

**INFANCIA Y TRABAJO A TRAVÉS DE LAS GENERACIONES:
la transmisión de conocimientos vinculados a la reproducción
social en contextos rurales en transformación**

***CHILDHOOD AND WORK ACROSS GENERATIONS:
the transmission of knowledge related with social reproduction in
rural contexts in transformation***

Ana Padawer*

Resumen

En este artículo analizo las dimensiones formativas en la incorporación de los niños al trabajo, partiendo desde posiciones regulacionistas que permiten poner en discusión la relevancia del trabajo en contextos familiares como parte del proceso de transmisión intergeneracional de saberes vinculados a la reproducción social. A partir de estos posicionamientos teóricos consideraré, a través del trabajo etnográfico con dos familias vecinas que viven en contextos rurales del noreste de Argentina (San Ignacio, provincia de Misiones), cómo su posición estructural dentro de las nuevas configuraciones del espacio social agrario ha producido distintas relaciones de los niños con el trabajo en las dos últimas generaciones, incidiendo así en las experiencias formativas vinculadas a la reproducción social en las que participan en su vida cotidiana.

Palabras clave: Generaciones. Experiencias formativas. Trabajo infantil. Reproducción social.

Abstract

The aim of this article is to analyze the formative dimension on children's work from a regulationist standpoint; this theoretical perspective disclose the discussion on the relevance of work in domestic contexts as parts of knowledge's intergenerational transmission related with social reproduction. I will consider, in a fieldwork with two neighbor families living in rural contexts or northeastern Argentina, how their structural position in the new configurations of rural social space have been produced different children's relations with work in the last two generations, influencing in formative experiences related with social reproduction in which they participate in their everyday life.

Keywords: Generations. Formative experiences. Children's work. Social reproduction.

* Doutora em Antropologia Social pela Universidad de Buenos Aires (UBA), professora e investigadora da UBA, Argentina. E-mail: apadawer66@gmail.com

Presentación

En este artículo me propongo abordar las dimensiones formativas en la incorporación de los niños al trabajo, en familias que viven en contextos rurales del NE de Argentina (San Ignacio, provincia de Misiones). Desde posiciones abolicionistas el trabajo infantil rural es perseguido, sin embargo la normativa de la Organización Internacional del Trabajo - OIT (2009) ha puesto en discusión la relevancia del trabajo en contextos familiares como parte del proceso de transmisión intergeneracional de saberes vinculados a la reproducción social (PADAWER, 2014).

Como ya he abordado en otros trabajos (PADAWER, 2010) la noción de patrimonio de saberes es retomada en la normativa que se aplica al trabajo en poblaciones indígenas (Convenio N° 169 de la OIT sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes), que fue adoptado por Argentina en 1989. Pero de manera general, las normativas que en Argentina establecen la protección integral de niños y adolescentes en relación al trabajo derivan de la adopción de la Convención sobre los Derechos del Niño/a de Naciones Unidas, sancionada en 1989. En Argentina fue ratificada por la Ley N° 23.849 de 1990, posteriormente por la Reforma Constitucional de 1994 y finalmente a través de la Ley 26.061 sancionada en 2005 (Ley de Protección Integral de los Derechos de la Infancia y la Adolescencia). En estas normas, Argentina no sólo ha acompañado los lineamientos de la Convención, sino que asimismo ha observado las regulaciones de la Organización Internacional del Trabajo (2009) en lo que atañe a la infancia y la adolescencia.

Al respecto, una de las referencias más significativas son el Convenio de la OIT 138 de 1973, que establece la edad mínima para el trabajo en 15 años o el cumplimiento de la escolaridad obligatoria, definiéndose además regímenes horarios y remuneraciones. Este convenio fue ratificado por Argentina mediante la Ley 20.744 de 1976 (Ley de Contrato de Trabajo), que fue modificada recientemente por la Ley 26.390 del 2008 (Ley de Prohibición del Trabajo Infantil y Protección del Trabajo Adolescente), que establece que los mayores de 16 y menores de 18 años pueden celebrar contratos de trabajo con autorización de sus tutores, y prohíbe a los empleadores ocupar personas menores de 16 años en cualquier tipo de actividad, persiga o no fines de lucro. A los fines de este trabajo, uno de los cambios más relevantes de la normativa es que en la Ley 20.744 se permitía el trabajo desde los 14 años cuando se trataba de empresas familiares, mientras que en la ley vigente esta definición se precisa: los mayores de 14 y menores de 16 años pueden ser ocupados en explotaciones cuyo titular sea su tutor, en jornadas que no pueden superar las 3 horas diarias, siempre que no se trate de tareas penosas, peligrosas y/o insalubres, y que cumplan con la asistencia escolar. Además se indica que para acogerse a esta excepción a la edad mínima de admisión al empleo se debe obtener autorización, y que la misma no puede solicitarse si la explotación se encuentra subordinada económicamente a otra empresa. De estas normativas puede concluirse que el estado argentino actualmente protege a los niños y jóvenes de situaciones de trabajo que vulneran sus derechos, reconociendo la incorporación al trabajo en contextos familiares desde los 14 años, aunque para aquellos que pertenecen a un colectivo

étnico el rango no está especificado (es decir, que podrían ser menores a esta edad), ya que se considera que allí habría un saber particular a ser transmitido.

A partir de estos posicionamientos teóricos y normativos es posible analizar, a través de dos familias cuyos predios son linderos, cómo su posición estructural dentro de las nuevas configuraciones del espacio social agrario en el noreste de Argentina (BARANGER, 2008) ha producido distintas relaciones de los niños con el trabajo en las dos últimas generaciones, incidiendo así en las experiencias formativas vinculadas a la reproducción social a las que se ven expuestos en su vida cotidiana.

