

Una aproximación etnográfica a los saberes de los niños y las niñas sobre Bolivia

Melina Damiana Varela

Instituto de Ciencias Antropológicas, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires (UBA),
Ciudad de Buenos Aires, Argentina

<https://orcid.org/0000-0003-0136-567X>

Introducción

Los procesos en los que transcurren la formación de niños y niñas se desarrollan en espacios familiares, comunitarios y escolares. Si bien estos procesos siempre asumen modalidades particulares, me interesa reconstruir la especificidad de los mismos cuando se refieren a niños/as en contexto de pobreza y más aún a niños atravesados por diversas referencias étnicas y nacionales como es el caso de los niños/as que han nacido en Bolivia.

Frecuentemente, cuando los niños/as migrantes de origen boliviano concurren al jardín de infantes o a una institución comunitaria se enfrentan a prácticas estereotipantes y descalificadoras. En esos contextos, “lo boliviano” constituye un referente nacional y territorial que, simultáneamente, alude a modos y formas de vida, y suele configurarse como un atributo implícito de desvalorización (NOVARO et al., 2008).

Como parte de esos procesos más amplios, en este artículo¹ me propongo abordar las referencias en torno a Bolivia por parte de los/as niños/as y la explicitación de los saberes e historias de ellos/as en un espacio escolar de la ciudad de Buenos Aires (Argentina) a partir de conversaciones informales y la realización de actividades específicas conmigo, entre ellas la elaboración de dibujos y de descripción de imágenes. Se incluyen reflexiones metodológicas sobre la utilización de técnicas complementarias a la observación participante en el trabajo etnográfico con niños/as. En este sentido, como se verá a lo largo del escrito, las conversaciones y comentarios que se despliegan a partir de los dibujos y/o imágenes les permiten a los niños revisar y precisar las propias interpretaciones a partir de la escucha e interacción entre pares y/o colectiva.

El presente trabajo tiene por objeto visibilizar la riqueza de los saberes, experiencias de vida y trayectorias migratorias de niños/as de 5 años de edad y los abordajes que se proponen en un espacio escolar. Asimismo, se presentan interrogantes para reflexionar sobre las propuestas pedagógicas en relación con los contextos de origen y las pertenencias étnicas y nacionales de niños/as y familias migrantes en la escuela.

Encuadre teórico y metodológico

El abordaje antropológico de la niñez, se inaugura con la corriente norteamericana de cultura y personalidad, que analizó comparativamente cuestiones vinculadas a la crianza y a la educación infantil, contribuyendo al cuestionamiento de la universalidad de las pautas occidentales (MEAD, 1935, 1948, 1971; BENEDICT, 1946). Sin embargo, tales investigaciones han posicionado a los niños básicamente como receptores de las enseñanzas de los adultos, lo que se relaciona con los presupuestos de dicha escuela sobre el poder configurativo de la cultura, en donde los sujetos son moldeados de una única forma, dejando de lado su participación activa en la construcción de significados.

Investigaciones posteriores, como las centradas en la observación “etológica” de las conductas infantiles, persistieron en excluir a los niños (BLURTON JONES, 1981) negando la agencia de los sujetos y la capacidad reflexiva de dar cuenta de sus propias prácticas (SZULC, 2006).

No obstante, desde hace casi dos décadas, un creciente número de investigadores cuestiona

¹ Un preliminar acercamiento a los materiales aquí analizados se presentó en las IX Jornadas de Investigación en Antropología Social Santiago Wallace, que se llevó a cabo en noviembre de 2018 en la ciudad de Buenos Aires.

aquellas visiones que sitúan a los niños/as como meros depositarios de una cultura inculcada por las generaciones precedentes y por las instituciones sociales (BITTENCOURT RIBEIRO, 2015; CAPUTO, 1995; COHN, 2002; JENKS, 1996; ROCKWELL, 2011). Coincido con tales autores en reconocer la capacidad de los niños/as de actuar y reapropiarse de la experiencia vivida, participando activamente en la construcción de significados a partir de las múltiples relaciones con los sujetos con quienes comparten su mundo (HECHT et al., 2009; SHABEL, 2014).

Un punto de inflexión en este debate ha sido la denominada “nueva sociología de la niñez” (JAMES; PROUT, 1990), que ha sistematizado un marco teórico metodológico que resulta adecuado para el trabajo aquí propuesto. Sus principales aportes se centran en el reconocimiento de que la niñez no constituye un fenómeno universal y que su abordaje debe reconocer las variables de clase, género y etnicidad. A su vez, la agencia de los/as niños/as en la construcción y determinación de su vida y de quienes los rodean implican prácticas y representaciones que merecen ser estudiadas. Coincido, asimismo, con esta línea de trabajo en su valorización del abordaje etnográfico para dar cuenta de las problemáticas ligadas a la niñez, tomando en cuenta las perspectivas de los niños y las niñas.

Resulta también relevante la creciente producción antropológica latinoamericana que aborda de modo sistemático a la niñez, atendiendo a su carácter diverso e históricamente construido (COHN, 2005a; COLANGELO, 2019; FONSECA, 1995; GARCÍA PALACIOS y HECHT, 2008; SZULC, 2015). En concordancia con dichos estudios – y con los resultados obtenidos por uno de los equipos de investigación que integro desde hace unos años² – en este trabajo, las perspectivas de los niños/as se describirán y analizarán teniendo en cuenta que las mismas se encuentran en interrelación con los puntos de vista de adultos, pares, y con sus condiciones de vida; pues las experiencias de los niños/as no son escindibles de las concepciones de niñez socialmente vigentes ni de las realidades sociales en que los niños/as viven (SZULC et al., 2009).

Acerca del referente empírico

Las reflexiones que aquí presento se desprenden de un trabajo de campo realizado en el año 2010, en un jardín de infantes y centro comunitario de la ciudad de Buenos Aires. El jardín de infantes en donde llevé a cabo gran parte del trabajo es de gestión estatal y se encuentra ubicado en la zona sur de la ciudad de Buenos Aires³.

La matrícula en escuelas de algunos distritos escolares de la ciudad está compuesta por una alta proporción de alumnos extranjeros; muchos de los cuales han nacido y llevado a cabo parte de su escolaridad en Bolivia. Una de esas escuelas, ubicada en la zona sur de la ciudad, constituye el referente empírico de distintas investigaciones que integrantes de otro de los equipos de investigación al que pertenezco⁴ desarrollan desde el año 2004 (DIEZ, 2014; NOVARO, 2011). Los contactos ya establecidos favorecieron en parte que ese espacio se constituya también en el referente de esta investigación.

2 Me refiero a “Niñez Plural”, equipo de investigación social y antropológica radicado en el Instituto de Ciencias Antropológicas, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.

3 Cabe destacar que la zona sur de la ciudad presenta “los mayores índices de crecimiento poblacional junto con las condiciones habitacionales más precarias, tiene el porcentaje más alto de población joven y de personas extranjeras provenientes de países limítrofes” (DIEZ, 2014, p. 98).

4 Me refiero al Proyecto “Relaciones generacionales, conocimientos e identificaciones étnico-nacionales. Experiencias formativas en contextos familiares, comunitarios y escolares” radicado en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires.

Digo en parte, ya que el nivel inicial comparte el edificio con otros niveles educativos y con un centro comunitario cercano. Es decir, en un mismo establecimiento escolar conviven, por un lado, un jardín de infantes y una escuela primaria de jornada simple. Ambos funcionan los turnos mañana y tarde y comparten diversos espacios – salón, patio cubierto para actos, sala de maestros – y, por otro, una escuela de nivel secundario, en turno vespertino.

