

II Jornadas Nacionales sobre Estudios Regionales y Mercados de Trabajo.

Santa Fe, 4 y 5 julio de 2012

Título: “Las actividades infantiles y sus significados espaciales. Entre la escuela y la casa”.**Autor:** Cappannini, Mariel (marielcappannini@hotmail.com). LIAS Laboratorio de Investigaciones en Antropología Social, UNLP / becaria Conicet.**Eje temático N° 2 Trabajo infantil y adolescente.**

“...todas las teorizaciones sobre el mundo, al final son teorizaciones que tienen un punto geográfico de referencia.” (Santos, 2000)

Introducción.

Este trabajo pretende presentar una reflexión en torno a los significados que los niños otorgan a la dimensión espacial en relación a sus actividades cotidianas, a través de la categoría de “lugar” como tipo particular de espacio. En este intento, presento una interpretación posible del material de campo que es fruto de una investigación antropológica que estoy desarrollando en torno a los niños, el mundo del trabajo y su relación con la escolaridad, en la periferia oeste de la ciudad de La Plata, Provincia de Buenos Aires.

El trabajo de campo etnográfico, que incluyó charlas con niños de segundo grado en la escuela, a partir de fotografías del barrio y dibujos, así como recorridas con algunos de ellos en el camino a sus casas, reveló a la luz de estos conceptos, la aparición del espacio doméstico y del espacio de la escuela como lugares particulares. Los niños realizan una serie de actividades diversas, muchas veces asignadas en lo cotidiano por los adultos, que los posicionan activamente en el seno de sus grupos domésticos. Ir a la escuela aparece como una de esas tareas. En este sentido, el trabajo intenta contribuir a la discusión sobre la conceptualización de aquello que se considera “trabajo” cuando se habla de niños, desde una mirada que tome en cuenta lo que queda por fuera de la idea más generalizada, que lo asume sólo como trabajo adulto, masculino y pago.

Finalmente, la categoría de “lugar” entendida como sede y a la vez como producción de lo cotidiano, de la interpretación del mundo, está ligada al proceso de identificación. De aquí que se intentará sondear qué lugares distinguen los niños en relación a sus actividades cotidianas, qué relaciones se ponen en juego en ellos y cómo se vinculan con el sentido de pertenencia.

II Jornadas Nacionales sobre Estudios Regionales y Mercados de Trabajo.

Santa Fe, 4 y 5 julio de 2012

Primer acercamiento a las representaciones de los niños.

Esta investigación comenzó a realizarse en una escuela primaria pública de la zona oeste del Partido de La Plata, que se corresponde según la jerga municipal con el centro comunal de San Carlos. Cuenta con comedor escolar y merienda reforzada. Las primeras prospecciones de la zona comenzaron ya en el año 2007, a partir de recorridas, charlas con vecinos y en la delegación municipal, así como en la sala de salud ubicada junto a la escuela, clubes, entre otros, en el marco de una pasantía en un proyecto de incentivos a la investigación, en torno a la diversidad cultural en la escuela. También en aquel momento se realizaron observaciones de clases de Ciencias Sociales y Naturales. Es recién en el año 2010 que planteé en la institución el tema específico de los niños, el mundo del trabajo y su relación con la educación escolar¹.

Desde esos primeros acercamientos había detectado a través de la observación directa que muchos niños participaban de las actividades de subsistencia de sus grupos domésticos, actividades que incluían por ejemplo el cartoneo, la mendicidad, la venta ambulante. Y tenía referencias acerca del trabajo familiar en los invernáculos flori-hortícolas de la zona, en particular de la población boliviana.

Realicé entrevistas a algunos actores escolares adultos en torno a las observaciones realizadas (auxiliares, docentes, la secretaria del establecimiento, los directivos, personal de biblioteca que por cierto mencionaron en reiteradas ocasiones el trabajo en las quintas, aunque nunca me fue referido por los niños). Intentando romper un poco con la mirada estrictamente adulta y occidental acerca del trabajo en general y del trabajo infantil en particular, me propuse conocer y registrar las representaciones, las percepciones de los mismos niños acerca del tema. Y digo 'intentando romper' porque tanto la noción occidental/capitalista de trabajo como la de niño, están fuertemente naturalizadas en nuestra sociedad, en nuestro sentido común. Tal es así, que se tiende a calificar cualquier situación que separe al niño del seno familiar y privado del hogar, o bien de la institución educativa, como nocivo e incluso antinatural². Es decir, la construcción

¹ Beca Interna de Posgrado Tipo I, Conicet, 2010.

² Aquí entra en juego todo el marco de la legislación, tanto a nivel nacional como de las convenciones y tratados internacionales, que han construido históricamente al niño como sujeto de derecho (derecho a la educación, a la

II Jornadas Nacionales sobre Estudios Regionales y Mercados de Trabajo.

Santa Fe, 4 y 5 julio de 2012

social de “trabajo infantil” conlleva una carga de valoración moral negativa tan pesada y legitimada³, que es interesante dejar de lado un instante para identificar una variedad de actividades y situaciones completamente articuladas que podrían considerarse como trabajo.

Aquí pienso que las representaciones sociales dan un sentido a las actividades de los sujetos (Podestá, 2007). Se trata pues, en cierto sentido, de colocar a los niños como sujetos epistémicos legítimos. Sus representaciones, desde ya, no están separadas de las de los adultos, ni de las ideologías ni de las pautas culturales o los contextos socioeconómicos (Milstein, Szulc). “Es necesario en las ciencias sociales incrementar las investigaciones con niños porque son parte fundamental de una cadena generacional. Sus concepciones nos permiten [observar] cambios en las múltiples representaciones sociales de un pueblo a través de su historia.” (Podestá, 2007: pág. 66-67). La etnografía escolar en este punto, constituyó la elección metodológica de base, en tanto intenta describir analíticamente e interpretar las actividades, creencias, prácticas y procesos educativos cotidianos, desde la perspectiva de los miembros del grupo y el registro de los hechos del observador externo (Elsie Rockwell, 2009).

