
**CONSTRUYENDO LA RED LATINOAMERICANA
DE INVESTIGACIÓN REFLEXIVA (REIR) CON NIÑOS
Y JÓVENES: LA ARDUA LABOR DE HACER COMUNIDAD**

Angélica Rico Montoya

El trabajo del investigador de movimientos y fenómenos sociales suele ser muy contrastante. Cuando hacemos la investigación de campo, sobre todo si es con alguna organización o movimiento indígena, vivimos por largas temporadas en comunidades compartiendo ideas, reflexiones, sueños, esperanzas, posibilidades y, muchas veces, otras formas de entender el mundo.

Sin embargo, a nuestro retorno a la ciudad, encerrados en cuatro paredes frente a una computadora y con un sinnúmero de libros que revisar, la comunidad se ve lejana, quizá hasta imaginaria. Aunque la experiencia, los dolores, las alegrías, permanezcan latentes, no siempre pueden compartirse ni reflexionarse con alguien que haya experimentado algo parecido.

Para quienes trabajamos con niños en contextos de violencia, conflicto político-militar o inseguridad, nos quedamos en muchas ocasiones con sensaciones de impotencia, de rabia, de dolor, que durante las entrevistas o las estancias prolongadas en los lugares de estudio de alguna manera se subliman a través de sus juegos, sus sueños y sus interminables sonrisas y enseñanzas.

Sucede también que, al volver a la cotidianidad, esos recuerdos y emociones vuelven a expresarse con mayor intensidad, algo que inevitablemente nos hace cuestionarnos nuestra labor en el campo: ¿pude haber hecho algo más?, ¿pude haberlo hecho diferente?, ¿utilicé las metodologías adecuadas?, ¿le sirvió de algo mi trabajo a la gente?, ¿y ahora qué?, ¿qué hago con estas emociones, aprendizajes y experiencias?, ¿con quién las comparto?

El aprendizaje que se suponía era colaborativo y colectivo, se pierde en medio de las interrogantes, dudas personales y profesionales, además de que en la academia hay pocos espacios para externar estas preocupaciones, o las implicaciones y relaciones socioafectivas que se establecen con los sujetos colaboradores de la investigación.

Por otra parte, aun cuando es sabido que los contextos de conflicto político-militar, violencia o represión del Estado juegan un papel preponderante en la subjetividad de los actores y en sus procesos de subjetivación política, y que esto puede ser analizado a través de las actitudes, relatos, dibujos y recuerdos, los aspectos *psicoemocional* y *socioafectivo* siguen siendo relegado de los estudios académicos, en los que el rigor teórico es entendido como objetividad, y por lo mismo, se sigue exigiendo la validación teórica desde el pensamiento occidental y el desapego emocional con respecto a “los informantes”, aun cuando investigadores como Jasper (2012) han demostrado que el aprendizaje y construcción de conocimiento no sólo proviene de la dimensión cognitiva sino también de la emocional y la afectiva, propia de la intersubjetividad que se construye entre sujeto colaborador y sujeto investigador.

Esta ausencia y la falta de reconocimiento de la subjetividad, del *sentido común*, así como la implicación ética y afectiva en las investigaciones académicas es preocupante en los estudios de la infancia, dado que son aspectos fundamentales si se pretende trabajar con los niños desde una perspectiva colaborativa y horizontal, incluso cuando este posicionamiento implique para el investigador sortear muchos retos y desencuentros con otras perspectivas de análisis y de investigación,

...toda relación entre niños y adultos está necesariamente signada por un componente socio-emocional que puede desplegarse en un amplio abanico de posibilidades y que, en consecuencia, requiere de reflexión y evaluación continuas para asegurar el bienestar y la satisfacción de los niños que participan (Corona, Gómez y Zanabria, 2013, p. 28).

De este modo, el bienestar emocional de los niños sigue siendo poco considerado en las investigaciones en México “para” y “con” la niñez, aunque muchos investigadores han insistido, a través de su trabajo y larga trayectoria, en la importancia de dichos estudios y el papel protagónico que deberían tener sus voces en investigaciones que hablan sobre y para ellos, entre otros: Yolanda Corona y Carlos Pérez (2003), Rossana Podestá (2007), Patricia Medina (2016), Norma del Río (2000).

Así, lo cierto es que la niñez, como sujeto social, sigue siendo un tema marginal en los estudios antropológicos, psicológicos, pedagógicos y de las ciencias sociales en general. En este sentido, los trabajos de investigación en México son pocos, en todo caso, como diría Szuluc (2006, p. 25) “se trata de contribuciones más bien aisladas, una línea de investigación discontinua, fragmentaria, asistemática, que no ha llegado a articularse como campo legítimo de investigación”. Y aun cuando diversos estudios sociales a través de los años han abordado en sus análisis las problemáticas de las infancias, los derechos humanos e incluso los procesos educativos, en muchos casos las voces de los niños siguen siendo invisibilizadas detrás de los discursos proteccionistas sobre la niñez.