El nivel inicial, por su parte, funciona al mismo tiempo en tres espacios distintos⁵: a) en el arriba mencionado, que corresponde a un edificio exclusivamente escolar compartido con la primaria y secundaria, donde hay una sala a la que asisten niños/as de 5 años y se ubica la dirección del jardín de infantes – denominado jardín sede; b) en otro espacio cercano – también exclusivamente escolar – en donde funciona una escuela primaria y una sala de 5 años y c) en un espacio comunitario (“la capilla” y centro comunitario) también separado físicamente, al que se accede atravesando un puente que permite el ingreso a un sector de una de las “villas de emergencia” más grandes de la zona sur, donde habitan la mayoría de los niños/as que asisten a la escuela y al jardín. En este último, denominado anexo, se encuentran 3 salas de jardín – de 4 y 5 años –, y se desarrollan numerosas iniciativas (talleres de panadería, clases de gimnasia, entre otras) y circulan también diversos actores que no se encuentran vinculados al ámbito escolar (VARELA, 2017). El anexo constituye el principal referente empírico del presente trabajo.

Consideraciones metodológicas

En adelante intento dar cuenta de las referencias en torno a Bolivia que manifestaron los niños y las niñas tanto en conversaciones informales⁶ – mientras esperaban el desayuno, para lavarse las manos o jugaban en el patio – como en conversaciones más formales en donde pude reunirme a solas con ocho de ellos/as y realizar una actividad de confección de dibujos y una de descripción de imágenes. Asimismo, incluyo ciertas reflexiones metodológicas, como ya mencioné, con el fin de problematizar mi lugar como investigadora y el desafío de la utilización de técnicas complementarias a la observación participante en el trabajo etnográfico con niños y niñas.

En este punto abro un pequeño paréntesis para problematizar mi lugar como investigadora, teniendo en cuenta que soy docente de nivel inicial y me he desempeñado como tal muchos años. Adela Franzé Mudanó (2008) en relación con la “prudencia epistemológica reflexiva” (BOURDIEU, 2003) resalta la necesidad de subordinar nuestros conocimientos a una rigurosa vigilancia de categorías y formas de procesar lo real, que nos proporcionan tanto los escenarios sociales cotidianos como los del campo de los especialistas.

Respecto de las consideraciones éticas que se tuvieron en cuenta y se implementaron durante todo el proceso de investigación con niños, fueron similares a las que se precisan con los interlocutores adultos, de acuerdo con el principio de “simetría ética” (CHRISTENSEN; PROUT, 2002). Es necesario entonces garantizar la confidencialidad de las personas implicadas y el pedido de consentimiento por parte del investigador a los niños y adultos relacionados directa o indirectamente con la institución educativa en donde se desarrolló el trabajo etnográfico.

5 Es lo que se denomina JIN (Jardines de Infantes Nucleados) y nuclea un conjunto de salas de Jardín de Infantes distribuidas en un radio geográfico cercano. El edificio en donde se encuentra la dirección se suele denominar sede.

6 Además de las conversaciones informales y la presencia de jornadas completas en el ámbito escolar – “reuniones de padres”, actos – y en el ámbito no escolar – participación en capacitaciones organizadas por el centro comunitario –; realicé numerosas entrevistas a referentes de organizaciones comunitarias, agentes de salud, madres y también a directivos y docentes del nivel inicial.

Asimismo, cabe señalar que el ingreso a la institución – a través del permiso de supervisión escolar – y los vínculos entablados con el equipo directivo, docentes, familias y niños/as se vieron favorecidos por mi desempeño como maestra en numerosos jardines del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.

Una vez que obtuve el permiso y aprobación de las docentes para realizar el trabajo de campo en el jardín de infantes, prácticamente no tuve restricciones para interactuar con los/as niños/as con o sin la presencia de otros adultos. Las conversaciones informales en los tiempos de espera o durante los juegos fueron instancias claves que me brindaron pistas sobre los temas de interés que proponían los niños/as en las charlas, los que luego fueron retomados para realizar una actividad de dibujo y una de descripción de imágenes que seleccioné en torno a Bolivia.

Las actividades de elaboración de dibujos mientras conversábamos y la descripción de imágenes fueron realizadas con ocho de ellos y la interacción fue de a pares. La misma se llevó a cabo durante un encuentro con niños/as de cinco años de edad⁷ en un espacio por fuera de la sala – un salón amplio en donde se suelen realizar las “reuniones de padres”. El tiempo que me brindó la docente para realizar esta actividad – mientras ella se encontraba con el resto del grupo – tuvo una duración de una hora y cuarto.

Con cada par de niños/as inicié la actividad conversando a partir de preguntas introductorias sobre cuestiones cotidianas, del tipo: con quiénes vivían, quiénes los iban a buscar al jardín, de dónde eran, etc. Luego les propuse realizar dibujos mientras continuábamos la charla. En otros casos sólo les presenté los materiales (lápices y hojas) sobre la mesa y el que quería dibujaba⁸. Luego los invité a describir imágenes sobre Bolivia que llevé impresas y que presento a continuación.

Por cuestiones vinculadas con la autorización que supone el uso de fotografías en las publicaciones, describiré ocho imágenes que seleccioné para su incorporación en el presente artículo⁹ y que permitirán comprender las referencias que los niños y las niñas destacaron durante sus relatos y comentarios.

La fotografía N° 1¹⁰ muestra varias mujeres sentadas en la tierra cosechando cebollas en un campo abierto con surcos de siembra. Se encuentran ubicadas a los costados de un surco en donde se observan cebollas con sus bulbos y hojas. Las mujeres visten faldas, awayos¹¹ con diseños geométricos y coloridos que cubren sus espaldas, y además sombreros de ala corta y mediana.

En la fotografía N° 2¹² se observa una mujer, tres niños/as y un hombre entre arbustos y plantas. La mujer está recolectando pequeños frutos rojos de un arbusto y viste un awayo colorido y abultado sobre su espalda. El hombre, en posición de cuclillas, parece estar seleccionado los

7 La actividad con los/as niños/as de esa sala y la selección de dicha franja etaria tuvo que ver con las visitas frecuentes y conversaciones sostenidas semanalmente con la docente y niños/as de esa sección. Asimismo, cabe destacar que los niños con los que interactué por fuera de la sala fueron aquellos con los que ya había mantenido conversaciones en torno a Bolivia – como se explicitará más adelante – y los otros niños fueron seleccionados al azar.

8 Los dibujos tienen escritas las referencias que me dictaron los niños/as.

9 Por cuestiones de espacio se presentan ocho imágenes.

10 Disponible en: <https://www.infodiez.com/la-dura-realidad-de-las-mujeres-rurales-en-bolivia/> Acceso en: 20 abr. 2023.

11 “Tejido de lana que se usa especialmente para cargar bebés o hacer compras. También es utilizado para bailar en carnaval. Pueblo: QHESHTWA / QUECHUA” (CLACSO, 2019, p. 48).

12 Disponible en: <https://www.paginasiete.bo/sociedad/2014/5/23/onudc-promueve-cultivos-siete-productos-asunta-22230.html>. Acceso: 20 abr. 2023.

frutos de un paño que los contiene y que se encuentra apoyado en el piso. Los niños/as, ubicados alrededor del paño, parecen observar al hombre y a los frutos.

En la fotografía N° 3¹³ se destaca, en primer plano, una mujer de frente que viste un delantal, un awayo atado a su cintura y un sombrero de ala corta con forma de hongo, se ubica de pie y parece estar recorriendo y observando los puestos de una feria. Hacia ambos lados de su figura se presentan numerosos puestos de venta de alimentos. Los puestos – que exhiben huevos, limones, entre otras frutas y verduras – se encuentran ubicados bajo toldos confeccionados con telas y palos de madera.

La fotografía N° 4¹⁴ muestra, en un primer plano, varios bolsones grandes y altos repletos de hojas verdes. Estos se ubican alrededor de un hombre que se encuentra agachado recolectando una gran cantidad de las mismas hojas amontonadas en el suelo que cubren sus pies.

En la fotografía N° 5¹⁵ aparece un ómnibus de perfil, antiguo y de color celeste con un portaequipaje tipo parrilla que contiene bolsos y bultos. El vehículo está ubicado en una avenida asfaltada de doble mano con un bulevar estrecho en el medio.

La imagen N° 6¹⁶ presenta una mujer de perfil con un sombrero de ala corta con forma de hongo; que viste varias faldas blancas superpuestas y carga, en la espalda, un bulto grande envuelto con un awayo de colores vivos. La mujer se encuentra de pie, como subiendo por un camino de tierra y, a los costados, se sitúan piedras, arbustos y árboles. El fondo de la imagen muestra un lago de color celeste.

