

El barrio como un espacio de aprendizaje: redescubriendo el campo y las plazas con los niños

Andrea Tammarazio ¹

Introducción

Este trabajo tiene el objetivo de dar cuenta de lo que hacen y dicen los niños sobre dos espacios de *el barrio*² -*el campo* y las plazas- con el fin de reflexionar sobre cómo los niños y adultos pensamos, nos movemos y nos relacionamos con “otros” en la ciudad. Incorporo las experiencias e interpretaciones de los niños, usualmente ignoradas y desestimadas, valorando la agencia³ de estos sujetos “que se expresa[n], que toma[n] iniciativas y ocupa[n] espacios” poniendo “en duda nuestras maneras habituales de pensar” (Agier, 2012: 19). Considero que darles visibilidad a sus voces cuestiona la mirada adultocéntrica predominante y contribuye a la comprensión de la problemática del espacio urbano.

Los niños muestran *al barrio* como un contexto socio-pedagógico (De Visscher y Bouverne- De Bie, 2008) que crea y restringe oportunidades para el desarrollo, aprendizaje y expresión individual, social y cultural, a la vez que es un lugar para explorar y aprender sobre el mundo (Nespor, 1997). Siendo el espacio urbano un sitio eminentemente de interacción social e intercambio, un proceso activo en el que se suceden múltiples “prácticas situadas” (de Certeau, 2000), es fundamental considerar las experiencias de los sujetos que lo habitan.

Varias investigaciones (Muller 2012; Tonucci 2005; Holloway y Valentine 2000; Milstein 2010; Milstein *et al* 2011) han señalado la importancia de pensar lo que los niños hacen con

1 Lic. En Comunicación Social, Universidad de Buenos Aires (UBA). Maestranda en Antropología Social, Instituto de Desarrollo Económico y Social (IDES) / Universidad de Gral. Sarmiento (UNGS), Buenos Aires – Argentina. Investigadora del Proyecto PICT 1356-2010 “Un nuevo lugar social para la escuela estatal. Entre la irrupción de la política y la emergencia de nuevas infancias y adolescencias”, dirigido por Dra. Diana Milstein.

² Utilizo sólo itálicas para expresiones de los pobladores de uso cotidiano; utilizo itálicas y comillas para expresiones individuales de los pobladores.

³ “Agencia se refiere a la capacidad de actuar, de ejercer poder y de influir y construir la realidad social. En este sentido, incluye las intenciones, las opciones de las personas y su capacidad de decidir y lograr sus propósitos y metas.” (Duque Páramo 2008: 88).

el espacio, viendo en los límites o en los espacios sin diseñar, elementos que desafían el movimiento y las ganas de explorar, conocer y superarse. Los discursos de la espacialidad son importantes en tanto informan prácticas sociales en los espacios de la vida cotidiana y dan cuenta de nuestras concepciones acerca de la infancia (Holloway y Valentine, 2000).

En primera instancia, hago una descripción de *el barrio* para dar cuenta del contexto de aprendizaje (De Visscher y Bouverne- De Bie, 2008), y para mostrar qué lugar ocupan los niños en el espacio barrial. En segundo lugar, introduzco un apartado sobre *el campo* y luego otro sobre las plazas; poniendo a dialogar las voces de los niños con las de los adultos. En tercer lugar, elaboro algunas consideraciones finales en donde sostengo que a partir de las miradas, relatos e interpretaciones de los niños respecto del *campo* pude comprender cómo un espacio que desde la perspectiva de los adultos –tanto pobladores, como maestras, como técnicos- es considerado abandonado, en desuso, y *peligroso*, para los niños forma parte de su mundo cotidiano. Asimismo, pude advertir cómo los niños dan cuenta de otros usos y sentidos posibles alrededor de las plazas, diferentes y/o complementarios a los que predominan en la lógica de la planificación urbana racional que considera a estos sitios como “espacios verdes y recreativos”⁴.

Estas reflexiones surgen de mi tesis de Maestría en Antropología Social⁵, etnografía cuyo propósito es analizar un proceso de urbanización incorporando la mirada de los niños y niñas en diálogo con otros sujetos, poniendo de manifiesto las tensiones entre las prácticas políticas de la vida cotidiana y las acciones de las políticas públicas de “reordenamiento territorial y habitacional” que configuran y transforman los barrios San Jorge y Jorge Hardoy, ubicados en el norte del conurbano bonaerense.

Esta investigación se basa en el trabajo de campo que realicé entre enero y julio de 2007 con niños y niñas de entre 7 y 12 años en el ámbito de una biblioteca barrial, pero también se nutre de los diversos encuentros, actividades y registros que realicé como parte del equipo técnico de una ONG⁶, con más de veinte años de trabajo en la zona, y de dos

⁴ Utilizo comillas para expresiones técnicas del ámbito urbano que también considero voces nativas.

⁵ IDES-IDAES, UNSAM; Directora de Tesis: Dra. Diana Milstein.

⁶ IIED-AL (Instituto Internacional de Medio Ambiente y Desarrollo – América Latina). Esta ONG trabaja en el barrio desde 1987 y asumió el rol de articuladora entre el Estado y las diferentes partes, además de una posición central en lo que fue la *llegada del agua* al barrio y el inicio de las negociaciones por la tenencia

programas de “mejoramiento habitacional” entre el 2004 y comienzos del 2013 en los barrios mencionados.

El trabajo de campo se desarrolló alrededor del ámbito de la biblioteca infantil del barrio Hardoy, Biblioteca El Ombú, institución con la cual estaba vinculada desde hacía tres años como voluntaria. Decidí plantear un taller para armar un periódico barrial con niños por fuera del horario de las actividades regulares de la biblioteca y con el fin de realizar lo que presenté como una “investigación para la facultad”. Si bien todos mis interlocutores conocían este fin y así mi nuevo posicionamiento como investigadora, para la mayoría de los niños –y para la mayoría de sus padres y el equipo de la biblioteca- yo seguiría siendo una de las *seños* que jugaba, leía o realizaba alguna actividad recreativa con ellos; o bien algunos otros me asociaban con la ONG o *la municipalidad* por mis tareas dentro del “Programa de Mejoramiento de Barrios” (PROMEBA)⁷.