El contacto con los chicos sucedió en una variedad de situaciones, la mayoría de las veces, sin embargo, no planificadas: en los momentos del recreo y en algunas ocasiones en que faltaba algún docente y se me permitía reunirme con ellos para charlar libremente. Y sólo en una ocasión, en presencia del maestro y con su autorización para trabajar en el grado, a partir de fotografías recabadas en las recorridas por la zona.

En esas situaciones habían aparecido referencias a las tareas en el espacio doméstico, como ir a buscar la leche y preparar el desayuno, ayudar con los mandados, ir a buscar los vegetales y frutas a la quinta familiar a la hora de la preparación de la comida (Cappannini, 2011). Fue entonces, a partir del análisis de sus palabras, que comencé a considerar el espacio doméstico como fundamental. En nuevas charlas también se refirieron al cuidado de los

vivienda, a la salud, etc), pero también desde una mirada que lo sitúa casi como “niño ideal”, concepción con un fuerte sesgo de clase: el niño de las leyes parece identificarse más con una situación de clase media-alta.

³ Cappannini, Mariel (2011).

II Jornadas Nacionales sobre Estudios Regionales y Mercados de Trabajo.

Santa Fe, 4 y 5 julio de 2012

hermanos menores mientras los padres trabajaban, la preparación de la comida/el desayuno, el lavado y tendido la ropa de la familia, la participación en la limpieza de la casa.

A continuación transcribo parte del comienzo del diálogo que entablé con tres niños de segundo grado, en la biblioteca de la escuela, un día que su maestro estaba ausente. Les propuse dibujar y charlar:

Investigadora: - Pensé que podíamos dibujar algo, quisiera saber qué hacen los chicos cuando no están en la escuela. Cuando están en casa qué hacen... ¿cómo es un día en la vida de ustedes? ¿Qué hacen a la tarde, a la mañana... se levantan y...? ¿Están con sus papas?

Niño 1: no, yo no estoy con mi papá, él vive con mis abuelos porque está separado de mi mamá.

Inv.: ah, está bien.

Niña (Na): podemos dibujar cuando comemos...

Inv.: juegan a la pelota?

Niño 1: yo sí juego a la pelota, entreno.

Inv.: ah.

Niño 1: entreno en Talleres yo...

Niño2: yo también.

Inv.(a N2): y ese club cómo se llama?

N2: Juvenil La Plata

Inv.: y queda por acá, por el barrio?

N1: sí, es por allá, en una escuela, es por donde entrenaba yo... es cerca.

Inv.: Bueno, vamos a dibujar entonces, que hacen cuando no están en la escuela.

N1: yo me acuesto a dormir...

Na: yo miro tele...

N1: me dibujo con mi patineta, me gusta andar. A veces invito a un amigo del barrio, y a Caterina, una nena del barrio.

(...)

N2: a veces en mi barrio juego a la pelota, de boca, de argentina.

Inv.: te gusta mucho el futbol?

N2: sí. Me gusta jugar con mis amigos, juego con mis amigos en la cancha...

(Agosto de 2011)

Este registro me pareció significativo porque aparece aquello que les gusta hacer a los chicos: jugar al futbol, mirar la televisión, andar en patineta, jugar con amigos. La charla comenzó a hacerse más llevadera al preguntar por la pelota, y no con la rutina. Luego, pregunté directamente por tareas que se realizan en la casa, y empleé el término “ayuda”. Esta pregunta no fue planificada. No buscaba intencionalmente una distinción entre “trabajo” y “ayuda” (Fatou,

II Jornadas Nacionales sobre Estudios Regionales y Mercados de Trabajo.

Santa Fe, 4 y 5 julio de 2012

2010) por parte de los niños, sino que tuvo que ver con haberles ido contando mi propia situación hogareña, con mi hija pequeña, en relación cómo me “ayudaba” a hacer los mandados, etc.

Inv.: y en la casa, ayudan a mamá y a papá a hacer las cosas?

N1: yo la ayudo a mi mamá cuando lava la ropa...

Na: yo ayudo a mi mamá a cocinar...

N2: yo también, yo la ayudo a mi mamá a comprar, a hacer mandados... a veces en mi casa yo barro.

Inv.: y hacen la comida?

N1: yo, sí! Hago el té y todo.

Na: mi mamá cuando quiere cocinar algo, le voy a hacer mandados... por ejemplo lavo los huevos...

N1: y yo cuando me voy a hacer mandados lejos, me voy en bici y después vuelvo.

Inv.: y si tienen que cocinar, qué saben cocinar?

N1: Yo sé cocinar papas fritas, paty...

Inv.: ¿en serio? ¿Con aceite caliente?

N1: sí, y salchichas, de todo.

Na: yo sé cocinar fideos con tuco, polenta...

Inv.: prenden el fuego ustedes?

N1: la garrafa yo la hago así y la prendo, y después cuando la apago, así.

Inv. (a N2): Y vos, sabes cocinar algo?

N2: sí, empanadas.

Inv.: mirá qué bien.

N1: es difícil hacer el cosito

Inv.: el repulgue? Sí es difícil. Lo haces vos?

N1: hay veces que yo hago con el tenedor así.

Inv.: claro...

Na: algunos le hacen así con el tenedor: chic-chic-chic

Inv.: sí, y queda bien, viste. Pero hay que hacerlo fuerte para que no se abra...

N1: sí, para que se pegue la masa.

