



Biblioteca Central "Vicerrector Ricardo A. Podestá"
Repositorio Institucional

Jornaler@s y murguer@s de objetos de investigacion a productores de conocimiento

Año
2016

Autor
Crudi, Roxana

Este documento está disponible para su consulta y descarga en el portal on line de la Biblioteca Central "Vicerrector Ricardo Alberto Podestá", en el Repositorio Institucional de la **Universidad Nacional de Villa María**.

CITA SUGERIDA

Crudi, R., Miranda, S. y Ferenaz, J. (2016). *Jornaler@s y murguer@s de objetos de investigacion a productores de conocimiento*. Villa María: Universidad Nacional de Villa María



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional

II Congreso de la Asociación Argentina de Sociología(AAS).

Pre ALAS 2017.

I Jornadas de Sociología de la UNVM.

**“LAS CIENCIAS SOCIALES EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE HOY:
PERSPECTIVAS, DEBATES Y AGENDAS DE INVESTIGACIÓN.”**

GT 16: Estudios sociales de las edades, las generaciones y el curso de la vida

Jornaler@s y murguer@s de objetos de investigación a productores de conocimiento

Autores: Roxana Crudi¹ roxanacru@gmail.com, Saraí Miranda² saraimirandaj@gmail.com, Juan Ferenaz³ juan.ferenaz@gmail.com

Sobre la producción de conocimiento

La presente ponencia reflexiona sobre las problemáticas inmersas en los procesos investigativos que tradicionalmente han considerado a los niños y niñas como “objetos” de investigación. Se la coproducción investigativa, en la cual se pueden rastrear los aportes de los clásicos europeos así como la propuesta de latinoamericanos como Bialakowsky y otros.

Se trabaja críticamente sobre la posición asignada a los niños y niñas en el proceso investigativo tradicional en el cual permanentemente es invisibilizado su saber, negando su perspectiva y reforzando la tendencia inferiorizante y objetivizante de las dinámicas investigativas. Donde la relación “para ese otro” invisibiliza su capacidad crítica e interpretativa sobre su ubicación social, reforzando la perspectiva adultocéntrica sobre la praxis académica.

Desde dos experiencias particulares en América Latina, se observan prácticas pedagógico-

¹Socióloga, IIGG- Fsoc-UBA. Miembro UBACYT

²Demógrafa , IIGG, investigadora postdoctoral CONACYT

³Sociólogo, IIGG- Fsoc-UBA. Miembro UBACYT

académicas que permiten trascender los señalamientos anteriores, permitiendo producir conocimientos con los niñ@s, en adelante sujetos de su propio conocimiento. Iniciaremos con el trabajo en el marco de un dispositivo de coproducción con la casa del niño y “la murga quilomera de fuerte apache”, en el barrio Ejército de los Andes, Ciudadela, Buenos Aires. Para luego retomar un a investigación con niñ@s empleados en la floricultura de exportación en Villa Guerrero, Estado de México, donde se dará cuenta de una experiencia con niños y niñas en el marco de una investigación de doctorado sobre demografía y trabajo infantil.

Nuestro objetivo es propiciar que estas investigaciones visibilicen a los niños y las niñas como sujetos de derecho, con voz propia e historias que contar, en dos países que aunque con distintas historias y procesos políticos y sociales, tienen en común que una parte de su población infantil aún no logra el acceso a los derechos humanos más fundamentales.

La inquietud de dar cuenta del papel activo de los niños y las niñas como productores de conocimiento de su propia realidad, así como sujetos activos en los procesos de transformación social, surgió de los diálogos y reflexiones que hemos podido compartir entre una colega mexicana, investigadora postdoctoral y los miembros de la cátedra y equipo de investigación en el Taller Exclusión Social, Nuevos Padecimientos y Procesos Sociales del Trabajo de la Carrera de Sociología de la Universidad de Buenos Aires, UBA, Argentina.