La metodología de trabajo en los diferentes encuentros mantenidos con los niños consistió en: observación participante, entrevistas abiertas, y conversaciones individuales y grupales en el espacio de la biblioteca, en la calle caminando hacia algún sitio, en instituciones barriales y/o en sus casas. Tomé notas de algunos intercambios –en el momento y a posteriori- y grabé otros. También analicé el material gráfico -dibujos, notas, juegos, entrevistas, fotos- que los niños elaboraron para los tres periódicos que realizamos. También utilicé registros tomados en el marco de mi trabajo como técnica.

A partir de los encuentros con los niños y niñas durante el trabajo de campo, pude interrogarme sobre espacios y sentidos naturalizados, e interpelar no sólo mi discurso como técnica –cercana al ámbito del trabajo social- sino también como adulta. En este sentido, la etnografía, en tanto enfoque, método y texto (Guber, 2001) implicó un proceso de

legal de la tierra. También participó de dos programas de “mejoramiento barrial” del gobierno implementados en *el barrio*.

⁷ El PROMEBA es un programa de alcance nacional del Ministerio de Planificación Federal, Inversión Pública y Servicios de la Nación con financiamiento del Banco Interamericano de Desarrollo, y supervisado y gestionado por los gobiernos nacional, provincial y municipal. El objetivo de este programa es transformar las “villas” y “asentamientos” a partir del “reordenamiento urbano de asentamientos poblacionales”, la provisión de servicios e infraestructura básica y la regularización de la tenencia de la tierra. El tipo de obras ejecutadas, la forma de trabajo, el presupuesto, la articulación y “participación” de los diferentes actores a nivel barrial difiere según cada “licitación de obra” y gestión local. <http://www.promeba.org.ar>

aprendizaje y reflexividad que me permitió rescatar el proceso de construcción de conocimiento en interacción con los “otros” –residentes niños y adultos, técnicos, maestras, etc.

El barrio

Los barrios San Jorge y Jorge Hardoy se encuentran al borde de la ruta nacional N°202, una de las principales vías que atraviesa el partido de San Fernando, a unos 30 kilómetros al norte de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, en lo que se conoce como el segundo cordón del conurbano bonaerense. Tienen, entre ambos barrios, una población aproximada de 3000 habitantes, con un promedio de cuatro personas por hogar, y un 35,7% de niños y niñas menores de 14 años (INDEC Censo 2001)⁸. Sus pobladores trabajan, en su mayoría, en el sector informal y reciben planes sociales del Estado. Los barrios se ubican próximos a centros comerciales y productivos, y a poca distancia de diferentes redes de transporte público. Integran, según la última Encuesta Socio-demográfica y Económica de la Unidad de Estadísticas y Censos Municipal (2010), los diecisiete “barrios carenciados” con la “población más vulnerable” del municipio.

Estos asentamientos además de compartir una ruta como uno de sus límites geopolíticos están ligados por una historia que se inicia en la década del '50. También los une *la lucha por la tierra y el agua* y otros servicios básicos, lazos familiares y de vecindad, y una red de instituciones y actores sociales en común.

El Hardoy, en donde se encuentra la biblioteca, es uno de los “barrios nuevos” que se planificaron a comienzos de la década del '90 con el objetivo de “reordenar” el territorio urbano del municipio, y con el fin específico de relocalizar a parte de la población del barrio San Jorge. Este primer asentamiento, situado *del otro lado de la ruta*, data de la década del '50, cuando los primeros pobladores ocuparon suelos vacíos, sin servicios básicos, en una zona de “bañados” que una década más tarde se conocería como *San Jorge* o *Villa Latita*, a la orilla del río Reconquista, uno de los ríos más contaminados del país.

⁸ Aún no se dispone de la información dividida en barrios del último Censo del año 2010. La Unidad Municipal de Estadísticas y Censo tampoco dispone de estos datos desglosados.

Desde el punto de vista del modelo racional de ciudad “oficial”, estos “enclaves de pobreza urbana” (Wacquant, 2001) se constituyen como lugares a los que hay que “mejorar”, “urbanizar” o “regularizar dominialmente” –no sólo a nivel local, nacional, sino global-, centrando el eje en la carencia y en el aspecto legal de la propiedad de la tierra. La frontera entre la ilegalidad y la legalidad de la ciudad (Hardoy, 1987) constituye uno de los parámetros más fuertes, arraigados en el sentido común de la clase media, que estigmatiza a los “pobres urbanos”, organiza “el paisaje urbano y el espacio público” (Pires do Rio Caldeira, 2007), y es uno de los mecanismos que colaboran en la segregación social de la población que habita estos territorios. De esta manera, estos dos barrios –Hardoy y San Jorge- se construyen desde el poder del conocimiento y del discurso como diferentes “al resto” de la ciudad; estableciendo categorías y modelos respecto a cómo debe ser la ciudad y cómo no lo es, imponiendo los “valores del progreso, de bienestar, de bien-ser” (Mignolo, 2003: 20), desconociendo la lógica y modelo urbano local de estos “asentamientos informales”, partiendo de la idea de que se encuentran “al margen” de la sociedad y deben ser “integrados”. Así nadie parece cuestionar que una “villa de emergencia” o un “asentamiento informal” deben transformarse en “barrio” para “mejorar” la ciudad.

Desde este modelo racional de “mejorar” *el barrio* se concibe el espacio desde una lógica clasista, que naturaliza algunas clasificaciones como “barrio”, “villa”, “asentamiento”, “barrio cerrado” y reproduce formas de exclusión socio-espacial, poniendo el eje en la infraestructura física, la estética y el diseño de la traza urbana.

Los niños no están al margen de estas formas de pensar y vivir la ciudad, pero sí tienen una manera diferente, más creativa, imaginativa, de vincularse con su entorno, con el “uso del suelo” urbano. Los niños configuran el espacio urbano centrándose en las problemáticas sociales, sin desconocer las necesidades físicas y de infraestructura o los problemas ambientales, pero también buscando soluciones. La perspectiva de los niños respecto de su barrio-ciudad permite reflexionar las formas tradicionales de concebir el mundo urbano, las formas aprendidas e internalizadas a través de los diferentes discursos sociales y de las prácticas.

