



Sociedade e Cultura

ISSN: 1415-8566

brmpechincha@hotmail.com

Universidade Federal de Goiás

Brasil

Milstein, Diana

Cuerpos que se desplazan y lugares que se hacen. Experiencias etnográficas con niños en dos
barrios populares de la Argentina

Sociedade e Cultura, vol. 16, núm. 1, enero-junio, 2013, pp. 69-80
Universidade Federal de Goiás
Goiânia, Brasil

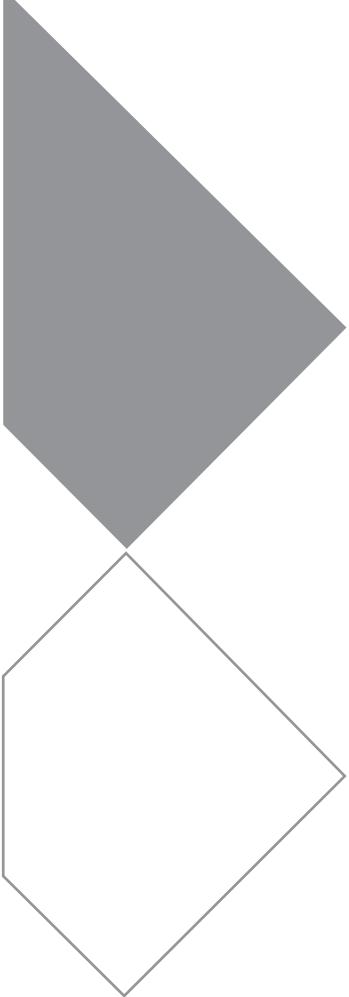
Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70329744008>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

 redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto



Cuerpos que se desplazan y lugares que se hacen. Experiencias etnográficas con niños en dos barrios populares de la Argentina

Diana Milstein

Doctora en Antropología Social (Universidad de Brasilia),
Universidad Nacional de La Matanza, Buenos Aires, Argentina.
diana_mills@yahoo.com.ar

Resumen

En este trabajo presento resultados de tres experiencias de investigación etnográfica en colaboración con niños/as realizadas en 2004, 2005 y 2010 en la Argentina. Me centro en las diferentes construcciones y apropiaciones de lugares y espacios urbanos – en este caso, de barrios populares – que realizan los niños/as, a través de sus lenguajes – verbal, corporal y gestual – y en el intercambio reflexivo de interpretaciones. Muestro cómo, al incorporar la perspectiva de los niños, el espacio operó como un organizador que amplió las posibilidades analíticas de las diferencias y permitió describir aspectos de la vida de los barrios, evitando apelar a categorías estereotipadas como “periferia” o “suburbio”, “marginalidad” o “exclusión”.

Palabras clave: espacio urbano, lugar antropológico, etnografía con niños.

Introducción

Darles la voz a los niños/as no tiene que ver solo o simplemente con dejar a los niños hablar; más bien se trata de explorar la singular contribución que las perspectivas de los niños pueden proporcionar a nuestra comprensión de la teoría y del mundo social. (JAMES, 2007, p. 262)

En este trabajo presento resultados parciales de tres experiencias de investigación etnográfica con participación de niños y niñas – de entre 10 y 13 años – como coinvestigadores, desarrolladas en la Argentina. El propósito es mostrar su contribución a la comprensión de la vida social local. Sabemos que una ciudad, un barrio, una calle o una plaza no son “cosas” que podamos ver, ni “objetos” que podamos aprehender como totalidad (Agier, 2011), sino que son aprehensibles en la medida en que captemos situaciones y eventos vividos y sentidos, por gente que los habita. Los trabajos de investigación con la colaboración de niños y niñas¹ reafirmaron la relevancia que tiene acceder a la comprensión de los espacios junto con quienes también “hacen la ciudad”.² Esta relevancia

1. Niños y niñas refiere a una construcción etaria que al igual que otras construcciones –de clase social, de género, étnicas, religiosas, etc. – siempre son objeto de discusión tanto en el terreno de las ciencias sociales como de la vida pública, doméstica, etc. Yo utilizo en este y otros trabajos niños y niñas porque así se han definido mis colaboradores a sí mismos.

estuvo particularmente marcada por la posibilidad de explorar la producción de la diferencia en el interior de espacios comunes y compartidos, y evitar así el predominio de concepciones naturalizadas que presumen cierto isomorfismo entre espacio, lugar y cultura (Gupta; Ferguson, 2008)

Las primeras dos experiencias de coinvestigación estuvieron vinculadas a un proyecto de investigación que desarrollé entre 2004 y 2007.³ Yo había tomado como referente empírico a Villa La Florida y la escuela más antigua de la localidad. Villa La Florida estaba situada en la provincia de Buenos Aires, 25 km al sur de la Capital Federal. Allí estudié en detalle las formas de hacer y estar en la política que confluyen en la escuela. Asimismo, examiné cómo diversas redes de sustentación comunitarias barriales y distritales, político-partidarias e institucionales, intervienen en la escuela. También analicé el impacto educativo que tiene sobre los niños y las niñas esta politización de la escuela, lo que implicó un fuerte cuestionamiento a esquemas arraigados de clasificación de alumnos y al *imaginario escolar*⁴, relativo a la idea de infancia (Milstein, 2009). El trabajo etnográfico con niños, realizado durante 2004 y 2005, produjo datos y análisis cruciales para la elaboración de esta etnografía.

La tercera experiencia fue realizada entre octubre y diciembre del 2010 en un proyecto de investigación etnográfica⁵ sobre procesos políticos en la vida cotidiana de escuelas primarias de la ciudad de Neuquén – ubicada al norte de la Patagonia Argentina, a 1200 km de la Capital Federal. Para llevarlo a cabo elegimos como referente empírico un barrio llamado Toma Norte, conformado desde hace veinte años al oeste de la ciudad, y dos escuelas primarias allí situadas. Nuestros colaboradores niños residían en Toma Norte y eran alumnos y alumnas de alguna de estas dos escuelas.

En ambos proyectos organizamos un equipo de entre seis y nueve niños y niñas. Estos niños, además de ser interlocutores privilegiados para los investigadores –por el vínculo de confianza desarrollado y el saber aportado–, participaron en actividades de trabajo de campo – recolección de datos y análisis – y de escritura – como coautores de textos–. Las múltiples cuestiones elaboradas con los niños aportaron material muy rico, objetivado en notas y regis-

tos de campo, diálogos, planos dibujados, fotografías y textos escritos. Para el propósito de este trabajo, me detendré en los modos de narrar la vida social de los barrios populares estudiados y las expresiones y nociones utilizadas para diferenciar, ordenar, clasificar y valorar lugares y relaciones sociales. En ese sentido, consideraré las maneras en que estos niños en el trabajo con nosotros utilizaban sus lenguajes – verbal, corporal y gestual – para contar (se) (nos), y cómo en el intercambio reflexivo de interpretaciones captamos significados sociales y culturales relevantes para entender cómo “se hacen esos barrios”. Con estos niños fuimos aprendiendo a rearmar conjuntos y clases lingüísticas y así, no solo pudimos aproximarnos a sus perspectivas y opiniones, sino también a las de mujeres y hombres, jóvenes y adultos. “Uno no puede verbalizar la experiencia, sin tener un *punto de vista*, y, [...] el lenguaje que se utiliza a menudo favorece las perspectivas particulares. El mundo no presenta “eventos” que se codifican en un lenguaje. Por el contrario, en el proceso de hablar o escribir, las experiencias se filtran a través del lenguaje en *eventos verbalizados*” (Slobin, apud Bruner, 2003, p. 106).