La posibilidad de considerar el carácter formativo de la incorporación de los niños en comunidades de práctica (LAVE; WENGER, 2007) vinculadas a actividades de reproducción social en contextos familiares (COLE; DURHAM, 2007), proviene de la teoría de la práctica que ha revisado el concepto de praxis marxista desde la crítica antropológica de la cultura derivada de la Escuela de Birmingham, las aproximaciones al espacio social de Lefevre, y la teoría de la actividad de raíz vygotskiana (LAVE, 2011).

Sostendré que en las comunidades de práctica que se producen en espacios domésticos ligadas a las actividades de reproducción social se crea conocimiento inter-generacionalmente (MANNHEIM, 1993; KROPFF, 2009; COLE; DURHAM, 2007), en situaciones donde los aprendices y los expertos se relacionan conflictivamente en el hacer (LAVE; WENGER, 2011). Es decir que bajo la teoría de la práctica las posiciones de aprendices y expertos no son armónicas ni fijas, aunque en los contextos familiares adquieren una especificidad dada donde predomina -tanto por diferencias de edad, posición dentro del grupo doméstico como por las relaciones de autoridad- una configuración donde los hijos suelen ser aprendices y los padres expertos, la que generalmente es formulada como ayuda (MAGAZINE; RAMIREZ SANCHEZ, 2007). En estas diferencias de los dominios en clave de edad y posición social debe considerarse también la cuestión de género ya que como veremos, la división sexual del trabajo ha conducido históricamente a menores oportunidades formativas para las mujeres dentro y fuera de las escuelas que, ampliándose en la última generación, no implican una pérdida de poder de los varones (STOLEN, 2004).

Cuando los expertos y aprendices son generaciones de una familia, las experiencias formativas son atravesadas por la conciencia generacional que proviene de estructuras socio-históricas (MANNHEIM, 1993), es decir que los expertos y novatos resuelven sus quehaceres con espíritus de época, marcados por su posición en la estructura social. Asimismo, por tratarse de relaciones de parentesco, estas maneras de aproximarse al mundo social se encuentran mediadas por relaciones de intimidad y afecto (COLE; DURHAM, 2007). Es decir que los adultos y los niños entienden las actividades y el mundo en el que participan confrontando las mutuas percepciones acerca del hacer, donde las continuidades y rupturas son analizadas desde este "tamiz" de las relaciones personales.

De esta manera, la herencia social se vincula con la parental biológica (BOURDIEU, 1990), conformándose identificaciones (BRUBAKER; COOPER, 2000), modos de ser que "se llevan en la sangre", no obstante lo cual la conciencia generacional permite dar especificidad histórica a esas experiencias formativas

(KROPFF, 2009). Como han mostrado los estudios sobre generaciones, las edades de la vida deben entenderse de modo relacional, vinculándolas con la reproducción social a nivel cotidiano-íntimo (entre abuelos, padres e hijos), pero que no puede escindirse de procesos amplios de reproducción social y trabajo tales como la globalización (COLE; DURHAM, 2007) o, en mi caso de estudio, de la expansión del capitalismo agrario.

Por otra parte, es importante considerar que estas experiencias formativas en los contextos familiares se han constituido históricamente como espacios opuestos a la escuela: expresada actualmente por las posiciones abolicionistas de trabajo infantil, la hegemonía de la forma escolar propone que los saberes prácticos son opuestos a la abstracción, no transferibles (LAVE, 2011). En los contextos rurales y en particular en Argentina esta oposición entre formación general/abstracta y formación práctica se ha presentado en la educación agrícola bajo distintos formatos (GUTIÉRREZ, 2007). Sin embargo, estos conocimientos prácticos se hayan interpenetrados de saberes técnicos con los que se encuentran en interacción hace por lo menos dos generaciones (PADAWER; CANCIANI, 2014).

A su vez, los cambios en el modelo de acumulación hacen que los productores prósperos se trasladen a las ciudades (éxodo rural), lo que produce discontinuidades en ese saber hacer, augurando que cuando los hijos sean adultos de volverán capitalistas (contratando asalariados rurales), o bien venderán a los grandes propietarios sus terrenos, aumentando la concentración (SCHIAVONE, 2008). Por ese motivo, en el análisis consideraré las relaciones de la infancia y trabajo rural de dos familias vecinas a lo largo de dos generaciones, una de las cuales se ha capitalizado mientras que la otra sigue viviendo en la chacra. Así podré exponer cómo se producen comunidades de práctica vinculadas a la reproducción social entre los padres y los hijos de cada una de las familias, y qué características tienen estas experiencias formativas vinculadas al trabajo articulándolas con una dimensión de clase.

Presentación de la aproximación metodológica y del contexto de estudio

Inicié este trabajo de investigación en el municipio de San Ignacio (Misiones, Noreste de Argentina) en 2009, con el propósito de estudiar etnográficamente la relación entre conocimientos y prácticas sociales en la población rural. Se trata de un ambiente denominado selva paranaense, y el proyecto ha recibido aportes de colegas en tanto parte de una investigación más amplia sobre experiencias formativas y procesos de identificación en distintas áreas urbanas y rurales del país (NOVARO, 2011).

Inicié el trabajo de campo en una escuela primaria rural localizada a pocos kilómetros de la ciudad cabecera, a la que asisten niños auto-identificados como “colonos” y también niños mbyà-guaraníes. Luego incorporé el trabajo de campo en dos anexos de la institución donde asisten mayoritariamente niños indígenas, y una escuela secundaria de orientación agrícola donde concurren jóvenes colonos y de procedencia urbana. De modo simultáneo al trabajo de campo en las escuelas, realicé observaciones y entrevistas a partir de visitas a las chacras familiares y entrevisté a referentes locales (funcionarios, referentes indígenas, técnicos del Instituto Nacional

de Tecnología Agropecuaria), así como a productores de localidades vecinas vinculados a las agencias de promoción rural.