Los niños con los que he mantenido encuentros etnográficos no hablan de “villa” ni de “asentamiento” para referirse a San Jorge. Al igual que Hardoy, San Jorge es para ellos, *el*

barrio, dando cuenta así no sólo de la cercanía geográfica sino también de características y problemáticas similares. La mayoría de los hombres que viven en *el barrio* –Hardoy y San Jorge- son albañiles o trabajan en la construcción, la mayoría de las mujeres son empleadas domésticas en casas particulares de barrios cerrados o barrios de mayor poder adquisitivo o en las industrias de la zona, perciben algún plan social del Estado, o trabajan en *las cooperativas*. Otros están desempleados o trabajan “en negro”. Los jóvenes, incluso menores de edad, se las “rebuscan” (Bourgois, 2010) haciendo *changas* en los supermercados, algunas tareas de limpieza o de carga en las industrias vecinas, o trabajando *por el día* con algún conocido o familiar que tenga un oficio. La localización de estos barrios en la Región Metropolitana de Buenos Aires facilita el acceso al mercado laboral, y da cuenta de la relación de reciprocidad entre clases sociales y el sector productivo.

La escasez de árboles y de viviendas en altura hace que el calor se sienta con mayor fuerza en verano. Los adultos toman mate en la puerta de sus casas o incluso a veces sacan la mesa entera para comer bajo la sombra de un árbol. La música fuerte –especialmente de cumbias es una constante, algunos vecinos hasta ponen los parlantes en las ventanas para que los demás también escuchen. Muchas puertas quedan abiertas, incluso en invierno, dejando ver un televisor encendido o alguien lavando ropa, y dando la posibilidad a niños que apenas caminan a salir solos de sus casas.

Algunos pobladores, sobre todo los que se consideran “referentes” o fueron elegidos como “delegados” barriales *hacen cosas por los chicos* como es *dar la leche* o *festejar el día del niño* en la calle, o *ir a reuniones* o *caminar el barrio*.

La centralidad de la vida social es una de las características de la experiencia cotidiana de *el barrio*. La expansión territorial se vincula con el crecimiento a nivel familiar por lo que las redes de parentesco son un eslabón importante en la dinámica cotidiana.

El desarmadero de autos a la ribera del río, *los tiroteos*, la ambulancia, el remis o el camión recolector de basura que no quieren *entrar al barrio* porque *los pibes de la esquina* los roban o *están drogados* también son parte de la vida diaria de *el barrio*; así como la

ausencia de la policía o del servicio de ambulancia ante una urgencia. Los niños –y adultos– conviven con situaciones de violencia con frecuencia⁹.

El incremento de las urbanizaciones cerradas, más la construcción de “planes de viviendas sociales” en los últimos años no fue acompañado por un proporcional desarrollo de la infraestructura hidráulica -de provisión de agua y desagües-, y en verano la falta de agua corriente es un problema habitual en *el barrio*. Los pobladores deben levantarse a la madrugada para bañarse o para lavar la ropa y así y todo “*sale un hilito*” (Gaby¹⁰, 18-03-09) de agua, otros se ven forzados a colocar bombas de presión –que no están permitidas y que le quitan agua a sus vecinos.

Asimismo, cuando cae una lluvia intensa las calles se inundan, la basura que no es recolectada tapa los sumideros, las principales vías de acceso a estos dos barrios -la ruta N°202 y la avenida Avellaneda- se inundan e imposibilitan el paso, dejando a ambos barrios literalmente sin acceso al resto de la ciudad.

Cuando hay viento, vuela mucho polvo, ya sea de las *canchitas*, de los *campitos*, de las plazas o de algunas calles, y los vecinos riegan el suelo. Por más que haya calles asfaltadas en ambos barrios, como expresan los niños, “*están todas rotas*” y “*hay pozos*” (1-06-07) por todos lados. La tierra es de muy mala calidad ya que es de relleno, donde al cavar los pobladores han encontrado, por ejemplo, “*un lavarropas*”, escombros, o “*una heladera*” (película “El agua era un sueño” IIED-AL 2009).

Algunos niños y adolescentes comparten actividades de un lado y del otro de *la ruta*, para ir *al jardín*, *al apoyo*, *a la escuela*, o *la biblioteca*. En lo que respecta a las actividades al aire libre, los niños acuden a los pocos y desvencijados juegos de las plazas, improvisan canchas de fútbol en *campitos* vacíos, ensayan juegos en lugares que parecen abandonados, diseñan graffities en paredes vacías. Los jóvenes *se juntan en las esquinas* a charlar, a pasar

⁹ La primera vez que comenté con dos niños, Dylan y Karin, dos primos de 11 y 10 años que viven en el barrio San Jorge, la idea de reunirnos para hacer un periódico barrial con el fin de contar las “noticias del barrio”, los niños iniciaron una conversación alrededor de: “*tiroteos*”, “*los que se juntan en la esquina*”, “*los chicos [que] le sacan las pistolas a sus papás de la murga*”, el altar “*por el chico acuchillado el día de la madre*” (19-01-07).

¹⁰ Los nombres son ficticios.

el rato, los niños juegan *a la pelota*, o a la soga en la calle, colaboran con las tareas domésticas, *van a comprar, al almacén* o al *kiosco* solos, o a *la escuela*, andan en bicicleta.

Es muy común ver niños en la calle o sentados en el cordón de la vereda en la puerta de sus casas o en alguna esquina de *su cuadra*. Estos niños que *andan en la calle* todo el día se mueven por *el barrio* solos desde que tienen cuatro o cinco años o se trasladan acompañados de otros niños un poco mayores, de vecinos, amigos, o familiares. Se suelen mover solos por su barrio recorriendo calles, pasillos, *campos* desde muy pequeños.