NUEVO PARADIGMA DE LA INFANCIA

Frente al paradigma de la infancia pautado hegemonicamente, en el que el niño es visto como objeto de protección, un ser incompleto y en proceso de convertirse en un adulto pleno, diversos estudios sociales han expandido y desarrollado lo que algunos autores

denominan “nuevo paradigma de la infancia”, como análisis crítico ante la indiferencia de algunos investigadores para con este sector, sus puntos de vista y experiencias (Prout y James, 1997), que niegan e invisibilizan su capacidad de crítica y de incidir en la sociedad en la que se desarrolla.

Dicha situación suele ser atribuida a la perspectiva *adultocéntrica* que guía la percepción de muchos investigadores, equivalente al *androcentrismo*, criticado ampliamente por los estudios de género desde la década de los años 80. Los niños, al igual que las mujeres, han sido invisibilizados en el espacio político y público (Jociles, Franzé y Póveda, 2011), quizá debido a sus ámbitos naturales de incidencia: el hogar, la crianza, la dimensión afectiva.

Las distintas formas de nombrar la niñez tienen una base heredada de las tradiciones históricas, políticas, científicas, ideológicas, que se expresan desde la carencia, el *minus*, la falta, la debilidad, entre otros lugares, en los márgenes del poder. De esta manera, la hegemonía de los discursos se inscribe a partir de una perspectiva jerárquica que sitúa arriba al adulto y abajo al niño en el concierto de las representaciones sociales (Corona, 2000; Quintero, 2003; Loyola, 2008).

Todavía más, si se consideran las designaciones de la infancia desde los soportes de una estructura profunda o desde “esquemas de pensamiento no pensados”, en el decir de Bourdieu, se puede establecer una larga lista de oposiciones asimétricas que relegan la niñez a la casilla desfavorecida: poder-debilidad, alto-bajo, activo-pasivo, habla-silencio, lleno-vacío, presencia-ausencia, *plus-minus*, mayor-menor, sujeto-objeto, visible-invisible, saber-ignorancia, grande-pequeño. Estos binomios establecen clases organizadas jerárquicamente y se despliegan por todos los discursos y prácticas educativas (Loyola, 2008; Szulc, 2011).

En este contexto, se puede pensar la niñez como un agente involucrado en procesos de resistencia frente a los discursos dominantes que delimitan un campo de comprensión para niños desde la subordinación. La designación es un ejercicio del poder hegemónico,

que además de cumplir una función denominativa, señala un modo de ser y un destino para quien es nombrado (Loyola, 2008, p. 8).

Si bien la idea de infancia opera concretamente sobre la base de la relación cotidiana con otras subjetividades, la niñez también expresa en el lenguaje sus dinámicos procesos históricos. Como punto de partida para pensar en una apertura a la diversidad, “las construcciones de infancia, como cualquier construcción social están sujetas a cambios, producto del devenir histórico, en el entramado de la cultura” (Jociles, Franzé, y Poveda, 2011).

En particular, las infancias de América Latina (y especialmente la indígena) ha sido mirada desde la negación de sus identidades en función de un modelo de infancia impuesto desde fuera, se ve “a estos niños como los que no deberían ser y por ende se rechaza reconocerlos en sus propias circunstancias, que no valora las subjetividades específicas de una determinada coyuntura histórica, sino que produce ausencias en nombre de un superior ‘deber ser’ moldeado sobre estereotipos occidentales.” (Schibotto, 2015, p. 60). De tal forma que esta fragmentación en el estudio de las infancias mantiene el predominio de los enfoques más positivistas de la psicología y la pedagogía, y continúa la idea hegemónica de una infancia homogénea y considerada como una etapa de formación en la que se ve a los niños como sujetos incompletos, faltos de experiencia y, por lo tanto, sin capacidad para intervenir en los procesos sociales, políticos, económicos y culturales que les competen. En este sentido, el enfoque epistemológico y la noción de sujetos sociales permite considerarlos como “condensadores de historicidad”, con una perspectiva abierta hacia el futuro.