13 Disponible en: <http://eju.tv/2010/11/evo-desplaza-militares-a-fronteras-para-frenar-contrabando-de-alimentos-y-subida-de-precios-en-bolivia/>. Acceso: 20 abr. 2023.

14 Disponible en: <https://eju.tv/2015/08/kawsachun-coca-y-economia/> Acceso: 20 abr.2023.

15 Disponible en: https://player.slideplayer.es/84/13693344/slides/slide_9.jpg. Acceso: 20 abr. 2023.

16 Disponible en: https://4.bp.blogspot.com/-af7qMJXU_eE/VBFjSy2WSPI/AAAAAAAAAVw/juWkoOYfGWMo/s1600/Sombrero%2BBolivia%2Blago.jpg. Acceso: 20 abr. 2023.

En la fotografía N° 7¹⁷ se destacan en primer plano tres personas de frente: dos mujeres y un hombre que caminan por una calle asfaltada con numerosas piedras. Las mujeres llevan bolsas plásticas resistentes en sus manos y visten faldas; y los tres, en sus espaldas cargan bultos envueltos en awayos y telas.

En la fotografía N° 8¹⁸ se observa a Evo Morales como presidente de Bolivia con la banda y la medalla presidencial. Detrás, se sitúa la bandera de Bolivia.

La selección de las imágenes antes descrita se realizó a partir de las referencias que los y las niñas/os destacaron en torno a Bolivia en las numerosas conversaciones informales que mantuve con ellos/as durante el trabajo de campo. En muchas ocasiones estas referencias se vincularon con comentarios acerca de Evo Morales, las prácticas y animales relacionadas con el ámbito rural y sus trayectorias migratorias (VARELA, 2022). Otras imágenes fueron elegidas por mí a partir del relevamiento etnográfico realizado hasta el momento¹⁹, en base a lo que suponía me iba a permitir ampliar y profundizar la información sobre las trayectorias de los niños/as o prácticas y situaciones distintas a las vividas en Argentina.

Considero que la posibilidad de estar afuera de la sala con los niños/as amplió el margen de acción en la interacción entre pares y entre los niños y yo, ya que permitió tomar cierta distancia de la mirada disciplinadora (PIRES, 2007) del docente como autoridad conocida. Ello no supone desconocer mi lugar como investigadora y sus implicancias que, lejos de ser neutrales, dan lugar a la construcción de determinado vínculo con aquellos que forman parte del espacio a observar, permitiendo el ingreso a determinada dinámica social (SZULC et al., 2009). Esta dinámica comprende ciertos condicionamientos como los tiempos, las interacciones propias de un espacio escolar y determinada autoridad implícita que conlleva la condición adulta en el contexto abordado (HECHT et al., 2009; BITTENCOURT RIBEIRO, 2015).

En este sentido, durante el trabajo de campo busqué alejarme del lugar de las docentes con los niños/as, poniendo atención a mis intervenciones en la sala que podrían dar lugar a que me confundan con ellas (PIRES, 2007). En muchas ocasiones los niños/as se acercaron a hablar conmigo, contándome vivencias o experiencias que por momentos se diferenciaban de las que le relataban a la maestra, evidenciando que ellos observaban los distintos intereses y, con ello, la adecuación y la pertinencia de la información que compartían con cada quien. En este sentido, a veces se acercaban y me comentaban cuando iban a ir a Bolivia, que tenían una tía en Bolivia que se llamaba igual que yo, o me relataban qué habían comido – en alusión a preguntas que en numerosas ocasiones yo les había hecho.

Mi lugar tenía que ver más con “alguien que iba a conversar con ellos o que los iba a ver jugar”, como en ciertas ocasiones me presentaron las maestras o yo misma. En una oportunidad una niña se acercó en el patio y me preguntó: “¿A qué viniste?”, le respondí “a ver cómo juegan”. En este sentido, como sostiene Pires, intenté que los niños me vieran, “a pesar de ser adulta [como alguien] que estaba ahí para [escucharlos y] aprender” (2007, p. 232). Aunque el hecho de compartir el espacio escolar y que los encuentros sólo transcurrieran allí condicionó mi lugar, traté de estar alerta para no dar “indicaciones sobre cómo se hacían las cosas”. De esta manera

17 Disponible en: www.publico.es/actualidad/economia-boliviana-crecio-evo-mas.html. Acceso: 20 abr. 2023.

18 Disponible en: www.quien.net/evo-morales.php. Acceso: 20 abr. 2023.

19 Me refiero a la información brindada por madres, referentes de organizaciones comunitarias, agentes de salud, personal directivo y docentes del nivel inicial. Con quiénes, como ya mencioné, mantuve numerosas entrevistas y conversaciones durante el trabajo de campo.

suponía que podría distanciarme de las formas de intervención que suelen realizar las docentes. Así, hubo oportunidades en las que los niños/as buscaron mi atención frente a situaciones que solían compartir también con sus maestras: como el pedido de ayuda en alguna cuestión rutinaria, por ejemplo, a prenderse el guardapolvo al volver de la clase de educación física.

Quizás el lugar en el que me ubicaron los niños/as estuvo relacionado con alguien que preguntaba y anotaba, como se advierte en el siguiente pasaje:

En una ocasión me encontraba en el patio con el cuaderno de campo y se acercó una niña – los otros niños estaban jugando – y me dijo: *¿Le puedo hacer preguntas a F. [una compañera]?* [Pidiéndome el cuaderno para anotar las respuestas de la niña, que se encontraba cerca] le respondí que sí y le preguntó: *¿Cómo es tu casa?* [Mientras F. le iba respondiendo ella dibujaba lo relatado en mi cuaderno, le miraba el peinado y la dibujaba tratando de copiarlo] *¿A ver qué tenés en el pelo?...* Cuando la niña finalizaba y a ella no se le ocurría ninguna pregunta, realizaba el tipo de preguntas que por momentos les hice: *¿Tenés primos?, ¿Y qué comes en casa?* Luego le sugerí a la niña que le preguntara lo que ella quería saber – en tanto también me interesaba saber cuál era su interés – y le preguntó *¿Tenés muchos juguetes en tu casa?* (Registro 07/09).

Dibujo 1 realizado por D. en el cuaderno de campo.



(Imagen: Varela, 2017).

La actividad más estructurada en base a la confección de dibujos y descripción de imágenes la realicé casi al final del trabajo de campo, una vez que había adquirido confianza tanto con las docentes como con los niños/as.

Al inicio de la actividad les mostré el grabador²⁰ y les pregunté si podía grabar lo que íbamos a conversar y me respondieron que sí. Al finalizar todas las actividades – incluida la de descripción de imágenes a la que me referiré en breve – les agradecí y los acompañé a la sala. Una de las niñas se quiso quedar en la conversación siguiente con otros niños. Al acompañarlos me decían que querían quedarse y continuar “hablando” y me preguntaban si otros niños iban a realizar lo mismo que hicieron ellos “¿van a estar contigo? ¿van a hacer lo que esto?”.

A continuación, se presenta una síntesis de los resultados producidos a través de estas diversas

²⁰ Ya conocían el grabador, por otra actividad que había realizado en la sala en presencia de la docente.

estrategias metodológicas, a partir de los cuales se desarrollará el análisis.

Saberes de los/as niños/as sobre Bolivia

En numerosas ocasiones las conversaciones fueron grupales, como por ejemplo la que sigue a continuación, realizada con cuatro niños/as en la sala de 5 años, donde se esbozan varios temas en torno a lo nacional y lo rural, entre otras referencias, que serán objeto de análisis:

La preceptora les anticipó que se iban a lavar las manos. Como el lavado se realiza en la sala [tienen una bacha y allí también se lavan las tazas luego del desayuno] me dirigí hacia una mesa en donde se encontraban conversando unos niños/as, me senté en una silla pequeña al lado de ellos y les pregunté [las respuestas las fui escribiendo en el cuaderno mientras hablaba con ellos]:

I: *¿Qué van a hacer después del jardín?*²¹

Un nene: *Voy a ver Tarzán.*

A²²: *Argentina.*

I: *¿Qué es Argentina?*

A: *La bandera argentina, nuestro país.*

B: *Manuel Belgrano*²³.