Los niños son peatones por excelencia; en este sentido su barrio –con pasillos angostos, pozos que dificultan el paso de autos- es un entorno más favorable que el del “resto” de la ciudad que está pensada principalmente para circular en auto y no a pie, como la mayor parte de las ciudades contemporáneas (Tonucci, 2005). Sus circuitos responden a relaciones sociales e institucionales, generalmente en el ámbito del barrio en el que habitan, o en el ámbito de los barrios aledaños.

En verano los niños del *barrio* también *van a la colonia* de vacaciones; los micros del municipio los buscan en *el barrio* y los llevan al *balneario* municipal que se ubica cerca del casco histórico, en la costa del Partido. Otra actividad que ocupa las tardes y se extiende hasta la noche es *la murga*; niños, jóvenes y adultos practican en la calle durante largas horas. La organización del tiempo de muchos niños responde a las actividades de las instituciones barriales -*la escuela, la capilla, el materno, el apoyo, la biblioteca, la iglesia, la ludoteca*- según lo que les pueda brindar cada una de ellas, ya sea comida, que no estén *en la calle, apoyo escolar* o un lugar que los cuide mientras sus padres están trabajando; o también responde, en algunos casos, a si han podido acceder a *un cupo*. Los niños del *barrio* también están acostumbrados a atenderse en *la salita* y cuando se trata de algún tratamiento más complejo o una urgencia más severa, en el hospital del Partido.

El campo

Dos meses después de iniciado mi trabajo de campo, llegué *al barrio* como todos los viernes, a las 15.30 en punto con el propósito de tener la reunión del “*Periódico de los Chicos*” (2-03-07). Al entrar, bajé la velocidad y fui despacio, atenta por si algún niño se cruzaba o alguien *andaba* por la calle. Inmediatamente los vi a Chiqui, de 8 años, Facundo, de 9, Felipe, de 10 y a otro niño que luego me enteré que era el primo de uno de ellos.

Chiqui y Felipe son hermanos y vecinos de Facundo. Los tres viven en la “manzana 19”, es decir, en la única manzana del barrio Hardoy construida íntegramente por “viviendas sociales” –las demás manzanas son una mezcla de casas autoconstruidas y de *casitas nuevas*-, a las cuales se mudaron las primeras familias “relocalizadas” en el marco del “Programa de Mejoramiento de Barrios”.

Chiqui y Felipe tenían seis y ocho años, respectivamente, cuando se mudaron con su mamá y tres de sus once hermanos al barrio Hardoy. A mediados del año 2005, se vieron en la obligación de relocalizarse porque “se abriría” una calle en donde estaba situada su antigua casa, en el barrio La Paz. Su madre trabajaba en el comedor de *la escuela 28*, a una cuadra de su nuevo hogar, a la cual ellos comenzarían a ir luego de la relocalización; su padre no vivía con ellos y trabajaba “*en la municipalidad, con los cables*” (Felipe, 2-03-07); lo veían muy cada tanto. Estos niños *andaban en la calle todo el día*, y cruzaban del otro lado de *la ruta* solos sin problema.

Facundo, en cambio, no tenía una familia numerosa, vivía sólo con su mamá, su papá y su hermanito –después de unos años “*llegarían las mellis*”-, iba a una escuela parroquial y difícilmente se lo veía caminando por *el barrio* solo. Se mudó del San Jorge al barrio Hardoy cuando tenía siete años.

A partir de la relocalización, estos niños se hicieron amigos y era muy común encontrarlos jugando *a la pelota* en la calle, sentados en *la esquina* o pasando un rato juntos en *la cuadra*, como aquella tarde. Estaban sentados en la vereda, en la esquina, en frente de sus casas. La mamá de Facundo estaba colgando la ropa en el patio de su casa.

Antes de que yo estacionara, los niños me saludaron con la mano y me mostraron entusiasmados unas botellas de plástico con algo en su interior que no logré distinguir desde el auto. Como siempre, estacioné a metros de la biblioteca. Cerré y me dirigí a la

esquina para saludarlos. Estaban sentados en el piso, formando un círculo y Facundo tenía en su cabeza como cinco o seis saltamontes. Se reían, los agarraban de las patitas, los encerraban en las botellas, los ponían en el piso, los movían... “*Seño, ¡mirá que grandes!*”, me dijo Felipe amagando a ponerme uno en mi cabeza. Me corrí; y se rió. Cada uno tenía dos o tres en la mano y varios muertos -o a punto de estarlo- en las botellas de plástico, atrapados para que no se escaparan. Felipe me contó que los habían estado buscando en “*el campo*” y me señaló con el dedo el descampado detrás de la escuela. Tenían verdes, marrones y algunos que parecían un palito largo; a esos les decían “*Palo de Dios*”. Les pregunté la diferencia entre los marrones y los verdes y me dijeron que todos eran saltamontes, pero que unos eran más chiquitos que otros. Me quedé un ratito parada viendo lo que hacían, advirtiéndome que estaban muy divertidos y suponiendo que entonces no participarían de la reunión del “*Periódico*” que se suponía estaba por comenzar.

El campo en donde los niños buscaron los saltamontes es un lugar que se extendía desde *la ruta* hasta detrás de *la escuela*. Es para los adultos un espacio vacío, abandonado, sin utilidad ni valor, similar a un terreno baldío improductivo.

En varias oportunidades escuché a maestras y autoridades educativas quejarse por la existencia de ratas y víboras, concibiendo *al campo* como un espacio “*peligroso*”. Por otro lado, el nivel del suelo de *el campo* era más alto que el de *la escuela*, lo que hacía que cuando llovía, el agua desaguara hacia la escuela haciendo que ésta se inundara.

El valor de este *campo* para el planeamiento urbano municipal se hizo evidente a comienzos del año 2010 cuando fue ocupado por un “Plan de Viviendas”. Esta edificación no sólo ocupó *el campo*, sino también avanzó sobre la *canchita* –una porción de tierra que un grupo de jóvenes había acondicionado como cancha de fútbol. Esta acción de “reordenamiento” de “tierra y vivienda” no fue aislada, sino que se corresponde con la lógica racional de planificación urbana que concibe el espacio teóricamente, funcional, divisible en áreas y susceptible de diseñar desde un modelo de “progreso”. Cuando desde el modelo de ciudad racional se habla de mejorar los “espacios públicos y/o comunitarios”, se está pensando en que no haya más *campos*. Es decir, que no haya más lugares

descampados, improductivos. En su lugar, la propuesta es construir viviendas o “espacios verdes y recreativos” como las plazas.