Como se verá en el desarrollo de este trabajo, el paisaje urbano de estos barrios fue (re)diseñado y (re) clasificado junto a estos niños y niñas, quienes a medida que contaban, “fabricaban” lugares, y nos volvían accesibles a nuestras posibilidades de ver, escuchar y entender desde una perspectiva diferente, facetas del cotidiano de Villa La Florida y Toma Norte.

Notas acerca del contexto

Villa La Florida

En el año 2004, elegí como sitio para realizar mi etnografía a Villa La Florida porque era una localidad situada en uno de los partidos más densamente poblados de la provincia de Buenos Aires, Quilmes.⁶ Sus habitantes eran en su mayoría obreros fabriles, desocupados durante la última década del siglo XX, período en que la Argentina sufrió un proceso de “ajuste estructural” y “reforma del Estado”, que causó una desocupación y empobrecimiento sin precedentes y

2. Esta expresión está tomada de Agier cuando plantea la necesidad de “deslocar a própria problemática do objeto para o sujeito, da questão sobre o que é a cidade –uma essência inatingível e normativa- para a pergunta sobre o que faz a cidades” (Ibid., 2011, p. 38).

3. MILSTEIN, D. *La nación en la escuela. Frentes políticos en la escena ‘neutral’ de la escuela argentina*. 2007. Tesis (Doctorado en Antropología) – Departamento de Antropología de la Universidad de Brasilia. Dirigida por la Dra. Rita Segato. Publicada bajo el título *La nación en la escuela. Viejas y nuevas tensiones políticas*. Bs. As., Miño y Dávila, 2009.

4. Uso esta expresión en el mismo sentido que Taylor utiliza el término imaginario social: “el imaginario social es una comprensión común que posibilita prácticas comunes y un sentido ampliamente compartido de legitimidad” (TAYLOR, 2004, p. 23).

5. Proyecto de investigación: La escuela y las infancias: otras dimensiones de lo político. Un estudio etnográfico en escuelas primarias de la ciudad de Neuquén. Dirigido por Diana Milstein, subsidiado por la Universidad Nacional del Comahue, Neuquén, Argentina. 2010-2012.

6. En 2004 el Partido de Quilmes tenía aproximadamente 230.000 habitantes y Villa La Florida , 30.000.

una crisis económica, política y social que se extendió hasta los primeros años del siglo XXI. Estaba interesada en entender algunas de las facetas de los efectos de este proceso en la educación pública estatal y las primeras conversaciones que tuve sobre mis intereses con la directora de la escuela – tenía ese cargo desde hacía diecisiete años – me resultaron promisorias. Villa La Florida se había iniciado como una zona rural de quintas y granjas, poblada por inmigrantes italianos y españoles, en su mayoría arrendatarios, próxima al centro urbano del partido de Quilmes. El proceso de urbanización fue tardío – entre los años 1940 y 1950 –, coincidente con un período de desarrollo industrial y de intensa migración interna de zonas de la provincia de Buenos Aires muy alejadas de la Capital Federal, de provincias del litoral y del norte del país. Fue en esos años que los vecinos lograron que se instalara la primera escuela primaria. Los antiguos vecinos de la localidad coincidían en que hacia 1960 ya no era “campo” y ese recuerdo se combinaba con su vivencia de progreso. Las décadas de los 70 y de los 80 se recordaban como los “mejores tiempos de La Florida”: la llegada del asfalto, la construcción de la plaza, la instalación de comercios y del banco, entre otros.



Una calle de Villa la Florida. Foto tomada por Santiago y seleccionada por todo el equipo de niños para representar la localidad.

Los últimos años solían contarse por los vecinos del lugar como la contracara negativa de ese pasado reciente. Este modo de contar resultó enriquecido y complejizado durante los encuentros de trabajo de campo y de escritura con ambos grupos.

Toma Norte

Toma Norte es un barrio de la ciudad de Neuquén – capital de la provincia homónima⁷ y localidad más importante de la Patagonia Argentina – situado al oeste de la ciudad, zona que reúne los barrios más densamente poblados y donde se han establecido los habitantes económicamente más pobres. Es una franja extensa de la ciudad, cuya geografía en el lado norte, está constituida por terrenos ondulados – bardas⁸ – de tierra arcillosa.



Vista tomada desde un lugar elevado del barrio por uno de los niños del grupo. Hacia el fondo a la derecha se pueden observar las bardas.

Se pobló en los últimos veinticinco años, coincidentemente con el acelerado proceso de urbanización y construcción de la capital, producto fundamentalmente de migración del interior de la provincia, de provincias del norte del país y de países limítrofes – fundamentalmente Chile y Bolivia. Aproximadamente, en toda la zona oeste de la ciudad reside un tercio de la población de la capital.⁹ El origen del barrio Toma Norte data de los primeros años de la década de los 90 cuando el gobierno provincial construyó planes de vivienda. Simultáneamente, muchos de los trabajadores de las empresas constructoras, llevados por las mismas empresas desde el interior neuquino y de provincias del norte, optaron por la “toma”¹⁰ de terrenos y, de ese modo, lograron radicarse en Neuquén capital. Viven allí alrededor de 800 familias, ligadas al trabajo en la construcción, temporario e informal, y a subsidios estatales.

7. “El contexto socioeconómico [de Neuquén] se distingue por la configuración de una matriz productiva particularizada por la especialización de la economía en actividades de extracción de petróleo y gas [...]; el sistema político se caracteriza por la interpenetración del Estado con el partido provincial dominante [que está en el poder desde 1963 hasta la fecha] (Matus, 2007, p. 106).

