de ellos tenía en el juego Fortnite (Epic Games 2017). Los niños "tuneaban", es decir, mejoraban sus perfiles siguiendo la lógica del videojuego (lo cual implicaba muchas veces invertir dinero), y una vez que resultaba lo suficientemente atractivo, se lo vendían a otro jugador. Este circuito, que les tomaba mucho tiempo, estaba habilitado por la tenencia de teléfonos celulares propios y acceso a internet —extendido en el barrio al establecerse la cuarentena obligatoria durante la pandemia de Covid-19— y no contaba con acompañamiento adulto, dado que la mayoría de sus entornos desconocían qué era ese juego o cómo funcionaba.

Este tipo de estrategias, que nos señala una monetización de lo que en realidad consideramos tiempo de ocio, devenido ahora en tiempo laboral no reconocido como tal, comenzó a expandirse no sólo en este barrio periurbano de clase trabajadora, sino en general a otras experiencias y prácticas (Shabel 2025). Las profundas necesidades económicas de las familias pobres en Argentina hacen de escenario para que el dinero se instale como urgencia permanente en los adolescentes, que encuentran en las nuevas tecnologías ciertas oportunidades que disfrazan de rapidez y facilidad lo que en realidad es trabajoso y frustrante. Mientras los adolescentes festejan los pocos dólares que obtuvieron con la venta del perfil y exaltan su éxito masculino de experticia en videojuegos y finanzas a la vez, desconocen el cansancio de tantas horas en la pantalla y su transformación en trabajadores mal pagos de la economía digital.

Esta crueldad del dinero como promesa de bienestar tiene otras encarnaciones virtuales, como las apuestas, la venta de cursos en esquemas de estafas piramidales, la inversión directa en acciones y criptomonedas (lo que se conoce como *treadear*) y, por supuesto, la posibilidad de filmar todo eso y mucho más para subirlo a las redes y hacerte rico como *streamer*. Al consultarle a un grupo de adolescentes de la Ciudad de Buenos Aires sobre varias de estas actividades que ellos mismos realizaban, ninguno reconoció que algo de esto fuese trabajo, aunque todos hablaron del deseo millonario que los impulsa y del apoyo adulto a que elaboren estrategias para conseguir algo de dinero. Como mencionamos anteriormente, en las familias pobres, les más chiques siempre tuvieron mayor grado de participación en las actividades económicas, pero su inserción es cada vez más promovida por las necesidades del capital (Bandelj y Spiegel 2019) y cada vez menos entendible para los adultos por su mediatización tecnológica:

> Yo estoy en una universidad de trading, así le llaman. Ahí me dan cursos para aprender a invertir y puedo ganar plata con eso y también trayendo a otras personas a la universidad. Mi familia me apoya con esto, incluso me dieron algo de plata para poder entrar porque es caro participar, pero creo que me puede ir muy bien si aprendo bien. No es como en las apuestas que seguro perdés, acá si te esforzás te puede ir muy bien.
>
> Adolescente de 17 años, Ciudad de Buenos Aires, mayo 2025.

La especulación financiera es, de hecho, una forma de la apuesta que se torna más o menos riesgosa según la cantidad de información que se tenga sobre la situación económica que ronda la transacción (Cavallero, Gago y Perosino 2021), que es muy poca en el caso de los adolescentes con quienes trabajamos. De hecho, Manuel contó ese mismo día que perdió todo el dinero que había invertido en ese lugar, aunque se lo adjudicó a un error propio y aseguró que volvería con más dinero para, esta vez sí, ser un ganador. En 2024, la encuesta realizada por UNICEF y U-Report (Argentina) sobre apuestas *online* arrojó que el mayor porcentaje de quienes apuestan tiene entre 15 y 19 años, y que "ganar dinero" es la principal razón para

apostar (aunque un leve porcentaje de adolescentes también indicó que lo hacían para pagar deudas o, en menor medida, por diversión). En el rango etario que llega hasta los 14 años, el 52% de los participantes indicó que entra directamente a las aplicaciones de apuestas, aun cuando no es legal a su edad. Tal como sostiene el informe de la ONG *Chicos.net*, "estas plataformas tienen características para facilitar la compulsión: se usan en el teléfono, no se requiere mucho dinero para apostar e incluso las empresas dan crédito para empezar a jugar. Además, son promocionados por *influencers*" (2025, 10).

En estas situaciones, la promesa dineraria que está siempre por realizarse (Berlant 2020), encaja perfectamente con la modalidad de recompensas aleatorias intermitentes bajo la que funcionan las redes, las aplicaciones y los juegos, tal como advierte aquel informe. Así, el riesgo inmenso de perder dinero, de endeudarse y de quedar agotado por tantas horas de pantalla queda opacado por el brillo de lo que puede ser un éxito absoluto, que les permita a ellos y a sus familias no tener nunca más necesidades económicas insatisfechas. Este movimiento ganador, que está siempre a un *click*, esta posibilidad de "pegarla" y volverse rico y famoso a la vez, es el núcleo de crueldad de estas dinámicas, que se combina con otra, que es la del "aguante". Esta práctica, tan estudiada en el campo de la antropología del deporte, refuerza una idea de masculinidad que expone principalmente a los cuerpos resistiendo determinados embates de modo estoico, lo que por otro lado siempre debe ser mostrado o exhibido (Garriga Zucal 2016), un elemento que conduce por una parte con la experiencia digital de exposición permanente y por otra, con las dificultades que el contexto económico actual argentino presenta para gran parte de su población. Podríamos pensar en lo que hay que aguantar para llegar a fin de mes, reinventándose modos de generar dinero en un escenario en el que trabajar no les garantiza estar por encima de la línea de pobreza (Cooper 2017; Filby 2024).