(Agosto de 2011)

Más allá de la posible discusión conceptual, este fragmento permite dar cuenta de una gama de tareas en las que los niños participan en lo cotidiano de la vida en la casa. En el transcurso de la charla, me dí cuenta de que todos los niños tienen una especie de quinta familiar para el autoconsumo, donde se cultiva lechuga, papa, tomate, zanahoria, y también algunos árboles frutales (mandarinas, ciruelas manzanas, uvas). Los encargados de cuidarlas son en general los padres o los hermanos. Vale aclarar aquí, en relación al trabajo de los adultos, que sus padres son changarines, trabajan en la construcción, venden cosas, y las madres se dedican al

II Jornadas Nacionales sobre Estudios Regionales y Mercados de Trabajo.

Santa Fe, 4 y 5 julio de 2012

servicio doméstico. En otras ocasiones pude conocer que algunos de los niños concurren también a la escuela durante el receso del verano, principalmente por el comedor escolar⁴.

El siguiente registro corresponde a una charla que tuve con dos de los niños antes mencionados y una niña más, del mismo segundo grado, unos meses más tarde:

Inv.: Y qué otras cosas hacen en casa? Quién lava la ropa?

Nena 2: mi hermana

Nena 1: yo lavo la ropa también.

Inv.: y cómo se lava?

Na1: pones así, el jabón, lo ponés en el lavarropas, después la sacás y la metes en el secarropas...

Inv.: y la tendés después?

Na1: sí.

Inv.: y quiénes sacan la ropa de lo soga?

Na2: mi mamá

Na1: y mi hermana.

Inv.: y quién limpia la casa?

Na2: yo, mi hermana, mi mama, todos...

Inv.: y qué hacen? Cómo se limpia?

Na2: todos ayudamos para cuidar la casa...

(...)

Inv.: quién limpia el baño?

Na1: yo!

Inv.: ah! Y cómo haces, cómo se limpia?

Ambas niñas: detergente!

Na1: tirás agua y ¡te tapas la nariz...!

Risas.

(Octubre de 2011)

Se podría decir aquí que la actividad de la limpieza y lavado aparecen como propias de las niñas, que son la que sostuvieron la conversación. El niño no participó en este tema, aunque estaba sentado junto a nosotras.

Entonces, me parece importante señalar que hay una cantidad de actividades realizadas por niños en contextos domésticos, que responden a situaciones no excepcionales en las que el trabajo de los niños puede verse como parte fundamental del mecanismo que asegura la

⁴ “Escuelas de verano” es un programa provincial que brinda a los alumnos la posibilidad de almorzar en la escuela y contar con dos o tres horas de recreación a cargo de un docente.

II Jornadas Nacionales sobre Estudios Regionales y Mercados de Trabajo.

Santa Fe, 4 y 5 julio de 2012

reproducción de la unidad familiar (Maureira Estrada, 2002).

Muchas veces, estas tareas pueden provocar incluso la inasistencia a la escuela. Hablando con una docente y la secretaria del establecimiento, ambas señalaban el tema del ausentismo como una característica propia de los niños de esta escuela. “Para mí el problema con el laburo es que se quedan mucho tiempo solos ellos... por el laburo de los papas, tienen seis años y van solos en micro, porque no hay quién los acompañe y después se quedan toda la tarde solos en la casa con hermanitos chiquitos (...) Hay un gran ausentismo, por ahí en la lista tenés treinta y cinco nenes, pero nunca están todos, diez seguro, te faltan. Y ahí es difícil saber la causa, por ahí es por trabajar pero en la casa, esto de ‘me tuve que quedar a cuidar a mi hermanito’, a las nenas gitanas les pasa mucho esto.” (Docente turno tarde, Agosto 2011).

Por su parte, la secretaria mencionaba que esto se vinculaba con el trabajo y la vivienda como problemas de las familias en general. “¿Por qué? ¿Se mudan, se van a otro lado?”, pregunté. “Sí, o se separan... se está dando mucho esto de la violencia familiar. Familias que se disgregan y se van a otro lado y se llevan a los chicos. Familias separadas hay muchísimas”. Es decir que las inasistencias se vinculaban con ciertas dinámicas familiares y sus particulares situaciones económicas y afectivas.

El espacio como eje: la escuela, la casa, el barrio.

Fragmento 1):

Investigadora: Les gusta venir a la escuela?

Niños: sí, a mí sí, a mí sí!

Inv.: por qué les gusta?

N1: para hacer tareas, para hacer ejercicios de... aprender palabras.

Na2: para jugar a la rayuela.

Inv.: a mí no me gustaba siempre, cuando era chica, porque me gustaba quedarme durmiendo en mi casa...

N1: a mí antes también, porque me quedaba jugando a la play...

Inv.: ah sí? a la play?

N1: la play dos (se refiere al dispositivo de juegos electrónicos Play Station II).

Niña1: yo cuando estaba en el jardín, me gustaba, quería quedarme...

N1: porque había juguetes, no?

Inv.: ah, no querías pasar a la escuela, querías quedarte en jardín?

II Jornadas Nacionales sobre Estudios Regionales y Mercados de Trabajo.

Santa Fe, 4 y 5 julio de 2012

Na1: sí.

(...)

Inv.: y para qué sirve ir a la escuela?

N1: para aprender a estudiar...

Na1: para hacer las letras

Na1: para hacer cuentas...

(Agosto, 2011)

Fragmento 2):

Inv. (a N2): qué lindo tu dibujo, está buena la casa... es tu casa?

N2: sí

Inv.: tienen escalera por afuera?

N2: sí.

N1: yo sé que tu casa no tiene dos pisos... yo te vi un día, te acordás? Que volvía de la escuela. Yo te vi caminando con tu hermana... estaba tu mamá y tu papá, no?

N2: no...

N1: me viste doblar en la bici?

N2: no...

N1: no? Iba con mi tío...