8. Las bardas son elevaciones de terreno propias de esta zona de meseta, con alturas que no superan los 150 metros.

9. La provincia de Neuquén tiene aproximadamente 550.000 habitantes y la capital 240.000.

10. Así se denomina la ocupación ilegal de tierras y de ahí surge el nombre del barrio.

Notas acerca del trabajo en colaboración con los niños y las niñas

Las dos investigaciones etnográficas a las que hago referencia en este trabajo han incorporado, durante un período del trabajo de campo, a grupos pequeños de niños y niñas como colaboradores. Esto implicó la integración de estos grupos al conjunto de tareas que supone el trabajo de campo etnográfico. Cabe aclarar que lejos de constituirse en una instancia de aplicación de técnicas de recolección de información, el trabajo de campo etnográfico es una instancia privilegiada de producción de conocimiento. Incluye una amplia gama de tareas que une el investigador a lugares, agentes sociales y objetos y produce como resultado cursos de experiencias compartidos con los interlocutores. Básicamente, se trata de explorar modos de generar conocimiento junto con aquellos que viven y comparten los contextos en los que el investigador se insertó. Cuando incorporamos interlocutores como colaboradores, damos un paso más en este proceso de experiencias compartidas porque involucramos a pobladores del lugar que no son etnógrafos en tareas tales como la formulación de preguntas de investigación, observación participante, conversaciones y entrevistas, registro de dichas instancias de observación, conversación y participación, construcción de datos y escritura de textos. Así, el espacio de colaboración provee tanto a los investigadores como a los colaboradores de nuevas herramientas conceptuales que dan sentido a las realidades que viven de manera contemporánea (Rappaport, 2004). Cuando estos colaboradores son niños, asumimos que, como todo sujeto social, tienen posiciones en la estructura social de acuerdo con el entrecruzamiento de variables de clase, etnia, raza, religión, género, nacionalidad, edad y generación. Y los incorporamos como partícipes activos en los mundos sociales. Es decir, con capacidad de reflexión e interpretación, de modificar e influir en las situaciones sociales en las que participan.

Los grupos de Villa La Florida

En 2004, el tema que propusimos abordar con el primer grupo fue conocer el lugar en el que vivían a través de lo que les podían contar vecinos y vecinas de Villa La Florida. Los niños y las niñas me propusieron comenzar el trabajo de campo en la plaza del centro de la localidad que ocupaba una manzana y estaba ubicada frente a la escuela. La elección me resul-

tó muy interesante porque lo que yo había escuchado en la escuela por parte de maestras, porteras, familiares confluía en una frase: “esa plaza se arruinó”. El sábado siguiente a nuestra reunión, nos encontramos en la plaza. Ese día estuvimos por la tarde, durante tres horas, con Yanina – que había asumido el rol de entrevistadora –, Rodrigo –que asumió el papel de fotógrafo – y Daniela y Micaela que miraban, escuchaban y hablaban solo con los chicos del grupo y conmigo.¹¹ Yo los acompañaba en sus recorridos y también cuando se detenían a conversar con alguien, a entrevistar, a sacar fotos. Cruzamos varias veces de punta a punta el predio corriendo, nos detuvimos dos veces frente al altar de la Virgen del Rosario, nos sentamos en un tronco a mirar cómo unos chicos conocidos de Rodrigo jugaban a la pelota. Aprendí así que participar era “caminar *con-* donde “con” no implica una confrontación cara a cara, sino dirigirse hacia un mismo lugar, compartir las mismas vistas, y tal vez retrotraerse ante las mismas amenazas” (Ingold; Lee, 2006, p. 67). En efecto, también me enseñaron qué era allí lo amenazante. Yo había advertido que atravesábamos la plaza, pero que había dos lugares que nunca pisábamos: la pequeña cancha donde estaban jugando a la pelota y el sector rodeado de un borde de mampostería color rosa. Cuando les pregunté a los chicos qué era eso, me dijeron que una fuente. Me pareció raro porque no veía nada parecido a las fuentes que yo conocía. Entonces me explicaron:

Daniela: –Es que antes, dicen que había una fuente.
 Yanina: –Ahí se sacaban las fotos los novios.
 Daniela: –Cuando se casaban.
 Yanina: –Mi mamá dice que ahí no me siente ni hable con nadie.
 Rodrigo: –Es por esos pibes fumando.
 Daniela: –No vamos porque es la zona roja.

En el encuentro que tuvimos en la semana posterior, comentamos lo que habíamos hecho ese sábado y les pregunté por esa expresión *zona roja*. Me explicaron que es “ahí donde se juntan los pibes que chorean,¹² se juntan policías, se drogan”. Así, en este contexto, *zona roja* nombraba un conjunto de acciones y personas diferente al que yo conocía. Pero con el tiempo supe que era el modo en que estos chicos, y tal vez otros como ellos, usaban esa expresión: la ligaban a la gente que frecuentaba de noche un bar de prostitutas, que estaba a dos cuadras de la plaza.

La vivencia del lugar, cargada de algunos rasgos negativos por parte de los vecinos, fue ganando más y más significados elaborados a medida que sumába-

11. El grupo completo estaba conformado por Yanina (11 años, sexto grado), Rodrigo (11 años, sexto grado), Daniela (11 años, sexto grado), Ezequiel (11 años, sexto grado), Fabian (13 años, séptimo grado) y Marisol (10 años, quinto grado). Una semblanza de estos niños y sus familias puede encontrarse en Milstein (2011, p. 221-222).

12. En lunfardo: roban.

mos más recorridos, más entrevistas, más fotos, más conversaciones. Y esta riqueza se vio plasmada en el texto que organizamos con el primer grupo con fragmentos de entrevistas y selección de fotos. El texto está organizado en cinco apartados y el último titulado *¿Cómo se siente el barrio?* es particularmente elocuente en términos de riqueza de sentidos revelados. Organizado por fragmentos de historias contadas en primera persona, en ese apartado los niños (re)narren en una suerte de continuidad, yo diría divertida y conflictiva, la llegada a la localidad, el proceso de urbanización, el centro de salud, el arroyo antes *crystalino* y ahora *contaminado* y los vecinos como una comunidad. El libro¹³ en las páginas 46 y 47 dice:

Es así, nosotros somos de acá, de La Florida y tenemos que pelear por lo nuestro. Si vamos en conjunto, vamos a pelear por Quilmes, pero si vamos a pelear por partecitas, nosotros por La Florida. (Vecina y auxiliar de la escuela, 40)

Los vecinos de por acá somos muy unidos. No es que estemos todos pegoteados, pero si necesitan algo, o yo necesito algo o si salen mis nietos a la puerta, vamos controlando siempre. Nos ayudamos mutuamente en todo, siempre nos acompañamos en todo momento.

Los adultos pobladores de la localidad sentían que los últimos diez años habían sido para ellos la detención de un crecimiento progresivo de oportunidades y el comienzo de un descenso social con un futuro incierto. En contraste, los niños cuya experiencia de vida estaba prácticamente limitada a los últimos diez años, un período de declive económico y social, lograron reacomodar las historias que les contaban usando su lenguaje. Escuchar, hablar, leer y escribir resultaron herramientas muy importantes para organizar visiones propias y apropiadas al mundo, tal como ellos lo experimentaban en el contexto de nuestro grupo. Con todo, cuando maestras, auxiliares, familiares y vecinos leyeron los libros publicados sintieron que el grupo había captado el sentir de Villa La Florida.