C: *Bolivia es un país lejos, que hay camellos. Hay alguien que mata. Hay un presidente que se llama Evo. Uno del ejército le pegaron a Evo Morales y había banderas.*

A: *La bandera Argentina.*

C: *Había ejércitos y le disparaban a Evo.*

A: *Bolivia es un lugar muy extraño.*

C: *No hay cosas extrañas, nomás hay camellos.*

A: *Hay gente que vive.*

I: *¿Y acá no hay gente que vive?*

A: *Sí, pero acá hay algunos y allá otros [...].*

C: *Evo es el presidente de Bolivia.*

A: [Me dice apurada y percibiendo mi interés en el tema] *Dame un minuto que llamo a D. [una compañera] que sabe de lugares [se va a buscarla].*

Una vez que llega D, ella le pregunta [imitándome a mí] *“¿Cómo es Bolivia?”*.

D: *Es un gran país, que hay campos, ahí vivía antes mi tía, se vino a Buenos Aires porque mi mamá la llamó. Primero nos vinimos de Bolivia y nos fuimos a ... [No llego a entender]. Ahí estábamos cosechando y cuando terminamos de cosechar nos vinimos a Buenos Aires, yo tenía 4 años.*

La preceptora llamó a los chicos para que se lavaran las manos y se desarmó la ronda de conversación. Los niños se dirigieron al comedor y los saludé con la mano. Una vez en el comedor, uno de los niños (C) se paró y se acercó a la puerta donde estaba y me dijo *“a Evo le ponían una horca, así”* [y se toca el cuello] (Registro 22/06).

21 La pregunta surgió porque las maestras me habían comentado que ese día había un partido de fútbol de Argentina y que muchos miraban los partidos y aún más si jugaba Bolivia o Paraguay [...]

22 En adelante me refiero a los niños/as a partir de letras mayúsculas A, B, C, D, J, M e I (investigadora).

23 Según me relató una de las docentes para el acto del día de la bandera habían conversado sobre Manuel Belgrano.

Varios de los/as niños/as con los que realicé la actividad de descripción de imágenes fueron los mismos con los que mantuve la conversación anteriormente citada en la sala de 5, teniendo en cuenta también la información “clave” que me brindó el comentario de la niña sobre su compañera “*que sabe de lugares*”. Es interesante destacar que la niña observó mi interés y me contactó con una compañera que conocía otros lugares distintos a los propios y la manera en que dio cuenta de que algunos de los familiares de los niños no viven con ellos a partir de las referencias de “aquí y allá” (VARELA, 2022).

En primer lugar, quisiera plantear que la posibilidad de realizar una conversación colectiva entre varios niños/as permitió complejizar y relativizar algunas afirmaciones – como por ejemplo que Bolivia es un lugar extraño –, a partir del intercambio entre pares. Asimismo, escuchar los términos en los que se hacían las preguntas permite observar qué es lo que se priorizó contestar teniendo en cuenta la relación entre pares, sin obviar ni desconocer mi presencia que también condicionó la respuesta. En ese sentido:

Cabe destacar la importancia de no presuponer la universalidad y homogeneidad en el punto de vista de los niños, soslayando las particularidades socioculturales, históricas e idiosincrásicas, y escindir al niño del adulto y del mundo sociocultural que comparten (SZULC et al., 2009, p. 4).

En segundo lugar, llama la atención la manera en que recurrentemente aparecen en los relatos de los niños y niñas referencias a Bolivia, a Argentina, a las banderas nacionales y sus colores²⁴. Veamos, por ejemplo, este fragmento de una conversación con J y M mientras realizaban dibujos:

*I: ¿Quieres dibujar la casa en donde vivías? [Toman los materiales y comienzan a dibujar]
¿Qué había en Bolivia?*

J: Banderas, colores rojo, verde y amarillo.

I: ¿Y cómo se llama el presidente de Bolivia, saben?

J: Sólo van los campesinos ahí, nosotros, los que no son campesinos no vamos.

I: ¿Y por qué van los campesinos?

J: Porque el presidente también es campesino, igual es nuestro presidente.

M: Esto está aquí y mi casa está abajo [mostrándome el dibujo -1-] Se rompió el foco del baño, pusimos la lamparita y otro foco. Lo puso mi mamá. Acá estoy yo, mi mamá y mi hermanito [...].

Luego me muestra otro dibujo -2-: Esta es la bandera de Bolivia con los colores, este es mi papá, la hermanita y yo. Esta es mi mamá y esta es la luz, el sol.

J: Acá hay una bandera, arena, puerta, piedras [es su casa].

I: ¿Y vos estás en el dibujo?

J: En Argentina (Registro 6/10).

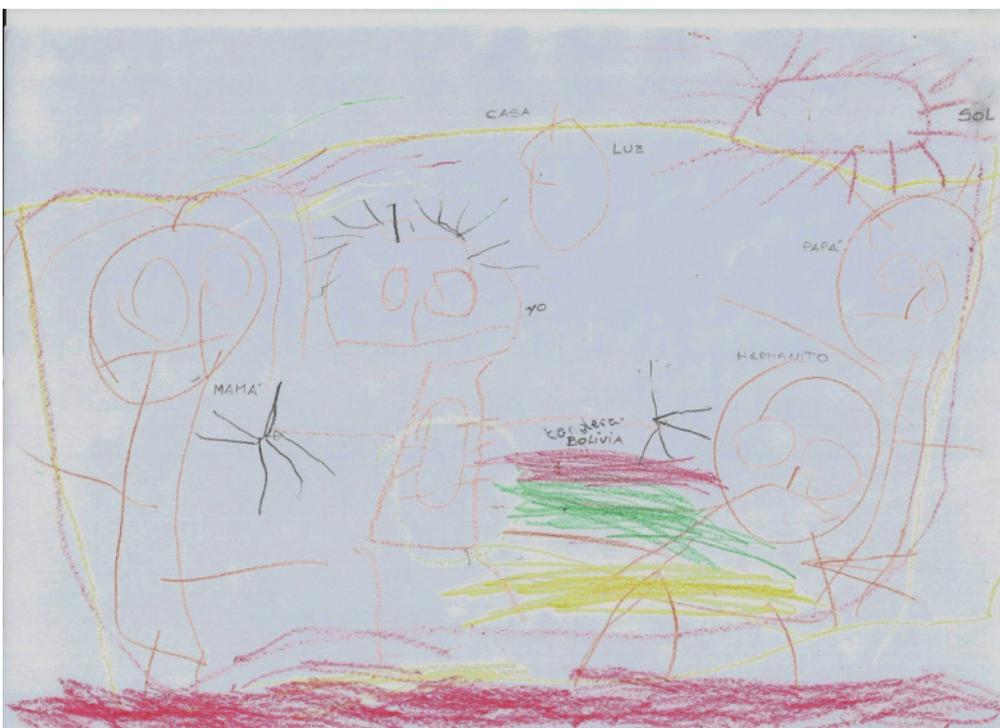
24 Las asociaciones por parte de los/as niños/as entre los colores, las banderas y los países aparecen frecuentemente en relación con otras imágenes, como se verá a lo largo del artículo.

Dibujo 2 realizado por M.



(Imagen: Varela, 2017).

Dibujo 3 realizado por M.



(Imagen: Varela, 2017).

Dibujo 4 realizado por J.



(Imagen: Varela, 2017).

Se observa que el tema de las banderas, al que en múltiples ocasiones hacen referencia los niños/as, pareciera ser también un contenido de gran relevancia en el espacio escolar (NOVARO, 2015). En relación con el acto del día de la bandera, cabe señalar lo que me comentó una docente respecto de lo trabajado. Estaba en la sala de 5 años y le pregunté a la maestra cómo abordó el 20 de junio, y ella me respondió: “*Hablé más del hecho histórico y de la bandera argentina más grande que incluye a las otras, para que entiendan que nos deberían respetar, como nosotros respetamos a ellos*” (Registro 15/06).