Entre la investigación tradicional y la coproducción

El adultocentrismo y el paternalismo moderno son dos componentes esenciales que permiten comprender el contenido hegemónico de la producción científica dominante en la actualidad. Por ello, la niñez, como muchos otros colectivos en desventaja social, es considerada como una minoría, sujeta a la propensión de exclusión, discriminación y violencia social (Pavez Soto, 2012). La construcción del conocimiento respecto a la realidad que viven y experimentan los niños y niñas se traduce en prácticas y saberes institucionales y sociales que los alejan del ejercicio integral de su dignidad como personas.

El quehacer científico tradicional, que opera bajo la lógica del adultocentrismo, da por hecho que los niños y las niñas no son considerados interlocutores válidos. Los pensamientos y saberes que de ellos y ellas provienen no son tomados en cuenta por la ciencia adulta. Los niños y las niñas constituyen un claro ejemplo de la noción que acuñó Boaventura de Sousa Santos (2011) cuando afirmaba la noción de “injusticia cognitiva” en tanto aquella idea que considera como únicamente

válido el conocimiento proveniente de la ciencia moderna, obviamente desarrollada por adultos, lo cual invisibiliza y al mismo tiempo niega cualquier tipo de conocimientos-otros.

La construcción hegemónica del conocimiento, al no superar el adultocentrismo “se privan de la contribución que los niños pueden hacer, en razón de lo que viven y sienten, al no tener en cuenta sus percepciones, producciones, juicios y acciones” (Cussiánovich, et al., 2001: 58). Pero, ¿cómo recuperar los aportes y saberes de los niños y las niñas? La propuesta de la coproducción podría ser una salida. A continuación algunas reflexiones respecto a las posturas teóricas que destacan al otro como un actor y sujeto activo, poseedor de saberes y capaz de generar conocimiento.

Walter Mignolo (2011) plantea el rol de la intermediación entre los imaginarios occidentales y las cosmogonías indígenas, reflexionando sobre el encuentro y el diálogo entre la intelectualidad marxista urbana y la sabiduría de los ancianos que conforman el intelecto indígena. Encontrando en él un traductor del discurso indígena dirigido a la sociedad mexicana e internacional y del marxismo dirigido a los intelectuales indígenas. Mostrando este posicionamiento en contraste con la posición de los misioneros del siglo XVI y de los revolucionarios hasta los años 80, quienes establecían una relación unidireccional donde los valores ideológicos no se ponían en diálogo sino en conversión. Estas perspectivas representaban y aún representan la reproducción de una lógica salvacionista, aun cuando se trate de contenidos diferenciados.

La perspectiva de Mignolo, es recuperada desde la coproducción investigativa, la noción de *doble traducción* que remite a un reposicionamiento epistemológico que interpela las lógicas de producción de conocimiento. Se sostiene que el modelo de la lógica de la salvación subyace dentro del paradigma hegemónico, ya que la ciencia opera como una estructura productora saber-poder que se supone destinada para un *Otro* subordinado. Así la simetría colonial garantiza en la producción discursiva de la ciencia un campo donde experimentar y aplicar “su” conocimiento. La posición tomada desde esta perspectiva epistemológica se sostiene en parte “...ya que permite un movimiento bidireccional. Formas de conocimiento desacreditadas desde los inicios de la modernidad/colonialidad se trenzan en un movimiento que se retro-alimenta, posibilitado por el reverso la colonialidad del poder que ha sido abierto por la doble traducción” (Mignolo, 2011).

Esta lógica de subordinación es parte nodal de la organización social de la modernidad/colonialidad incorporando en ella dinámicas internas que confluyen en movimientos estructurantes. Así el conocimiento que produce sub-alternidad queda fuera del campo del conocimiento, están por fuera del marco de lo observable, sólo con una doble traducción pueden emerger en el campo científico.