El grupo de Toma Norte¹⁴

A mediados del año 2010, cuando ya llevábamos varios meses de trabajo de campo en el barrio y en una de las escuelas primarias del lugar, realizamos la primera actividad en colaboración con un grupo de niños y niñas. Siguiendo indicaciones de algunos niños cuando fueron invitados a participar como colaboradores en la escuela, dos investigadores del equipo participaron en el primer encuentro en un comedor comunitario vecinal del barrio. Las escuelas, como tema para el estudio investigativo con los niños y las niñas, ingresaron escasamente entre las temáticas de interés. Esta poca relevancia otorgada a la escuela, como parte de las vidas de los/as niños/as, fue un hallazgo que nos permitió problematizar las distancias que también los adultos – familiares, docentes y porteros/as – advertían con relación a las familias que enviaban a sus hijos e hijas a las escuelas. De manera similar a lo que sucedió con los niños en Villa La Florida, la pregunta de investigación fue creciendo alrededor de la propia vida social del barrio.

Para muchos vecinos del barrio y, sobre todo, para quienes no residen en asentamientos, la zona de “tomas” se caracterizaba por la “inseguridad”, la “violencia”, el “robo”. Sin embargo, Toma Norte, comparada con otras tomas aledañas, era “dentro de todo, mejor”. Entre las variadas actividades compartidas con estos niños, las caminatas por el barrio fueron ocasiones únicas para (re)pensar colectivamente algunas de estas interpretaciones. El tema del robo emergió en aquella primera caminata compartida. Tanto Ernesto¹⁵ como Ruth comentaron, según consta en la nota de campo, que “después de las 9 de la noche ya se quedan adentro porque hay chorriero y además se pelean las bandas del Alto Godoy y de Toma Norte”. *Chorriero* es un término derivado de *choreo* y su uso está prácticamente incorporado al español argentino de uso corriente. Con el tiempo conocimos otros modos de nombrar lo mismo que usan estos niños – en especial los varones: *rastrear, chetear* –, y algunos gestos corporales específicos. Pero esta proliferación de modos de nombrar, junto con historias contadas y dramatizadas que solían acompañar largos

13. El libro se llama *Averiguando algo más: leyendo la historia de nuestro barrio y de nuestra escuela*. En la tapa figuran los nombres y apellidos de los autores niños y mi nombre y apellido como Coordinadora. El pie de imprenta dice Escuela 40 – 2004 – La Florida.

14. El grupo estuvo conformado por Violeta, 9 años, Elías, 11 y Ruth, 13 que eran hermanos; Yony y Fernanda, también hermanas, de 10 y 12 años respectivamente; Marcos, Pedro, Nico y Yon, de 12 años. Los niños vivían en Toma Norte desde recién nacidos o de pequeños. Vivían con sus madres y algunos también con sus padres, la mayoría tenían muchos hermanos e inclusive vivían con sobrinos. En el caso de Fernanda, una de sus actividades consistía en cuidar sobrinos pequeños. Los adultos tenían escaso trabajo y dificultades para sostener a sus hijos, razón por la cual estos niños, cuando podían, realizaban actividades remuneradas. Por su parte, las niñas ayudaban en las tareas domésticas. Todos frecuentaban templos junto con algún familiar adulto. En su mayoría eran de origen católico, pero profesaban cultos con grupos cristianos evangélicos. Los varones del grupo tenían explícitamente más permiso de los adultos familiares para salir de sus casas, andar por las calles e inclusive tomar ómnibus para acercarse al centro de la ciudad.

15. Ernesto era hermano de Fernanda, tenía 15 años y participó en actividades con el grupo durante el primer mes. Trabajaba en un taller donde arreglan neumáticos y lavando automóviles y concurría de manera irregular a séptimo grado de la escuela 312.

trechos de caminatas con los varones, no estaban cargadas de temor o inseguridad. Contar entre ellos y a nosotros que habían robado o pensaban robar algo que estaba a la venta, no les parecía demasiado mal. Según ellos, robar golosinas o devedés de un kiosco o de un puesto en una feria, era una acción divertida y una representación de coraje y habilidad. También contaban historias de jóvenes que robaban partes de autos o motos. No les parecía bien, pero compartían un cierto sentido de aventura y diversión que tenía esta actividad.

Diferente fue con Alejandro, quien compartió las actividades del grupo desde el comienzo. En una oportunidad se llevó lápices y marcadores a su casa y no los devolvió, ni participó más en ninguna otra actividad. Para el grupo de niños, quedarse con objetos del grupo era algo muy grave;¹⁶ varios de ellos lo acusaron, y por eso nos enteramos los investigadores. Aunque Alejandro no había nacido en Bolivia, algunos niños del grupo lo llamaban “boliviano”, un modo mucho más peyorativo y negativo que el de *chorro*. Cuando estaban seleccionando fotos para el libro en abril de 2011, en una de ellas estaba Alejandro. Jesús intentó minimizar el hecho de que Alejandro no hubiera devuelto los lápices, pensando que podía convencer a los niños para reincorporarlo a las actividades del grupo. Esta idea no fue siquiera considerada para la discusión por los niños. Merece señalarse que, a diferencia de lo que habíamos escuchado en la escuela y suele escucharse en los medios masivos de comunicación, el modo de pensar el robo de objetos y las relaciones sociales por parte de los niños no pone el foco en los efectos de las víctimas de los robos, ni asocia robar con no trabajar. En su lugar, parece asociarse a un cierto proceso de identificación de la masculinidad con códigos específicos que rigen los vínculos dentro del grupo. Cuando consideran muy negativo el robo, lo sancionan utilizando expresiones –en este caso específico – de etnia y nacionalidad.

Hacer trabajo de campo y “hacer la localidad”

El trabajo de campo con los niños incluyó, como un rasgo particular, las constantes alusiones a historias pasadas y presentes vinculadas con lugares. Es decir, los modos de organizar los diálogos sobre las situaciones vividas eran intensamente espaciales. Muchas veces, los niños iban modificando las maneras en

que representaban los lugares y las relaciones sociales referidas a esos lugares, durante el propio trabajo de campo. Las actividades que desarrollábamos como grupo de investigación – observar, escuchar, conversar, participar – modificaban perspectivas incorporadas y provocaban nuevas apropiaciones del espacio. De esta manera, pudimos participar junto con los niños en situaciones en las que los lugares, al decir de Edward Said, constituyen los asuntos humanos.¹⁷