San Ignacio forma parte de un espacio social de fronteras nacionales y étnicas. La provincia de Misiones se encuentra en el extremo noreste del país, y dada su configuración territorial e histórica, comparte una amplia frontera con Paraguay y Brasil, mayor aun que con las provincias vecinas de Argentina. El espacio ambiental de la selva paranaense ha sido poblado históricamente por indígenas guaraníes, categoría de identificación que remite a la base cultural, lingüística y demográfica de la población indígena contemporánea que incluye cuatro parcialidades, los Mbya, Pai-Taviterá, Avá-Chiripá y Aché-Guayaki (BARTOLOMÉ, 2009).

Durante el siglo XIX y la primera mitad del siglo XX, el establecimiento de los mbyà en el territorio argentino se definió en interrelación al avance de las fronteras de poblamiento de la sociedad nacional, provocando una progresiva dispersión y desgranamiento de las aldeas (GOROSITO KRAMER, 1982). Es en este momento cuando se asienta en territorio misionero la población identificada como “colona”, a través de un proceso de asentamiento organizado por el Estado y por empresas privadas, el que se realizó sobre las tierras remanentes de una venta efectuada a 27 grandes compradores, en 1881 (BELASTEGUI, 2006, p. 29 y 87-89).

Esta venta efectuada a fines del siglo XIX configuró un espacio social rural de grandes latifundios, que persisten hoy bajo las nuevas formas que ha adquirido el capitalismo agrario de las zonas rurales periféricas de la Argentina en las últimas 4 décadas, en el caso de la provincia de Misiones dedicadas a la industria forestal de especies exóticas de rápido crecimiento. Pero para entender la estructura social agraria en el contexto de estudio es clave problematizar asimismo la categoría de identificación de “colono”, que viene siendo objeto de debate hace varias décadas en cuanto a su pertinencia para describir a las capas medias de la estructura social agraria en el noreste argentino. De esta manera, las transformaciones del espacio rural revelan hoy en San Ignacio una propiedad de la tierra que se ha ido concentrando cada vez más y su contracara, el desplazamiento de colonos y ocupantes que vendieron sus propiedades y migraron a las ciudades. Ese mismo camino efectuaron los colonos que lograron capitalizarse, procurando mejoras en las condiciones de vida que la infraestructura urbana puede proporcionar: de esta manera, en San Ignacio quienes viven actualmente en el campo son los colonos menos capitalizados, los ocupantes de tierras fiscales y los indígenas mbyà (PADAWER; CANCIANI, 2014).

En esta zona rural del extremo sur de la selva paranaense, los colonos y ocupantes se dedican a la producción para autoconsumo, destinando parcelas excedentes a la producción de yerba mate o la forestación. Trabajan con mano de obra familiar y realizan pequeñas transacciones en el mercado, por lo que algunos logran ciertos márgenes de ganancia para contratar trabajadores temporales que realizan las tareas de mayor exigencia física como la macheteada y el carpido de las capueras (zonas donde se deja la tierra en barbecho y son repobladas por monte nativo), aunque la mayoría no logra capitalizarse de manera directa, y en consecuencia no pueden reinvertir en maquinaria o tierras (BARTOLOMÉ, 2007, p. 26-28 y 127-129; BARANGER, 2008, p. 39-41).

Los Estrella y los Hoffman¹

Carolina y Rubén Estrella tienen 5 hijos y viven a 4 km del pueblo, a la vera de una ruta provincial de tierra que es diariamente transitada por enormes camiones que trasladan madera, ocasionalmente por colonos con vehículo propio y tres veces por semana por un ómnibus de transporte público. Carolina asistió a la misma escuela rural a la que concurren hoy sus hijos. Vivió parte de su infancia en una chacra a pocos kilómetros de donde reside actualmente, luego se trasladó con su familia a una propiedad dedicada a la explotación forestal, que su padre pasó a tener a cargo:

Carolina: Yo vivía en una casa de material, terreno arriba. Ahora hay unos trabajadores de la empresa que van y vienen, mi papá cuando murió mi mamá no quiso saber nada de ese lugar, renunció a todo y dejó. Mi papá ahora está en Itacaruaré (a 60 km al sureste de San Ignacio), planta pino, echa pino, trabaja con la empresa de Victoriano Olivares, que tiene terrenos por todos lados. Está con mi hermano allá. Nosotros somos 5 hermanos: 2 hermanas están en Corrientes, en Virasoro, el varón está en Itacaruaré y la mayor en la colonia de Santa Rosa. Todos vivíamos allá en la casa grande de la empresa hasta que mamá falleció y se fueron todos. Mi papá dejó todo lo de la chacra, porque eso era de Olivares, mi papá plantaba y cuidaba, así que cuando dejó no podía vender. Olivares es de Posadas, tiene edad avanzada así que ahora se ocupa la hija, pero no puede resolver los problemas de todos los peones por eso tiene contratistas. (Visita a la chacra de la familia Estrella, junio de 2011)

Rubén, por su parte, nació en una chacra en San Vicente. Carolina lo conoció cuando fue empleado, al igual que su padre, en la empresa forestal:

Rubén: Yo soy de San Vicente (a 60 km al noreste de San Ignacio). En el año 90 la empresa Victoriano Olivares, que es dueña de estos pinares, me contrató para ser encargado en Garupa (a 40 km al sur de San Ignacio). Trabajé 6 años ahí, como encargado de la empresa, y después salió esta reforestación y otras más. Entonces me vine. Empecé a plantar, acá donde estamos parados hay 70 hectáreas re-plantadas. [...] Después plantamos 100 hectáreas allá atrás. Yo era el administrador, trabajaba con una cuadrilla. Después en el año 99 me conocí con ella acá y dejé de viajar, porque antes de conocerla iba y venía. Nos casamos y me quedé a vivir acá, hice la casa ésta, el rancho estoy haciendo todavía. [...] De acá tenía que controlar otras reforestaciones en otro lado, con la camioneta de la empresa iba. Después me cansé de trabajar viajando. [...] Así que trabajé 16 años y dejé de hacer servicio (contratista). Así que estoy acá, tengo mi cantinita, hago un poco de préstamo, tengo la chacrita, los bueyes... me hallo.