En este mismo tenor, Aníbal Quijano (2000) propone correrse de la perspectiva epistémica de carácter eurocéntrico, porque éste justifica y legitima la dominación de una raza con supremacía sobre otra y la explotación del hombre y la naturaleza. Planteando un diagnóstico: un cambio de la relación capital-trabajo, reclasificación de la población, la subjetividad como mercancía, masa marginal o desocupación como una variable estructural del “sistema”. Estas cuatro dimensiones que aparecen en los aportes de Quijano son las que llevaron a construir el concepto de continuum de exclusión-extinción⁴ (Bialakowsky et al, 2003), un cambio incipiente del modo de producción donde el capital ya no necesita de la fuerza de trabajo para su reproducción, población sobrante no como ejército de reserva o masa marginal, sino como variable que el “sistema” necesita para su supervivencia. Esa población es reclasificada: nuevos pobres, underclass, desechos, extinguidos (Bialakowsky et al, 2006).

En este sentido, la propuesta de la coproducción de conocimientos se enmarca en una epistemología que supone la interacción en el espacio de una inteligencia colectiva. La forma, igualitaria o desigual en que se dirima su apropiación –sostenemos al igual que Quijano- dependerá el rumbo de la transición o no hacia un nuevo patrón de poder. Esta propuesta tiene también coincidencias con los planteamientos de Ranciere (2010)⁵

⁴ “La dinámica social de la extinción no es sólo un proceso citado metafóricamente, posee cuatro vertientes empíricas que pueden verificarse en la práctica social del sistema: a. la extinción del ser sociocultural precedente para fracciones crecientes de la clase trabajadora y de las etnias locales, b. la contradicción máxima del sistema para auto-destruirse y pasar de un capitalismo legítimo a una formación económica predominantemente coactiva, y c. la producción de población extinta o con muy baja capacidad de sobre-vivencia a través de los procesos de indigencia, migración clandestina, criminalización, la emergencia de nuevas y viejas formas de patologización (sida, drogadicción, desnutrición, tuberculosis, locura y otras), y finalmente d. la fragmentación del espacio social urbano con intensos procesos de guetificación. Este proceso como afirmamos se encuentra lleno de contenidos, reticularidades de poder e intervenciones institucionales”. (Bialakowsky, A. et al 2004 : 123)

⁵ “El discurso habitual de los académicos anula ese acontecimiento, ya sea midiéndolo con el rasero de las tesis reconocidas sobre la historia de los movimientos sociales o bien explicándolo como expresión de las condiciones de vida de esas poblaciones. De este modo se introduce una diferencia de estatuto entre dos tipos de discursos: aquellos que expresan una condición social y los que explican, a la vez, esa condición y las razones por las que se expresa de cierta manera. En otras palabras: incluso cuando se ocupa de la emancipación social el discurso académico aplica el presupuesto de la desigualdad. Suele oponerse a este método, la pretensión de presentar la desnudez las “voces de los abajo”. Pero ese sigue siendo un modo de situar en sus lugares respectivos al mundo popular de la voz y al universo intelectual del discurso. La única manera de hacer justicia a esos textos y acontecimientos que constituyen, es fabricando un tejido de escritura que logre abolir la jerarquía de los discursos.... Primero experimente esta necesidad. Después intente teorizarla hablando de una poética del saber, que tiene por principio desandar la condición privilegiada que la retórica intelectual reclama para sí mismo y así descubrir la igualdad poética del discurso. Igualdad poética del discurso quiere decir que los efectos de conocimiento son el producto de decisiones narrativas y expresivas que tienen lugar en la lengua y el pensamiento común, es decir en un mismo plano compartido con aquellos cuyo discurso estudiamos” (Ranciere, 2010: 8)

Los saberes cotidianos de los niños y las niñas, sobre todo de aquellos en situación de desventaja social, son un ejemplo de la forma en que la estructura del saber-poder invisibiliza y subordina.

Los murgueros de Fuerte Apache.

A través del acercamiento con los niños del Barrio Ejército de Los Andes co-descubrimos la necesidad de trabajar en un programa sobre identidad y violencia. La murga nos resultó ser una herramienta adecuada ya que permitía trabajar la identidad desde lo colectivo y desde lo artístico. Si bien los niños participan en ella en otros ámbitos, no logran la identificación que se produce en el proceso creativo (Lowenfeld:1986) lo que lo convirtió en una herramienta terapéutica.