Esta caracterización de las plataformas de apuestas se extiende al uso general de redes sociales asociadas al ocio y a los videojuegos. Como observa Di Palma (2018), la lógica de los videojuegos más populares conocida como "batalla real" implica que quien pausa el juego o lo interrumpe pierde (energía o la vida, algo que puede solucionar "comprando" una vida nueva) o es excluido del equipo del que forma parte. Esto tiene un correlato en el cuerpo *offline* conectado a una interfaz durante horas, estático pero cansado. Como dijimos más arriba, hablamos de una exposición constante a mecanismos estimulantes de recompensa inmediata (conocidos como "cajas botín") que generan sensación de satisfacción instantánea, pero intermitente para que el apego sea más intenso, más compulsivo y menos reflexivo, una forma que adquiere la economía en esta intersección entre género y generación en nuestra región.

Estas dos lógicas, de "pegarla" y del "aguante", como reivindicaciones masculinistas del éxito (Sauer 2020) no terminan de comprenderse si no nos detenemos a estudiar los modos en que se muestran y se estetizan a través de las mismas plataformas, volviéndose deseables. En Argentina, de acuerdo al informe de Labi (Agencia de Investigación para Infancias) sobre consumos de medios y entretenimiento para niñes de 6 a 9 años en 2024, uno de los canales de YouTube más consumidos es el que dirige Jimmy Donaldson (Estados Unidos), conocido como Mr. Beast (Miller y Hogg 2023), uno de los *YouTubers* mejor pagados, cuyo canal principal cuenta con más de 400 millones de suscriptores y un subcanal con videos doblados al español, lo que lo sitúa en la categoría de mega-influencer (Li et al. 2024). Uno de los contenidos principales de su canal recupera la vieja tradición de la filantropía realizando retos que implican humillación y/o sufrimiento de quienes participan para generar ingresos que luego se donan.

La figura de este *influencer* mundialmente reconocido permite exponer las dos ideas aparentemente contradictorias con las cuales proponemos estudiar estas economías de la crueldad: la de "pegarla" y hacer dinero rápido creando contenidos digitales, en contraposición al tiempo realmente invertido por parte de quienes crean contenidos para efectivamente monetizarlos, haciendo referencia a todo el "aguante" que hay que tener para de hecho llegar a conseguir algo en este sistema. El propio Donaldson ha señalado que durante su adolescencia destinaba horas a estudiar cómo funcionaba YouTube, lo cual repercutía en su vida social (en Read, 2023). Es decir, la construcción de Mr. Beast no tuvo nada de instantánea y tampoco fue un proyecto individual, aunque lo que venda ahora sea la posibilidad de hacerte rico en unas pocas horas de humillación viral. Por otra parte, no se trata sólo de tener un momento de éxito (*breakthrough*), sino de conservar esa audiencia. Donaldson se apoyó en la inversión de tiempo y trabajo, y en el estudio meticuloso

de la estética *web* y sus contenidos digitales. Este proceso implicó su adaptación a las lógicas elusivas del algoritmo de la plataforma, es decir, un proceso de auto-disciplinamiento a través de mecanismos algorítmicos que penalizan o premian determinadas *performances*, que poco tienen de autónomas, creativas o libres (Cavallero, Gago y Perosino 2021). Para que efectivamente el modelo financiero funcione, las métricas de los videos deben alcanzar ciertos valores, las cuales se miden en base a la *performance* diaria, lo que lleva a que la productividad se confunda con la compulsividad (Weigel 2022), en tanto frenar implica perder dinero. Al igual que en los videojuegos para niñes y adolescentes de "batalla real", la pausa no existe porque implica perder vida, energía y, una vez más, dinero.

A este ecosistema mediático del que los niñes y adolescentes participan, se le suma la propuesta de los actuales gobiernos de ultraderecha que se nutren de este entramado de algoritmización radicalizada y aspiraciones financieras. Sin ir más lejos, el canal estatal argentino para niñes *Pakapaka* anunció la compra de la serie animada *Tuttle Twins* (Angel Studios) en 2024, de origen estadounidense, basada en libros que publicó la fundación Libertas, un *think tank* de Utah, con lineamientos liberales anti-Estado y conservadores en términos sociales. En algunos capítulos, por ejemplo, se insta a les niñes a invertir dinero para que la inflación no lo desvalorice en aquello que la Reserva Federal de los Estados Unidos no controle, por ejemplo, criptomonedas o empresas de desarrollo tecnológico. Así, la estetización de las finanzas en el ocultamiento de su altísimo componente de riesgo y la movilización de la incertidumbre económica actual hacia el odio al Estado (Sauer 2020) van forjando un deseo de mercado financiarizado y especulativo, donde participar *offline* de un reto humillante (que se volverá contenido viral en las redes) o de un casino *online* se vuelven estrategias posibles para adolescentes que necesitan dinero.

En definitiva, las dinámicas de "pegarla" y del "aguante", que encontramos en las prácticas de los adolescentes, así como en sus consumos mediáticos culturales, parecen tener lógicas y temporalidades contradictorias, pero constituyen a la vez el corazón de este modelo de la crueldad económica. También responden a una cierta opacidad de los modos en que estas plataformas realmente funcionan y los posibles mecanismos de disciplinamiento más o menos velados que imponen en la población, a la vez que erosionan los vínculos sociales intra e intergeneracionales. La estética del riesgo y del reconocimiento hiper-masculinizado, que es consumido y performateado por los cuerpos jóvenes en el sur de América Latina, tiene su correlato en el norte de la región, con unas particularidades que pasamos a analizar.

