

## **“La invisibilización de los procesos identitarios en la villa 21-24 barracas CABA”**

**Miriam Tasat\***

**María Cecilia Urrère\***

**Gisella Cassara\***

**Julia Gago \***

**Lucía Correa\***

**María Eugenia Taruselli\***

**Mariano Kohn\***

**Brenda Scheffler\***

**Eugenia De Micheli\***

**Florencia Otegui\***

**Mónica Patricia Descalzo \*\***

### **Resumen**

La vida social de las unidades domésticas migrantes rurales a centros urbanos, han sido estudiadas con énfasis en América Latina y Argentina. El establecimiento en las grandes urbes, provoca causas y consecuencias en estos complejos procesos migratorios que están en íntima relación con la construcción de verdaderas estrategias de sobrevivencia como el trabajo infantil, ya sea en su escena rural o urbana, pero también en escenas de interculturalidad cotidiana e institucional, con repercusiones subjetivas, personales y grupales.

Estos procesos identitarios no siempre son visibilizados en las instituciones educativas que reciben a estos niños, niñas y adolescentes; teniendo en cuenta la magnitud de las migraciones hacia la villa 21-24 de Barracas CABA, nos hemos interrogado;

¿Cómo transitan la escolaridad estos niños y niñas migrantes si no son visualizadas sus culturas y sus lenguas? En este contexto ¿cómo ponemos en práctica real al Derecho a la educación a los migrantes actuales en la CABA?

**Palabras clave:** trabajo infantil, identidad, interculturalidad, subjetividad, bilingüismo, escolarización.

\*UBA

\*\*UNSAM

## “La invisibilización de los procesos identitarios en la villa 21-24 barracas CABA”

### *Introducción*

Si bien los procesos actuales en Argentina del orden político, cultural, económico, y social influyen de manera positiva la reproducción de la vida cotidiana de las unidades domésticas empobrecidas, por ejemplo, disminuyendo la cifra de trabajadores/as infantiles post 2001; es necesario resaltar la presencia actual de otras realidades sociales que dan un tinte especial a la problemática compleja de la incorporación a edades tempranas de niños, niñas y adolescentes que se encuentran enmarcadas en realidades caracterizadas por los procesos migratorios campo-ciudad.

En este contexto, las unidades domésticas que arriban a la Ciudad de Buenos Aires traen consigo la experiencia de supervivencia en la economía rural donde muchas veces todos sus miembros trabajan, incluidos los/as niños. Y son estas historias de estrategias migratorias que conforman gran parte de la realidad de los niños trabajadores.

De esta manera los niños, niñas y adolescentes se acercan, experimentan y se vinculan en el nuevo contexto citadino con sus trayectorias rurales, educativas, escolares, económicas, políticas y culturales, con sus ritmos y saberes.

Esta nueva y a la vez repetida realidad trashumante nos remiten a nuevas escenas de convivencia citadina, a nuevos retos interculturales en las más diversas instituciones, a nuevos posicionamientos vinculares desde los más diversos roles que la tradición lleva adelante, retos a multiplicar desde y por el Estado\* si queremos que los nuevos ciudadanos en el territorio de la Caba puedan incluirse, desarrollarse y enriquecernos mutuamente desde y con su cultura.

### *El trabajo de investigación acción en la villa 21- 24 de barracas*

En estos años de trabajo, desde la investigación acción, en las escuelas donde concurren los niños, niñas y adolescentes de la villa 21- 24 de Barracas ; siempre en interrelación y articulación con los respectivos distritos escolares -distrito escolar V nivel primario y del Sector 2 del nivel secundario-, hemos observado asombrados como los niños niñas y adolescentes migrantes entran a las escuelas de la CABA y en ese rol homogeneizador de la escuela argentina se invisibiliza su cultura, su lengua materna, su trayectoria escolar y educativa, su historia de trabajo y su circunstancia migratoria, lo cual conlleva un proceso de exclusión experiencial con fuerte impacto en las subjetividades. No olvidemos que el 80 por ciento de la matrícula en las escuelas de la villa de Barracas es de origen paraguayo o descendiente, lo cual implica que la inmensa mayoría es guaraní hablante. En este sentido es importante resaltar que los distritos de zona sur son las jurisdicciones con mayores índices de sobre edad escolar.

El desconocimiento, no tener en cuenta, no visibilizar la riqueza cultural de estos/as niños en el aula no es estéril, provoca graves huellas en el proceso de aprendizaje cuya marca principal queda en evidencia con la alta tasa de “deserción escolar”†, vivenciado como un hecho traumático en la historia de vida de est@s niñ@s, adolescentes y sus respectivos grupos domésticos.