(Agosto 2011)

Estos fragmentos me parecieron interesantes porque refieren a dos espacios particulares que constituyen los lugares en que los niños pasan más tiempo en sus vidas. En el caso de la escuela, parece poder interpretarse cierta apropiación del lugar por parte de los chicos: todos dijeron que les gustaba ir a la escuela. Aunque en respuesta al “por qué les gusta” se alude en realidad al “para qué sirve” (mencionando una serie de actividades escolares que incluyen aprendizajes), también aparece el juego (jugar a la rayuela) como algo propio de la escuela. Y luego, se señala una diferencia entre esas actividades y el juego que ocurre en otros espacios, como la casa o una instancia educativa anterior, el jardín de infantes, donde los juguetes formaban parte del recurso pedagógico.

Por otro lado, el segundo fragmento plantea un aspecto muy vinculado a los niños, la imaginación, la creación de significados nuevos. Remite al problema de cómo interpretar los dibujos: no podía asumir a priori la veracidad o invención de aquello que era dibujado. No se resolvía en esos términos, sino que era necesario preguntar y hablar. Vale aclarar que aunque en

II Jornadas Nacionales sobre Estudios Regionales y Mercados de Trabajo.

Santa Fe, 4 y 5 julio de 2012

la consigna había mencionado “qué hacen en casa” y también “cuando no están en la escuela”, los tres niños dibujaron casas. Algunas con árboles frutales, otras con escaleras y flores; otras en las que aparecían antenas de televisión y ellos mismos en patineta. El niño que dibujo su casa de dos plantas le imprimió una característica particular. Esa era su casa, más allá de que no tuviera dos pisos, ni escalera. Esa era su casa dibujada para mí.

La niña había dibujado también una casa, ésta tenía ventanas de colores, un árbol de manzanas y muchas flores a su lado. Era su casa, me explicó. Pero la sorpresa fue cuando se me ocurrió indagar un poco acerca del árbol. Resultó ser que no era al azar, porque en su casa tenían algunos árboles frutales y también plantaban hortalizas que utilizaban para el autoconsumo.

Por último, quisiera relatar una experiencia que constituye una de las únicas actividades planificadas que realicé con los niños, hacia finales del ciclo lectivo 2011. Con el acuerdo del docente de segundo grado, y su presencia en los primeros minutos, comencé a mostrar una serie de fotografías que había tomado en las recorridas por el barrio. Los niños se mostraron muy interesados, todos querían verlas y me rodearon. Les pregunté si conocían esos lugares y personas, qué lugares eran, qué había en las fotos. Pronto se tornó una actividad muy desordenada y bulliciosa, caótica. Intenté reunirlos en dos grupos y que trabajaran en las mesas.

Muchos chicos comenzaron a señalarme sus apreciaciones con mucha vehemencia y emoción: “¡esto es por mi barrio!”, “¡este que está en el carro es mi tío!” (me señalaron dos niños, y me explicaron que eran primos), “esta foto es acá cerca de la escuela”, “por este arroyo vive mi tía, que tiene chanchos”, “esta es la carpa de Lourdes” (en referencia a una compañera gitana), “acá llevo a inflar la bici”. Entonces, les propuse que seleccionaran algunas de las fotografías para pegar en dos cartulinas, pensando en cuáles mostrarían si tuvieran que contarles a niños de otras zonas cómo es el lugar donde viven. De un total de cuarenta fotografías, seleccionaron y pegaron quince. Fue curioso que también incluyeran la imagen de una llama que pastaba en un baldío: ninguno me supo decir qué animal era pero quisieron pegarla. Entre las seleccionadas también estaba una foto del patio de la escuela, otra de un comedor comunitario al

II Jornadas Nacionales sobre Estudios Regionales y Mercados de Trabajo.

Santa Fe, 4 y 5 julio de 2012

que varios niños dijeron asistir, la parada del micro en el que muchos viajan todos los días, la delegación municipal, una ermita del Gauchito Gil, y finalmente una fotografía de un caballo pastando al lado de un local con cartel de “peluquería”. Al pie o al lado de cada imagen colocamos alguna referencia, como qué se veía y con qué lo relacionaban.

Me sorprendió que una foto referida al cultivo en invernáculos no fue para nada tenida en cuenta, aunque algunos adultos en la escuela me habían referido la participación de los niños en las quintas, junto a sus familias, particularmente entre los niños bolivianos.

Pude hacer algunas preguntas, como por ejemplo para qué se usaban los caballos. Me dijeron que para llevar cosas, transportarlas; para andar. Varios nenes contaron que ellos tenían caballo, que lo usaba el papá. También pregunté acerca del arroyo, para qué se usaba o cómo; y señalaron que “para tirar cosas”.

El recurso de las imágenes posibilitó el acercamiento a distintos temas que tal vez no hubieran sido expresados a través de una charla. Desde la preocupación de muchos de los chicos acerca de quién había tomado las fotos, hasta las valoraciones respecto a aquello que interpretaban en lo que veían (“¿esos son pobres?”, me preguntó una niña, refiriéndose a la fotografía de un descampado en el que se divisaban patos y una construcción de madera). Y a partir de la interpretación de sus palabras en relación a las fotos se obtiene cierta caracterización de sus modos de vida, de sus situaciones familiares y económicas. Destaco, por otra parte, la alegría con la que contaban cómo ciertos lugares y cosas eran conocidos, eran parte de su cotidianeidad, de sus relaciones con los parientes, con amigos y con distintas actividades. Se identificaron con muchas de las imágenes, pues esos eran sus barrios, y decidieron, aunque habría que seguir indagando, cuáles de esos lugares eran importantes.

La identidad en un sentido antropológico es inseparable de las dimensiones de espacio y tiempo. La necesidad misma de orientarse en un espacio tiene raíces muy profundas porque aparece ligada a la necesidad de supervivencia y a la salud mental (Hall, 1973). Por “espacio” entiendo aquí “un conjunto indisoluble, solidario y también contradictorio, de sistemas de objetos y sistemas de acciones, no considerados aisladamente, sino como el contexto único en el que se

II Jornadas Nacionales sobre Estudios Regionales y Mercados de Trabajo.