Adolescencias mexicanas sitiadas: entre la violencia estructural y la seducción del crimen

México representa con particular crudeza un escenario de precariedad estructural, algo que comprobamos en trabajo de campo en algunas zonas urbanas del centro de la capital, donde les niñes y adolescentes se desarrollan bajo una combinación alarmante de pobreza, violencia y exclusión. En este entramado, estos grupos etarios se codifican como disponibilidad al riesgo, lo que estrecha todavía más su margen de decisión porque el sistema les niega las condiciones mínimas para imaginar futuros distintos. Aunque existen casos donde elles incursionan en dinámicas de autoemprendimiento, inversión en criptomonedas o estrategias financieras, lo cierto es que estas experiencias se restringen casi por completo a sectores privilegiados, a diferencia de lo que sucede en Argentina.

Quizás, esta diferencia se relacione con el hecho de que la vida cotidiana en muchas regiones del país está teñida por una violencia que no solo se sufre, sino que también se incorpora como parte del paisaje. La enorme estructura del narcotráfico, como una economía ilegal que mueve millones, presenta sus particularidades frente a lo que podríamos denominar la a-legalidad del mundo de las finanzas. Esto podría explicar que lo que se paga con agotamiento y deuda en el caso anterior, aquí se pague con castigos físicos o la propia vida:

> Con mi primo traficamos cosas chiquitas [vapeadores, cápsulas de fentanilo escondidas o paquetes de marihuana, cocaína o heroína]. Dicen que no pasa nada, que somos morros [niños]. Cuando funciona, compramos videojuegos, tenis o cosas que antes no teníamos. Cuando no, me formo en la

> fila con la panza apretada [por los nervios de recibir castigos de los oficiales de policía]. Mi tía cree que vamos a dar la vuelta. Yo me digo: "una más y ya", pero siempre aparece otra.
>
> Adolescente 14 años, barrio de La Soledad, febrero 2025.

El deseo monetizado de riqueza se torna, en estas circunstancias, un riesgo vital que, sin embargo, vuelve a convocarlos por otra ronda u oportunidad para lograr un poco más de dinero, en la generación de una necesidad insaciable que resulta particularmente notoria entre los adolescentes varones, quienes encarnan así la lógica misma de la acumulación de capital. En las dinámicas cotidianas de este grupo poblacional se yuxtaponen las necesidades básicas con el deseo de obtener dinero, acceder a poder, ejercer venganza o evadir el dolor personal a través del consumo de drogas; la atracción por las armas y las mujeres (como símbolo de estatus), el deseo de pertenecer a un grupo o, simplemente, de sentirse protegidos (CNDH 2019; REDIM 2021; Reinserta s. f.; López Contreras 2024).

Quizás es por esto que, ya en 2018 la Red por los Derechos de la Infancia en México (REDIM) (2021) advertía que más de 460 000 niñes y adolescentes estaban involucrades en redes del crimen organizado, participando en distintos niveles y funciones, sabiendo que estas rutas les conducen a sufrir lesiones graves o incluso a perder la vida (CNDH 2019; López Contreras 2024). Minera Castillo y Carreón Guillén (2022) documentan esta misma lógica de abandono institucional para el caso de las infancias migrantes, a quienes el Estado abandona y somete a necropolíticas que cosifican y mercantilizan sus cuerpos, delegando en grupos paraestatales el poder de administrar tanto sus recursos como sus vidas o muertes. Tal patrón de omisión estatal lo encontramos igualmente operante en el reclutamiento criminal que aquí analizamos.

Las redes criminales, en particular los cárteles del narcotráfico reclutan de forma activa a niños desde los ocho años, aunque la mayor incidencia se concentra entre los 12 y los 14. En su lógica de selección, se privilegian características como la obediencia, la facilidad para ser moldeados, la valentía (entendida desde una perspectiva de riesgo constante), la poca valoración de su propia vida y una capacidad de aprendizaje rápido que les permita ejecutar órdenes sin cuestionarlas (Reinserta s. f., 88; CNDH 2019, 66). En entornos donde la precariedad y la inseguridad son moneda corriente, las figuras ligadas a lo ilegal —narcotraficantes, estafadores digitales o cabecillas del crimen organizado— ya no aparecen solo como amenazas, sino como referentes posibles. Muchos adolescentes ven en ellos no el riesgo, sino la salida. El acceso rápido, ostentoso y visible al dinero se vuelve una alternativa más viable que el camino largo y poco certero del estudio o el trabajo formal. En ese sentido, la promesa meritocrática se percibe —y con razón— como un cuento. El capital ilícito eclipsa fácilmente los discursos sobre esfuerzo y constancia, sobre todo cuando la realidad se encarga de desmentirlos a diario. Sin embargo, el circuito narco del que participan los más jóvenes, sí se vale del discurso de la eficiencia y la tecno-vigilancia por rendimiento, como mecanismos tomados de las economías más legales, como describió uno de los protagonistas de la investigación, que realiza cobranzas "gota a gota", marcando con *stickers* con *QR* en tiendas y pequeños negocios de los barrios a quienes pagan y si "no hay", toma fotografías y lo reporta con su jefe, quien lo controla a través de un Excel por WhatsApp:

> Pasamos por tenditas y checamos quién pagó. Si no hay [sticker], tomo nota y foto. El jefe pregunta por mensaje cuántos cumplieron. A mí me dicen que soy responsable y eso me gusta, me siento grande. Pero cuando alguien se enoja, yo trago saliva. Me digo: "solo cobro, no soy malo". Igual, desde que empecé en esto duermo ligero.
>
> Niño de 12 años, barrio de La Merced, marzo 2025.