Considero que las interpretaciones y resignificaciones que señalaron los niños/as sobre los países y las banderas no se pueden pensar por fuera de los abordajes que en torno a lo nacional se realiza en el jardín de infantes, teniendo en cuenta también las formas en que se presentan determinados conocimientos y la importancia que se le asigna a cierta información en el espacio escolar (BATALLÁN; DÍAZ, 1990). El mandato nacionalizador en el que se apoya nuestro sistema educativo pareciera orientar ciertos ideales de identificación (DIEZ; NOVARO, 2014), presuponiendo que la manifestación de aquello que se trae atenta contra la integración necesaria que se requiere para permanecer en otro país. En este sentido:

La frontera nacional que los niños migrantes transitan, es, en muchos casos sólo una frontera entre muchas otras, que remiten a complejos procesos de traducción, apropiación y resignificación de estilos comunicativos, experiencias formativas y saberes, y procesos de construcción y recreación de identidades sociales (DIEZ; NOVARO, 2014, p. 200).

En relación con la propuesta de descripción de imágenes, la consigna fue que me contaran qué era lo que veían en las fotografías que les iba presentando. En ocasiones describieron la imagen, elaboraron y explicaron situaciones o comentaron palabras sueltas. Como se anticipó, la actividad la realicé de a dos niños/as a la vez, tal como en la propuesta de dibujo y luego de éste.

En la descripción de imágenes también, los niños/as rápidamente identificaron, observando las

fotografías N° 1 y N° 2, ciertas actividades rurales habituales – “eso son cebollas, yo recogí cebolla y después me vine a Argentina desde allí” – y modos de hacer ciertas cosas, como por ejemplo el traslado de niños pequeños:

D: Son unas fotos, es una señora que es abuela.

C: ¡Están sacando papas! [Se adelanta y grita antes que D].

Ambos: Maíz y esto un awayo.

I: ¿Y quién usa awayo?

D: Las señoras que cargan bebés (Registro 6/10).

Asimismo, cabe destacar el conocimiento de los niños y niñas sobre quiénes y cómo utilizan la hoja de coca, como puede verse en la descripción de las imágenes N° 3 y N° 4 que siguen:

C: Esto es limón y esto es una feria para comprar²⁵ [continúa mirando otra imagen y la toma]. Esto se llama coca, para mascar.

D: No, para chupar.

C: Pero no se come.

D: Mi mamá no lo come, lo chupa y después lo esconde acá [se señala la mejilla].

C: Mi papá saca coca, lo pone acá [también señala la mejilla] y lo infla.

I: ¿Y para qué sirve la coca?

C: Para saborear la boca, un poquito de cigarrillo para darle sabor.

Frente a la misma imagen, otros niños permanecieron en silencio.

Niños: [Miran y no responden].

I: A mí me dijo D. [su compañera] que son hojas de coca.

Niños: Sí, son hojas de coca para tomar con el mate.

I: ¿Vos probaste la coca?

Niños: ¡No! No comen eso los nenes (Registro 6/10).

Los niños manifestaron que el consumo de coca pertenece al mundo de los adultos. De hecho, respondieron sorprendidos a mi inquietud cuando les pregunté si habían probado, porque ignoraba hasta entonces esa prohibición.

En tercer lugar, se observa que los niños/as tienen conocimiento sobre cuestiones vinculadas a los traslados, entre ellas cómo se viaja – temas que registré en la descripción de J y M sobre la imagen de un micro (fotografía N° 5), que iba acompañada en la misma hoja por otras dos imágenes (N° 6 y N° 7):

J: Es un micro y viaja a Bolivia.

M: ¡No! Va a Argentina, ¿No ves que tiene los colores de Argentina? Lo que hay arriba son cosas que lleva la gente.

Uno de los dos niños: [no llegue a distinguir cuál]: Ya llegaron a Argentina y acá tiene a su hijo agarradito.

Otro niño: Están yendo a buscar una casa (Registro 6/10).

²⁵ Como explicité anteriormente, para la selección de imágenes tuve en cuenta las conversaciones informales con niños/as, así como también la información que fui construyendo durante el relevamiento etnográfico realizado, con el fin de ampliar y profundizar sus vivencias y experiencias. En este caso, la imagen la seleccioné teniendo en cuenta que los fines de semana se realiza una feria en un predio muy cercano a jardín de infantes y pude visitar junto con otras colegas de uno de los equipos de investigación antes mencionado.

En relación con la fotografía N° 5 me hubiera gustado encontrar algún ómnibus que estuviera en un mejor estado del que presenté, pero me fue imposible hallar otra imagen que se ajuste a las características que varios niños me describieron durante las charlas en torno a los traslados. A pesar de no estar conforme con dicha imagen, decidí incluirla para observar, de alguna manera, cuánto me acercaba o alejaba del traslado que muchos de ellos hicieron²⁶. Se advierte, una cuestión no prevista: que los niños/as debaten el destino del ómnibus a partir de su color y la asociación con las combinaciones de colores de las banderas de cada país.

Resulta también muy interesante cómo las otras dos fotos presentadas en la misma hoja – N° 6 y N° 7 – fueron explicadas y relacionadas en una secuencia narrativa, a partir de la elaboración de un recorrido que comenzaba con el viaje en colectivo y finalizaba con la “búsqueda de una casa”. Se trató de una combinación de fotos que yo había armado de manera aleatoria, sin intención de encadenamiento, y que reveló el modo en que los niños/as conocen el proceso migratorio a partir de haberlo experimentado y pueden construir una narrativa a partir de él.

En cuarto lugar, pude percibir la valoración positiva que hicieron los niños/as de la imagen de Evo Morales con la bandera (fotografía N° 8). En varias ocasiones causó sorpresa y agrado al mismo tiempo. La elección la realicé en base a las conversaciones informales que había tenido con los niños/as, en donde uno de ellos (C) lo nombra espontáneamente. En uno de los relatos aparece la vinculación del “presidente” con “los campesinos” y los comentarios sobre este líder político con la banda presidencial eran retomados sobre todo a partir de la referencia a los colores de la bandera, cuya combinación la tienen muy presente, como ya mencioné. Resulta también interesante el hecho de que apareciera reiteradamente la figura de Evo Morales, como presidente, como campesino, como pariente, como alguien a quién otros han querido lastimar o matar: “¡Es Evo morales!, es mi primo”. “Evo es el presidente, corre peligro porque lo golpearon”. Estas referencias sin duda nos dan pistas sobre los temas sobre los que se conversa en los hogares y otros espacios comunitarios, y que son registrados y recepcionados por los niños/as. En el sentido en que lo han planteado numerosos autores como Coles (1986), Smith (2007) y Szulc y Enriz (2017), los niños suelen estar al tanto de cuestiones políticas y advierten aquellas que les resultan significativas. Este tipo de comentarios²⁷ entran en contradicción con las concepciones hegemónicas sobre la niñez que los suele construir a partir de la carencia de ciertas características adultas – inocentes, dependientes, entre otras – y en donde los niños suelen ser conceptualizados como ajenos a determinadas cuestiones, entre ellas las referidas al ámbito político. Estas dicotomías con “el mundo adulto” (JAMES; JENKS; PROUT, 1998) forman parte de un sentido común que, en las sociedades occidentales, los excluye de contingencias sociales, políticas y económicas. Según Coles, “el hecho de que los niños no tengan derecho a voto no significa que estén apartados o aislados de la vida política” (COLES, 1986 *apud* SMITH, 2007, p. 183).

26 Una de las niñas menciona que la imagen del ómnibus ofrecida no se corresponde del todo con su experiencia: “Esto es un coche, yo vine caminando y en colectivo de Bolivia, pero no era como ese” (Registro 6/10).