Las experiencias de Brasil, Colombia, Argentina, Perú y Bolivia han sido, sin lugar a duda, una fuente de inspiración para que este grupo de investigadores y estudiantes de posgrado de diferentes disciplinas y estados de México referido al principio, interesados en los estudios de los niños como sujetos sociales, hayamos decidido construir una red que permita fortalecer nuestros esfuerzos, contribuir a los análisis y visibilizar los estudios que por años hemos

venido realizando al lado de la niñez de diferentes regiones del país, como Chiapas, Yucatán, Morelos, Oaxaca, Campeche-Guatemala, Ciudad de México, Sonora, Michoacán, Querétaro, entre otras.

CAMINANDO LA PROPUESTA

Antecedentes

En el marco de una mesa de discusión en torno a la infancia y educación en contextos de diversidad, dentro del Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología (ALAS) 2015 en la Ciudad de México, impulsada por las participantes en el Doctorado en Investigación Educativa en la línea académica de “Estudios Interculturales” de la Universidad Veracruzana, Kathia Núñez, Gialuanna Ayora y Angélica Rico, investigadoras de las infancias indígenas de Chiapas, Michoacán y Yucatán, coincidimos con la doctora Patricia Medina Melgarejo, la doctora Gabriela Novaro y el doctor Bruno Baronnet, y con estudiantes de doctorado de diversas disciplinas e instituciones¹ de México y de Brasil. Ahí pudimos notar que no sólo compartíamos temáticas similares sobre la niñez, la violencia, la diversidad y la educación sino, sobre todo, perspectivas epistemológicas similares en torno a nuestros trabajos y las relaciones que establecemos con los niños de dichos contextos.

Estas coincidencias en cuanto a expectativas metodológicas perspectivas teóricas pero, sobre todo, nuestro compromiso político y ético para con la infancia de nuestro país y el clima de violencia generalizado en el que están sobreviviendo nuestros niños, nos llevó a entender, como diría Julio Cortázar, que “no hay nada

¹ Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco, Universidad Veracruzana, Universidad Autónoma de Chiapas, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, Universidad Pedagógica Nacional, Escuela Nacional de Antropología y el Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional.

menos casual que un encuentro casual”, que era importante hacer algo con estas coincidencias. Es así que surge la idea de continuar con las discusiones, los aprendizajes colectivos y la posibilidad de coordinarnos a través de una red que pudiera articularnos, dado que trabajamos en diferentes estados de la República mexicana.

Quien esto escribe, aprovechando que iba a realizar una estancia de investigación en el Programa Infancia de la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco, le propuse a la doctora Yolanda Corona y la maestra Norma del Río, coordinadoras del citado Programa, la posibilidad de organizar algunos encuentros sobre metodologías con las infancias y juventudes, dado que es uno de los aspectos menos debatidos en los espacios académicos y que para el trabajo con los niños es fundamental. Por supuesto, ellas se mostraron muy interesadas, por lo que no sólo ofrecieron su apoyo logístico para realizar las videoconferencias y los encuentros presenciales sino su experiencia y compromiso personal con los mismos.

De esta manera se abre el espacio para compartir nuestras metodologías, nuestros problemas, los obstáculos que experimentamos en el campo, nuestras tristezas, fracasos y logros, más allá de los resultados escritos en los artículos, en las tesis o en los libros.

El resultado de lo anterior fueron tres encuentros-discusiones sobre “Metodologías de intervención con infancias y juventudes” (26 de febrero, 7 de abril y 8 de julio del 2016) con investigadores, estudiantes de posgrado y egresados de varias instituciones: del Programa Infancia y del Posgrado en Desarrollo Rural de la Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco (UAM-X), de Investigación Educativa-Estudios Interculturales de la Universidad Veracruzana (UV), del Cuerpo Académico de Estudios sobre la Infancia de la Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH), de El Colegio de Sonora, de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), de la Escuela Nacional de Antropología e Historia y del Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional (CINVESTAV); además de comenzar a tener acercamiento con

la doctora Ofelia Roldán y otros colegas de la Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano (CINDE) de Manizales y Medellín, Colombia.²

Encuentros que permitieron reflexionar, debatir, construir y reconocer las dificultades y responsabilidades que implica el trabajo con las infancias, la implicación emocional y ética que conllevan, así como sobre el “adultocentrismo” que sigue permeando los espacios académicos y políticos mexicanos.

Estos encuentros abrieron espacios de reflexión y análisis colectivo en los que pudimos expresar nuestras preocupaciones, aprendizajes académicos y personales y retos que enfrentamos cotidianamente, además de convocar a otras personas que trabajen con estos sectores históricamente invisibilizados desde las organizaciones sociales o que estén interesados en hacerlo.