De modo que no encontramos en este circuito las dinámicas analizadas en el apartado anterior —"pegarla" y "aguante"—, sino una exposición descarnada a la violencia, pero enarbolada bajo la retórica de la valentía. Esta es otra forma de la exaltación masculinista del éxito individual que proponen las nuevas economías (Sauer 2020), prometiendo tanto dinero como reconocimiento y protección, siendo la desprotección absoluta y la intemperie frente a la violencia organizada lo que le toca a quienes no toman parte de estas redes. Entonces, si antes hablamos de una compulsión a la producción donde la participación no se elige porque

se sucumbe a la lógica algorítmica (Weigel 2022), podemos establecer un paralelismo con lo que aquí analizamos, dado que también resulta compulsiva la participación bajo presión de armas analógicas. Las decisiones tomadas por estos niños y adolescentes se vuelven opacas al considerar los condicionamientos que las estrechan y, otra vez, la estetización de un deseo adherido a esa violencia.

Tal como analizamos para el caso de Argentina, en México gran parte del deseo construido alrededor del dinero se produce, a la vez, en la calle donde crecen las necesidades económicas y en las redes, en aquel *mediascape* que estudia Casetti (2018) y que ofrece alternativas de la crueldad especialmente dirigidas a los niños y adolescentes varones. *Influencers*, *streamers*, figuras virales o personajes de la música (Vargas et al. 2020, 145–152) y del espectáculo configuran hoy una suerte de "currículum emocional" que enseña, sin decirlo, que tener vale más que ser. Bajo el bombardeo constante de imágenes y promesas, va calando la idea de que el valor propio se mide en posesiones, en estéticas imitadas, en un acceso imaginario a formas de vida que parecen alcanzables, pero que están construidas sobre la desigualdad estructural que articula la crueldad de estos deseos (Berlant 2020). Como señala Emmerich (2011), estas representaciones inculcan un imaginario donde la autoestima se vincula directamente con el poder adquisitivo y el consumo mediatizado, lo que se asemeja al caso previamente estudiado, aunque aquí encuentren otros circuitos económicos donde encarnarse.

Uno de los espacios digitales que ha consolidado estas dinámicas es TikTok. León Olvera (2023), a través de un enfoque netnográfico y un análisis crítico multimodal, muestra cómo esta red, la más utilizada por jóvenes en México, se ha transformado en un ecosistema fértil para la circulación de contenidos narcoestéticos, como corroboramos en entrevistas y observación en escuelas y calles céntricas de la capital. En particular, el análisis de cuentas como *ElGueroMendoza* o *soysemarmx_oficial* permite observar cómo los discursos del narcomundo no sólo se representan, sino que se normalizan y se glorifican mediante la espectacularización de la violencia, el lujo ilícito y la supuesta audacia de sus protagonistas. Así, figuras como el "alucín" (personaje performático que encarna los códigos visuales del narco sin necesariamente formar parte de sus estructuras), se convierten en referentes ambiguos de pertenencia cultural, donde la línea entre la ficción y la realidad se difumina peligrosamente.

Conviene no perder de vista que este ecosistema no es un espacio neutro ni autóctono, puesto que TikTok, al igual que YouTube son propiedad de capitales chinos y estadounidenses que rentabilizan la atención juvenil con independencia del contenido que la capture, sea narcoestética o apuestas, mientras que el propio mercado de consumo estadounidense de drogas es el que estructura, en última instancia, la demanda que convierte a estos adolescentes en eslabones desechables de una cadena de la que no son sino la punta más visible y más vulnerable.

En cuanto a la narcoestética digital, que hasta aquí hemos leído a través de la observación en centros escolares y barrios capitalinos, esta encuentra un correlato técnico en el informe *Del scroll al "jale"* del Seminario sobre Violencia y Paz de El Colegio de México (Arias Vásquez 2025), elaborado mediante un Análisis Cualitativo Comparado (QCA) de 100 videos recopilados entre marzo y agosto de ese año, y que permite nombrar con precisión el mecanismo que nuestra etnografía registró. El algoritmo de TikTok, explica el informe, opera mediante "burbujas de filtro"[5] —término que aquí retomamos para describir este mecanismo de captura algorítmica—, las cuales hacen que, apenas un adolescente interactúa con un video de corte criminal (por ciertos *emojis*, *hashtags* o canciones), quede atrapado en un flujo constante de contenidos afines que "limitan la diversidad informativa", hasta volver la cultura criminal parte indistinguible del paisaje cotidiano. El reclutamiento, insiste Arias Vásquez (2025), rara vez requiere ya la coerción directa que solemos imaginar; opera, más bien, mediante una violencia simbólica anudada al prestigio, la identidad o la masculinidad, y una violencia estructural que es la desigualdad misma vuelta destino. No es casual, entonces, que buena parte de esta audiencia juvenil manifieste "un interés genuino y deseo de incorporarse al crimen organizado" (Arias Vásquez 2025, 10), ni que las redes se hayan convertido en una auténtica

5 Concepto acuñado por Eli Pariser en 2011; para su aplicación específica cotejar: (Chen 2023, citado en Arias Vásquez 2025, 20).

puerta de entrada que matiza —y profundiza— nuestro hallazgo sobre la disponibilidad al riesgo como código de masculinidad: los relatos, concluye el propio informe, resultan "altamente eficaces para construir sentido, despertar curiosidad y generar identificación con el mundo criminal" (Arias Vásquez 2025, 17), al punto de convertir a este tipo de vida en una opción legítima de movilidad y estatus.