Santa Fe, 4 y 5 julio de 2012

realiza la historia.”(Santos, 2000: 54). En este sentido, retomo los planteos de Milton Santos en cuanto a la idea de que toda acción humana es trabajo y todo trabajo implica producción del espacio (Santos, 1996). Esta mirada se vincula estrechamente con un concepto antropológico de hombre, del fenómeno humano, en que el trabajo es la condición básica y fundamental. “Y lo es en grado tal que, hasta cierto punto, debemos decir que el trabajo ha creado al propio hombre”. (Marx en Sandoval: 1984, pág. 121).

Ahora bien, creo que el término “lugar”, utilizado muy a menudo desde nuestro sentido común, encierra un potencial especial si se entiende como concepto, tal como lo define Santos: “lugar” como sede de lo cotidiano, de la interpretación del mundo, y como productor de lo cotidiano, a la vez que como punto en que se manifiestan o superponen dos divisiones del trabajo (es decir, dos niveles de relaciones sociales): una más ligada a la globalización (en términos de verticalidad) y otra más ligada a la vida local (horizontalidad). La primera se relaciona con procesos de modernización y depende de normas racionales, verticales, jerárquicas, de arriba hacia abajo y desde afuera. La segunda lógica es plástica, resultado de la horizontalidad, que tiene como fundamento la vida y el trabajo local, las relaciones de vecindad, de contigüidad. Este espacio banal, sostiene el autor, creador de solidaridades, tiene un fundamento que es histórico y también emocional. (Santos 2000: 94). Es decir que el lugar entendido no sólo en su dimensión significativa e intersubjetiva, sino como producto de relaciones materiales de distintas escalas, tiene implicancias en esa producción social de lo cotidiano y por tanto, en el proceso de socialización de los niños. El lugar, sea la casa, la escuela, el barrio o todos ellos, es el espacio donde se construye la memoria y la identidad, siempre vinculada a la relación con los otros. La identificación implica una cierta interpretación de y posicionamiento respecto a las relaciones con el mundo y con el territorio.

Así, sobre las delimitaciones espaciales y la pertenencia, sostiene Grimson (2009), “intervienen los relatos y los agentes de la tradición, interviene el club o la sociedad de fomento (donde algunos niños dijeron practicar fútbol), el comedor popular (que fue reconocido en las

II Jornadas Nacionales sobre Estudios Regionales y Mercados de Trabajo.

Santa Fe, 4 y 5 julio de 2012

fotos), el municipio (la delegación municipal reconocida en las fotos como el lugar donde se tramitan ciertos permisos para trabajar), la parroquia, la comisaría”. (Grimson, 2009:13).

Las reflexiones de este autor respecto a la relación entre espacio, clase social, sentidos y prácticas cotidianas resultan útiles para analizar los efectos del neoliberalismo en la traza de las grandes ciudades, como parte del contexto socio-económico en que están insertos los niños. “Durante la mayor parte del siglo XX la Argentina se distinguió de otros países periféricos por sus amplias capas medias y por una desigualdad social menor a la región. Es sabido que desde 1976 se fue desarmando el aparato productivo del país y cómo, en términos económicos y sociales, la sociedad se fue polarizando de manera creciente.” (2009: 21). En el partido de La Plata, las huellas de una economía pujante, que se puede escuchar en las palabras de los vecinos más antiguos de la zona oeste, se detectan por ejemplo en los antiguos terraplenes y talleres del ferrocarril provincial, o en los restos de hornos de ladrillo, o en las construcciones derruidas de propietarios mayormente italianos que dominaban la producción hortícola de la zona en los ‘50 y ‘60; en contraste, los nuevos emprendimientos productivos con el sistema de invernáculos, con mano de obra boliviana (algunos incluso ya propietarios)⁵; la gran diversidad socio-cultural y lingüística (migrantes de provincias del interior, de países limítrofes y asiáticos, grupos domésticos que adscriben a identidades qom-toba, gitanos, entre otros)⁶; la presencia de feed-lots ganaderos que buscan minimizar el espacio y maximizar los rindes; la resistencia de ciertas fábricas y la lucha de sus trabajadores (como MAFFISA); la decapitación de los suelos para usos varios como la fabricación de ladrillos y la presencia de cavas⁷, muchas veces utilizadas, al igual que los arroyos, como vertederos de residuos domiciliarios y como sitios de quema (reflejo de una forma antigua de “solucionar” el tema de la basura); la presencia importante de cartoneros muchas veces ocupando esas antiguas vías férreas con sus viviendas, cuya zona de residencia se ubica principalmente en el oeste y sur de la ciudad. No es de extrañar entonces que el caballo haya sido reconocido por los niños en las fotos y mencionado en las charlas con tanta naturalidad.

⁵ Archenti et.al. (2005), Waisman et.al. (2009).

⁶ Solari Paz et.al. (2009), Tamagno (1997).

⁷ Hurtado (2006)

II Jornadas Nacionales sobre Estudios Regionales y Mercados de Trabajo.

Santa Fe, 4 y 5 julio de 2012

Problematicando conceptualizaciones de trabajo.

En el mundo occidental puede rastrearse el comienzo de la configuración moderna de lo que se entiende por “trabajo” en obras como *La Riqueza de las Naciones* de Adam Smith, de 1776. El valor de las mercancías como producto del trabajo humano por una parte, y la idea de que la riqueza de una nación proviene únicamente del ‘trabajo productivo’, serán los pilares de esa conceptualización. Karl Marx retomará luego estos postulados para hablar de trabajo como forma salarial, en el modo de producción capitalista.