27 Puede referirse a lo ocurrido en abril del 2009 en relación con el intento de asesinato al presidente Evo Morales. En diciembre del 2015, dos de las personas involucradas fueron condenadas a prisión “por la comisión del delito de alzamiento armado contra la seguridad y soberanía del Estado”. “[...] Son acusados de participar en un movimiento separatista en Santa Cruz [...] que pretendía separar esa región de Bolivia. El caso se investiga desde abril de 2009, después que la policía desarticuló una célula terrorista en un céntrico hotel de la ciudad de Santa Cruz”. (Telesur, 21/02/2015. Disponible en: www.telesurtv.net/news/Condenados-dos-europeos-por-planear-atentado-contra-Evo-Morales-20150221-0008.html. Acceso: 20 abr. 2023).

Al conversar con los/as niños/as informalmente o a través de imágenes y dibujos, me llamó la atención la explicitación de los saberes de los niños en torno a Bolivia que no había presenciado ni en la sala, ni relevado en los comentarios con los adultos. Específicamente me refiero a la riqueza de sus vivencias y la presencia de los saberes que tienen sobre Bolivia.

Para finalizar me pregunto por la posibilidad de tiempos y propuestas que, desde las escuelas, se organizan para permitir no sólo el surgimiento casual de comentarios en torno a sus trayectorias migratorias, sino a un abordaje que, con intencionalidad pedagógica, retome las experiencias, saberes e intereses de los niños sin negar ni desvalorizar lo extranjero como lo señala Novaro (2011) y, específicamente en este contexto, con marcada presencia de población migrante, que las docentes reconocen. Me pregunto, entonces, por la indagación de los saberes previos que – desde las propuestas curriculares para el nivel inicial – se invitan a retomar para el trabajo con los/as niños/as en la sala. En muchos casos el tratamiento de tales saberes consiste sólo en un lugar común de los “grandes discursos” docentes, cuando se refieren al punto de partida para el abordaje de una propuesta pedagógica. Sin ánimo de simplificar el análisis y reconociendo la complejidad del diálogo entre saberes en cualquier contexto intercultural, en el caso de la efeméride del 20 de junio, por mencionar uno, la referencia queda subsumida en una bandera²⁸.

Discusión

En mi investigación, los dibujos o las imágenes fueron soportes disparadores para el despliegue de las interpretaciones de los niños/as sobre sus experiencias, saberes e intereses. Durante el trabajo etnográfico cabe destacar la vigilancia que intenté ejercer sobre mis comentarios cuando compartía diversas modalidades de interacción con niños/as y docentes, tanto en la sala como fuera de ella, para ubicarme como un “adulto diferente” (PIRES, 2007, p. 234), procurando no imponer modos de hacer o decir las cosas ni “dictar la palabra” (JOCILES RUBIO, 2005 *apud* SZULC et al., 2009, p. 5).

En este sentido, es interesante el aporte de Pires (2007) respecto de las técnicas utilizadas en su trabajo etnográfico con niños para abordar la experiencia religiosa en la ciudad de Cantingueira, Brasil. Específicamente me refiero a lo que sostiene sobre la limitación que presentan las entrevistas abiertas con los niños respecto de su espontaneidad, en contraposición con las conversaciones informales “que pueden tener lugar a cualquier hora y en cualquier lugar” (p. 250). En mi trabajo me pareció pertinente el uso de ambas técnicas ya que, en muchas ocasiones, las conversaciones informales en un espacio escolar se veían interrumpidas por las consignas que las docentes les proponían a los niños y/o por la enunciación de distintos comentarios cuando conversaba con ellos. Si bien la actividad a solas, a partir de la descripción de imágenes y el registro grabado, restringe cierta espontaneidad. Considero que las referencias que fueron surgiendo advierten de la riqueza de los saberes de los niños/as que pasaron desapercibidas o no estuvieron presentes en las interacciones cotidianas que compartí en las propuestas pedagógicas²⁹. Es así que todas las técnicas tienen un alcance limitado en determinados contextos y dependen de

28 Asimismo, cabe señalar que, cuando se abordó el tema de la identidad, se recabó información sobre los nombres de los/as niños/as y se indagó sobre las justificaciones de los nombres a través del cuaderno de comunicados – soporte cuya implicancia no es menor en un contexto en donde las situaciones comunicativas cotidianas priorizan la oralidad sobre la escritura. Como observé en los cuadernos, numerosas familias señalaron “*porque me gustó o porque es el mismo nombre que la tía [u otros familiares] que está en Bolivia.*”

29 En una ocasión, durante un juego en la sala, una de las niñas trataba de ponerse un pañuelo amplio en la espalda, tal como cargan las mujeres a sus niños.

los objetivos de la investigación. Volviendo a Pires, la observación participante “no impide la aplicación de otras técnicas de investigación, necesarias para las particularidades del objeto trabajado” (2007, p. 254), en tanto permite arribar a resultados complementarios.

Reflexiones finales

En este artículo intenté abordar las interpretaciones de los/as niños/as sobre sus experiencias y trayectorias, en tanto sujetos sociales activos – que atravesados y condicionados por relaciones asimétricas – tienen mucho para decir. Como sostienen numerosos investigadores (SZULC, 2015; BORTON et al., 2011; HECHT et al., 2009; CARLI, 2002), las investigaciones sobre las vivencias infantiles en donde se ponen en juego la construcción y reconstrucción de identidades sociales, se comenzó a problematizar en Latinoamérica a partir de la década de los 90, abordando las particularidades y desafíos metodológicos que presenta el trabajo etnográfico con niños a partir de la incorporación de otras técnicas complementarias a la observación participante y las entrevistas (SZULC et al., 2009; COHN, 2005b; ENRIZ, 2008; GARCÍA PALACIOS y HECHT, 2008; PIRES, 2007).

Cabe destacar que en otros trabajos (VARELA; DIEZ, 2012; VARELA, 2017) intenté dar cuenta de las miradas de los múltiples actores – tanto adultos como niños – acerca de los procesos formativos escolares y las dinámicas que adquieren en determinado contexto. En el presente artículo, la atención puesta sobre las vivencias de los/as niños/as, lejos de independizar el mundo adulto del mundo infantil (ARIÉS, 1962 *apud* SZULC, 2006, p. 39) y tratar sus prácticas y representaciones en forma aislada, como señala Hecht et al. (2009), se vincula con el protagonismo que tuvieron en las actividades que se llevaron a cabo. En este sentido y como ya mencioné, con el fin de acercarme a sus saberes desde una aproximación antropológica, me propuse que mis intervenciones se apartaran, en la medida de lo posible, de las actividades cotidianas que los niños realizaban con las docentes para posicionarlos como “agentes sociales legítimos dentro de la investigación social” (HECHT, 2007, p. 56).

Para finalizar, como sostiene Elsie Rockwell (2008), el trabajo etnográfico debe permitir construir nuevas miradas, a partir del cuestionamiento de lo que se presenta como obvio y dado de las “realidades ajenas y familiares” (p. 91). Si bien este trabajo intenta ser un documento descriptivo para el aporte a las inquietudes teóricas más generales (VARELA; VERON, 2008) no puedo dejar de reflexionar, desde mi lugar como investigadora y docente de nivel inicial, sobre las propuestas pedagógicas que observé en torno a las indagaciones de los saberes de los/as niños/as y, en este sentido, por momentos mis reflexiones pueden tornarse propositivas.

Por ello me pregunto por el conocimiento sobre la comunidad, ya que pareciera que lo que en las dificultades es reconocido suele ser no relevante para la planificación de propuestas didácticas. Específicamente, por un lado, se destaca en primer plano el conocimiento sobre la población migrante en referencia a las dificultades en el trabajo con las familias y los niños, aludiendo a sus pertenencias étnicas y nacionales y las difíciles condiciones socioeconómicas (VARELA, 2017). Pero, por otro lado, es notable cómo el contexto y las pertenencias quedan invisibilizadas para el abordaje de propuestas pedagógicas que retomen, valoren e incorporen los saberes, las particularidades e historias de vida de los niños a partir de la jerarquización y relevancia de los contenidos en relación con el grupo y al contexto. En este sentido retomo los aportes de Díez y Novaro, en donde señalan que:

La deuda consiste en incluir a estos niños (y a muchos otros que se alejan de los parámetros establecidos para el alumno tipo) a partir de estrategias educativas que, sin olvidar lo común, consideren también las particularidades de los diversos grupos que se afirma incluir (2011, p. 5).