La murga es una expresión popular que conecta a los niños y las niñas con la memoria colectiva y el imaginario social (Baczko:1991) de sus padres y abuelos, recuperando para sí esa tradición de lucha y reivindicación de derechos, en una población tan golpeada por la violencia social (dictadura, desempleo, exclusión, etc.).

La hipótesis inicial fue que las niñas y los niños con una identidad deteriorada se encuentran más vulnerables frente a la violencia, entendiendo este término en un sentido amplio, en palabras de una maestra:

“Hay un tiroteo y van a mirar , se ponen en el medio. Yo les digo ¿Y si los matan? Y qué importa” (Maestra de la Casa del Niño).

En el contexto del Barrio Ejército de los Andes, el valor de la vida es muy poco cuando no se sabe quién se es, ni quién se puede llegar a ser. Los niños y las niñas no escapan de esta lógica. Para cortar con el circuito de muerte, co-consideramos que era relevante trabajar mediante algún mecanismo que permitiera a los niños obtener herramientas para enfrentar el abuso, las drogas, las bandas, etcétera, porque la exclusión trabaja de forma cotidiana sobre ellos llevándolos a la muerte. Observándose que los niños y las niñas han aprendido e interiorizado una cultura de sobrevivencia.

Para el análisis de la cultura de sobrevivencia que han adquirido los niños y las niñas utilizamos algunas herramientas tales como el concepto de capital cultural (Bourdieu, 1979) y más específicamente lo que este autor denominó los tres estados del capital cultural.

El capital cultural es el más personal de los capitales, no puede heredarse como el económico, implica un trabajo de acumulación y de asimilación del sujeto, pero a su vez el espacio social en el que nace le brinda un estado incorporado que es el acceso que tiene su familia a la cultura y aquí cuando hablamos de cultura hacemos específica referencia a la que el sistema social reconoce como válida o sea que cuando sea necesario cambiar por títulos el sistema reconocerá este capital. Así mismo este cumple un efecto educativo desde el nacimiento (Bourdieu, 1979). Por su parte, el estado objetivado es el capital en la forma de objetos, a los que hay que saber apreciar o utilizar como por ejemplo un cuadro o un instrumento musical, o sea que guarda estrecha relación con el estado anterior (Bourdieu, 1979). Finalmente, el estado institucionalizado son los títulos que el sistema entrega y como estos le dan al portador un valor social y económico (Bourdieu, 1979).

No podemos dejar de mencionar que estos estados se ponen en juego de manera muy dispar según el espacio social donde los actores estén ubicados, como así también con lo que este mismo autor denominó “habitus”⁶.

En este sentido, nuestra propuesta fue co-investigar el armado de este sistema de disposiciones, puesto que así podremos conocer su funcionamiento y visibilizar estos principios generadores y organizadores de prácticas y representaciones, que por lo que conocemos hasta ahora lleva a la muerte.

Los niños y las niñas que viven en un NUS⁷ tiene acceso también a un capital social y económico vinculado con lo anteriormente expresado. En cuanto al capital social vemos que sus relaciones están marcadas por el entorno en que su vida se desarrolla, por las interacciones sociales al interior del barrio y de la familia: relaciones que muchas veces signadas por la violencia y el abuso. Así, la murga como dispositivo de intervención nos ha permitido co-descubrir: a) la relación entre pares y la circulación de la violencia naturalizada como forma de comunicación; b) la relación de la

⁶ “un sistema de disposiciones durables y transferibles, estructuras predisuestas a funcionar como estructuras estructurantes, es decir como principios generadores y organizadores de prácticas y de representaciones que pueden ser objetivamente adaptadas a su fin sin suponer la búsqueda conscientes de fines” (Bourdieu, 1979: 92).

⁷ Por Núcleos Urbanos Segregados (NUS) entendemos aquellas unidades o complejos habitacionales que por determinaciones históricas y sociales quedan asociadas y segregadas de las macro-unidades urbanas, padeciendo aislamiento social, deterioro urbanístico extremo, estigma y condiciones de vida, que los definen en la marginalidad eco-social, en procesos de “guetificación” y cuyas características de hábitat las recortan del entorno urbano (Bialakowsky et al., 2005)

institución frente con esta violencia y frente a la propia; c) los procesos de construcción y reproducción de subjetividad de los trabajadores frente a esta violencia.