Es importante mencionar que a raíz de estos encuentros se decidió seguir realizando mensualmente reuniones de discusión teórica-epistémica presenciales sobre las infancias y juventudes con los colegas que podían acudir al Programa Infancia en la UAM-Xochimilco, y mediante videoconferencias con quienes vivían en estados de Chiapas, Veracruz, Sonora, Querétaro, Puebla, Oaxaca y Estado de México. Encaminadas en la construcción teórica, epistémica y logística de ese grupo de análisis desde el cual se comenzaba a organizar una red a nivel nacional, más que como un espacio de reflexión académico como una comunidad de trabajo académico y reflexivo.

La colaboración y el trabajo en redes nos lleva a extender el contacto con otros colectivos y personas, ampliando la riqueza de las experiencias; lo que unos no saben lo saben otros, la oportunidad de aprender acerca de nuevas formas de organización social que permitan enfrentar los conflictos internos y externos del trabajo colectivo y comprender la complejidad de las relaciones sociales (Ayora, 2017, p. 5).

² La maestra Norma del Río, coordinadora del Programa Infancia de la UAM-Xochimilco, nos invitó a presentar este esfuerzo organizativo con colegas del CINDE de la Universidad de Manizales y la Universidad de Medellín Colombia.

La noción de reciprocidad y comunidad que ha permeado la construcción de la Red, ha permitido incorporar la idea de lo común, es decir, lo que se construye colectivamente como un espacio de consenso, con un accionar producido y practicado directamente por quienes lo constituyen, posibilitando la creación de diversas formas de organización, relaciones personales, reciprocidad y el reconocimiento explícito de la subjetividad, las emociones y el sentido común en nuestros trabajos.

Esta perspectiva epistemológica, teórica y metodológica en los estudios con las infancias y juventudes se ve reflejada en el propio nombre de la REIR (Red Latinoamericana de Investigación Reflexiva con Niños y Jóvenes).

Aun en contextos de violencia, el trabajo con los niños es un placer y suele ser esperanzador: su cercanía, sus sueños, sus problemas, sus sentimientos, su honestidad, no sólo nos obligan a actuar sino a creer que es posible construir un mundo más justo para ellos y las generaciones que vienen.

En resumen, el trabajo y las discusiones académicas en la REIR han arrojado diversas perspectivas y ejes de análisis que pensamos pueden ir conformando grupos de trabajo y constituir en un futuro un campo de estudio, más que temas aislados sobre las infancias y las juventudes. Entre estos ejes temáticos quisiera retomar tres: 1) Infancias en contextos de violencia y diversidad, 2) Infancias en contextos de guerra, resistencia y militarización. 3) Infancias y movimientos sociales, la participación política infantil y la reconfiguración de la familia.

Infancias en contextos de violencia y diversidad

Los estudios sobre, con y para las infancias han recobrado una centralidad en las ciencias sociales, debido a que las violencias son cada vez más profundas, más visibles, pero también más ignoradas. Este panorama de desigualdad y violencia en el que sobrevive la niñez

latinoamericana se agudiza en nuestro país, porque de acuerdo con el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) en México:

La violencia en México es factor determinante de la deserción escolar e incluso una causa importante de muertes infantiles. Miles de niños, niñas y adolescentes en México, crecen en un contexto de violencia cotidiana que deja secuelas profundas e incluso termina cada año con la vida de centenares de ellos. Gran parte de esta violencia, que incluye violencia física, sexual, psicológica, discriminación y abandono, permanece oculta y en ocasiones, es aprobada socialmente (UNICEF, s/d).

Si bien muchas de las situaciones no representan formas evidentes de ejercicio de la violencia, entendemos que siguen atravesadas por esta dimensión de las relaciones sociales. La desigualdad, sobre todo en los niveles que atraviesa la población indígena y migrante, las situaciones de racismo, desposesión, imposición y resistencia, resultan expresiones explícitas o sutiles de violencia. Esto supone, por supuesto, una perspectiva amplia de violencia, no limitada al ejercicio directo y explícito de la fuerza (Novaro, 2015).

Por otra parte, la colonialidad sigue marcando los contextos políticos y culturales en los que crece la niñez latinoamericana y marcando las políticas públicas para su atención, en este sentido Ayora (2015) señala el riesgo actual de la escuela inicial (niños de 0 a 3 años) para la población indígena como un posible neocolonialismo y, por lo tanto, como un contexto de violencia al no considerar la cultura, las prácticas de crianza y en algunas ocasiones ni la lengua.

La diversidad, expresada en los estudios realizados por los quienes participamos en la construcción de la REIR, principalmente por nuestros trabajos con las infancias indígenas de Chiapas, Oaxaca, Yucatán y Michoacán, ha llevado a acercarse en muchos casos a la de/colonialidad y la pedagogía intercultural crítica para develar y contra-restar los efectos de la colonialidad en la vida de los niños y hacer explícito el reconocimiento de la pluralidad de las condiciones

sociales y de visiones de mundo en que se desarrolla la infancia, a fin de construir un diálogo intercultural entre la perspectiva neoliberal de la noción de escuela y desarrollo y otras formas alternativas de formación, así como por la búsqueda por construir relaciones más horizontales y equitativas en nuestros trabajos e investigación.