Ana: Y usted, en San Vicente, vivía en la chacra?

Rubén: Nosotros teníamos una chacra en propiedad, después hicimos la división, más o

¹ Los nombres propios utilizados en este trabajo son seudónimos, a fin de preservar el anonimato de mis interlocutores.

menos 25 hectáreas nos tocaron a cada uno, éramos 10 hermanos. [...] Yo tengo el terreno todavía, lo presto. Sale 50.000\$ más o menos un terreno por allá, pero yo sé que “si no hay que poner en la olla se vende”. Allá tengo una casa nuevita, y acá estoy construyendo. Pero mirá, yo voy a cumplir 65 años y hago lo que me gusta. Un hermano que tiene mucho dinero vino una vez acá y me dijo: “pero vos estás loco de vivir acá!”, no hay iluminación, no hay nada. Y bueno, visto de ese punto de vista, si uno está acostumbrado a vivir en la ciudad. (Visita a la chacra de la familia Estrella, noviembre de 2013)

Si bien Rubén señala que tiene una tierra “en propiedad”, Carolina y Rubén son ocupantes, en tanto no cuentan con documentos legales sobre la tierra en la que trabajan:

Ana: Y esta chacra es de Olivares?

Rubén: No, esto nada que ver con Olivares, esto es lo que se dice un “sobrante”. Antes vivía una abuelita acá, yo no conocí bien los ancestros pero ella decía que era mi tía. Por las raíces de mis abuelos, que vinieron de España, a Paraguay, qué sé yo como era. Pero ella me dijo: “Yo quiero que hagas una casita acá y quiero vivir con vos hasta que me muera”. Tenía 92 años. Yo estaba ahí enfrente era la cantina que tenía para el personal de Olivares, yo la atendía a la abuelita porque vivía solita, le traía cosas blandas para comer: bananas, cosas así. La atendía bien, ella tenía frutales y me decía: “lleva mandarinas, lleva esto, lleva lo otro”, hasta que un día me dijo “por qué no comenzás a hacer una casita acá?” y bueno, así despacito empecé a hacer la casa. A los 2 años murió.

Ana: Y sus vecinos acá quienes son?

Rubén: De la casita donde vivía la familia de Carolina para el montecito nativo no hay nadie, es de un ingeniero de Posadas que se llama Beltrán. No hace nada porque ahora no hay permiso para tumbar, mejor porque así se conserva el monte nativo. Y después para enfrente y para la izquierda es de Victoriano Olivares. Y después para el fondo y para la derecha es de Hoffman, tiene 1.000 hectáreas (Visita a la chacra de la familia Estrella, noviembre de 2013).

De manera que Carolina y Rubén Estrella son “vecinos” de Orlando y Mónica Hoffman, pero mientras la primera pareja es ocupante, con una pequeña parcela en propiedad en otra localización y sufre la precariedad de la vida rural, la segunda pareja tiene una gran propiedad y vive en el pueblo de San Ignacio, ya que como señalamos en la sección anterior, es habitual que los colonos mas prósperos fijen su residencia en los centros urbanos, donde cuentan con infraestructura y mejores condiciones de vida. Orlando es hijo de Olaf, un vecino notable de la ciudad, típicamente colono por su ascendencia europea y procedencia rural, aunque como veremos a continuación su hijo toma distancia de esta identificación de clase y étnica, cuestionando la carga de prejuicios que suele implicar. Olaf tuvo solamente dos hijos, un varón y una mujer, por lo que Orlando no se enfrentó a una importante subdivisión de la herencia de la tierra, como le había sucedido a Rubén:

Orlando: Mi papá y mi mamá eran de Alem (a 20 km al sudeste de San Ignacio). En aquella época era todo medio colonia, no había ciudades. Mi mamá vivía en lo que llamaríamos

el pueblo, que eran un montón de casas nada mas, porque mi abuelo era comerciante. Por parte de mi padre si venían de la chacra, eran de ascendencia alemana pero no sé, será mi bisabuelo que vino. Él había hecho mucho dinero y compraron propiedades acá. Yo no los trato mucho, porque los alemanes siempre lo están mirando por encima del hombro, creen que son más. No me interesa mi sangre alemana. Me quedó familia en Alem, pero yo vivo en mi casa, en mi mundo. Trabajamos de lunes a sábado a las 8 de la noche, entonces no me da gana de visitar parientes. [...] Yo estudié la primaria, después la secundaria con orientación físico-matemática y después me fui a estudiar Ingeniería Civil, pero estuve una temporadita y me di cuenta que no era para mí. Este negocio (venta de herramientas) lo pusimos hace 10 años, mis padres se dedicaban a la chacra. Que haya dejado de estudiar se juntaron un montón de cosas, que era la primera vez que salía de mi casa, me parecía injusto que yo estuviera estudiando ahí y ellos trabajar para mantenerme. Cuando volví me dediqué a trabajar en el campo.

Mónica: nosotros nos conocimos cuando él estaba trabajando en la chacra. Mi familia es toda de San Ignacio. Del pueblo, mi papá era mecánico.

Orlando: El abuelo de ella era el mejor amigo de Olaf, de mi papá.