En Villa La Florida

Uno de los sitios seleccionados para observar y participar en 2004 fue el Centro de Salud o “la salita” – como le decían los pobladores de Villa La Florida y también los niños que investigaban conmigo –. Se trataba de un lugar habitualmente concurrido por los niños, ya que era el lugar donde eran atendidos para controles de salud, vacunación y atención de enfermedades habituales. El edificio contaba con cuatro consultorios – dos de ellos equipados para pediatría –, salas de espera, farmacia, vacunatorio, laboratorio y oficina de recepción. La visita la hicimos con tres niñas del grupo: Micaela, Yanina y Daniela. Como era habitual cuando se trataba de visitas institucionales, concurrimos en un día y horario previamente convenido con personal de la institución. En este caso, habíamos combinado con la empleada administrativa del Centro de Salud, a quien los niños conocían muy bien, porque era la presidenta de la Cooperadora de la escuela primaria a la que ellos asistían. La visita la hicimos a las 18 hs., inmediatamente después de finalizado el horario de atención a pacientes. La idea previa era poder conversar con una médica y una enfermera sin interrumpir la actividad profesional. Cuando llegamos, en el edificio, además de las personas que esperábamos encontrar, había una señora que se estaba retirando. Las tres niñas ingresaron corriendo y se detuvieron cuando se encontraron con las personas que nos esperaban. Saludaron a todos con un beso y preguntaron si podían ir a un consultorio. La médica les dijo que pasaran, y yo me quedé intercambiando un breve diálogo de presentación con la enfermera y la médica, a quienes no conocía. Luego me acerqué al consultorio y allí encontré a las niñas “jugando a la doctora”. Una de ellas estaba recostada en la camilla, otra la palpaba y la tercera estaba buscando algo en el escritorio. Luego Yanina, que estaba en la camilla, se incorporó y se sentó en el escritorio frente a Micaela, que era la doctora. Daniela se retiró y entró en otro consultorio. Micaela le dio un beso a Yanina y la

16. Desde el momento en que el grupo comenzó a trabajar, todos los objetos de uso que llevaban los investigadores eran compartidos: grabadores, máquinas fotográficas, elementos de librería. Muchas veces algún niño se quedaba con alguno de estos objetos para utilizarlo y al encuentro siguiente lo llevaban.

17. Estoy utilizando con cierta libertad la idea que Edward Said (2000) elaboró en el artículo “Invention, memory, and place”, para referirme a cómo confluyen en la construcción de los espacios geográficos las fantasías y preocupaciones de los agentes.

acompañó hasta la puerta del centro de Salud. Daniel fue corriendo y le sacó una fotografía a Micaela – la doctora – despidiendo a Yanina, su paciente. La imagen de esta niña sola y riendo en la puerta de la Unidad Sanitaria modifica o al menos relativiza este lugar y redefine la imagen habitual del espacio sanitario.

En Toma Norte

Los encuentros con el grupo de niños coinvestigadores siempre empezaban y terminaban en el Comedor Comunitario, la institución donde ocurrió el primer encuentro.



Fotos seleccionadas para la edición del libro. Están en la 1º sección titulada “El grupo comienza su leyenda”.

Las fotos muestran de manera elocuente un nuevo sentido que estos niños le otorgaron a este lugar. La descripción que escribió Elías es reveladora del proceso de apropiación del espacio por parte de este grupo. En orden de importancia, el Comedor es identificado como el lugar donde “realizamos nuestro trabajo”. Luego, como un agregado, Elías describe otras actividades que también se llevan a cabo allí: “se viene a cenar, hacer gimnasia, la escuelita dominical

y la copa de leche”. Es relevante observar también la diferencia que establece entre el *nosotros*, para el trabajo de investigación compartido, y el impersonal *se*, para referirse a los usos acostumbrados de ese lugar. Con el uso de la primera persona del plural se objetiva un proceso de apropiación de este espacio público: el grupo como tal se constituyó al reinventar este espacio.¹⁸ El conjunto de prácticas desplegadas por este grupo en el Comedor Toma Norte se conformaron al mismo tiempo en un espacio vinculado a acciones de trabajo específicas que le dieron existencia presente y pasada. Y las fotos y la descripción escrita cargaron el lugar de nuevos sentidos, lo reanimaron y reinventaron: un ejemplo de lo que De Certeau (2007) denomina “fabricación de espacios”. Así, este comedor también puede pensarse como un “espacio encarnado donde la experiencia y la conciencia humana adquieren forma material y espacial” (LOW, 2003, p. 10).

Durante los primeros meses, en nuestro trabajo de campo habíamos recogido impresiones, opiniones e interpretaciones de docentes y auxiliares, sobre todo en una de las escuelas. Eran reiterados los comentarios sobre las familias de los alumnos que vivían de los planes del gobierno y no trabajaban, que no se interesaban mucho por lo que aprendían o no sus hijos en la escuela, pero que eran, en general, “tranquilos”. Esta expresión “tranquilos” se usaba en términos comparativos con respecto a las familias que vivían en la “Toma 7 de mayo” – aledaña a Toma Norte- o en Almafuerte – situado un poco más lejos:

[La directora de la escuela 312 contaba que] Si caminas diez cuadras como yendo hacia Plottier todo cambia y eso se ve en las escuelas también [...] son escuelas a las que les llega la violencia que se vive en las tomas. Y la gente no quiere llevar a sus hijos a esas escuelas porque no están cuidados como acá. En esta escuela nunca hemos tenido una maestra que renuncie porque no puede con los alumnos, y eso pasa en esas escuelas todo el tiempo. (Nota de campo, 3/3/2010)

Caminar también es “hacer la localidad”

En Villa La Florida

En el 2005, como parte del proceso de organización y edición del libro, los niños seleccionaron fragmentos de desgrabaciones y fotos, escribieron algunos párrafos y dibujaron el plano de toda la localidad expuesto más arriba. Les propuse que se orientaran con

18. “Los grupos, las clases y las fracciones de clases no pueden constituirse a sí mismos o reconocerse entre sí como “sujetos”, a no ser que generen (o produzcan) un espacio” (Lefebvre, apud Nespor, 2000, p. 39).

el mapa de catastro que había en la escuela y así lo hicieron. De ese modelo copiaron las líneas que marcan las avenidas, diagonales y también algunas calles que estas recrearon. Sobre la base de la cuadrícula de calles y avenidas trazadas, lo primero que dibujaron fueron algunas casas, los autos y las bicicletas, la escuela grande que está al costado izquierdo y colocaron el nombre de las avenidas que circundan la localidad y del arroyo. Y luego, poco a poco, fueron agregando el resto de lo dibujado y pintado.

La división en cuatro zonas¹⁹ surgió luego de una caminata que habíamos realizado al shopping de la zona que se llama JUMBO. Tanto en el trayecto de ida como en el de regreso, cruzamos un barrio residencial de la localidad. Mientras los niños de nuestro grupo hacían observaciones, participaban en las actividades que otros niños estaban realizando – compras, jugar con videojuegos, comer y beber – y entrevistaban a algunos de ellos, se sorprendieron porque no encontraron ningún conocido y, sobre todo, porque ninguno de los niños con los que entablaron una conversación conocía el lugar donde los niños del grupo vivían, la escuela a la que iban o la plaza Villa La Florida. Durante el regreso, mientras atravesábamos la zona residencial, se produjo un diálogo que grabé y transcribí, y que luego los niños seleccionaron como fragmento para el texto que publicaron. Preocupados por tratar de entender a qué se debía el desconocimiento de esos chicos con los que habían estado, decían:

Y capaz que no conocen porque los papás no los dejan así alejarse de la casa. Y capaz que por eso y yo conozco acá porque vengo, porque vengo y conozco el Jumbo y el camino. Aparte yo conozco porque por acá es el jardín de mi hermanito. (Camila)