A decir de Medina Melgarejo y Da Costa (2016), este encuentro reflexivo y dialógico permite la gestación de múltiples espacios de reconocimiento de las improntas coloniales y de sus márgenes, siempre cuestionados y tensionados por las posibilidades de subversión

...mientras nos situemos en las fronteras, desde donde es posible ejercer un *pensamiento fronterizo* (Mignolo, 2002b) a lo que denominaremos, junto con Corona (2012), de “*un tercer espacio entre-cultural*”. Se trata del lugar tanto de encuentro como de desacuerdo, de contradicción y generación de otros modos de pensar, hacer y sentir. Son estos los espacios de subversiones epistémicas, de revuelta de los propios actores (Medina Melgarejo y Da Costa, 2016, p. 321).

El ejercicio de/colonizador, intercultural y colaborativo demanda instrumentos que propicien la emergencia de otros. De ahí que de acuerdo con Medina Melgarejo (2016), se necesite construir *otros modos y maneras de investigar* partiendo del imperativo de la horizontalidad metodológica. Es justamente en este sentido que uno de los ejes transversales de discusión principales de la REIR ha sido compartir metodologías colaborativas, decoloniales y horizontales para el trabajo con las infancias y las juventudes, considerando la especificidad de estos sectores y su diversidad.

Cuando las metodologías que utilizamos en nuestras investigaciones permiten a los niños dialogar, sentirse escuchados, como explica Gialuanna Ayora (2017), los niños

...nos enseñan formas de participación social de las que ellos son agentes clave; su presencia permanente en todas las sociedades con y a pesar de los adultos nos aporta formas genuinas y creativas de autogestión; sus resistencias ante

su ser muchas veces silenciado, invisibilizados y arbitrariamente representado, enseñan formas de pensar y actuar con una enorme incidencia en la transformación social (Ayora, 2017, p. 7).

Infancias en contextos de guerra, resistencia y militarización

Frente a la militarización de las comunidades indígenas que responden a la contrainsurgencia implementada en contra del movimiento indígena zapatista en Chiapas, la llamada “guerra contra el narco” en prácticamente todo el país, así como la migración forzada por motivos económicos y políticos, como puede ser el caso de las familias guatemaltecas que huían de la guerra de exterminio en la década de los ochenta, las investigaciones sobre la participación de la infancia en contextos de violencia y resistencia se hacen cada día más necesarias, en gran medida debido a la condición de vulnerabilidad física y psicosocial de la niñez, que víctima principal del sistema capitalista neoliberal en el que proliferan las desigualdades económicas y políticas históricamente arraigadas (Medina, 2014). Sin embargo, más allá de denunciar la situación de la niñez en estos contextos, los investigadores aglutinados en torno a la REIR coincidimos en que los niños no sólo son víctimas de la violencia sino sujetos sociales activos, que desde y con sus familias y en sus comunidades son capaces de construir sus propias prácticas de resistencia (Rico, 2011), además de ser recreadores de las memorias colectivas de sus pueblos (Medina, 2016). La centralidad de nuestra propuesta es ir más allá de analizar cómo la violencia actúa sobre la infancia, para darle el tan necesario giro de asumir la niñez como sujeto social que se afirma en medio de la violencia, pero que a la vez es capaz de organizarse y actuar sobre ella.

A decir de Kathia Núñez (2017), a través del análisis de los procesos de construcción identitaria de niños indígenas en los contextos culturales, comunitarios y políticos, es posible desmantelar los mitos que sustentan el sistema de relaciones de poder y reconocer

las diversas formas en que estos participan, resisten y construyen identidades, justo en estos procesos de resistencia en los que se expresa la diversidad de pensamiento y de acción es donde han sido ampliamente excluidos de los estudios de la infancia.

Violeta Medina (2016), en sus investigaciones con los niños guatemaltecos refugiados en México y los que han retornado a Guatemala, plantea que aun cuando ellos no experimentaron las masacres cometidas en contra de sus padres o abuelos, los desplazamientos en la montaña, ni su llegada México, pueden tener “memoria” de estos sucesos. Algunos autores llaman a esta condición *experiencia histórica*, la cual adquiere forma en un movimiento que abarca simultáneamente un descubrimiento y una recuperación del pasado, es decir, que implica un proceso reflexivo, dado que “sin experiencia no hay consciencia, el paso del lenguaje a la consciencia es, por tanto, necesariamente un desplazamiento en dirección a la experiencia” (Ankersmit, 2010, p. 24).