Estas prácticas que señalamos con anterioridad se encuadran como parte del concepto de “habitus”, ya que se observaron situaciones donde la violencia es naturalizada como forma normal de comunicación, los niños y las niñas se organizan por medio de insultos y cuando no cumplen una consigna se golpean. Este comportamiento es visto como natural y cualquier conflicto mínimo que aparece en el transcurso de la actividad termina en golpes entre ellos sin posibilidad de reflexión sobre las cadenas causales que llevan a esa situación.

“Raúl tiene el redoblante y deja a sus compañeros tocar en él, Ana da vueltas diciendo “Yo quiero tocar , yo quiero tocar”. Pero el griterío es tal que él no la escucha. Ella toma un toc toc y en medio de la confusión mete la mano sin mirar y descarga el golpe, pero en la mano de Raúl, que deja el redoblante y la persigue hasta que le da una patada, Frente a esta situación se hace una intervención desde la reflexión y sobre las posibilidades de reparar el error de Ana sin llegar al golpe como única solución. Después de la charla Raúl se acerca a Ana con el redoblante y le ofrece los palillos para que toque con ellos” (Observación participante, Roxana Crudi, Casa del Niño, Barrio Ejército de los Andes, Buenos Aires, Argentina)

Al observar la resignificación de la cadena causal que dio origen al conflicto, se pudo reflexionar sobre la posibilidad de vías alternativas de resolución y marcar lo que posibilita romper esa cadena (escucharse, trabajar en equipo, respetar los tiempos del otro, aceptar que aunque nos lastime no fue con intención, perdonar y reparar), permitió que los niños y las niñas pudieran comunicarse. Esta intervención nos permitió co-descubrir vacíos y trabajar sobre ellos que era uno de nuestros objetivos.

Cabe destacar que las instituciones formales que trabajan con los niños y las niñas del barrio Ejército de los Andes, tales como la escuela o la casa del niño, naturalizan la violencia al no re significarla. Lo que lleva a que la reproduzca sin poder interrogarse sobre ella. Al respecto hemos descubierto (en este caso la institución sigue en un proceso de negación) que ante la violencia del lugar y de los niños, las trabajadoras y profesoras reaccionan con más violencia, utilizando prácticas disciplinarias tales como suspensión de niños⁸, castigos extremos como dejarlos a oscuras cuando

⁸ Aún cuando aparece en las trabajadoras la idea de que las familias del barrio atraviesan por una etapa de transición; se

están muy excitados.

Esta negación, que igualmente puede verse como una resistencia, citando a Duchaztky (2002):

“...es la expresión del desacople entre las representaciones viejas y las situaciones actuales que no se dejan nombrar por esas representaciones. La resistencia es un obstáculo porque impide que una subjetividad se altere para poder enunciarse en las nuevas condiciones.... la resistencia es en definitiva una resistencia a pensar, a poner en suspenso categorías abstractas que fueron eficaces en otras condiciones socio-históricas. Y en ese sentido es un obstáculo para que algo de otro orden pueda advenir”.

Estas prácticas, por parte de las trabajadoras de la casa del niño, forman parte de una resistencia que deja a los niños y las niño/as sin protección frente a la explotación y la muerte, pero además impide la salida de este espiral de violencia obturando la posibilidad de crear y recrearse en el proceso de transformación que supone poder pensarse como agente innovador y transformador de esa realidad.

Al respecto, Benedetto Saraceno (1999) plantea que los grupos sociales pasan por tres momentos de construcción de identidad, en un primer momento fijando límites y fronteras se recorta del resto; en un segundo paso es como una urgencia de reconocimiento y este proceso de autoidentificación es enriquecedor. En un tercer momento la identidad se ha hecho tan fuerte que se convierte en una institución, en palabras del autor:

“..o sea se termina la fase en que la diferenciación es enriquecedora y empieza la fase en que la identidad se encuentra prisionera de sus propias características, en que la identidad no sirve más a la formación de nuevos nexos sino más bien sirve a su propia auto-reproducción. La identidad, así institucionalizada, no se interpela más a sí misma ni al mundo, sino se limita a sumarse a las otras instituciones existentes como un elemento más en el panorama.