En este sentido espero que este trabajo sea un aporte para visibilizar las trayectorias y los saberes de los/as niños/as y reflexionar, en tanto docentes, en las oportunidades que nos da nuestra tarea en contextos escolares para involucrar esos recorridos y experiencias haciéndolos parte de la labor pedagógica.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BATALLÁN, G.; DÍAZ, R. Salvajes, bárbaros y niños: La definición de patrimonio en la escuela primaria. **Cuadernos de Antropología Social**, Buenos Aires, n. 4, p. 41-46, 1990.
- BENEDICT, R. **El crisantemo y la espada**. Madrid: Alianza Editorial, 1974 (Original de 1946).
- BIOGRAFÍA de Evo Morales, **Enciclopedia.net**, (s/d). Disponible en: <www.quien.net/evo-morales.php>. Acceso: 20 abril 2023.
- BITTENCOURT RIBEIRO, F. Os cabelos de Jennifer: por etnografias da participação de “crianças e adolescentes” em contextos da “proteção à infância”. **Política & Trabalho. Revista de Ciências Sociais**, n 43, p. 49-64, jul./dic. 2015.
- BLURTON JONES, N. Human Ethology. The study of people as if they could not talk. **Ethology and Sociobiology**, n. 2, p. 51-53, 1981.
- BORTON, L ET AL. Niñez indígena: apuntes introductorios. In: NOVARO, G. (comp.). **La interculturalidad en debate: experiencias formativas y procesos de identificación en niños indígenas y migrantes**. Buenos Aires: Biblos, 2011. p. 37-44.
- BOURDIEU, P. **El oficio del científico: Ciencia de la ciencia y la reflexividad**. Barcelona: Anagrama, 2003.
- CAPUTO, V. Anthropology's silent “others”: a consideration of some conceptual and methodological issues for the study of youth and children's cultures. In: AMIT TALAI, V.; WULFF, H. (eds.). **Youth Cultures: a cross cultural perspective**. Londres: Routledge, 1995. p. 19-42.
- CARLI, S. **Niñez, pedagogía y política: transformaciones de los discursos acerca de la infancia en la historia de la educación argentina. 1880-1955**. Buenos Aires: Miño y Dávila, 2002.
- CHRISTENSEN, P.; PROUT, A. Working with Ethical Symmetry in Social Research with Children. **Childhood**, Trondheim, v. 9, n. 4, p. 477- 497, 2002.
- CLACSO - Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Grupo de trabajo Educación e Interculturalidad, **Proyecto Celebrando las lenguas originarias de América**, p. 1-79, 2019. Disponible en: <<http://lenguasindigenas.clacso.org/>>. Acceso: 11 mayo 2023.
- COHN, C. A criança, o aprendizado e a socialização na antropologia. In: SILVA, A. L.; MACEDO, A. V. L. S.; NUNES, A. (org.). **Crianças indígenas: ensaios antropológicos**. São Paulo: Global, 2002. p. 213-235.
- _____. **Antropologia da criança**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2005a.
- _____. O desenho das crianças e o antropólogo: reflexões a partir das crianças mebengokré-xikrin. **Actas VI Reunión de Antropología del Mercosur**. Montevideo, 2005b.
- COLANGELO, A. **La crianza en disputa: medicalización del cuidado infantil en la Argentina entre 1890 y 1930**. Los Polvorines: UNGS, 2019.
- COLES, R. **The Political Life of Children**. Boston: The Atlantic Monthly Press, 1986.
- DIEZ, M. L. **Migración, biografías infantiles y procesos de identificación: reflexiones desde una etnografía escolar en el sur de la Ciudad de Buenos Aires**. Tesis (Doctorado en Antropología Social) – Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2014.
- DIEZ, M. L.; NOVARO, G. ¿Una inclusión silenciosa o las sutiles formas de la discriminación? Reflexiones a propósito de la escolarización de niños bolivianos”. In: COURTIS, C.; PACECCA, M. I. (comps.). **Discriminaciones étnicas y nacionales: un diagnóstico participativo**. Buenos Aires:

Editores del Puerto, 2011. p. 1-17.

_____. Continuidades y discontinuidades entre sistemas educativos nacionales: la educación en Bolivia y en Argentina desde una perspectiva intercultural. In: VILLA, A. I.; MARTÍNEZ, M. E. (comps.). **Relaciones escolares y diferencias culturales: la educación en perspectiva intercultural**. Buenos Aires: Ensayos y experiencias Noveduc, 2014. p. 199-230.

ENRIZ, N. Juego y comunidad. Encuentros cotidianos en las infancias mbyá-guaraní. **IX Congreso Argentino de Antropología Social**, Misiones, Universidad Nacional de Misiones, p. 1-14, 2008.

EVO desplaza militares a fronteras para frenar contrabando de alimentos y subida de precios en Bolivia. **Eju!**, 2010. Disponible en: <<http://eju.tv/2010/11/evo-desplaza-militares-a-fronteras-para-frenar-contrabando-de-alimentos-y-subida-de-precios-en-bolivia/>>. Acceso: 20 abr. 2023.

FONSECA, C. **Caminos de adopción**. Buenos Aires: Eudeba, 1998 (Original de 1995).

FRANZÉ MUDANÓ, A. Discurso experto, educación intercultural y patrimonialización de la 'cultura de origen'. In: JOSILES, M. I.; FRANZÉ, A. (eds.). **¿Es la escuela el problema?: Perspectivas socio - antropológicas de etnografía y educación**. Madrid: Trotta, 2008. p. 61- 89.

GARCÍA PALACIOS, M.; HECHT, A. C. Un espacio para las voces infantiles. Reflexiones a partir de un taller de memorias con niños y niñas indígenas que viven en la ciudad. In: **I Congresso em Estudos da Criança, Infâncias Possíveis Mundos Reais**, Minho, Universidad de Minho, p. 1-18, 2008.

HECHT, A. C. Reflexiones sobre una experiencia de investigación - acción con niños Indígenas: Napaxaguenaxaqui na qom llalaqpi da ñiyiñi na l'aqtac. **Boletín de Lingüística**, Caracas, v. 19, p. 46-65, 2007.

HECHT, A. C. ET AL. Niñez y etnografía. Debates contemporáneos. In: **VIII Reunión de Antropología del Mercosur: diversidad y poder en América Latina**, Buenos Aires, Universidad Nacional de San Martín, p. 1-15, 2009.

INFODIEZ, La dura realidad de las mujeres rurales en Bolivia, **Sociedad**, 15/10/2018. Disponible en <<https://www.infodiez.com/la-dura-realidad-de-las-mujeres-rurales-en-bolivia/>>. Acceso: 20 abr. 2023.

JAMES, A.; JENKS, C.; PROUT, A. **Theorizing childhood**. Cambridge: Pility Press, 1998.

JAMES, A.; PROUT, A. (Orgs.). **Constructing and Reconstructing Childhood: Contemporary Issues in the Sociological Study of Childhood**. Londres: The Faulkner Press, 1990.

JENKS, C. **Childhood**. Londres: Routledge, 1996.

KAWSACHUN coca y economía, **Eju!** 21 ago. 2015. Disponible en: <<https://eju.tv/2015/08/kawsachun-coca-y-economia>>. Acceso: 20 abr. 2023.

LA economía boliviana creció con Evo más que en tres décadas. **Público**, 2009. Disponible en: <www.publico.es/actualidad/economia-boliviana-crecio-evo-mas.html>. Acceso: 20 abr. 2023.

MEAD, M. **La antropología y el mundo contemporáneo**. Buenos Aires: Siglo veinte, 1971.

_____. **Macho y hembra**. Buenos Aires: Alfa, 1948.

_____. **Sexo y temperamento en las sociedades primitivas**. Barcelona: Laia, 1935.

MORA, S. Vocabulario Chac Mool. **Presentación SlidePlayer**, p. 1-24, (s/d). Disponible en: <https://player.slideplayer.es/84/13693344/slides/slide_9.jpg>. Acceso: 20 abr. 2023.