Es precisamente a partir del espacio familiar y de la transmisión oral, las relaciones intergeneracionales, las memorias heredadas (Medina Melgarejo, 2003) y la pedagogía de la resistencia (Corona y Pérez, 2003), en donde encontramos los vehículos de la memoria colectiva de los pueblos.

En el caso de Chiapas, la contrainsurgencia hacia las bases de apoyo zapatista por más de veinte años ha dejado huellas en las infancias, sin embargo, también aprendizajes. Los niños que han crecido en este contexto son ahora adultos, autoridades, promotores, insurgentes, padres y madres que al lado de sus familias han resistido la guerra construyendo nuevas relaciones, formas de hacer política, espacios formativos y performativos, que permiten ubicar el tipo de sociedad que se busca construir e ir incorporando a las nuevas generaciones (Rico, 2017). De este modo, los niños zapatistas de Chiapas recrean la memoria colectiva-histórica de los pueblos rebeldes, las enseñanzas de sus padres y abuelos, además de constituir con sus juegos, sueños e imaginarios sus propias formas de ser autónomos y sus prácticas de resistencia (Rico, 2016).

Infancias y movimientos sociales, la participación política y la reconfiguración de la familia

El papel de la familia en los movimientos indígenas y populares ha visibilizado la participación política de la infancia y juventud en la movilización social por la defensa de los territorios, recursos humanos, cultura y educación. Los movimientos sociales como el de la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE) en Oaxaca, la lucha indígena por la defensa del bosque y de su comunidad en Cherán, Michoacán, la Organización Popular Francisco Villa en la Ciudad de México y la defensa de la tierra encabezada por el Frente de Pueblos en San Salvador Atenco, Estado de México, entre otros movimientos en el país, encarnan nuevas relaciones sociales que abarcan cuatro aspectos: la relación público-privada, las nuevas formas que adquieren las nuevas familias, “la creación de una producción del espacio doméstico que no es ni público ni privado sino algo nuevo que abarca ambos, y la producción y re-vida” (Zibechi, 47).

La importancia de la familia, el cuidado del otro, los lazos socioafectivos, los valores éticos, las prácticas culturales, la enseñanza-aprendizaje y la cosmovisión indígena, así como la resistencia, son sin duda elementos claves en la conformación de los movimientos sociales y sus relaciones intergeneracionales.

El hogar representa para las familias un espacio privilegiado para la formación político-pedagógica y la democratización del poder en el interior del movimiento social. La socialización que se despliega en la familia constituye un acto fundamental de la cultura, la cual integra el pasado, las herencias y los elementos contemporáneos. La relación que une a los diferentes miembros de la familia no sólo proporciona las condiciones para satisfacer necesidades biológicas y morales sino asegura la reproducción generacional del grupo (Salles, 1992, p. 174).

La relación y reconfiguración de lo público-privado a raíz de la participación política de todos los miembros de la familia en dicho

movimiento, permite analizar otras infancias y juventudes que en muchos casos se contraponen a la noción de infancia de corte neoliberal y occidental.

En el caso de los niños zapatistas, con quienes trabajamos desde hace algunos años, han aprendido, estructurado y reconfigurado la resistencia-rebelde y la participación política infantil dentro del movimiento, muchos de ellos no sólo comenzaron a participar desde pequeños en las actividades productivas y domésticas de sus familias, sino en las prácticas políticas del movimiento, tal como lo hicieron sus padres. A la edad de 12 o 13 años, estos niños empiezan a asumir ciertas responsabilidades y a hacer valer su voz en la asamblea, por lo que no es extraño que en algunos casos decidan comenzar su participación política desempeñando algún cargo o servicio a la comunidad, como promotores de educación, de salud, de derechos humanos o en algún proyecto productivo comunitario (Rico, 2017).

Paralelamente a la construcción de la REIR, se logró impulsar la convocatoria para la publicación de un dossier sobre estudios de infancias y juventudes en la revista *Argumentos. Estudios críticos de la sociedad* de la UAM-Xochimilco, coordinada por Kathia Núñez, Yolanda Corona, Sara Victoria Alvarado y Angélica Rico.

Como resultado de esa iniciativa, en menos de un mes se recibieron 80 artículos de infancias y juventudes en contextos de violencia y diversidad. Dada la respuesta de los investigadores de Colombia, Brasil, Argentina y México, el Consejo Editorial de la revista nos propuso realizar dos dossiers sobre infancias y juventudes, pero que abordaran problemáticas diferentes:

- *Argumentos. Estudios críticos de la sociedad*, número 81. “Infancias y Juventudes en contextos de violencia, movilización social y resistencia”.
- *Argumentos. Estudios críticos de la sociedad*, número 84. “Políticas públicas, educación y participación política. La niñez y la juventud en su diversidad de contextos.”