Para los niños, por el contrario, *el campo* es un espacio de juego, de exploración, búsqueda y aprendizaje en contacto con la naturaleza y con otros niños. Los niños encuentran allí “un espacio cargado, productivo, placentero” que manipulan y aprehenden desde y con sus cuerpos (Milstein, 2010: 83 y 84). El encuentro con estos cuatro niños y los saltamontes me hizo reflexionar sobre estos otros sentidos acerca de *el campo*; sobre el valor de este espacio en la vida social y cotidiana de los niños; sobre la forma que tienen los niños de experimentar el medioambiente e involucrarse con todo su cuerpo en estos espacios al aire libre, en contacto con la naturaleza; y sobre el sentido del *andar todo el día* en la calle.

En otro encuentro con un grupo de niños y niñas, entre 7 y 9 años, esta vez en la biblioteca, los niños hicieron mención a esta misma lógica de acción política por parte de un programa de “reordenamiento territorial”, es decir, dieron cuenta del avance de un programa de gobierno sobre terrenos “vacíos”, y así del proceso de urbanización, en un tiempo y espacio, del cual son testigos y activos participantes. Aquí no sólo hablaron de *el campo* – ubicado en frente del barrio La Paz- como un espacio cotidiano sino también de su conocimiento sobre el paso del tiempo y de las transformaciones urbanas:

- ¿Qué me cuentan del barrio La Paz?, pregunté.
- *Es muy chiquito.*
- *Hay muchos pasillos.*
- *Es muy sucio.*
- *Hay mucho campo.*
- *Hay muchos animales.*
- *En el campo hay muchos animales, cuy y todo.*
- ¿Cómo era antes el barrio La Paz?
- *No existía.*
- *Era un pasillo re grande.*
- *Era todo campo.*
- ¿Y dónde vivía la gente?
- *En San Jorge.*
- ¿Todos en San Jorge? Hace por ejemplo, tres años...
- ¿En qué parte de La Paz vivís? –dirigiéndome a Yanina-
- *Al principio. ¿Viste la canchita? Al frente de la canchita. Guatemala.*
- ¿Hace cuánto vivís ahí?
- *Hace un montón –contesta Yanina-*
- ¿Cómo dicen que era campo, si hace un montón viven ahí?

- *Sí, había campo pero estaban haciendo las casitas esas* [se refiere a un complejo de viviendas sociales conocido como “barrio Héroes de Malvinas”] (Registro; 1-06-07)

Al lado del jardín de infantes, en el barrio San Jorge hay un *campito*. Las personas que viven o trabajan al lado de este terreno deshabitado se quejan por el aparente abandono del lugar. Las maestras y autoridades del jardín reclamaron en varias ocasiones al municipio y a los técnicos del programa de gobierno la limpieza del terreno porque allí hay “*víboras y ratas*” y “*es un foco de basura*” y de “*enfermedades*” (notas reuniones PROMEBA 2010). Algunos sectores de este descampado son cuidados por los vecinos frentistas que cortan el pasto, limpian la basura y usan parte del lugar como depósito de cacharros, para colocar en verano *la pelopincho*, para hacer pastar sus caballos, o para estacionar un auto o un carro. En este *campito*, el gobierno municipal también planifica hacer “viviendas sociales”, por eso no nivela el suelo ni desmaleza regularmente, sólo lo hace cuando los pastizales están demasiado altos con el propósito de que no sea “ocupado” por personas por fuera de la planificación oficial urbana¹¹.

Estas acciones oficiales de urbanización que cubren *campos* con “viviendas sociales” desconocen los espacios “informales” en donde los niños socializan, aprenden sobre la naturaleza, prueban su destreza física. Estos *campos tienen* montículos de tierra, basura y escombros, son espacios sin diseñar¹² que los niños incorporan a su vida cotidiana, ya sea escalando, trepando, deslizándose sobre ellos con chapas o con pedazos de madera como si fueran toboganes.

Por otra parte, este registro también me hizo reflexionar sobre otros significados y prácticas referidas a las vivencias en *la calle* o *la esquina* que no se asocian a la delincuencia, a la falta de disciplina o control, sino al aprendizaje, a diferentes formas de interacción, a formas lúdicas y a estar con amigos. La esquina de los saltamontes es un espacio de

¹¹ Esta política se extiende a otras partes del territorio municipal, identificadas por el “Plan de Desarrollo Urbano” (2009) como “zona especial de interés urbanístico”.

¹² En el juego, el niño vive una experiencia en la que “se mide sólo con la complejidad del mundo” (Tonucci 2005: 186 –mi traducción-). Niño que se mueve solo, toma decisiones y con ellas, consecuencias. Por esta idea del juego es que el espacio no tiene que estar, para Tonucci, especialmente diseñado para jugar.

interacción social, juego, aprendizaje, que los niños *del barrio* experimentan día a día. Los niños muestran otros sentidos alternativos a los comúnmente asociados con la “cultura de la calle”, *la [mala] junta*, la delincuencia, la vagancia y la droga.

Las plazas

A diferencia de los *campos*, las plazas son espacios al aire libre, de uso público, diseñados, planificados y legitimados socialmente para “recreación” de los niños. En estos espacios es donde las políticas públicas de “ordenamiento urbano” ponen su mirada en relación al uso del espacio público por parte de los niños, pero también por parte de otros “grupos” como “madres con hijos”, “ancianos”, “los jóvenes”, etc. En estos espacios, las políticas de Estado se hacen visibles: se planifica el espacio, se diseñan diversas “áreas”, se organiza “la forestación”, a veces se colocan rejas o se asigna a un cuidador, y así se controla y disciplina el accionar de los ciudadanos en estos espacios. Holloway y Valentine dan cuenta que las plazas fueron construidas históricamente para alejar a los niños de *la calle* y de sus “peligros físicos y morales”, así se constituyeron en un espacio de juego controlado y más seguro (2000: 216).