Mónica: Las familias se conocían. Estudiamos juntos en la escuela, primaria y secundaria. Yo terminé la escuela secundaria en diciembre y en marzo me casé. Y bueno, así estuvimos trabajando 8 años en la chacra. Pero siempre vivimos en el pueblo, íbamos y veníamos, porque la chacra queda a 4 km, trabajábamos entre los dos (Visita al negocio de la familia Hoffman, noviembre de 2012)

Como surge de los testimonios anteriores, el recorrido escolar de Carolina y Rubén Estrella es diferente al de sus “vecinos” Orlando y Mónica Hoffman; mientras los primeros cursaron la escuela primaria en establecimientos rurales, los segundos estudiaron en la ciudad la primaria y luego la secundaria, e incluso Orlando llegó a matricularse en la universidad. Es importante advertir que este hombre se reconoce como la primera generación que se aleja de la intimidad de la familia para estudiar, experimentando la distancia y la prolongación de la dependencia de los padres como los dos motivos que lo hicieron abandonar los estudios superiores.

En la familia Estrella, por definición, es Rubén quien se ocupaba de la chacra. Pero su mujer y los niños lo ayudaban: el mayor, Luciano, cuando lo conocí contaba con 9 años Patricia con 8, Gerardo con 7, Ana con 5, y Saúl con 2 años. Como resultado de su incorporación en las actividades cotidianas en la chacra, los niños iban conociendo su entorno; lo que se podía plantar, los resultados de esa actividad y los obstáculos que se presentaban:

Carolina: Nosotros ahora tenemos mandioca solamente, por la época, pero tenemos de todo: sandía, melón, criamos pollos, un tiempo criamos chanchos, ahora tenemos una vaquita y una yunta de buey [...] hay naranjas, todo lo que es fruta.

Patricia: Tenemos mandarina, pera, en el costado hay frutillas.

Carolina: De frutillas pusimos 15 plantas y una sola quedó nomas. La agarró la helada, además los pollos pisoteaban.

Ana: y los chicos ayudan en la chacra?

Carolina: Les encanta trabajar en la chacra.

Ana: Y qué hacen?

Patricia: Carpir, machetear...

Carolina: Aquel chiquito de 2 años le encanta la chacra. El papá hace el pocito y le da la semillita y el pone. Va atrás del papá.

Ana: Y por qué no hacen mas chanchos?

Carolina: Por el tema de que el pozo se seca

Patricia: No había mas maíz

Carolina: No, el tema era el agua. Se puede comprar maíz, pero el agua no se puede, y traer de acá queda lejos. Ahora por suerte juntó agua el pozo, pero en verano... Tenemos arroyo al fondo pero es lejos. Yo no me entiendo con los números, no sé como explicarle pero es lejos. (Visita a la chacra de la familia Estrella, junio de 2011)

Como se puede ver en el testimonio, Carolina completaba la descripción de su hija señalando el rumbo que tomó la pequeña plantación de frutillas, enumerando los obstáculos climáticos y de organización de la chacra que tuvieron (como los animales arruinaban lo que plantaban), incluso corrigiendo las explicaciones de su hija (quien decía que no producían cerdos por falta de alimento, mientras su madre advertía que era por falta de agua). En el testimonio se ve la conformación de comunidades de práctica donde la incorporación progresiva de los niños mayores en actividades básicas de la chacra (carpir, machetear), se daba a partir de la asistencia cotidiana de todos los hermanos, que observaban y ayudaban en los quehaceres (“al chiquito de 2 años le encanta la chacra”).

También es posible advertir cierta división sexual del trabajo, que luego veremos aparecer explícitamente en los relatos de los quehaceres cotidianos, pero que también es posible determinar observando el trabajo diario de los niños en la chacra: mientras Luciano habitualmente recorría la chacra munido de un machete o pequeño cuchillo que llevaba en la cintura e interviniendo más directamente en las tareas agrícolas, Patricia llevaba en brazos a su hermanito Saúl y se ocupaba de cuidarlo. Por ello en la presentación de las tareas efectuadas por madre e hija también se ve la incorporación progresiva del niño más pequeño de la casa, que si bien parecía muy dependiente de sus hermanos porque pasaba mucho tiempo en brazos, ya tenía cierta autonomía que los adultos celebraban: “va atrás del papá”.

Mientras que a Rubén y Carolina Estrella los conocí en la chacra, a Oscar y Mónica Hoffman los contacté en el negocio familiar. En ese momento el mayor de sus 4 hijos tenía 18 años y estaba terminando la secundaria técnica de noche, en una modalidad de adultos. La segunda hija tenía en ese entonces 16 años y estaba cursando la escuela secundaria, mientras que los 2 mas pequeños estaban en la primaria. Mientras Carolina y Rubén Estrella procedían de la chacra y el empleo asalariado rural en la forestación desde ambos lados de la familia, en el caso de los Hoffman los conocedores de la chacra provenían solamente desde la línea paterna, por lo que al casarse, Mónica debió aprender rápidamente de su marido y su suegro los quehaceres rurales:

Mónica: Yo no sabía nada, tuve que aprender. Me enseñó él, mi suegra. Hacía lo que me decían. Me acuerdo que me casé un viernes y el lunes fuimos a plantar kiri. Es un árbol,

se ocupa la madera. Yo tenía que acarrearles las mudas, y Orlando, mi suegro y mi suegra plantaban. Y después bueno, tuvimos invernadero, plantábamos lechuga mas que nada. Se vendía en el pueblo. En la chacra tenés que hacer de todo un poco (Visita al negocio de la familia Hoffman, noviembre de 2012).