Estos dos números de *Argumentos* representan el intento de posicionarnos como una red de investigadores en el debate, desde una mirada intercultural crítica del lugar que tienen niños y jóvenes en sus sociedades, a fin de visibilizar sus interacciones y contribuciones al desarrollo y reproducción sociocultural de las mismas, dando sentido a las memorias y buscando la transformación social, a fin de integrar esas aportaciones a las opciones frente a la desigualdad y violencia estructural en la que niñez y juventud están inmersas.

REFLEXIONES FINALES

El interés de los investigadores por posicionar los estudios sobre las infancias latinoamericanas en y desde la academia y en otros espacios sociales, políticos y económicos permitió comenzar a construir la REIR como un esfuerzo organizativo que permita visibilizar a estos sectores y contribuir a un cambio de óptica desde donde los niños son mirados por los adultos y por las instituciones académicas y gubernamentales, haciendo evidentes sus problemáticas, sentires, reflexiones y enseñanzas, así como sus contribuciones al desarrollo y reproducción sociocultural de sus comunidades, pocas veces reconocidas. De igual manera vincular, de formas colaborativas y transdisciplinarias, el trabajo de la academia y la sociedad civil organizada, para crear procesos de formación e inter-aprendizaje con la niñez en contextos diversos, sociales, culturales y políticos, así como espacios colectivos de diálogo, debate y reflexión teórico-metodológica. Se trata entonces de un esfuerzo conjunto en beneficio de formas más pertinentes de hacer investigación y acompañamiento con niños y jóvenes (Ayora, 2017).

Uno de los propósitos fundamentales es el de constituirnos en una *red de redes* que fortalezca un proceso de autoformación para la incidencia política a favor de los niños y jóvenes, y a la vez ser un *colectivo de colectivos* que se distinga por el apoyo expreso y comprometido con los diversos ámbitos de acción, vinculados con la

defensa de los derechos de la niñez y la juventud en educación, género, defensa del territorio, contextos de violencias diversas, movimientos sociales, migración, epistemologías, arte, geografías, entre otros (Ayora, 2017), generando espacios de diálogo, intercambio de experiencias y posicionamientos epistémicos, políticos, metodológicos, que permitan no sólo conocer y visibilizar las problemáticas de niños y jóvenes, sino hacer evidentes las contribuciones que estos actores hacen a sus sociedades y que infortunadamente son siempre invisibilizadas, cuestionadas o aprovechadas políticamente por los especialistas en la materia.

Epistemológicamente, esto significa trasladar la característica activa de la niñez, señalada como resultado de muchas investigaciones, a los presupuestos básicos a partir de los cuales se construye el conocimiento. Por su condición de sujetos activos en la transformación social, los niños imponen un imperativo ético a la investigación social: no basta evidenciar en textos argumentativos que la niñez participa activamente y produce cultura y conocimiento, es necesario dialogar con los niños desde un lugar distinto. Esto implica apostar por la coautoría en la construcción de conocimiento, dejando de hablar exclusivamente sobre la infancia para hablar con, sobre y para ella.

REFERENCIAS

- Ayora, G. (2017). Construyendo redes. Vinculación academia-sociedad en favor de la niñez y con la niñez. Ponencia presentada en el Foro Internacional: Perspectivas en investigación e intervención social sobre la niñez y sus derechos. Universidad Veracruzana-Facultad de Sociología.
- Ayora, G. (2015). *Educación inicial para la niñez maya-yucateca ¿Educación o nuevos colonialismos? Contexto de violencia y resistencia silenciosas*. Ponencia presentada en el iv Congreso Latinoamericano de Antropología, Simposio núm. 62: Niñez indígena, resistencias y autonomías: miradas antropológicas en diversos contextos de violencia en América Latina. México.