El QCA permite además tipificar tres fórmulas narrativas que dan forma estética a esta seducción. Está, primero, el enrolamiento directo, que combina la invitación explícita al "jale" (trabajo, empleo) con símbolos de poder bajo la promesa —casi laboral— de que "hay un lugar para ti en este círculo social". Está también la conexión emocional, sostenida en los corridos tumbados (mezcla de corridos, *trap* y *rap*) que domina las bocinas del centro de la capital legitimando la violencia al dotarla de una resonancia afectiva difícil de impugnar desde el discurso adulto. Y está, por último, el relato bélico, quizá el más sofisticado de los tres, que funde la exhibición de armas con la promesa de un horizonte "deseable y alcanzable" (Arias Vásquez 2025, 10–11). Las tres fórmulas dialogan, en rigor, con la figura del "alucín" que ya identificamos. Es decir, no se trata sólo de una estética que se consume, sino de un horizonte de sentido, un estilo de vida donde lo cultural legitima la criminalidad y que se ensaya, mucho antes de la adolescencia, en el juego infantil con "monstruos" o camionetas blindadas de juguete.

Si nuestro propio trabajo de campo, concentrado en varones adolescentes y acotado por el número y el perfil de las entrevistas realizadas, no logró visibilizar con la misma densidad la participación femenina en estos circuitos, ello no significa que la pregunta por el género nos haya sido ajena, sino que encuentra en el informe del Colmex una vía privilegiada para ampliarse. Allí aparecen relatos de mujeres jóvenes que se graban al ritmo de canciones que normalizan el vínculo afectivo con integrantes de "la maña" (cartel, banda), para quienes la estructura criminal no se presenta como amenaza sino como vía de ascenso social, o simplemente como la forma más a la mano de conseguir "feria" (dinero), ante la falta de recursos para sostener a su familia. A esta variante afectivo-económica se suma un deseo aspiracional propiamente estético: la figura de la "buchona"[6] (cuerpo, lujo y consumo ostentoso), la cual funciona como horizonte de identificación para buena parte de estas adolescentes, en un desplazamiento de género del mismo ideal de movilidad social que, entre los varones, se cifra en el arma y el dinero rápido. Queda para futuras etapas de esta investigación profundizar en estos guiones diferenciados, que aquí sólo alcanzamos a señalar.

Con todo, el hallazgo de Rancho Izaguirre en Teuchitlán, Jalisco señalado por el Colmex—que en marzo de 2025 marcó un punto de inflexión en el reconocimiento público de estas dinámicas— y la posterior desactivación de 39 cuentas vinculadas no bastaron para interrumpir la oferta de "contratación" criminal, que permaneció vigente en la plataforma. Se confirma así lo que el propio informe advierte: que el reclutamiento funciona como estrategia para la continuidad de las actividades delictivas frente a los conflictos internos de las organizaciones, y que el cierre de cuentas, sin una transformación de fondo en la moderación algorítmica ni en la política pública, resulta insuficiente frente a un fenómeno tan resiliente como adaptable (Arias Vásquez 2025, 23, 79, 82–87).

Esta insuficiencia institucional no es más que el síntoma de un problema que la excede por completo, pues lo que el algoritmo y el crimen organizado explotan con tanta eficacia no es sólo una falla regulatoria, sino una sed de reconocimiento que ninguna desactivación de cuentas alcanza a saciar. Fenómeno que, sin embargo, no es aislado, puesto que en contextos donde la precariedad y la desigualdad son la norma, la narcocultura se presenta como una alternativa simbólica de movilidad social, incluso para los adolescentes, aunque la crueldad de la promesa sólo les traiga después dolor y daño. Como advierte Rincón (2021, 55–57), lo narco se impone como estética, como ética del triunfo fácil, como imaginario de éxito donde

6 Coloquialismo originado en el noroeste de México que ha evolucionado hasta constituirse en un fenómeno sociocultural. Designa a mujeres que adoptan una estética y, en algunos casos, prácticas, valores y formas de consumo asociadas con la narcocultura. Como expresión cultural, este fenómeno articula el consumo conspicuo, determinadas representaciones de la feminidad, la construcción simbólica del estatus social, la influencia de la música regional mexicana (como algunos corridos y corridos tumbados) y la circulación de modelos de éxito, belleza y reconocimiento social a través de los medios de comunicación y las redes sociodigitales.

lo ostentoso reemplaza lo justo. No se trata únicamente de violencia, sino de seducción; de la promesa de reconocimiento social en un país donde muchos adolescentes sienten que su vida no vale nada si no es vista, compartida o monetizada. Como comentó un niño de 13 años del barrio de Tepito sobre su trabajo de *influencer* vinculado al narco: "Te hablan bonito, como si fueras importante. A mí me prende [agrada] sentirme visto, que digan que tengo estilo. Luego pienso en mi jefa [mamá] y bajo el video, pero al rato lo vuelvo a subir."

En este escenario, resulta indispensable comprender que el problema no es únicamente del orden delictivo o moral, sino profundamente político y cultural. La construcción del narco como figura empresarial, planteada por Valencia y Falcón (2021), refleja el modo en que el crimen organizado ha logrado apropiarse de las lógicas del mercado neoliberal. Ya no se trata del "endriago"[7] marginal y brutal, sino del *CEO* (*Chief Executive Officer*) eficiente y expansivo, que gestiona redes, construye marcas y opera simbólicamente a través del deseo. En este nuevo orden, la narcoestética funciona como lubricante ideológico de un capitalismo que ha aprendido a rentar incluso con la muerte, el miedo y la infancia.

En diferencia, pero en relación con Mr. Beast, hablamos de una estética masculina y exitosa, que promete más dinero del que de hecho otorga y que requiere sacrificio y riesgo para niños y adolescentes. Lo que está en juego es la posibilidad misma de disputar el sentido común que legitima estas formas de violencia como aspiraciones legítimas. Urge, entonces, una pedagogía crítica que habilite a las juventudes a leer estos lenguajes, desmontar sus trampas y construir imaginarios alternativos. Es decir, una apuesta decidida por reconocer a las infancias como agentes políticos, capaces de resistir, reinterpretar y transformar su mundo analógico y digital.