---

\* “Entendemos al Estado como una aspiración social, democrática y republicana, que tendría que ser construida en base a intercambios permanentes con la ciudadanía. Por eso, además de señalar posibles cursos de acción, (destacando) las responsabilidades y deberes que se hallan detrás de cada derecho, saliendo de una concepción teórica para posibilitar una reflexión práctica. El desafío del derecho a la educación en Argentina. Un dispositivo analítico para la acción. Axel Rivas Fundación Cipepec 2007

† “Hoy muchos organismos estatales y privados utilizan el concepto de “abandono escolar”. Tal vez podríamos hablar de “exclusión-abandono”. Creemos que en rigor, es preciso profundizar colectivamente el debate alrededor de estas categorías, no sólo por su implicancia “teórica”, sino sobre todo por el significado que tiene el uso de uno u otro término.” en Vazquez y otros, Desigualdad y exclusión en la educación secundaria de adolescentes y jóvenes. Informe y estudios sobre la situación educativa N° 4. (2006). IIP “Marina Vilte”.CTERA.

Llegado este punto, nos hemos preguntado cómo estudiantes universitarios, investigadores y profesores, como se puede desconocer semejante realidad en las aulas, no solo por sus aspectos iatrogénicos sino también por la gran cantidad de niños, niñas y adolescentes migrantes en las aulas en la zona sur de la Ciudad de Buenos Aires.

De esta manera es urgente ganar el espacio público escolar de la Ciudad de Buenos Aires visualizando a los sujetos con su lengua y cultura guaraní para que puedan desenvolverse en el mismo con todas sus capacidades, conocimientos y diversidad de formas de interrelación con el aprendizaje. La lengua es el vehículo de esos conocimientos, y por ello mismo es preocupante como la escuela puede ignorar una lengua, a sus hablantes y a su cultura.

El objetivo de trabajar con la lengua materna de los niños en las escuelas de la villa de Barracas tiene que ver con la posibilidad de trabajar con su identidad, su historia, la manera de relacionarse, el tipo de vínculos que puedan establecer, sus valores y sus proyectos. Sin lugar a dudas, es trabajar para la expansión de derechos.

Nos interesó particularmente en nuestra investigación acción conocer las características institucionales que facilitan a estos niños y niñas poder transitar en ellas; transito inscriptos en procesos de socialización secundaria, construyendo significantes en común. De esta manera en el ámbito escolar nos interesa poder reconocer la complejización de los procesos de subjetivación en tanto relación próxima con la permanencia a un lugar y a un lenguaje, teniendo en cuenta que estos niños y niñas son migrantes recientes y muchas veces hablan otra lengua. Es importante visualizar qué carácter cobra el “Otro” simbólico en el ámbito escolar al momento de reconocer situaciones de aprendizajes escolares en estos niños, niñas y adolescentes trabajadores, cómo recupera la escuela las trayectorias de estos/as niños/as que no son solo experiencias escolarizadas sino vitales en el llamado “interior de nuestro país”<sup>‡</sup>, en definitiva nos preguntamos por las formas dominantes de las configuraciones identitarias de la institución escuela hacia esta niñez: el intento de develar tales interrogantes es encontrar caminos, caminos para acortar distancias.

Elegimos el espacio social del barrio constituido en la villa 21.24 de Barracas<sup>§</sup> para acercarnos a estos/as niños/as trabajadores, porque en él confluye tanto el trabajo visible urbano (cartoneo, venta pública, mendicidad entre otros) como el trabajo oculto urbano (trabajo en talleres de costura, en horticultura, en la construcción, en carboneras entre otros nombrables).

El barrio también es un espacio social de interacción abierta y colectiva, de visibilidad social y de movimiento. En él las experiencias individuales se colectivizan, los acontecimientos individuales cobran dimensión social; en el barrio la gente habla, se observa, juicia y enjuicia, entablan diálogos y se intercambia favores, bienes y servicios. Puede ser un espacio de violencia, pero también lo es de recreación y comunicación para niños y adultos, cuyos territorios de significaciones culturales se entrecruzan, el trabajo de cada uno hace a este universo de significaciones que en su parcialidad naturaliza la vida cotidiana.