La mujer se incorporó como aprendiz realizando tareas simples (“el acarreo de mudas”), pero esas actividades se interrumpieron en la medida que la chacra dejó de ser la principal actividad de reproducción social para los Hoffman y pasó a ser un capital de inversión a través del arrendamiento. Por ese motivo, a diferencia de los hijos de Carolina y Rubén Estrella que pasan sus días en la chacra, los hijos de Orlando y Mónica Hoffman participaban escasamente del trabajo rural, pero todos tenían una “participación” en el negocio de venta de herramientas familiar:

Orlando: Nosotros en este negocio, si bien figura a mi nombre, todos ellos tienen su participación. Entonces eso evita que les demos dinero, porque bien o mal tratamos de ser buenos padres.

Mónica: Que sepan valorar lo que tienen.

Orlando: Porque ellos trabajando acá ven siempre plata en la caja. Como todo chico quieren un montón de cosas, entonces nosotros lo que hacemos es que ellos paguen la mitad, la mitad tiene que salir de su trabajo. Por ejemplo ella (se refiere a la mayor de las dos que estaban cursando la escuela primaria) tiene todo lo que sea telgopor, bazar, repuestos de bicicleta y alpargatas. Ellos tienen que cuidar su rubro. Nosotros cuidamos mientras están en la escuela, les separamos la parte de ellos de la caja, pero cuando están tienen que atender lo suyo. Si viene alguien a comprar telgopor tiene que atenderlo ella, bajar la plancha, cortar, cobrar. Nosotros no tenemos la vida comprada. Si bien por ahora nos va bien, si en el futuro desgraciadamente nos pasa algo, ellos ya saben manejar el negocio (Visita al negocio de la familia Hoffman, noviembre de 2012).

La comunidad de práctica que revela esta descripción del negocio de los Hoffman difiere de la chacra de los Estrella porque aquí los aprendices recibían una participación en dinero de las ganancias, lo que parecía constituir una parte central de la experiencia formativa, aunque vinculada con el aprendizaje de los procedimientos de organización del negocio, la manipulación de los productos o la atención de los clientes. Asimismo de los testimonios surgen la incidencia de la edad, la posición en la escala de hermanos y las relaciones de autoridad que anticipaba al comienzo: el primer varón y la primera mujer de la familia ocupaban un lugar clave en la incorporación en los quehaceres vinculados a la reproducción social, siendo ellos quienes se ocupaban de los hermanos menores (especialmente en el caso de la familia que vivía en la chacra), y a la vez siendo todos incorporados por los padres de un modo inevitable, pudiendo recién debatir sobre la continuidad o no de estas “participaciones” al adquirir cierta edad.

Es en ese momento cuando esta incorporación en el negocio familiar podía ser entendida por los protagonistas como una experiencia formativa con claroscuros, especialmente cuando los niños crecían e ingresaban a la escuela secundaria:

mientras al varón mayor lo había retrasado (y de ahí su ingreso en la escuela nocturna de adultos), la hija mayor había dejado el negocio (tenía a su cargo la venta de helados) porque quería privilegiar el estudio.

La tensión entre escuela y trabajo es uno de los núcleos centrales de debate cuando desde posiciones abolicionistas se trata la erradicación del trabajo infantil y la protección del empleo juvenil pero, como puede verse en el caso de la familia Hoffman, los padres proyectaban un futuro de sus hijos donde el progreso social estaba vinculado al capital familiar pero también a la culminación de la escuela. Podría argumentarse que se trataba de una posición propia de una familia de clase media (en este caso de colonos prósperos), pero para los padres en la familia Estrella la continuidad de los estudios también surgió como preocupación, que les hacía proyectar un traslado al pueblo para el momento en que sus dos hijos mayores ingresaran a la secundaria.

El pasaje de la vida articulada a partir de la producción de la chacra a una vida sostenida a través del comercio en la ciudad fue una decisión que los Hoffman fueron madurando a partir de su experiencia y la consideración del contexto más amplio. Sin referirse a grandes relatos sobre el capitalismo agrario o la globalización, reconocieron márgenes de ganancia que declinaban, y la posibilidad de vivir en mejores condiciones sin resignar el capital a través del arrendamiento (“en el campo se hace mucho capital pero poco dinero”):

Orlando: Lo que pasa es que el campo es una cosa muy ingrata. [...] O sea, la vida del campo es hermosa, nosotros queremos volver pero mientras los criamos a ellos estamos acá en el pueblo, es mas rentable. En el campo se hace mucho capital pero poco dinero. Le doy un ejemplo: nosotros criamos animales, un animal sale 2.000 o 3.000\$ pero no se vende así nomás. Usted si quiere cargar combustible no va a llevar una vaca, y tampoco va a matar una vaca si necesita 100\$ para nafta. [...] Mis padres a mi me dejaron total libertad. Pero uno siente un poco la responsabilidad, porque mi padre tenía 1000 hectáreas de tierra, entonces era mucho como para que ellos lo manejen solos, y yo siendo el único varón de la familia no tenía mucho de que elegir. Pero nunca me presionaron. Uno tiene una presión moral.

Mónica: Igual nosotros los domingos vamos a la chacra, se le da de comer a los animales, se le enseña a ella a plantar un pepino, va y planta. A juntar cebolla. Para que ella sepa como se hace. Porque si vos le preguntas a cualquier chico de acá del pueblo cómo es una planta de pepino no tiene noción ni siquiera cómo es. Ella sabe cómo es, cómo se planta, cómo se cosecha. Hay que enseñarle porque algún día alguien va a tener que seguir cuidando la chacra. (Visita al negocio de la familia Hoffman, noviembre de 2012).