Dinero y diálogo contra la crueldad

En este capítulo comparamos la participación de niños y adolescentes varones en dos circuitos que, aunque lucen disímiles, comparten una gramática común de captura y desgaste. Mientras en Argentina encontramos que la economía digital–financiera de plataformas, *streaming* y apuestas organiza rutinas de autoexplotación y recompensas intermitentes ancladas a la performatividad de lo masculino sobre el "aguante" bajo la promesa de "pegarla", en México estudiamos cómo la traducción empresarial del narco –que normaliza la violencia como movilidad simbólica y expectativa de protección– recluta cuerpos jóvenes en la primera línea de fuego bajo el brillo de la valentía y la promesa de dinero y seguridad. En ambos, la intersección de género, generación y clase estructura itinerarios de entrada, cálculos afectivos y costos corporales, y lo hace sobre un trasfondo donde la infancia dejó de ser invaluable para devenir útil en los términos del actual capitalismo patrimonializado y tecnificado.

Propusimos leer esas trayectorias etarias con el prisma del optimismo cruel, que permite reconocer las intencionalidades subjetivas en las tomas de decisiones, a la vez que las restricciones que las componen. Ese acople afectivo explica por qué la promesa de dinero rápido y visibilidad —ya sea vía microtransacciones en plataformas o en la calle— se sostiene incluso cuando los resultados hieren. La etnografía que motiva este trabajo dejó ver, en escenas cotidianas de barrio, técnicas de captura (algorítmicas, estéticas, criminales) que convierten el tiempo libre en tiempo productivo no reconocido, y la sociabilidad en monetización de afectos. Así, mientras la pobreza estructural lleva a las familias al borde de la necesidad y la deuda, los adolescentes salen de la pasividad para reformular la figura de varón proveedor (Sauer 2020) a partir de las nuevas éticas y estéticas que tienen disponibles. Todo en un marco de una nueva ola colonialista de desposesión, que nos obliga incluso a hacer parte del análisis con palabras en inglés, que son las que usan las comunidades con las que investigamos.

---

7 Sayak Valencia lo define en Capitalismo gore (2010, 19, 45, 53) como una subjetividad monstruosa, producto del abandono estructural, la desigualdad y la lógica del capital.

Frente a esta situación, más que oponer moral a mercado, nos interesa politizar el deseo y volver desde allí a la pregunta por las formas de participación social, económica y política de niños y adolescentes ante estas economías que prometen movilidad mientras producen nuevas formas de dependencia. Si la comparación mostró mecanismos comunes (promesa, pedagogías algorítmicas, disciplinamientos corporales) y diferencias contextuales (densidad de violencia organizada y reclutamiento en México; hegemonía del emprendimiento de sí en Argentina), también mostró que estas diferencias se inscriben en condiciones estructurales que exceden los contextos nacionales.

Desde esta perspectiva, estos mecanismos no pueden comprenderse únicamente como dinámicas particulares. La comparación también permite advertir que ambos circuitos se insertan en una arquitectura transnacional de acumulación donde distintos actores concentran y distribuyen beneficios de manera desigual. En este sentido, las plataformas digitales capitalizan por igual el *streaming* rioplatense y la narcoestética mexicana; el Fondo Monetario Internacional condiciona las políticas económicas argentinas desde su posición acreedora, y el mercado estadounidense continúa siendo el principal consumidor de buena parte de las drogas cuya circulación sostiene estos mercados ilícitos. Nombrar esta dimensión geopolítica de propiedad y dependencia no es un matiz menor, puesto que se desplaza el problema de un "ecosistema mediático" abstracto hacia una arquitectura concreta de actores con intereses materiales, y exige que la intervención no se limite a prohibiciones punitivas ni a didácticas del sermón, sino que se trate, en cambio, de disputar las promesas allí donde se producen: en interfaces, barrios, escuelas, algoritmos y políticas, para volver socialmente deseables otras formas de construir futuro, reconocimiento, pertenencia e ingresos. Traducir este diagnóstico en formas concretas de intervención supone actuar de manera simultánea sobre las condiciones estructurales y sobre los espacios cotidianos donde dichas promesas adquieren legitimidad.

En términos de política pública, el horizonte no es un catálogo de acciones desconectadas, sino una arquitectura intersectorial que articule protección integral, salud mental, cultura digital y prevención del delito. Ello implica regulación y transparencia algorítmica (pausas efectivas, límites a microtransacciones y trazabilidad publicitaria en productos con audiencia infantil), alfabetización digital crítica con enfoque de género y cuidado del cuerpo, y prevención de reclutamiento con equipos territoriales (educación–salud–comunidad) que ofrezcan alternativas legales e inmediatas de ingreso: becas-puente, empleos protegidos, microproyectos culturales o deportivos remunerados. Una política de redistribución de la riqueza que garantice una entrada de dinero para estos jóvenes, a la vez que una restricción económica y legal fuerte a las plataformas que las obligue a desindexar las narcoestéticas dirigidas a niñes y adolescentes, sin criminalizarles a elles por sus consumos o producciones.

Además, a escala cotidiana, creemos que es fundamental reemplazar el sermón por conversaciones situadas sobre dinero, seguridad, apuestas, criptomonedas u "oportunidades" virales, haciendo del diálogo intergeneracional una alternativa afectiva a la imposición adulta de lo correcto y la verdad (Shabel 2024). Especialmente, en lo que refiere a las masculinidades, estamos seguras de que esa articulación entre cuidado cotidiano, organización colectiva y políticas públicas requiere producir otras narrativas y otros referentes locales (en el deporte, artes, activismo, referentes barriales) capaces de disputar las promesas de reconocimiento, ingreso y pertenencia que hoy monopolizan las plataformas y las economías criminales. Por lo tanto, para desarmar estas economías de la crueldad debemos intervenir de manera simultánea sobre las estructuras que las hacen posibles, las instituciones que las reproducen y los vínculos cotidianos que las vuelven deseables. La antropología, con su escucha demorada y su observación participante, puede acompañar ese giro, siempre que nombre con precisión lo que duele y conecte con lo que todavía se puede.