- Corona Y. (Coord.). (2000). *Infancia, legislación y política*. México: UAM.
- Corona, Y. y C. Pérez. (2003). Resistencia e identidad como estrategias para la reproducción cultural. *Anuario 2002* (pp. 55-66). México: UAM-Xochimilco.
- Del Río, N. (Coord.). (2000). *La infancia vulnerable en un mundo globalizado*. México: UAM/UNICEF.
- Jasper, J. (2012). Las emociones y los movimientos sociales: veinte años de teoría e investigación. *Revista Latinoamericana de Estudios sobre Cuerpos, Emociones y Sociedad*, (10), 48-68.
- Jociles, M. I., Franzé, A. y Póveda, D. (2011). *Etnografías de la infancia y la adolescencia*. Madrid: Editorial Catarata.
- Loyola, M. (2008). Niñez y currículum oculto: designaciones hegemónicas de la infancia. En P. Freire, *Revista de Pedagogía Crítica*, (5), 63-74.
- Medina Melgarejo P. (2016-2019). *Otras maneras de investigar. Metodologías colaborativas en la sistematización de experiencias pedagógicas situadas para la formación de profesionales de la educación en contextos de diversidad cultural*. Proyecto de investigación en proceso, Área Académica 5. México: UPN.
- Medina Melgarejo, P. y Martínez, A. (2016). *Haciendo memoria con niños en contextos de migración urbana. Dispositivos para el diálogo y encuentro. Colectivo de mujeres indígenas trabajadoras del hogar* (pp. 107-161). México: UNACH.
- Medina Melgarejo, P. y da Costa, L. (2016). Entre telescopios y milpas construimos resistencia. Horizontes metodológicos en diálogo con niños y niñas nahuas de la Sierra de Puebla. *Argumentos. Estudios críticos de la sociedad*, (81), 111-133.
- Medina, V. (2016). Trasplantando nuestras raíces. Voces y memorias de los niños y las niñas de Kuchumatán. *Argumentos. Estudios Críticos de la Sociedad*, Año 29 (81), 63-86.
- Novaro, G. (2015). *Niñez indígena, resistencias y autonomías: miradas antropológicas en diversos contextos de violencia en América Latina*. Ponencia presentada en el IV Congreso Latinoamericano de Antropología, Simposio núm. 62: Niñez indígena, resistencias y autonomías: miradas antropológicas en diversos contextos de violencia en América Latina. México.
- Núñez, K. (2017). Infancias indígenas y construcción de identidades. *Argumentos. Estudios críticos de la sociedad*, (84), 12-37.
- Núñez, K. (2013). Conocimiento, conciencia y práctica: aprendizajes en la educación autónoma zapatista. *Argumentos. Estudios críticos de la sociedad*, (73), 57-94.
- Podestá, R. (2007). *Encuentro de Miradas: Hacia nuevos modelos para el estudio de las representaciones sociales infantiles nahuas y occidentales de su territorio*. Tesis de doctorado. UAM-Iztapalapa.
- Prout, A. y James, A. (1997). A New Paradigm for de Sociology of the Childhood. Provenance, Promise and Problems. En A. Prout y A. James (ed.). *Construc-*

- ting and Reconstructing Childhood. Contemporary Issues in the sociological study of Childhood* (pp. 7-31). Londres, Washington, D.C.: Falme Press.
- Quintero, G. (2003). Desarrollo humano e infancia. *Tramas. Subjetividad y procesos sociales*, (20), 14-26.
- Rico, A. (2016). Narrativas de violencia y resistencia de las infancias zapatistas. Educación autónoma y contrainsurgencia en Chiapas. *Argumentos. Estudios Críticos de la Sociedad*, (81), 13-38.
- Rico, A. (2013). Percepciones de niños y niñas zapatistas. Guerra, resistencia y autonomía. *Argumentos. Estudios Críticos de la Sociedad*, (73), 57-78.
- Rico, A. (2013-2017). *Mujeres-madres, niños y niñas indígenas zapatistas: subjetividades políticas emergentes en las prácticas socioeducativas y de resistencia-rebelde frente la contrainsurgencia en Chiapas*. Proyecto de tesis doctoral. Universidad Veracruzana.
- Rico, A. (2011). Niños y niñas zapatistas. Resistencia, autonomía y guerra de baja intensidad. En B. Baronnet, M. Mora y R. Stahler-Sholk (coords.). *Luchas 'muy otras'. Zapatismo y autonomía en las comunidades indígenas de Chiapas* (pp. 267-294). México: UAM-Xochimilco/CIESAS/ UNACH.
- Schibotto, G. (2015). Saber Colonial, Giro Decolonial e Infancias Múltiples de América Latina. *Colonialidad en los Saberes y prácticas Antagónicas desde y con los Nats. Revista Internacional*, (25), 51-68.
- Szulc, A. (2006). Antropología y Niñez: de la omisión a las culturas infantiles. En G. Wilde y P. Schamber (eds.). *Cultura, comunidades y procesos contemporáneos* (pp. 65-83). Buenos Aires, Argentina: Editorial SB.
- UNICEF-México (s/d). Violencia y maltrato. Recuperado de https://www.unicef.org/mexico/spanish/proteccion_6932.htm, el 17 de agosto de 2017.