Los sujetos que en principio habían reconocido en sí la existencia de una identidad, asumen integralmente esta identidad como la única y se vuelven integralistas. El

resisten y siguen justificando las suspensiones de niños bajo el imaginario de que es la familia la que se hace cargo de ellos. Sin embargo, esa familia de la se desconoce su constitución, ni cuales son las reglas que se manejan, no contiene a los niños cuando los suspenden y quedan en la calle.

integralismo es una forma de institución total *o ghetto (cursiva nuestra)* Si la identidad es una exigencia irrenunciable, sin embargo “de una sola identidad se muere (Remotti) o se mata”. (Saraceno, 2002: 7-8).

Así, identificamos como los trabajadores de los NUS están en esta tercer etapa donde ser parte de un NUS sólo sirve para reproducir la identidad violenta, sin poder interpelar al mundo ni a sí mismas sobre la situación que atraviesa el lugar, los niños y la institución en la cual trabajan. La frase de Remotti toma para nosotros otra connotación, porque hemos co-descubierto que se cumple como una profecía, al no poder correrse de ese lugar y sólo reproducirlo terminan generando más violencia y exclusión.

Jornaler@s

Por otra parte, tenemos el caso de los niños y las niñas jornaleras de la floricultura de exportación del Estado de México. En esta agroindustria trabajan ilegalmente niños y niñas desde los 7 años. Acompañan y ayudan a los adultos con el fin de completar los ingresos familiares en la épocas de alta demanda de trabajadores temporarios.

El mercado de trabajo que se estructura sobre la actividad productiva de la floricultura en el municipio de Villa Guerrero, Estado de México es un mercado sumamente precario, flexible y segmentado por género, etnia y edad. Los acuerdos laborales son realizados entre partes con distintas condiciones. El ejercicio del poder por parte de los empleadores frente a trabajadores con bajos niveles de alfabetización y con mayúsculas necesidades materiales genera la proliferación de empleos temporales, con baja remuneración y con ninguna prestación social.

En este contexto el mercado de trabajo facilita e incentiva la práctica del trabajo infantil. Los empleadores se benefician de las ventajas que supone incorporar a los niños y niñas, lo que les representa un mecanismo importante para lograr eficiencia productiva en un mercado con fuertes exigencias de competitividad local, nacional e internacional. No obstante, este mismo mercado que incita a la participación laboral de cientos de niños y niñas, a la larga no dispone de oportunidades que les asegure un empleo estable, que considere la capacitación que han logrado y que les retorne beneficios por la venta de su fuerza de trabajo.

Este mercado de trabajo flexible y precario tiene la capacidad de movilizar a otras instituciones sociales que dependen del Estado. En este caso la escuela es un ejemplo claro de aceptación y

tolerancia e incluso acomodamiento a las exigencias del mercado. La escuela, lejos de proveer recursos a los individuos, fortalece la entrada temprana de los niños y las niñas a las actividades laborales. Así, la escuela primaria y la escuela secundaria lanzan a este mercado de trabajo flexible y precario a niños y niñas con bajos niveles de aprovechamiento escolar. Funcionando como un reforzador de procesos de inclusión desfavorables en el mercado de trabajo.

La participación laboral infantil presenta de forma repetida algunos patrones que se constituyen en elementos reproductores de vulnerabilidad laboral para estos niños y niñas. Estos elementos son: la invisibilidad de su trabajo y conocimiento; la infra valorización de las actividades en las que participan; las marcadas diferencias derivadas del género; y las condiciones flexibles y precarias a las que se enfrentan estos niños y niñas, en donde destacan los riesgos a la salud. En todas las modalidades de inserción temprana a las actividades florícolas se han encontrado marcas de estos reproductores, en mayor o menor medida.