Como surge del testimonio anterior, los Hoffman también acusaron el impacto del cambio en las actividades de reproducción social en términos de las experiencias formativas de los hijos (“igual los domingos vamos a la chacra”) y las sopesaron en función de su herencia (“mis padres a mí me dejaron en total libertad”) y su sucesión (“algún día alguien va a tener que seguir cuidando la chacra”). De esta manera, como anticipábamos al comienzo, aprender los quehaceres de la chacra adquiere sentidos generacionales, vinculados con una experiencia histórica y una

pertenencia de clase, pero donde las decisiones personales están tamizadas por el afecto: mientras Orlando Hoffman reconocía haber tenido libertad y a la vez una obligación moral de continuar con la chacra de sus padres, sus hijos se enfrentaban ahora con la posibilidad de ser arrendatarios y, conociendo otros aspectos de la chacra, mantener la herencia familiar sin vincular sus actividades cotidianas a ella (volveremos a esto más adelante).

Estas experiencias formativas, diseñadas ad hoc por la familia Hoffman para no perder los conocimientos de la chacra necesarios para conservar el capital familiar, contrastaban con la incorporación progresiva a las actividades de la chacra de los niños Estrella, que no tenían capital a conservar pero sí un conocimiento producido intergeneracionalmente que les posibilitaba la reproducción social como ocupantes, como podía verse en un recorrido que hicimos con Luciano, Patricia y Saúl en noviembre del 2013:

Ana: Bueno, muéstranme las plantas que tienen por acá.

Patricia: Esta es la guayubira, y allá está la batata. [...] voy a buscar mandioca.

Luciano: Acá hay una. Allá hay más. A la vuelta hay sandía, melón, zapallo, cebolla, zanahoria, lechuga, ajo. [...] Compras ajo y dejás que brote, entonces lo plantas. Crece más rápido si lo pones para arriba, si lo pones para abajo crece más lento.

Patricia: Esta es batata más grande, son de otra clase. [...] Mi papá y mi mamá plantaron la sandía y el melón. Los melones dónde están Luciano? [...] Este camino va hasta el arroyito donde brota agua. Allá cortaron árboles y van a sacar agua.

Ana: Es de ustedes la madera?

Luciano: La madera es de un empresario, Victoriano Olivares. Esto si es de mi papá. (le paso el bebé a Patricia, me cansé de alzarlo, es pesado)

Patricia: En mi casa siempre nos turnamos con el bebé, cuando uno se cansa le da al otro.

Luciano: Esto es melón.

Ana: Te acordabas donde estaba (es muy chica la planta, caminamos bastante para encontrarla)?

Luciano: Me acuerdo y veo. (Patricia me pasa de nuevo a la bebé y seguimos caminando).

Patricia: A él (por su hermanito) le gusta caminar por el monte y que le hablen.

Ana: Y de qué le hablan?

Patricia: [...] Le decimos: mirá! y reconoce los pajaritos, ve como comen el maíz.

Luciano: este es el coco, los frutos son verdes, después se madura. Esta es la mandarina. Eso se llama hovenia, y acá están las peras. Esa es la fruta, ve? Se van a poder comer en un mes o dos. Ese se llama aratiku, da fruta también. Después allá están las bananas. No son como las del pueblo, son brasileras.

Patricia: Esa es pera.

Luciano: No, mora.

Patricia: Ah.. mora. Y esa es naranja, pomelo..

Luciano: No, ese es apepú (otro cítrico).

Patricia: Ah, apepú

Luciano: Y este es durazno [...], allá es araticú, y allá hay nispero que ya termino. Mas allá en el fondo la pitanga. [...] Acá hay mucho yuyo.

Patricia: Acá mi papá va a traer los bueyes para limpiar.

Luciano: Mi papá va a mandar machetear y plantar todo.

Patricia: Este es durazno... mirá que cantidad de plantas de durazno, arboles! Así medio verdes también se pueden comer. Amarillos hay en el pueblo [...]

Ana: Y esto que está en el medio que es?

Luciano: esto es yuyo.

Patricia: Es para adornar (se ríe)

Luciano: No, para que no haya bichos. Acá mi papá limpió, ves? [...] esto mi papá usa para medir. Pone un palo acá, lleva otro palo allá, para ir plantando abajo del lineo ((hilo)), para que queden derechas las plantas.

Patricia: el se agacha un poco y mira si queda derecho el lineo, si está torcido le tuerce, para que quede bien derecho la planta!.

Llegan Gerardo y Ana, los hermanos más pequeños de Luciano y Patricia, tienen 7 y 5 años, por lo que se mueven solos por la chacra. Corren entre las plantas, se caen.

Patricia: Nosotros caminamos todos los días. Antes jugábamos en el monte con mis primos. Ahora no, porque están cortando los árboles. [...]

Ana: y se tienen que quedar acá (cerca de la casa)? No se aburren cuando no pueden ir al montecito?

Patricia: Cuando me aburro mi mamá me manda a lavar la ropa. No me gusta pero...

Ana: ustedes atienden a los animales?

Patricia: Nosotros a veces nomás les cambiamos, les llevamos al puente. Sino mi papá. [...]

Miramos un rato como Gerardo y Ana están jugando entre el maíz.

Patricia: Están arrancando para llevar a la chancha (se caen, se ríen). Ana, mirá tu ropa! Gustavo! [...]. Mirá como parecen monos que trepan. Gerardo no puede bajarse, Lucas! (Visita a la chacra de la familia Estrella, noviembre de 2013).

En este fragmento de conversaciones sostenidas con los niños mientras recorríamos la chacra, era Luciano (el hermano mayor, en ese momento con 9 años), quien sabía con claridad cuáles eran los distintos sectores plantados, pero además podía identificar rápidamente plantas aisladas (“voy a buscar mandioca... acá hay una”). Como mencionábamos al comienzo, las experiencias formativas implican participar para tener información y para saber percibir, como más adelante el niño reconoce (“me acuerdo y veo”). Si bien Patricia tenía sólo un año menos que Luciano, por su posición en la escala de hermanos y también por su condición genérica tenía un acceso menor a estas experiencias formativas, de hecho su hermano le corregía en varias oportunidades la identificación de ciertas plantas (“esa es pera”, “no, mora”; “esa es naranja, pomelo”, “no, es apepú”; “la plantamos así para adornar”, “no, para que no se llene de bichos”).