Desde la producción académica en ciencias sociales, que se constituyó como fundamento científico de cierta definición dominante de trabajo, los estudios en sociedades no occidentales produjeron como corolario la división entre economías monetarias y no monetarias, que se expresó en una serie de dicotomías tales como *sociedades tradicionales/modernas; capitalistas/pre-capitalistas; economías del don y mercantiles; producción para el uso y para el intercambio*, en las que el dinero aparecía como el catalizador de la gran transformación (Parry y Bloch, 1996). La dicotomía entre dones y mercancías se traducía en consecuencias morales, en el sentido de que el don se asociaba a aspectos colectivos, relaciones personales, morales, altruistas, y la mercancía por su parte a las relaciones capitalistas de producción, impersonales, amorales, destructoras de los lazos sociales. “La idea de que la impersonalidad del dinero lo vuelve poco apropiado para la economía del don es una idea propia de nuestra cultura. (...) Nuestra ideología del don ha sido construida como la antítesis del mercado” (Parry, 1996:86). El espacio doméstico también aparecerá en ese discurso dominante como antítesis del mercado. Es decir que la presencia de dinero clasifica, en cierta forma, la actividad humana, transformando el trabajo remunerado en el parámetro que define qué es y no es trabajo, y lo identifica con “empleo”. (Fatou, 2010).

La sociedad siempre está espacializándose, dice Santos parafraseando a Edward Soja. “La espacialización es un momento de la inserción territorial de los procesos sociales” (Santos, 1996: 70). En ese proceso, el mundo del trabajo se constituye por fuera de la casa, en un espacio de

II Jornadas Nacionales sobre Estudios Regionales y Mercados de Trabajo.

Santa Fe, 4 y 5 julio de 2012

producción que podría considerarse como público. Mientras que el espacio doméstico se construye como espacio privado, protegido de los males y la corrupción (del dinero) y libre de las reglas del mercado aunque erigido como espacio de consumo. Allí se nuclea la familia. Es aquí donde tiene lugar su reproducción, la de los trabajadores; es el lugar “natural” de la mujer y los hijos, en el que se realizan las tareas de crianza, alimentación, aseo, descanso. Y aquí podemos destacar dos cuestiones. Esta naturalización del espacio doméstico implica su negación como espacio donde se realiza trabajo; y en relación al estatus del niño, también la institución escolar adquirirá esa connotación. La casa y la escuela se constituyen como los espacios naturales de la infancia, y como contrapuestos al trabajo así entendido. Ahora bien, cabe preguntarse qué sucede en estos espacios naturalizados, cómo se dan allí las relaciones entre adultos y niños, cómo se articulan la relaciones afectivas y económicas (Zelizer, 1989), o bien los aprendizajes (“tareas”) y la disciplina (Querrien, 1979).

Esa espacialización de las relaciones económicas tiene una contraparte en los roles sociales sobre los cuales se apoya, roles que se vinculan con otra dicotomía históricamente construida en occidente: la de adulto-niño, que se consolida entre fines del siglo XIX y principios del XX, a raíz de la relación entre los estados nacionales incipientes y la familia nuclear (Colángelo, 2004), cimiento principal del modo de producción capitalista.

Es en esta línea que las ideas dominantes que circulan en la sociedad en torno al concepto de trabajo, y que se ponen de manifiesto en forma más explícita cuando se habla de trabajo infantil, le imprimen las siguientes características: el trabajo es trabajo pago, el trabajo es trabajo adulto, y también es trabajo masculino.

Entre los niños y los adultos con los que interactué en la escuela estaban presentes estas ideas.

Inv.: Quiero hacerles una pregunta. Si yo digo trabajar ¿qué es trabajar, qué se les viene a la cabeza?

Niña 2 (Na2): trabajar es algo útil, personas para hacer casas, que esas personas no tienen casas y pueden ser vendidas a otras personas. Entonces, dividen esas casas entre las personas,

II Jornadas Nacionales sobre Estudios Regionales y Mercados de Trabajo.

Santa Fe, 4 y 5 julio de 2012

cocina, camas, dirige [dirigida] a la población de la argentina, que necesitamos, para hacer casas, que es útil para los chicos.

Niño 3 (N3): hacer casas... limpiar el fondo, los campos...

Inv.: ¿y quiénes trabajan?

N3: los papás.

Inv.: ¿qué hace tu papá?

N3: mi papa se levanta a la mañana y limpia todo el campo... viene a la una [de la tarde].

Inv.: a ver, miren lo que dijo ella [una niña que habló muy bajito]: trabajar es tener un trabajo y ganar plata. ¿Y quiénes trabajan?

Niña1 (Na1): los argentinos... pueden ganar mucha platita...

Inv.: ¿y qué trabajos hay?

Na1: un trabajo puede ser arreglar casas, un castillo... hacer una mesa, una silla...

N3: ¡ya sé! ¡Hacer un auto-casa...!! ¡Ja ja!

(Octubre 2011)

Aquí se pueden detectar varios significados, en primer lugar hay una relación clara entre trabajo y dinero. Trabajar tiene que ver con percibir un ingreso monetario. Y también está asociado a los padres (al papá, que trabaja limpiando campos), aunque en otros momentos de la charla hayan mencionado que las madres trabajan haciendo la limpieza en otras casas. Luego, “es algo útil”, y en relación a la vivienda (“construir casas... que necesitamos”). Aquí aparece otro sentido importante que tiene que ver con la dimensión de los derechos: el trabajo como derecho en relación al Estado, en Argentina históricamente relacionado con el Estado de bienestar, asociado al gobierno de J.D. Perón. “Trabajo” aquí adquiere vínculos concretos con “ciudadanía”, la pertenencia al Estado – Nación y con la “dignidad” del trabajador, muy presente en ese discurso dominante.

En las palabras de la secretaria de la institución, se puede hacer también esta lectura cuando le pregunto sobre niños que trabajan:

“Hubo épocas”, explicó, “en que tenían que ayudar al papa, pero eso no existe hoy. Porque no existe el trabajo del padre. Y son contadas las familias, que sabes que no vienen y es porque los padres no se levantan... o sea uno dice, tienen una desidia.... Tienen la desidia de la persona que no puede salir de donde está. (...) Entonces, no es un problema de esos... Lo que hacían nuestros abuelos, mi suegra que hizo hasta cuarto grado, porque estaban trabajando en la quinta juntando las bruselitas... eso no existe [hoy]... puede existir en el campo... en algunos sectores, en

II Jornadas Nacionales sobre Estudios Regionales y Mercados de Trabajo.