Si bien los niños de *el barrio* son considerados como los principales “usuarios” o “beneficiarios” de estos espacios, en los discursos de los adultos se observa que el Estado, las instituciones y los vecinos ven a los niños como los principales destructores de las plazas: *los que rompen los juegos, los que no cuidan las plantas*. En las siguientes frases, se pone de manifiesto esta posición:

“Recomendamos a los niños cuidar los árboles que están creciendo como ellos y cuando estos árboles sean grandes será muy gratificante sentarse a la sombra a tomar mate y contar historias...” Boletín Barrios San Jorge, J. Hardoy y La Paz. Mesas de Trabajo. Julio 2004.

“Les saqué el árbol a los chicos para que aprendan a cuidar, ahora no tienen sombra, pero así van a aprender”. Mario, vecino que vive en frente de la plaza del Hardoy y se ocupa de regar un cantero (4-02-08)

[los niños] *“rompieron las hamacas antes de la inauguración”* de la plaza de la entrada del San Jorge (vecinos y técnicos en reunión del Programa de Mejoramiento, año 2010).

“hay que cuidar la arena para que no se ensucie (...) tienen que cuidar la pared (...) después la placita va a estar cerrada en algunos momentos...” Maestra del jardín maternal dirigiéndose a niños de 3 y 4 años en la inauguración de una plaza del barrio San Jorge haciendo referencia al arenero, un mural recién pintado y las rejas recién colocadas (4-10-10)

Todos estos relatos apelan al “discurso de la protección” (de Carvalho y da Silva En: Milstein *et al* 2011: 170)¹³. En este doble discurso que gira en torno a “la protección” de los niños, se identifica a los niños como objetos de peligro y como sujetos que generan “problemas” (Griffin, 2001, En: De Visscher y Bouverne-De Bie, 2008: 473). Por un lado, los adultos señalan que las plazas son los lugares públicos en donde los niños deben y pueden estar, pero en sus relatos los identifican como los principales agresores de estos espacios.

A partir de otros diálogos con los niños de la esquina de los saltamontes, pude también reflexionar sobre las plazas: estos otros espacios naturalizados en mi forma de concebir *el barrio*.

Luego de la escena que relaté anteriormente, dejé a los cuatro niños “torturando” a los saltamontes, y me dirigí a la biblioteca. Cuando llegué, noté que había un cartel en la puerta que decía “*Cerrado por vacaciones del 26 al 19*”. Abrí el candado de la biblioteca, y me senté a esperar en una especie de escalón que se forma entre el pasto y el comienzo de la edificación. Intuí que el cartel generaría confusión en los niños y que probablemente no vendría ningún chico considerando que al no haber biblioteca tampoco habría *Periódico* –a pesar de mis intentos por diferenciarme de las actividades realizadas en la institución. Decidí no abrir la puerta del salón –ya que esto me implicaría lidiar con cuatro llaves

13 “Las relaciones de dominación de edad caracterizan un lugar subordinado de la infancia en el proceso histórico de socialización del poder y acceso a los mecanismos institucionales para su ejercicio, y retoman políticas basadas en el discurso de la protección como medida de control de la infancia en detrimento de los derechos de participación del niño.” (de Carvalho y da Silva En: Milstein *et al* 2011: 170).

diferentes que no tenía bien identificadas- hasta que no viniera alguien. Tenía esperanzas de que llegaran las chicas, con las cuales habíamos planificado hacer una entrevista¹⁴.

El día estaba muy agradable, había sol y no hacía calor. Mientras estaba esperando afuera de la biblioteca, se acercó Felipe, que había participado de la reunión del viernes anterior, y me dijo: “*Verdad que hoy teníamos que hacer algo, ¿no? ¿Qué era?*” “Una entrevista”, contesté, y sin más, se fue. Al ratito vino Chiqui, su hermano, se sentó a mi lado y nos pusimos hablar de su colegio. Enseguida vinieron los demás chicos con sus botellas y los saltamontes, y empezaron a buscar insectos por el jardín de la biblioteca. Volvió Felipe con un saltamonte en la mano y me dijo: “*Seño, ¿querés un saltamonte? Te lo pongo en la cabeza para que te saque los piojos*”. “Uno: no quiero. Dos, no tengo piojos.”, dije haciéndome la enojada. “*Tres: tengo miedo a los bichos*”, agregó Felipe en tono de broma, y se volvió a sentar a mi lado. Nos quedamos unos minutos los dos sentados al sol, sin hablar, mientras los demás chiquitos jugaban, se peleaban, iban y venían. Empezamos a charlar:

- ¿Te gusta vivir en este barrio?, le pregunté.
- *Sí, porque puedo ir caminando a la escuela.*
- ¿Es más tranquilo?
- *No, se cagan a tiros todos los días. En La Paz era más tranquilo, son todos amigos.*
- *Se cagan a tiros los días que llueve y a la noche, agrega Facundo sumándose a la charla.*
- *Los fines de semana más, explica Chiqui.*
- ¿Dónde se cagan a tiros?
- *Acá seño. Acá [señala la plaza del Hardoy].*
- ¿Cómo sabés?
- *Yo lo vi, estaba ahí. Estaba yendo a la heladería.*
- ¿Quiénes?
- *Los Pérez. Vino la policía y mataron a uno de ellos.*
- ¿De los Pérez?
- *No de la policía. (...)*
- ¿Y vos qué hiciste?
- *Me escondí y me quedé para ver qué pasaba.*
- ¿No es peligroso?
- *No, me escondo detrás de un árbol, o me tiro al piso si hay tiros. ¿Viste el árbol de allá? ¿Conocés a Liliana?*
- Sí. [Se refiere a una vecina que vive en una esquina, frente a la plaza]

¹⁴ La mayoría de los encuentros etnográficos más significativos para mí fueron los que se apartaron de lo que había planificado. Esto lo comprendí mucho tiempo después; y en el momento del trabajo de campo la ausencia de niños o la falta de respuesta a mis consignas las vivía con desilusión.