Al igual que para el caso de los niños del Barrio Ejército de los Andes, nos encontramos frente a un círculo vicioso difícil de romper, un espacio social donde priman condiciones de precariedad laboral que se asumen como naturales. Y posiblemente esto último se constituye como un reproductor de vulnerabilidad más complejo en la práctica del trabajo infantil que repercutirá negativamente en el futuro laboral de los niños y niñas que se emplean en la floricultura. La aceptación sin que medie ningún cuestionamiento o reflexión al respecto deriva en una conformidad naturalizada de esta forma de participación laboral, que se constituye en el habitus de la inserción laboral temprana.

Tal como los niños del Barrio Ejército de los Andés, los niños y las niñas jornaleras al desenvolverse en un ambiente laboral extremadamente precario que llega a ser peligroso, muestran que han aprendido e interiorizado una cultura de la sobrevivencia, frente a la cotidiana exposición a los riesgos laborales de accidentes e intoxicación por agrotóxicos. Un relato generalizado fue que muchos de ellos habían sido hospitalizados por intoxicación pero aún así decían no tener miedo a tocar agua contaminada y a cargar bultos pesados pues eso representaría escaso valor como varones (para el caso de los niños) y como trabajadores en las plantaciones (para el caso de niños y niñas). Este discurso se traslapaba con el miedo que expresaron a los médicos y a las inyecciones que debían recibir en caso de requerir atención hospitalaria.

Así mismo, otra coincidencia con los niños y las niñas que viven en un NUS, es que los niños jornaleros tiene acceso también a un capital social y económico signado por la precariedad y vulnerabilidad laboral. Se observó por ejemplo que la noción de un trabajo precario como natural y sin posibilidades cambio “porque así es el trabajo y así es lo mejor que se puede encontrar” (Niña jornalera, 11 años).

De la misma forma, se encontraron ciertas resistencias para cambiar el orden de las circunstancias en que se laboran estos niños y niñas. Las profesoras de las escuelas son un ejemplo claro. Ellas aducen que no vale pena avanzar en los contenido programáticos relativos a los conocimientos matemáticos “de todas formas son niños que ya no van a seguir con los estudios, van a terminar de jornaleros, no vale la pena presionarlos con eso” (Profesora de primaria). En palabras de Duchaztky (2002), estas prácticas se constituyen en un obstáculo para cambiar el orden establecido de las cosas.

En cuanto a los procesos de identidad, se identificó también que estas prácticas reproducen la vida laboral en precariedad ya que al entrevistar a jornaleros mayores que en su niñez fueron trabajadores agrícolas se observó también el cumplimiento de la profecía, al no poder acceder a otro tipo de empleo, terminaron aceptando y reproduciendo las condiciones laborales de precariedad y vulnerabilidad en su vida adulta.

Reflexiones finales

*“La frontera entre los niños protegidos y los desheredados, entre los mimados y los aplastados, es arbitraria y equivoca. Y esto impide percibir las reacciones de defensa de la sociedad. Busquemos el denominador común de la infancia: ningún niño, este bien alimentado o carezca de vivienda adecuada, este escolarizado, sea el pequeño campeón o el pequeño esclavo, ninguno es tratado como una **persona**. El destino reservado a los niños depende de la actitud de los adultos. La causa de los niños no será defendida con seriedad mientras no se diagnostique el rechazo inconciente que induce a toda la sociedad a no querer tratar al niño como persona, desde que nace, y frente al cual cada uno se comporta como le gustaría que se comportaran con él” (Dolto:130)*

Permitir que la palabra de los niños sea valorada en una investigación es un paso hacia la defensa de su causa, nuestr@s jornaler@s y muguer@s sufren la explotación, pobreza, falta de escolaridad y son población extingible y además no son considerados personas son objetivados por quienes

trabajan, hablan o escriben **sobre** ellos ,la propuesta de la coproducción investigativa es hacerlo **con** ellos.

Como vemos los conceptos de habitus, resistencia, e identidad institucionalizada nos permitieron analizar las condiciones de vida de los niños jornaleros mexicanos y de los niños del Barrio Ejército de los Andes. Hemos encontrado algunas coincidencia entre ambos contextos que se resumen en la recurrente reproducción y naturalización de ciertas prácticas tales como la violencia y la precariedad laboral.