Santa Fe, 4 y 5 julio de 2012

algunos lugares donde a veces [los chicos] manejan los fertilizantes, pero acá no existe, yo acá no lo he visto...". Ante esto, le planteé que ella seguramente conocía que en el barrio había niños que cartoneaban. Y contestó que "cartonear si...", tal vez como algo distinto a trabajar. Expresé que a partir de mis observaciones yo no veía una oposición entre ir a la escuela y trabajar, que me parecía que había chicos que hacían las dos cosas. "Sí... depende de la edad", afirmó. "Si vos me decís chicos de diez años, no tienen por qué estar trabajando, pero que lo ves en el cartoneo, que a veces con los padres los ves en el carrito en lugar de ir a la escuela, y en los chicos de la calle... no ves tanta cantidad pero ves en las paradas algunos nenes con el asunto de pedirte algo o la monedita, que eso existe. Pero yo lo que digo es que en estas comunidades [en referencia a los bolivianos, muchos de los alumnos y sus familias son migrantes], que los chiquitos tengan que trabajar, el boliviano que va a trabajar no te lo lleva al chico, lo manda a la escuela. Yo no tengo registro de chicos que digas 'no lo mandan a la escuela porque trabaja'". Aquí se puede decir que ella está hablando de una crisis laboral "el trabajo del padre no existe", "la desidia". Y en oposición a una época de trabajo "próspero", en el pasado, tal vez en la década de 1940-50 o bien antes, más ligada a la presencia de los inmigrantes europeos. Respecto a los niños, pedir monedas o cartonear no se asocia al trabajo entendido desde ese concepto dominante. Y pareciera que es así, es decir que no son formas de trabajo, en tanto justamente los chicos pueden articularlo con la escuela.

"Yo te digo lo que viví en mi familia, mis hermanos no estudiaban porque ninguno estudió y a los trece años ya estaban trabajando, en un lugar, porque en ese momento vos eras aprendiz... de carpintero, de mecánico, en una farmacia... y no creo que ellos sintieran que era una carga...", me cuenta. "Es que lo que no se aprende de chico... lo que vos no le das como una responsabilidad... yo no digo que lo tengas que tener trabajando... no. Pero que aprendan a hacer esto y lo otro, que resuelvan cosas, porque después qué pasa. Un poco es lo que pasó en nuestra sociedad... vos fijate qué docente... o qué persona de clase media le va a dar a un chico para que trabaje... quieren que estudie, que está perfecto, pero ¿hasta qué edad?". Este extracto resulta significativo porque en él se abre la cuestión, aparece otra manera de entender el trabajo, que se

II Jornadas Nacionales sobre Estudios Regionales y Mercados de Trabajo.

Santa Fe, 4 y 5 julio de 2012

aleja del discurso dominante: el trabajo también tiene que ver con aprendizajes no escolares que sirven para la vida cotidiana, y con cierta autonomía, rompiendo con la imagen del niño escolar, sin responsabilidades y dependiente de los adultos. El trabajo puede no ser “una carga”, puede no ser nocivo, denigrante, perjudicial. Sería válido repreguntar y sondear qué concepto (o conceptos) de trabajo están operando aquí, considerando que esta persona es parte de un establecimiento educativo que cuenta entre sus efemérides el doce de junio, “Día mundial de lucha contra el trabajo infantil. La escuela como respuesta”.

Reflexiones finales: para seguir pensando.

Retomando el epígrafe al comienzo del trabajo, es importante señalar que quien se propone teorizar acerca de los espacios de los niños en una zona particular de la ciudad de La Plata, el oeste “periférico”, nació y creció en el casco urbano platense. Acudió a escuelas e hizo amistades “hacia adentro” de la trama urbana e histórica de la ciudad, en la que las calles siempre rectas y pavimentadas, con su seguridad numerada, las plazas parquizadas y delimitadas, los servicios de luz, gas y agua como naturalmente dados, los arroyos ni siquiera imaginados bajo las capas de asfalto, los baldíos y sus caballos pastando, sólo como un recuerdo borroso de la más temprana infancia, configuraron una percepción y sentimiento de pertenencia particulares. Cómo no pensar, entonces, que las experiencias vividas en ese contexto urbanizado no marcaron y marcan la historia personal, la propia identidad. Y que entonces cobra sentido indagar con los niños sus apreciaciones y recorridos por los espacios que configuran su andar cotidiano.

La relación que establecí con ellos se encuentra aún en una etapa inicial y es un objetivo en el corto plazo poder acercarme a sus familias para indagar en sus acciones y percepciones. De todas maneras, creo que es necesario problematizar el estatus que asumen los niños en el seno de la vida doméstica, así como los usos y valoraciones que hacen de la escuela. En una sociedad monetizada como la nuestra podemos señalar sin embargo la existencia de reglas, distinciones, restricciones que rigen en relación a la esfera económica y por tanto, al trabajo, y que están

II Jornadas Nacionales sobre Estudios Regionales y Mercados de Trabajo.

Santa Fe, 4 y 5 julio de 2012

marcadas por la cultura y la estructura social, pero también por los *usos que las mismas personas realizan*. (Zelizer,1989,2011. El resaltado es mío).