NÓMADA, N. **Las cholitas bolivianas (sombreros viajeros)**. Nuria Nómada Blogspot. 1/09/2014.

Disponible en: <https://4.bp.blogspot.com/-af7qMJXU_eE/VBFjSy2WSPI/AAAAAAAAAVw/uWkoOYfGWMo/s1600/Sombrero%2BBolivia%2Blago.jpg>. Acceso: 20 abr. 2023.

NOVARO, G. Familias, asociaciones y escuelas: tensiones en las identificaciones nacionales de niños migrantes. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 21, n. 44, p. 77-93, 2015.

_____. Niños migrantes y escuela: ¿identidades y saberes en disputa? In: NOVARO, G. (comp.). **La interculturalidad en debate: experiencias formativas y procesos de identificación en niños indígenas y migrantes**. Buenos Aires: Biblos, 2011. p. 179-203.

NOVARO, G.; BORTON, L.; DIEZ, M. L.; HECHT, A. C. Sonidos del silencio, voces silenciadas: niños indígenas y migrantes en escuelas de Buenos Aires. **Revista Mexicana de Investigación Educativa**, Ciudad de México, v. 13, n. 36, p. 173-201, 2008.

ONUDC promueve cultivos de siete productos en La Asunta, **Página siete**, 2014. Disponible en: <<https://www.paginasiete.bo/sociedad/2014/5/23/onudc-promueve-cultivos-siete-productos-asunta-22230.html>>. Acceso: 20 abr. 2023.

PIRES, F. Ser adulta e pesquisar crianças: explorando possibilidades metodológicas na pesquisa antropológica. **Revista de Antropología**, São Paulo, v. 50, n. 1, p. 225-270, jun. 2007.

ROCKWELL, E. Del campo al texto: dilemas del trabajo etnográfico. In: JOSILES, M. I.; FRANZÉ, A. (eds.). **¿Es la escuela el problema?: Perspectivas socio-antropológicas de etnografía y educación**. Madrid: Trotta, 2008. p. 90-103.

_____. Los niños en los intersticios de la cotidianidad escolar: ¿Resistencia, apropiación o subversión? In: BATALLÁN, G.; NEUFELD, M. R. (coords.). **Discusiones sobre Infancia y Adolescencia: niños y jóvenes, dentro y fuera de la escuela**. Buenos Aires: Biblos, 2011. p. 27-51.

SHABEL, P. Los niños y niñas como constructores de conocimiento: un caso de investigación participativa. **Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, niñez y juventud**, Manizales, v. 12, n. 1, p. 159-170, 2014.

SMITH, A. M. Los niños de Loxicha, México: exploración de algunas ideas sobre la niñez y de las reglas de participación. In: CORONA CARAVEO, Y.; LINARES PONTÓN, M. E. (coords.). **Participación infantil y juvenil en América Latina**. Ciudad de México: Universidad Autónoma Metropolitana, 2007. p. 179-215.

SZULC, A. Antropología y niñez: de la omisión a las 'culturas infantiles'. In: WILDE, G; SCHAMBER, P. (eds.). **Cultura, comunidades y procesos contemporáneos**. Buenos Aires: Editorial SB, 2006. p. 25-50.

_____. **La niñez mapuche: sentidos de pertenencia en tensión**. Buenos Aires: Biblos, 2015.

SZULC, A.; ENRIZ, N. La política, las calles y la niñez indígena en Argentina. **Revista Cadernos de Campo**, São Paulo, v. 25, p. 200-221, 2017.

SZULC, A. ET AL. La investigación etnográfica sobre y con niños y niñas. Una mirada desde la antropología. In: **XXVII Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología**, Buenos Aires, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, p. 1-9, 2009.

TELESUR, Noticias, **América Latina**, 21/02/2015. Disponible en: <www.telesur.net/news/Condenados-dos-europeos-por-planear-atentado-contra-Evo-Morales-20150221-0008.html>. Acceso: 20 abr. 2023.

VARELA, M. D. **La educación en los primeros años de la niñez: interculturalidad y crianza de niños migrantes bolivianos en la ciudad de Buenos Aires**. 2017. Tesis (Licenciatura en Ciencias Antropológicas) – Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2017.

_____. Saberes y experiencias de niños y niñas en torno a Bolivia: conversaciones en un jardín de infantes. In: MALLIMACI, A. I. ET AL. (coord.). **Movimientos migratorios Sur-Sur: fronteras, trayectorias y desigualdades**, n. 4, segunda parte, Buenos Aires: CLACSO, 2022, p. 39-47.

VARELA, M. D.; DIEZ, M. L. Transitando la escuela. Experiencias formativas y niñez migrante en distintos ciclos de la escolaridad. **II Seminario/ Taller de Antropología y Educación**. Tendencias y desafíos actuales. Universidad Nacional de Rosario, Rosario, p. 1-12, 2012.

VARELA, M. D.; VERON, L. Abriendo las puertas para ir a estudiar. **V Jornadas de Investigación en Antropología Social**. Universidad de Buenos Aires, Ciudad de Buenos Aires, p. 1-12, 2008.

Resumen En este artículo me propongo abordar las referencias sobre Bolivia puestas de manifiesto por niños/as migrantes y/o que provienen de familias migrantes de origen boliviano que asisten a un jardín de infantes público localizado en la zona sur de la ciudad de Buenos Aires en un contexto de marcada desigualdad. Para ello considero las referencias territoriales, de movilidad y de organización familiar que despliegan los niños y las niñas y el modo en que las mismas se hacen presentes en el espacio escolar. El presente trabajo tiene por objetivo visibilizar la riqueza de los saberes, experiencias de vida y trayectorias migratorias de niños/as de 5 años de edad y los abordajes que realiza la escuela, por ejemplo, en torno a lo nacional. Asimismo, incluyo reflexiones metodológicas sobre la utilización de técnicas complementarias a la observación participante, entre ellas la elaboración de dibujos y descripción de imágenes, en el trabajo etnográfico realizado con ocho niños y niñas.

Palabras clave: niñez, educación, etnografía, migración.

Uma abordagem etnográfica do conhecimento das crianças sobre a Bolívia

Resumo Neste artigo, proponho abordar as referências à Bolívia feitas por crianças migrantes e/ou de famílias migrantes de origem boliviana que frequentam um jardim de infância público localizado na zona sul da cidade de Buenos Aires em um contexto de desigualdade acentuada. Para isso, considero as referências territoriais, de mobilidade e de organização familiar que as crianças mostram e a maneira como essas referências estão presentes no espaço escolar. Este artigo tem como objetivo tornar visível a riqueza dos conhecimentos, das experiências de vida e das trajetórias migratórias das crianças de 5 anos e as abordagens adotadas pela escola, por exemplo, em relação à nacionalidade. Também incluo reflexões metodológicas sobre o uso de técnicas complementares à observação participante, incluindo a elaboração de desenhos e a descrição de imagens, no trabalho etnográfico realizado com oito crianças.

Palavras-chave: infância, educação, etnografia, migração.

An ethnographic approach to children's knowledge about Bolivia

Abstract In this article I propose to address the references on Bolivia made manifest by migrant children and/or who come from migrant families of Bolivian origin who attend a public kindergarten located in the southern part of the city of Buenos Aires in a context of marked inequality. To this end, I consider the territorial, mobility and family organization references that children display and the way in which they are present in the school space. This paper aims to make visible the richness of knowledge, life experiences and migratory trajectories of 5-year-old children and the approaches that the school takes, for example, in relation to nationality. I also include methodological reflections on the use of complementary techniques to participant observation, among them the elaboration of drawings and description of images, in the ethnographic work carried out with eight children.

Key words: childhood, education, ethnography, migration.

FECHA DE RECEPCIÓN: 12/05/2023

FECHA DE APROBACIÓN: 08/09/2023



Melina Damiana Varela

Licenciada y profesora en Ciencias Antropológicas por la Universidad de Buenos Aires, Argentina y doctoranda en la misma institución. Becaria doctoral del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, Argentina. Profesora de Nivel Inicial.

Email: varelamelina@hotmail.com