Pero sobre todo hemos identificado que en los dos casos de estudio las voces de los niñas y las niñas son omitidos e invisibilizados. En ese sentido, consideramos la propuesta coproductiva como una importante salida a este círculo vicioso que permitiría operar sobre la identidad, la precariedad y la violencia. Co-investigar sobre los discursos de los niños y las niñas y el proceso de trabajo. Co-descubrir los vacíos producidos por la fragmentación y trabajar sobre ellos. Crear puentes entre disciplinas y discursos de los distintos actores sociales que intervienen en la investigación.

En sintonía con los señalamiento sobre práctica académica acerca de la insuficiencia de los métodos tradicionales desde los cuales que se articulan las bases no problematizadas de producción de discurso científico, destacamos aquí como el adultocentrismo del discurso hegemónico es cuestionado por el rol que juegan los niñ@s en los procesos investigativos. La posibilidad de develar los mecanismos que invisibilizan sus voces y experiencias. que podrían poner en cuestión los espacios donde se ven privados de múltiples derechos, requiere reconocerl@s sujetos de conocimiento capaces de decir algo sobre su propia experiencia.

Bibliografía

Baczko, Bronislaw. (1991) *Los imaginarios sociales: memorias y esperanzas colectivas*. Buenos Aires. Nueva Visión.

Bialakowsky, A.L.; Costa, M. I.; Patrouilleau, M. M.; Martínez Schnaider, R. ; López, A. L. (2006), "Capitalismo y método. Alternativas de la coproducción investigativa", en *Revista Lavboratorio*, Año VII, N°19, Otoño/Invierno, Buenos Aires.

Bialakowsky, Alberto L.; Reynals, Cristina; Zagami, Mónica; Crudi, Roxana; Costa, María I. (2005). "Núcleos Urbanos Segregados. Procesos de Exclusión-Extinción Social y prácticas institucionales". En Borthagaray, Juan Manuel; Igarzábal, Adela y Weinstein, Olga (compiladores). *Hacia la Gestión de un hábitat sostenible*. Buenos Aires: Nobuko.

Bialakowsky y equipo: "Procesos sociales de exclusión-extinción", en Motta Diaz, Catani, compiladores *Desigualdad, pobreza, exclusión y vulnerabilidad en América Latina*, Ed. Asociación Latinoamericana de Sociología y otros, México, 2004

Bauman (2006) *Vidas desperdiciadas. La modernidad y sus parias*. Paidós. Colección estado y sociedad. Buenos Aires.

Bourdieu, Pierre, "Los Tres Estados del Capital Cultural", en *Sociológica*, UAM- Azcapotzalco, México, núm 5, pp. 11-17.

.., Alejandro; Alfageme, Erika; Arenas, Fabricio; Castro, Jorge; Oviedo, (2001): "¿Protagonismo o subsistencia de la infancia?", en *La Infancia en los Escenarios Futuros*, Lima, Fondo Editorial de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

: la , disponible en <http://www.boaventuradesousasantos.pt>

Duschatzky, S. Corea, C. (2002) *Chicos en Banda*. Buenos Aires, Paidós, Buenos Aires.

Dolto, Françoise.(1994) La causa de los niños, Paidós, Buenos Aires.

Lowenfeld (1958) El niño y su arte. Kapelus. Buenos Aires.

Mignolo, Walter. (2011) “El vuelco de la razón: diferencia colonial y pensamiento fronterizo”, Colección Razón Política, Del Signo. Buenos Aires.

Quijano, Aníbal (2000), Colonialidad del poder, globalización y democracia, Ediciones Lima.

, No 27, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile, pp. 81-102.

Ranciere, J (2010) “La noche de los proletarios. Archivo del sueño obrero”, Colección NOCIONES COMUNES, Tinta Limón Ediciones, Buenos Aires.

Sarraceno, Benedeto (2002) “La ciudadanía como forma de tolerancia”, Revista de la Fundación CCSM Congrés catalan de Salud Mental Nro. 1.