Para mí, ellos no conocen porque los papás piensan que por allá es más peligroso y no los dejan salir mucho a la calle. (Leonor)

Para mí, ellos no conocen porque están muy encerrados, no salen nada, quedan ahí por la cuadra nomás y sin embargo nosotros salimos así cuando se van los papás, vamos a Jumbo y por ahí también salimos con ellos y sabemos todo más o menos. (Rodrigo)

Yo pienso que no conocen porque los chicos salen con sus padres y por ahí, nunca solos. Por ahí no salen y con los padres se van a otros lados más lejos, así más lejos, como Capital o Mar del Plata. Pero solos no los dejan porque tienen miedo que les pase algo y no les gusta. (Daniela)

Cuando nos reunimos para trabajar con el diseño del mapa, Patricia y Yanina dibujaron y pintaron con mucho detalle la representación de casas de las manzanas más residenciales. Mientras, Camila iba señalando el camino que habíamos recorrido de ida y vuelta a JUMBO, y las dibujantes un poco molestas le pidieron varias veces que no fastidiara. Le pregunté a Camila – como para distraerla – qué nombre le pondría a esa zona que estaba señalando.

Yanina levantó su vista y mirándome dijo: –Eso es el Barrio Parque.

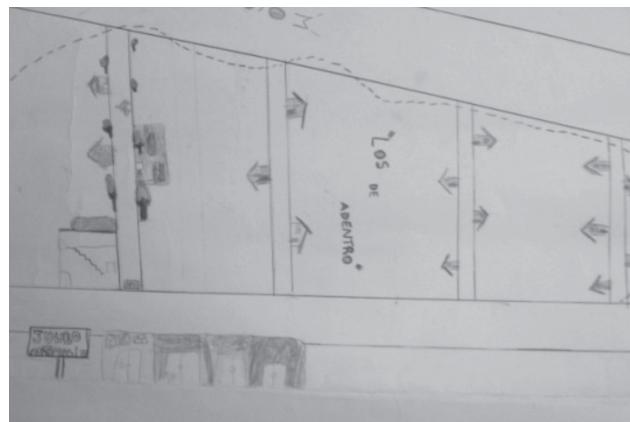
Camila respondió: –No le vamos a poner así, ellos no tienen ningún parque.

Yanina: –Se llama Barrio Parque.

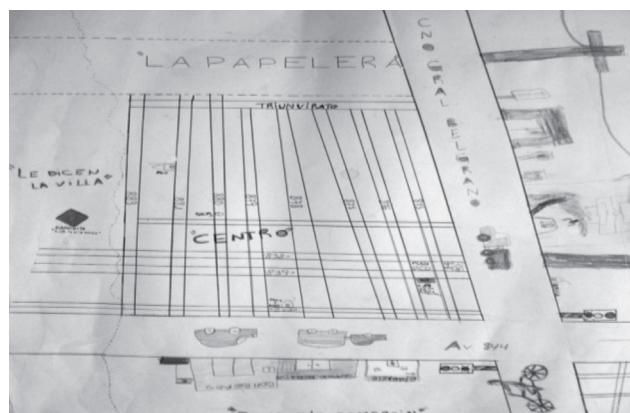
Patricia: –No tiene parque porque ellos no salen, algunos tienen el parque adentro de su casa.

Leonor: –Se quedan adentro.

Esta discusión continuó hasta que Patricia dijo que mejor le ponían “Los que se quedan adentro” y Camila tomó el lápiz y escribió “Los de adentro”.



Vista del barrio residencial de Villa La Florida (fragmento del mapa dibujado por el grupo de niños en 2005).



Vista de tres zonas de Villa La Florida. (fragmento del mapa dibujado por el grupo de niños en 2005).

19. Una versión anterior de esta sección está publicada en Milstein (2010, p. 8).

Mientras dibujaban con detalle esa zona y le colocaban el nombre, fueron proponiendo las otras designaciones. “El centro” no dio lugar a intercambio de opiniones. Mientras Camila señalaba la parte que estaba alrededor de la escuela y que incluía las casas de los niños del grupo, Yanina explicaba que eso era el Centro porque era “lo más conocido”. Así, ese “Centro” coincidía con lo que podríamos denominar su barrio y coincidía con la zona más antigua de la localidad. Al lado del centro, como se puede observar, está trazada otra zona: “Le dicen la villa”. Yanina indicó que había sido marcada desde la calle 881, que era donde ella vivía anteriormente. Llama la atención que allí no dibujaron nada más que el arroyo de color marrón como fin de la localidad y un rombo marrón que representa una plazoleta. El grupo de niños no había querido visitar esa parte de la localidad, si bien todos la conocían y algunos alumnos de la escuela residían allí. La propia denominación también es llamativa. No la nombraron villa, como solía ser designada de manera habitual. “Le dicen” indicaba un modo específico de incorporar espacialmente el lugar, coincidente con el de la mayor parte de vecinos con los que conversé durante mis dos años de trabajo de campo, que parece resistir a las implicancias negativas derivadas de aplicar el descriptor lingüístico “villa”. Quienes habitaban la zona del “centro” de Villa La Florida, los vecinos más antiguos de la localidad, sostenían que allí no había villas ni asentamientos, que nunca había habido, porque las villas estaban en la localidad adyacente, San Francisco de Solano – también perteneciente a Quilmes. De esta manera, en su mapa social, los niños produjeron un efecto de invisibilización de la zona más “pobre” de la localidad.

En Toma Norte

Los recorridos con los niños coinvestigadores fueron ocasiones para conocer formas de andar por el barrio. Ingold y Lee (2008, p. 2), parafraseando a Bourdieu (1977), refieren a los modos de caminar como *modos de pensar y de sentir*, y estas fueron las maneras que intentamos compartir para aprender con estos niños. En los paseos que compartí con ellos, lo que me resultó más difícil de acompañar fue el ritmo veloz con que se movían, pensaban y hablaban. Creo que lograrlo requiere un cierto entrenamiento, y en eso estoy. Sin embargo, en esta primera etapa del trabajo conjunto descubrí, por ejemplo, la diferencia entre conversar en el llano y conversar arriba, en la barda. Esa diferencia guarda relación con lo que se

ve, lo que se escucha y con el modo de desplazarse: cuando uno está arriba, la visión del mundo se expande, y da la sensación de mayor intimidad cuando dialogamos entre los que estamos allí arriba.