- *Bueno, enfrente hay un árbol, ahí se junta mi hermana con otros. En otro árbol se juntan los Pérez, y en el otro los García, ahí donde están las montañas¹⁵. Se cagan a tiros.*
- ¿No te da miedo?
- *No, porque yo camino tranquilo. Voy de día. Se cagan a tiros a la noche o los sábados y domingos (...)*
Pasa un chico de alrededor de 15 años corriendo, con una gorrita roja y ropa suelta tipo rapero, en dirección al barrio San Jorge. Muy tranquilo y sin que nada cambie, Felipe dice - *Ahí va uno de los Suárez, se va a cagar a tiros.*
- ¿Cómo sabés?
- *Porque va corriendo.* (Los dos miramos. El chico corrió un poquito, luego aminoró el paso y siguió caminando. Yo me asusté un poco...) *Hoy a la noche se van a cagar a tiros. Hoy a la mañana se cagaron a tiros en San Jorge.*
- ¿Sí? (La mamá de Facundo no me había comentado nada cuando la saludé, pensé.)
- *Sí, me dice muy tranquilo.*
- ¿Vos conocías al chico que mataron?, le pregunto haciendo referencia a un chico de 16 años que mataron en el barrio San Jorge en un tiroteo entre dos bandas (...)
- *Sí. Pero yo no estaba. Ese día llovía, ¿no?*
- No me acuerdo.
- *Yo no estaba. Estaba comiendo tortas fritas. El día que llueve mi mamá me hace comida, tortas fritas, de todo para que coma.* (Nota de campo, 2-03-07)

En este diálogo, Felipe, de 10 años, expresó otros sentidos y prácticas respecto de las plazas, diferentes a los aludidos por el vecino, las maestras, los referentes barriales, y otros adultos. La plaza del barrio Hardoy es para Felipe el espacio en donde *se junta* su hermana con amigos, es donde *los Pérez y los García* se atrincheran ante un eventual enfrentamiento, es también un lugar “vacío” en donde la empresa constructora a cargo del Programa de Mejoramiento de Barrios deposita tierra de descarte. Para Felipe, la plaza es más que un “espacio verde o recreativo”; es un espacio cercano, en donde se libran disputas de poder, en donde niños –y adultos- aprenden a vivir en un contexto en donde la violencia es una práctica cotidiana.

Los niños dan cuenta de esta complejidad barrial. Como contemporáneos, parte del *barrio*, los niños organizan el paisaje urbano según sus propios vínculos sociales. Así un niño como Felipe concibe a la plaza como el lugar en “*donde se junta mi hermana*” con sus

¹⁵ Durante la ejecución de uno de los Programas de Mejoramiento Barrial, en el año 2007, la empresa constructora movió y sacó tierra durante las excavaciones para la colocación de las cañerías. Este excedente de tierra fue colocado transitoriamente en el terreno de la plaza formando las “*montañas*” que menciona Felipe.

amigos (2-03-07), mientras Jonathan, un niño que vive en frente, la considera y valora negativamente porque allí “*se juntan a fumar porro*” (8-06-07).

Vale mencionar las expresiones de Felipe –y de varios otros niños en otros encuentros- respecto del cuerpo en movimiento. Sería interesante indagar sobre las formas de conocer a través del cuerpo, por el *caminar*, en tanto es una actividad social, que se enseña y aprende, que cambia según con quién uno camine y según las condiciones del ambiente (Ingold, 2010). Felipe se expresó en este sentido: “*yo camino tranquilo*” contraponiéndolo al “*corriendo*” de la persona que “*se va a cagar a tiros*”; “*se junta mi hermana con otros*”. Cabría también preguntarse por el lugar que ocupan los sentidos en estas prácticas socio-espaciales en *el barrio*; el sentido de la vista (¿Cómo sabés?, pregunté. “*Porque lo ví, estaba ahí*”¹⁶), el del olfato (por ejemplo, en relación a *los campos* y la basura), etc.

Consideraciones finales

A través del trabajo etnográfico pude entender que los niños *del barrio* viven en un proceso de transformación urbana constante. Así aprenden a convivir entre máquinas excavadoras, pilas de escombros, pozos con y sin vallas de seguridad, montañas de tierra y basura, lugares *peligrosos*, lugares “*intervenidos*” por el gobierno y otros “*abandonados*”, viviendas en construcción, *campos*, *canchitas* improvisadas en terrenos baldíos. Estos espacios, *los campos* y la plazas, cobran sentido en tanto son espacios vividos, usados con “*otros*” y/o por “*otros*” cotidianamente.

Los campos, estos espacios sin “*diseñar*”, que parecen en desuso y suelen ser considerados *peligrosos* para los niños son parte esencial de sus vivencias, de su búsqueda de superación y aprendizaje. Los niños conciben *su barrio* a partir de estas experiencias cotidianas que viven con sus amigos, con sus vecinos, con sus familiares. Así los niños no señalan las “*carencias*” de su *barrio* –no hablan de “*villa*” o “*barrio carenciado*” o “*vulnerable*”-, sino de los recursos y de la profusa vida social que organiza su experiencia en el espacio barrial. Los niños –al igual que muchos de los primeros pobladores que ocuparon terrenos vacíos-

¹⁶ Esta idea la pensé a partir de la lectura del texto de Milstein, Pujó y Jaramillo (2011).

encuentran en estos espacios “improductivos”, “informales”, espacios en donde se pueden hacer cosas -jugar, explorar, conocer, socializar- y en ese hacer y estar, los niños ponen de manifiesto su agencia.

Reflexionando a partir de la mirada de los niños, pude aprender estos otros sentidos posibles, alternativos a los discursos hegemónicos adultocéntricos –que compartía- sobre los espacios que no siguen las normas de urbanización de la “ciudad legal” u “oficial”. Los niños también dan cuenta de la basura y de los juegos nuevos que se ven en *los campos* y en las plazas, pero también dan cuenta de prácticas que se invisibilizan: del cuidado de un sector del *campo* o el acondicionamiento de *una canchita*; del avance de la urbanización en espacios ocupados, cargados de valor desestimado o ignorado.

Los niños hablan y son hablados por el discurso que dice que hay que “proteger”los de los espacios *peligrosos*, pero también el que los ubica como aquellos sujetos que “*rompen los juegos*” de la plaza nueva, y son ellos mismos peligrosos.