Referencias citadas

Arias Vásquez, Alejandra J. (coord.). 2025. “Del scroll al "jale": cómo se recluta en TikTok” [Informe]. Seminario sobre Violencia y Paz, El Colegio de México.

Ariès, Philippe. 1987. *Centuries of childhood: A social history of family life*. Nueva York: Alfred A. Knopf. Bandelj, Nina y Michael Spiegel. 2019. Pricing the priceless child 2.0: Children as human capital investment. *Socio-Economic Review* 17(3): 535-558.

Berlant, Lauren. 2020. *El optimismo cruel*. Buenos Aires: Caja Negra.

Brown, Wendy. 2020. *En las ruinas del neoliberalismo*. Buenos Aires: Tinta limón.

Cavallero, Luci, Gago, Verónica y Celeste Perosino. 2021. ¿De qué se trata la inclusión financiera? Notas para una perspectiva crítica. *Realidad Económica* 51(340): 9-30.

Casetti, Francesco. 2018. Mediascape. A decalogue. *Perspecta* (51): 21-42.

Chicos.net. 2025. “Infancias, juventudes y medios digitales en un contexto de revolución tecnológica: 25 años de inclusión digital: aprendizajes y desafíos” [Informe]. Buenos Aires. https://www.chicos.net/investigaciones (25 ago. 2025)

Comisión Nacional de los Derechos Humanos (CNDH). 2019. *Estudio niñas, niños y adolescentes víctimas del crimen organizado en México*. Ciudad de México: Comisión Nacional de los Derechos Humanos. https://bit.ly/2VBQ7Pp (15 may.25)

Cooper, Melinda. 2017. *Family Values. Between Neoliberalism and the New Social Conservatism*. New York: Zone Books.

Di Palma, Carolina. 2018. La pantalla no es un juego. *Revista Kiné*. N.º 18. https://www.revistakine.com.ar/la-pantalla-no-es-un-juego/. (3 jul. 2026)

Emmerich, Norberto. 2011. *Cruce de fuego: niños, niñas y adolescentes en el narcotráfico mexicano*. Buenos Aires: Universidad de Belgrano.

Filby, Eliza. 2024. El banco de papá y mamá. ¿Por qué ahora vivimos en una hereditocracia? *The Guardian*. https://www.theguardian.com/lifeandstyle/2024/nov/17/bank-of-mum-and-dad-whywe-all-nowlive-in-an-inheritocracy (3 jul. 2026)

Garriga Zucal, José. 2016. "Violencias, violencias y más violencias. Fútbol y…". En: Alejandro

Levoratti y Verónica Moreira (comps.), *Deporte, cultura y sociedad. Estudios socio-antropológicos en Argentina*. pp. 221–240. Buenos Aires: Teseo.

Guber, Rosana. 2008. *El salvaje metropolitano. Reconstrucción del conocimiento social en el trabajo de campo*. Buenos Aires: PAIDÓS.

Labi. 2024. “Ranking de canales de YouTube preferidos por niñas y niños de 6 a 9 años”. Agencia de Investigación para Infancias. Buenos Aires.

León Olvera, Alejandra. 2023. Repensar el narcomarketing en las representaciones identitarias del narcomundo transmitidas en TikTok. *Aisthesis* (73): 49-70.

Li, Wenting, Zhao, Fang, Lee, Ji Min, Park, Jiwoon, Septianto, Felix y Yuri Seo. 2024. How micro- (vs. mega-) influencers generate word of mouth in the digital economy age: The moderating role of mindset. *Journal of Business Research* 171: 114387.

López Contreras, Alejandro. 2024. Reclutamiento y utilización de niñas, niños y adolescentes por grupos delictivos en México, una forma de explotación en la trata de personas. *Revista Mexicana de Ciencias Penales* 7 (23): 71–88. https://doi.org/10.57042/rmcp.v7i23.744 (11 ago 2025)

Magistris, Gabriela y Morales, Santiago. 2023. *Educar hasta la ternura siempre: del adultocentrismo al protagonismo de las niñeces*. Buenos Aires: Chirimbote.

Miller, Vincent y Eddy Hogg. 2023. ‘If you press this, I’ll pay’: MrBeast, YouTube and the mobilisation of the audience commodity in the name of charity. *Convergence: The International Journal of Research into New Media Technologies*. https://doi.org/10.1177/13548565231161810 (26 jul. 2025)

Minera Castillo, Ana Luz y Javier Carreón Guillén. 2022. Niñeces y adolescencias migrantes ante contextos de violencia, políticas neoliberales y dispositivos de regulación. *Psicología Iberoamericana* 30(2): 9-20. https://doi.org/10.48102/pi.v30i1.473 (21 jun. 2025)

Qvortrup, Jens. 2001. "¿O trabalho escolar infantil tem valor? A colonização das crianças pelo trabalho escolar". En: Rabello de Castro, Lucía (org.), *Crianças e jovens na construção da cultura*. pp. 129-152. Río de Janeiro: NAU/FAPERJ.