Incorporamos a este espacio de construcción de significados y prácticas sociales al mismo/a trabajador infantil por considerarlo desde una dimensión que incluye su voz, pensándolo como actor en tanto creador activo de acción social en una edad peculiar, de aprendizaje de la cultura y de las vicisitudes de la cultura que lo rodea. No desconocemos que esta caracterización del “niño” esta influenciada por la celebración al respecto de la civilización moderna; quizá esta celebración intenta ocultar el verdadero poder de la infancia: la fuerza de una presencia disolvente para los equilibrios

---

<sup>‡</sup> La recuperación de trayectorias y biográficas “dan paso a la configuración identitaria donde entran en juego las identificaciones que los sujetos realizan “para sí” y “para los otros”. Las configuraciones identitarias son así el resultado de entrecruzamientos de formas temporales (biográficas), formas espaciales (relaciones grupales), formas identitarias situadas en instituciones. Remedi, Alione, E. op cit. Pg 22.

<sup>§</sup> Para realizar este trabajo de investigación en relación con mi Tesis en la Maestría en Educación. Pedagogías críticas y problemáticas socioeducativas elegí a la villa 21.24 de Barracas por ser este espacio colectivo de producción colectiva de conocimiento y de práctica desde el Proyecto de Voluntariado Universitario. FFyL-UBA

frágiles del adulto, de una presencia reactivadora de viejas nostalgias en busca de investidura.”\*\* Este regreso a la infancia en la institución escuela deberá tener su peculiar carácter en tanto relación social de los docentes<sup>††</sup> con niños/as inmigrantes recientes, trabajadores del ámbito rural y hoy del ámbito urbano.

Proponemos en el marco de esta investigación, trabajar permanentemente<sup>‡‡</sup> la dimensión económica, institucional, cultural y la vida cotidiana de sus actores, para visibilizar y producir un marco interpretativo del proceso de incorporación y permanencia escolar y de las prácticas educativas extra escolares<sup>§§</sup> que tiene que construir la niñez trabajadora para crearse situaciones de aprendizaje en el tránsito hostil de su cotidianeidad como trabajador.

#### **\* Equipo Trabajo Infantil y Escolaridad- CIDAC- FFyL- UBA**

Miriam Tasat, María Cecilia Urrére, Gisella Cassara, Julia Gago, Lucía Correa, María Eugenia Taruselli, Mariano Kohn, Brenda Scheffler, Eugenia De Micheli, Mónica Patricia Descalzo ,Florencia Otegui.

---

\*\* Jiménez Silva,M; Rodrigo Paez Montalban. Deseo saber y Transferencia. Un acercamiento psicoanalítico de la educación.Pg.214

†† Creemos que esta relación social es parte intrínseca del trabajo del docente: creemos que su correspondiente epistemología es propia de “un trabajo que tiene por objeto al ser humano y cuyo proceso de realización es fundamentalmente interactivo, llamando así a presentarse “personalmente” con todo lo que es, con su historia y su personalidad, sus recursos y sus límites.” Tardif M, Los saberes del docente y su desarrollo profesional. Pg.81. Ed. Naarcea

‡‡ “Formular la cuestión de esta manera significa adoptar un reenfoque metafórico propio, pues dicha formulación desplaza el análisis de las formas culturales desde una empresa que presenta un paralelo general con la de diseccionar un organismo, diagnosticar un síntoma...a una empresa que presenta un paralelo general con la penetración e interpretación de un texto literario... las formas culturales pueden ser tratadas como textos, como obras de imaginación construidas con materiales sociales aún no se ha explotado sistemáticamente.” Geertz, C. La interpretación de las culturas. Ed Gedisa. Pg.368, 369.

§§ Al estar la función simbólica del saber “profundamente pervertida por la sociedad capitalista, por sus efectos de mercado” el campo pedagógico determina las formas institucionales de su escuela y al mismo tiempo, las desbordan para hacer, de la relación que esta sociedad mantiene con sus niños, el espejo de sus intenciones y de sus conflictos.” Jiménez Silva. Op. Cit. Pg.243

## Bibliografía

- GEERTZ, CLIFORD. “La interpretación de las culturas” Ed Gedisa. Pg.368, 369.
- RIVAS, AXEL “Un dispositivo analítico para la acción” Fundación Cippec 2007
- VÁZQUEZ, JUAN B., ABAL, M., MEDINA, M. Y MALDONADO, S. Desigualdad y exclusión en la educación secundaria de adolescentes y jóvenes. Informe y estudios sobre la situación educativa N° 4. (2006). IIP “Marina Vilte”.CTERA.