Los niños dan cuenta de que en el espacio público –ya sea en la esquina, en *la cuadra*, *la calle*, *el campo*, o las plazas– aprenden, juegan, y viven diversas experiencias vitales en interacción con otros pares y adultos, experiencias valoradas de forma diferente según las historias personales y contextos familiares. Muestran que conocen los conflictos de poder, ambientales, sociales y políticos que se ponen de manifiesto en los diferentes espacios de *el barrio*; es decir, dan cuenta de una mirada que dista mucho de ser “ingenua” y a la cual se debe “proteger”; por el contrario, su forma cotidiana de experimentar y conocer los espacios es más integral que la de muchos adultos que sólo ven una faceta de la vida en *el barrio*.

Al igual que muchos de los adultos que no participan de los espacios formales vinculados al proceso de urbanización formal, los niños no usan ni tienen incorporada la jerga técnica urbana; pero hablan desde su experiencia de vivir en *el barrio*, desde lo que les sucede. Como lo señaló Felipe sentado en el escalón, reconocen los conflictos como parte de su cotidianeidad, y como parte de una realidad compleja, integral que forma parte de la construcción diaria del espacio en el que viven y en el que aprenden a vivir; no separan el espacio físico del social, abordan la configuración del barrio-ciudad desde la propia experiencia.

Con esta etnografía pude reflexionar sobre el modelo de ciudad racional aprendido y a través del cual miré *el barrio* durante mis prácticas como técnica y aún en muchas de las actividades de trabajo de campo como investigadora. Repensar *el barrio* fue en sí mismo un proceso de aprendizaje. En este proceso etnográfico, comprendí que para conocer *el barrio*, *los campos* y las plazas, o cualquier otro espacio de la ciudad, es necesario preguntarse por lo que hacen los sujetos que ocupan, que viven, que aprenden cotidianamente estos espacios. Al reconocer la agencia de los niños, se impone incorporarlos al debate de los problemas urbanos, para que dialoguen en conjunto con los demás ciudadanos.

Bibliografía

Agier, Michel (2012). “Pensar el sujeto, descentrar la antropología”. *Cuadernos de Antropología Social*. N°35. FFyL – UBA. Buenos Aires, Pp. 9-27. ISSN 0327-3776.

Bourgois, Philippe (2010) *En busca de respeto. Vendiendo crack en Harlem*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.

De Certeau, Michel (2000). *La invención de lo cotidiano I. Artes de hacer*. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente, A.C. México: Universidad Iberoamericana.

De Visscher, Sven; Bouverne- De Bie, Maria (2008). “Children’s Presence in the Neighbourhood: A Social-Pedagogical Perspective”. Department of Social Welfare Studies, Ghent University, Ghent, Belgium. *Children & Society*. Volume 22, pp.470-481.

Duque Páramo, María Claudia (2008). “Las niñas y los niños, actores sociales investigando y construyendo saberes”. En: DÍAZ B., Maritza; VÁSQUEZ, Socorro (edits) (2010). *Contribuciones a la antropología de la infancia. La niñez como campo de agencia, autonomía y construcción cultural*. Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana. pp.87-105

Guber, Rosana (2001). *Etnografía. Método, campo y reflexividad*. Buenos Aires: Editorial Norma.

Hardoy, Jorge Enrique; Satterthwaite, David (1987). *La ciudad legal y la ciudad ilegal*. Buenos Aires: Grupo Editor Latinoamericano - IIED-América Latina.

Holloway, Sarah; Valentine, Gill. (2000) *Children’s Geographies. Playing, living, learning*. London and New York: Routledge.

Ingold, Tim; Lee Vergunst, Jo (2010) "Introduction". En: Ingold & Lee (eds) *Ways of walking. Ethnography and practice on foot*. Surrey, UK: Ashgate Publishing Company, pp. 1-20.

Mignolo, Walter D. (2003). "Prefacio a la edición castellana: "Un paradigma otro": Colonialidad global, pensamiento fronterizo y cosmopolitismo crítico." En: *Historias locales/diseños globales. Colonialidad, conocimientos subalternos y pensamiento fronterizo*. Madrid: Ed. Akal, pp. 19-60.

Milstein, Diana. (2009) *La Nación en la escuela. Viejas y nuevas tensiones políticas*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Milstein, Diana (2010). "Escribir con niñ@s. Una posibilidad de coautoría en la investigación etnográfica". *Reflexão & Ação*, Vol. 18, N° 2, pp. 65-91.

Milstein, D.; Clemente, A.; Dantas-Whitney, M.; Guerrero, A.L.; Higgins, M. (2011). *Encuentros etnográficos con niñ@s y adolescentes. Entre tiempos y espacios compartidos*. Buenos Aires: Miño y Dávila Ed.

Milstein, Diana; Pujó, María Teresa; Jaramillo, Jesús. (2011). "A mí no me lo cuentan, lo veo". *Experiencia y reflexividad en una etnografía con niñ@s*. II Simposio Internacional Encuentros etnográficos con niñas, niños, adolescentes y jóvenes en contextos educativos. Bogotá, Colombia. 24-25 de octubre de 2011.

Müller, Fernanda (2012). "Infância e Cidade: Porto Alegre através das lentes das crianças." *Educação & Realidade*, Porto Alegre, V. 37, N° 1, pp. 295-318, http://www.ufrgs.br/edu_realidade

Nespor, Jan (1997). *Tangled Up in School: Politics, Space, Bodies, and Signs in the Educational Process*. Virginia Polytechnic Institute and State University. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

Pires do Rio Caldeira, Teresa (2007). *Ciudad de muros*. Barcelona: Gedisa Editorial. 1ra Edición castellana.

Tonucci, Francesco (2005). "Citizen Child: Play as Welfare Parameter for Urban Life." *Topoi*, N° 24, Pp. 183-195. http://www.lacittadeibambini.org/publicazioni/articoli/articolo_Topoi.pdf

Wacquant, Loïc (2001). *Parias urbanos. Marginalidad en la ciudad a comienzos del milenio*. Buenos Aires: Manantial.