Los estudios de Viviana Zelizer respecto a lo que denomina “dineros especiales” que circulan al interior de la familia norteamericana entre fines del siglo XIX y principios del XX, en particular el dinero de las mujeres y sus usos en relación al progresivo desarrollo de los mercados de consumo femeninos, resultan un aporte central para desnaturalizar la mirada sobre el espacio doméstico donde los niños están presentes. ¿Puede pensarse el espacio doméstico como *lugar* en que ocurren relaciones económicas significativas? ¿Cómo intervienen los hijos/los niños en ellas? ¿Es que existen también reglas domésticas que regulan las relaciones económicas al interior de la familia? ¿Qué tan diferentes son respecto del mercado? ¿Cómo se vinculan con él? ¿Qué dinero circula en este espacio, de dónde proviene, cómo se lo usa y quién lo maneja? ¿Qué “dineros” manejan los niños? ¿Cómo es su relación con el consumo?

Bibliografía:

- ∞ Archenti, A., R. Ringuelet y R. Cacivio (2005): “La construcción de territorios periurbanos rurales: Acciones colectivas y bases identitarias en torno a la ciudad de La Plata, Argentina. En: *Revista Textual. Análisis del medio rural latinoamericano*. Tercera época. Número 45, enero-junio. Universidad Autónoma Chapingo, México.
- ∞ Cappannini, M. (2011): “Los niños y el mundo del trabajo. Espacio doméstico, moralidad y capitalismo”, en: Actas del X Congreso Argentino de Antropología Social “La Antropología interpelada: nuevas configuraciones político-culturales en América Latina”, Grupo de Trabajo N°5, Buenos Aires 29 de Noviembre al 2 de Diciembre de 2011.
- ∞ Colángelo, A. (2004). Un abordaje al abandono infantil: El Hospital zonal especializado “Dr. Noel H. Sbarra” de La Plata. Ediciones Casa Cuna.
- ∞ Fatou, B.L. (2010): “Transiciones conceptuales y discursivas de trabajo infantil a partir del caso mexicano”, en Cuadernos de Trabajo Social, Vol.23 (2010): 25-46.ISSN: 0214-0314.

II Jornadas Nacionales sobre Estudios Regionales y Mercados de Trabajo.

Santa Fe, 4 y 5 julio de 2012

- ☞ Godelier, M. (1973): “Antropología y Economía ¿Es posible una Antropología Económica?”, en: M. Godelier (comp.) 1976, *Antropología y Economía*, Anagrama.
- ☞ Grimson, A (2009): “Introducción: clasificaciones espaciales y territorialización de la política en Buenos Aires”, en *La vida cotidiana en los barrios populares de Buenos Aires*, Prometeo, Buenos Aires.
- ☞ Hall, E. (1973): *La dimensión oculta. Enfoque antropológico del uso del espacio*. Colección Nuevo Urbanismo, Madrid.
- ☞ **Hurtado, M. (2006): “Análisis ambiental del partido de La Plata: Aportes al ordenamiento territorial”. La Plata: Consejo Federal de Inversiones, 1ª ed.**
- ☞ **Maureira Estrada, F, 2002: “Trabajo infantil. Algunas consideraciones desde la antropología”, en: Revista Austral de Ciencias Sociales, Nº 6, 2002, pp. 113-124. Chile.**
- ☞ Milstein, D. (2006): “Y los niños, ¿por qué no? Algunas reflexiones sobre un trabajo de campo con niños.”, en: Revista Avá Nº9, Agosto.
- ☞ Niñas, niños del campo, de la ciudad y R. Podestá Siri, R. (2007): Encuentro de miradas. El territorio visto por diversos autores. Secretaría de Educación Pública, México. (Cap.II).
- ☞ Parry, J. (1996): “On the moral perils of exchange”, en: Parry, J. y M. Bloch, 1996: *Money and the morality of Exchange*, Cambridge University Press (cap.3)
- ☞ Parry, J. y M. Bloch (1996): *Money and the morality of Exchange*, Cambridge University Press (Introducción).
- ☞ Querrien, A. (1979): *Trabajos elementales sobre la Escuela Primaria*. Ediciones La Piqueta; Madrid
- ☞ Rockwell, Elsie 2009 *La experiencia etnografica*. Historia y cultura en los procesos educativos; Buenos Aires, Editorial Paidós.
- ☞ Santos, M (1996): “Metamorfosis del espacio habitado”, Oikos-Tau, Barcelona.
- (2000): “El territorio: un agregado de espacios banales”, Boletín de estudios geográficos, Universidad Nacional de Cuyo, Instituto de Geografía, Mendoza.

II Jornadas Nacionales sobre Estudios Regionales y Mercados de Trabajo.

Santa Fe, 4 y 5 julio de 2012

----- (2000): *La naturaleza del espacio. Técnica y tiempo. Razón y emoción*. Ariel, Barcelona.

- ☞ Solari Paz, V., S.M. García y M. Cappannini (2009): “Las máscaras de la alteridad en escuelas platenses. Perspectiva antropológica”. En: Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación de la Universidad de Rosario, Año 5 N°4.
- ☞ Szulc, A. (2004): “La Antropología frente a los niños: de la omisión a las ‘culturas infantiles’”, presentado en el Simposio “miradas Antropológicas sobre la niñez del VII Congreso Argentino de Antropología Social.
- ☞ Tamagno, L.E., 1997: “La construcción de la identidad étnica en un grupo indígena en la ciudad. Identidades y utopías.”, en: Bayardo, Lacarrieu (comps.): *Globalización e Identidad Cultural*, Ediciones Ciccus.
- ☞ Waisman, A., Rispoli, F. y S. Attademo (2009): “Expectativas, opciones y proyectos: la dimensión subjetiva en la elección laboral de horticultores platenses”, en: Actas del IX Congreso Argentino de Antropología Social “Fronteras de la Antropología”, Misiones, 2009.
- ☞ Zelizer, V.A (1989): “The Social Meaning of Money: ‘Special Monies’”, en American Journal of Sociology, Vol. 95, N°2 (Septiembre 1989), pag. 342-377.
- (2011): “El significado social del dinero”, Fondo de Cultura Económica, 1° Ed., Buenos Aires.