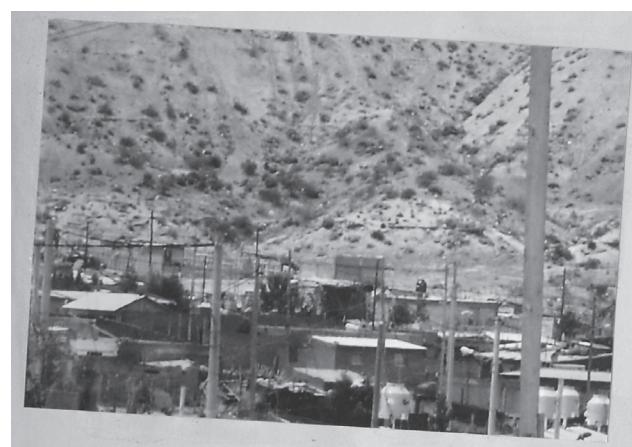


Foto tomada desde arriba de la barda por Marcos. Está publicada como portada de la Sección 3 “Lugares”, del libro *Conociendo Toma Norte*

Un sábado de junio del 2011, cuatro investigadores del equipo –Tere, Jesús, Silvina y Raquel– se encontraron con el grupo de niños en el Comedor y todos juntos salieron caminando rumbo a una cancha que queda en Cuenca 15,²⁰ donde algunos de ellos debían jugar un partido de fútbol de la Liga del barrio. Habían llevado temas grabados del grupo de rap San Lorenzo City²¹ con la intención de estimular un diálogo con ritmo de rap mientras caminaban. A continuación transcribo parte de la desgrabación²² de este diálogo rapeado entre los caminantes:

Tere: –Vamos, y vamos, y vamos caminando... vamos caminando para el fútbol, que todos los domingos, que todos los sábados...

Elías: –Que siempre ganamos, guacho. (Risas).

Tere: –Me gusta, me gusta, la calle, la calle de mi barrio...camina muchacho, camina por el barrio, decíle a los vecinos [...]

[...]

Jesús: –La cancha, la cancha que no le gusta a Elías que está toda bien encerrada.

Tere: –Se siente, se siente, la Toma está caliente.

Jorgito: –Por eso le vamos a ganar.

[...]

Tere: –¿Y qué me dices del policía?

Elías: –Los milicos son regiles, la otra vuelta estábamos en la escuela, estábamos con mi compa-

20. Un barrio cercano a Toma Norte, también ubicado en la zona oeste de la ciudad de Neuquén.

21. Este grupo de rap es del barrio San Lorenzo de la zona oeste de la ciudad de Neuquén, y sus temas tienen difusión local y nacional.

22. Agradezco la transcripción de esta grabación a Jesús Jaramillo –becario del equipo de investigación – y a Raquel Borrero López, de la Universidad de Extremadura, España, durante el período que realizó una pasantía de investigación.

ro sentados en la esquina, agarramos una piedra y la tiramos a la comisaría, salieron los milicos y nosotros salimos picando. Somos unos grosos, ¡yeah!

Tere: – ¿Por qué le dicen Cat a la comisaría?

Jorgito: –Porque son unos gatos refugiados de mierda.

Elias: –Esos cobardes agarran a todos, los giles de mierda, son más zapatos.

Tere: – ¿Zapatos de qué? (Sin rapeo)

Jorgito: –Zapatos de que no sirven, de zapatillas. (Sin rapeo)

(...)

Tere (mirando un cartel colgado en el portón de una casa): –Y dale y dale, mirá, alimento para perro.

Jorgito: –Alimento para perros, tengo siete perros y no me alcanza la comida.

Tere: –No te alcanza la comida, ¿por qué?

Jorgito: –Porque en el barrio Toma Norte somos casi todos pobres.

Jesús: –Ahá y qué más, hey.

Jorgito: –Y nosotros no podemos trabajar.

Tere: –Ahí viene un auto, ahí viene un auto y ¿qué hacemos?

Jorgito: – ¡Lo robamos!

(...)

[Ya caminando por la Toma 7 de mayo], Elias (retoma el ritmo de rap):

–Cuidado con estos giles que nos van a cagar a tiros –y continúa hablando– son más narcos que los narcos –y retoma el ritmo de rap– son más narcos que los narcos, si me escuchan me van a dar un tiro en la cabeza y me van a dejar en el piso, entonces yo no me quiero morir, por favor, por favor no me maten, bueee.

(...)

(Ya ingresando a Cuenca 15) Jorgito rapea: –Estamos en propiedad privada, entramos a la cuenca 15.

Elias rapea: –La Cuenca es un barrio del gobierno, tienen SUM [salón de usos múltiples], tienen cancha, tienen de todo los giles...

Jorgito: –Tiene luz gigante, ah, ah.

Este modo de andar en grupo, siguiendo un mismo ritmo y *tempo*, produjo una sintonía entre los participantes. Este modo de andar integra “las actividades inmediatas del día a día que articulan la práctica y la representación, el hacer, el pensar y el hablar y (...) muestran que todo tiene lugar [...] en movimiento” (Ingold; Lee, 2008, p. 3). Mientras caminaban, entre todos iban construyendo conocimiento sobre un

conjunto de fenómenos que incluían a quienes participaban y el medio ambiente que los rodeaba.

La interacción en movimiento y dialogada precipitó asociaciones entre lugares, individuos, grupos e instituciones. En este diálogo que se fue desarrollando como un contrapunto entonado, Tere armó frases referidas a elementos que iban apareciendo: el policía que pasó, el cartel de propaganda de alimento para mascotas, el auto. Como contrapartida a esas frases, Elias y Jorgito organizaban ideas que expresaban experiencias y sentimientos colectivos. El breve intercambio que emergió al escuchar la palabra policía puso en evidencia el menosprecio hacia un grupo y hacia una institución. No sabemos si el breve relato de Elias con sus amigos tirando piedras a la policía sucedió efectivamente o no. Lo importante es que puso de manifiesto un sentimiento de rechazo a la presencia de la policía que existe efectivamente entre los pobladores de la zona oeste de Neuquén²³. Además, el uso de términos vulgares y groseros revela que estos niños tienen un manejo apropiado de las convenciones del lenguaje del rap. Este manejo es el que les permite de manera rápida y ágil atribuir significado a grupos e instituciones.

Con esta misma agilidad, los niños aprovecharon la frase referida al alimento para perros para identificarse como “pobres”, aunque sin los rasgos negativos – violencia y drogas –, que les son atribuidos a los barrios “pobres”, en los estereotipos mediáticos y en gran parte del sentido común. También se diferenciaron del barrio Cuenca 15 construido con planes gubernamentales, que ellos designan como “del gobierno”. Este aparece investido con una serie de mejores condiciones materiales que las de su propio barrio. Desde esta perspectiva, Toma Norte es una comunidad donde las casas fueron construidas con recursos propios y personales, sin depender de los favores del gobierno. Y, si bien aceptan que el suyo es un barrio de gente pobre, indican que no caen en las drogas ni en la violencia: *su barrio encarna un espacio social diferente*.