Rabello de Castro, Lucia. 2007. A politização (necessãria) do campo da infância e da adolescância. *Revista Psicologia Política* 7(14): 1-19. https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-549X2007000200005 (7 abr. 2025)

Rabello de Castro, Lucia. 2025. A infância e os processos de reprodução social no capitalismo global: Em defesa do recreio escolar. *SciELO Preprints*. https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.11908 (18 mar. 2025)

Rausky, María Eugenia. 2009. ¿Infancia sin trabajo o infancia trabajadora? Perspectivas sobre el trabajo infantil. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud* 7(2): 681-706. doi.org/10.11600/rlcsnj.7.2.189 (12 abr. 2025)

Read, Max. 2023. Why millennials hate MrBeast. *Substack*. https://maxread.substack.com/p/why-millennials-hate-mrbeast (5 jul. 2025)

Red por los Derechos de la Infancia en México. 2021. "Reclutamiento y utilización de niñas, niños y adolescentes por grupos delictivos. Acercamientos a un problema complejo". REDIM y Observatorio Nacional Ciudadano de Seguridad, Justicia y Legalidad. Ciudad de México.

Reinserta Un Mexicano A.C. s. f. *Estudio sobre reclutados por la delin*Ciudad de México: Reinserta.

Rico Montoya, Angélica, Corona Caraveo, Yolanda y Nuñez Patiño, Katia. 2018. La participación política de la niñez zapatista en Chiapas. Enseñanza y aprendizaje de la organización y la resistencia indígena. *Sociedad e Infancias* 2: 79-101. https://doi.org/10.5209/SOCI.59455 (12 abr. 2025)

Rincón, Omar. 2021. "Hacia una teoría de la narcoestética: Sin narco no hay paraíso capitalista". En: Diana Santos López, Irene Urgelles Latorre y Alí Vásquez Mejías (eds.), *Narcotransmisiones: Neoliberalismo e hiperconsumo en la era del #narcopop*. pp. 53-75. Chihuahua: El Colegio de Chihuahua.

Sauer, Birgit. 2020. "Authoritarian right-wing populism as masculinist identity politics. The role of affects". En: Gabriele Dietze y Julia Roth (eds.), *Right-wing Populism and Gender: European Perspectives and Beyond*. pp. 23-40. Bielefeld: transcript Verlag.

Shabel, Paülah Nurit. 2024. *Hacer rancho. Desobediencias afectivas contra el adultocentrismo*. Buenos Aires: Chirimbote y Ternura Revelde.

Shabel, Paülah Nurit. 2025. "El fin del amor (a les niñes). Dinero y codicia en tiempos de nuevas derechas". En: Cecilia Macón (comp.), *Fervor y temblor: Las nuevas derechas radicales desde el giro afectivo*. Florencio Varela: Universidad Nacional Arturo Jauretche.

Szulc, Andrea, Guemureman, Silvia, García Palacios, Mariana y María Adelaida Colángelo. 2023. *Niñez plural. Desafíos para repensar las infancias contemporáneas*. Buenos Aires: El Colectivo.

UNICEF y U-Report. 2024. *Apuestas online y adolescencia en Argentina: resultados de encuesta nacional*. Buenos Aires: UNICEF.

Valencia, Sayak. 2010. *Capitalismo gore*. Santa Cruz de Tenerife: Melusina.

Valencia, Sayak y Liliana Falcón. 2021. "Narcomodernidades: de endriagos a CEO's". En: Diana

Santos López, Irene Urgelles Latorre y Alí Vásquez Mejías (eds.), *Narcotransmisiones: Neoliberalismo e hiperconsumo en la era del #narcopop*. pp. 39-52. Chihuahua: El Colegio de Chihuahua.

Vargas, María, Arango, Paula, Salgar, Santiago, Medina, Fabián y Paula Casallas. 2020. "La narcocultura en la industria musical y su influencia en los centennials". En: *Memorias del IV Encuentro de Investigación en Publicidad: Nuevos retos de la publicidad en una sociedad en crisis*. pp. 145-152. Bogotá: Universidad Sergio Arboleda.

Weigel, Moira. 2022. The Authoritarian Personality 2.0. *Polity* 54(1): 146-180.https://doi.org/10.1086/717511 (5 jul. 2025)

Wintersberger, Helmut. 2001. "Crianças como produtoras e consumidoras: Sobre o significado da relevância econômica das atividades das crianças". En: L. R. de Castro (org.), *Crianças e jovens na construção da cultura*. pp. 93-120. Río de Janeiro: NAU/FAPERJ.

Zelizer, Viviana. 1994. *Pricing the Priceless Child: The Changing Social Value of Children*. Princeton, NJ: Princeton University Press.





Asociación Latinoamericana de Antropología
Associação Latino Americana de Antropologia

9



Frente a las miradas naturalistas que buscan imponer un modelo universal de infancia y abordan como deficientes o patológicas las vivencias de niños y niñas en América Latina, la antropología regional viene abordando la niñez como una construcción sociohistórica, heterogénea y cambiante. Asimismo, a través del enfoque etnográfico, venimos reconociendo a niños, niñas y adolescentes como interlocutores/as válidos/as, agentes sociales y productores/as de cultura capaces de aportar saberes indispensables para comprender sus complejas realidades.

El libro que aquí presentamos es resultado de la labor conjunta del Grupo de Trabajo «Infancias y Alteridades en América Latina» de la Asociación Latinoamericana de Antropología (ALA), red integrada por especialistas de Argentina, Brasil, México y Colombia. Aquí compartimos investigaciones realizadas sobre y junto a niños, niñas y adolescentes indígenas, campesinos, afrodescendientes, migrantes y de sectores vulnerados, analizando la diversidad y desigualdad de sus experiencias en entornos rurales, urbanos e institucionales de la región, sin dejar de considerar cómo inciden las diferentes realidades nacionales y sus trayectorias históricas en relación con las infancias y las alteridades, en estos tiempos inciertos que estamos viviendo.

ISBN: 978-9915-9802-4-9
9 789915 980249