Comentarios finales

A lo largo de este trabajo he intentado mostrar cómo las clasificaciones utilizadas por los niños se diferenciaban y, a veces, complejizaban otras clasificaciones usadas habitualmente en las escuelas, los medios masivos de comunicación, etc. Fue surgiendo una rica categorización de la vida cotidiana en lugares como los estudiados, ajena a formas esquemati-

23. Sobre este sentimiento he tenido ocasión de conversar con cuatro policías a quienes entrevistamos en 2010 y 2011, quienes confirmaron la percepción hacia ellos de desconfianza y rechazo.

zadas que presuponen un vínculo entre lugar y rasgos socioculturales, como la conocida expresión “contexto de pobreza urbana”. La riqueza contenida en los aportes de los niños permitió visualizar cómo se entrecruzan grupos sociales, cómo se relacionan con las instituciones del lugar y cómo se perciben unos a otros en lugares comunes produciendo diferencias. Dicho de otro modo, al incorporar la perspectiva de los niños, el espacio operó como un organizador que amplió las posibilidades analíticas de las diferencias a través de la reconstrucción de los recorridos y las experiencias. Así pudimos descubrir que con ellos era posible describir aspectos de la vida social cotidiana de esos dos barrios, sin apelar a categorías cargadas de valoraciones negativas como las tan difundidas “periferia” o “suburbio”, “marginalidad” o “exclusión”. De hecho, cambiar “villa” por “le dicen la villa” produjo una diferencia que sorteaba la valoración negativa y la fijación de una identidad del otro. Los adultos, como los niños, nos ubicamos y desplazamos en los lugares siguiendo modos aprendidos de

hacerlo, pero, por lo general, los investigadores no reflexionamos sobre estos modos. Una de las particularidades de estas investigaciones con niños consistió en la invitación que nos hicieron para detenernos en detalles provocados por ellos mismos, muchas veces porque desataban un juego y luego, al quedar registrado, permitían pensar ese lugar y esa acción desde otra perspectiva. Una perspectiva tal vez más ligada de manera directa a la afectividad y emocionalidad – como sucedió cuando jugaban a la doctora en el Centro de Salud –, pero no por ello distante de las rutinas y los conflictos que constituyen la cotidianidad de las vidas sociales, en términos de saber. De esta manera, el trabajo en colaboración con niños y niñas desencadenó un proceso reflexivo vinculado a modos de comprender los recorridos, las circulaciones y los diversos modos de apropiarse de los lugares en estos barrios y así pudimos comprender cómo se conjugan la ubicación, la configuración de una zona o región y el sentido, para dar significado a los lugares vividos.

Referencias

AGIER, M. *Antropología da cidade*. Lugares, situações, movimentos. São Paulo: Terceiro Nome, 2011.

BOURDIEU, P. *Outline of a theory of practice*. Cambridge: Cambridge University Press, 1977.

BRUNER, J. *La fábrica de historias*. Derecho, literatura, vida. Buenos Aires: Siglo XXI, 2003.

DE CERTEAU, M. *La invención de lo cotidiano*. 1 Artes de hacer. México: Universidad Iberoamericana, 2007.

FABIAN, J. *Memory against culture. Arguments and reminders*. Durham: Duke University Press, 2007.

GUPTA, A.; FERGUSON, J. Más allá de la “cultura”. Espacio, identidad y las políticas de la diferencia. *Antípoda* 7, s.l., p. 233-256, jul.-dic., 2008.

INGOLD, T; LEE VERGUUNST, J. Fieldwork on foot: perceiving, routing, socializing. In: COLEMAN, S.; JEFFREY COLLINS, P. (Ed.). *Locating the field: space, place and context in anthropology*. Londres: Berg Publishers, p. 67-86, 2006.

_____. Introduction. In: _____ (Ed.). *Ways of walking*. Aldershot: Ashgate Publishing House, 2008, p. 1-19.

JAMES, A Giving voice to children's voices: practices and problems, pitfalls and potentials. *American Anthropologist*, v. 109, n. 2, p 261-272, junio, 2007.

LOW, S. M. Embodied Space(s): Anthropological Theories of Body, Space, and Culture. *Space & culture*, s.l., v. 6, n. 1, p. 9-18, feb., 2003.

MATUS, A. Prácticas clientelares y representaciones sociales en un barrio de la ciudad de Neuquén, Argentina. *Argumentos*, Universidad Autónoma Metropolitana, México, v. 20, n. 54, p. 105-121, may.- agos., 2007.

MILSTEIN, D. *La nación en la escuela*. Viejas y nuevas tensiones políticas. Buenos Aires: Miño y Dávila, 2009.

_____. Children as co-researchers in anthropological narratives in education. *Ethnography & Education*, v. 5, n. 1, p. 1-16, mar. 2010.

_____. Encuentros etnográficos con niñ@s. Campo y reflexividad. In: MILSTEIN et al. (Comp.). *Encuentros etnográficos con niñ@s y adolescentes. Entre tiempos y espacios compartidos*. Buenos Aires: Miño y Dávila, 2011, p. 217-239.

NESPOR, J. School field trips and the curriculum of public spaces. *Journal of Curriculum Studies*, v. 32, n. 1, p. 25-42, 2000. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.1080/002202700182835>. Acceso en: 23 de jun. 2011.

RAPPAPORT, J. *Más allá de la escritura: la epistemología de la etnografía en colaboración*. Traducción Mariela Eva Rodríguez. Gajat (Grupo de apoyo jurídico por el acceso a la tierra). Buenos Aires: s.n., 2004.

SAID, E. Invention, memory and place. *Critical Inquiry*, v. 26, n. 2, p 175-182, inverno, 2000.

TAYLOR, C. *Modern social imaginaries*. Durham: Duke University Press, 2004.

Corpos que se deslocam e lugares que se fazem. Experiências etnográficas com crianças em bairros populares da Argentina

Resumo

Este artigo apresenta os resultados de três experiências de pesquisa etnográfica em colaboração com crianças, desenvolvidas em 2004, 2005 e 2010, na Argentina. Focalizo diferentes construções e dotações de lugares e espaços urbanos – neste caso, dos bairros populares – feitos por crianças através de sua linguagem verbal, corporal e gestual, e também interpretações reflexivas. Tento mostrar como, através da incorporação da perspectiva de crianças, o espaço operou como um organizador que ampliou as possibilidades para a análise das diferenças e tornou possível descrever os aspectos da vida em bairros, evitando categorias estereotipadas como “periferia” ou “subúrbio”, “marginal” ou “exclusão”.

Palavras chave: espaço urbano, lugar antropológico, etnografia com crianças.

Bodies that moves and places that are made. Ethnographic experiences with children in two popular neighborhoods of Argentina

Abstract

In this paper I present results of three ethnographic research experiences in collaboration with children developed in 2004, 2005 and 2010 in Argentina. I focus on the different constructions and appropriations of places and urban spaces developed by children – in this case of popular neighborhoods – through their verbal, body and gesture languages and through reflexive interpretations. By incorporating the perspective of children, I could realize that the space operated as an organizer which expanded the analytical possibilities of differences and allowed to describe aspects of neighborhood's life avoiding stereotyped categories such as “periphery” or “suburb”, “marginality” or “exclusion”

Keywords: urban space, anthropological place, ethnography with children.

Data de recebimento do artigo: 30/05/2013

Data de aprovação do artigo: 16/05/2013