Pese a tener rutinas diferenciadas, los niños recorrían la chacra y el monte cotidianamente (“caminamos todos los días”, “le gusta caminar por el monte”), jugando e incorporándose en tareas cuya responsabilidad recaía en los adultos, aunque ellos tenían obligaciones sancionadas socialmente sobre ciertas tareas en razón de edad y género (“ella reconoce los pajaritos”, “a veces cambiamos los animales”, “mi papá va a mandar machetear”; esto mi papá usa para medir”; “están juntando maíz para la chancha”; “cuando estoy aburrida mi mamá me manda a lavar la ropa”).

Sin embargo y como anticipábamos al comienzo, lejos de las imágenes estereotipadas del trabajo infantil, los niños de la familia Estrella se trepaban a los árboles, conversaban sobre su entorno, recogían frutas y hortalizas, que de a poco aprendían a distinguir como parte de procesos naturales intervenidos por los humanos (“allá hay níspero, que ya terminó”; “el ajo crece mas rápido si lo pones para arriba”), y también como productos en un ciclo de intercambio donde ocupan el lugar de productores de materias primas (“las bananas no son como las del pueblo”, “esta batata es de otra clase”, “duraznos amarillos hay en el pueblo”). En este sentido, el conocimiento sobre la naturaleza era completamente contextualizado, ya que los ciclos vitales que los niños distinguían estaban inmersos en un espacio social heterogéneo donde podían vislumbrar diferencias en términos de clase (“la madera es de un empresario, Victoriano Olivares”) y étnicas (mi papá compró el coatí de los aborígenes”), aun cuando no las definieran explícitamente como tales ni pudieran determinar sus alcances acabadamente.

En el relato de las actividades efectuadas por las distintas generaciones de la familia Estrella podían verse las continuidades y cambios vinculadas a las transformaciones del espacio social agrario, donde se intensificó y mecanizó la producción forestal, avanzando sobre la producción de los pequeños productores o colonos, no sólo por la valorización de la tierra que los expulsaba, sino como parte del horizonte de sus tareas cotidianas:

Carolina: A mi papá le gustaba plantar, mucha sandía, melón, zapallo, porotos, me acuerdo que daba lindo tomate. La fruta era re linda. Yo era más de la casa, limpiar los platos, la ropa, la escuela. Éramos 4 nenas y un varón. Lo ayudábamos para buscar la fruta, pero plantar no me acuerdo. Si una vez ayudamos a plantar pino y eucaliptos. Mi papá hacia el pozo, nosotros con mi mamá poníamos la planta.

Patricia: Ayer mi abuelo se fue en mi casa, y ((mi tío)) Diego le ayudaba con la máquina al abuelo.

Ana: Qué máquinas son?

Patricia: Un zanello ((empresa de maquinas agrícolas)), una máquina, tiene todos puntas redondas grandotas.

Carolina: Sirve para juntar pino, cuando está cortado. Mi hermano la maneja. (visita a la chacra de la familia Estrella, junio de 2011)

Rubén (dirigiéndose a su hijo Gerardo, de 7 años, en tono de broma): Él sabe todo. Uno de los trabajadores tiene una cargadora grande, y yo quiero una chiquita para que maneje él, así que si vos ves una en Buenos Aires avísame y la traemos. El cuatriciclo también sabe manejar (eso lo dice en serio).

Carolina: Yo no sé, y él sabe.

Ana: Ustedes tienen un auto también, no? porque transporte público no hay mucho...

Rubén: Hay sí, lunes, miércoles y viernes pasa. Y también creo que el domingo. Hay uno que sale a las 6 de la mañana y vuelve a las 4, y otro sale a las 11 y vuelve a las 6. Pero acá es zona de vecinos, si uno va a pie la gente para, no es como en la ciudad que ni se conocen (Visita a la chacra de la familia Estrella, noviembre de 2013).

Como corresponde a las diferencias genéricas ya apuntadas, eran los varones

de la familia quienes manejaban la maquinaria agrícola y eran introducidos desde pequeños en la conducción de vehículos a motor, habilidad esencial dado que la zona tenía escasa accesibilidad vía transporte público y a la cada vez mayor penetración de la mecanización en el agro. De esta manera, si la hermana mayor refería a la maquinaria a partir de la marca comercial y el aspecto, su madre agregaba una descripción somera de su uso y su padre proporcionaba la denominación genérica cotidiana, uno de los varones más pequeños era elogiado por su habilidad temprana con las máquinas.

De modo análogo a la familia Hoffman, las experiencias formativas de las dos generaciones se distinguen en clave de una conciencia histórica: estas sensibilidades o conocimientos más profundos de la tecnología agrícola son propios de los niños que se han criado en un contexto donde la maquinaria está más presente, atravesados por la condición genérica, la clase y la edad, y mediados por el afecto que atraviesa las relaciones en el ámbito doméstico: es por ello que se habla de gustos por la maquinaria en varones, se elogia el dominio temprano de estas habilidades que además marcan una diferencia respecto de los hijos de los ocupantes que no pueden acceder a esta tecnología, por sencilla que parezca si se la compara con la que utilizan los colonos y latifundistas.

Como puede verse en el testimonio anterior, en esta división sexual del trabajo se han operado cambios en las últimas dos generaciones, las que parecen haber ampliado los dominios cotidianos a los que acceden las mujeres, sin que los varones pierdan el lugar dominante. En la infancia de Carolina las mujeres se dedicaban a las tareas domésticas y ocasionalmente participaban de tareas en el campo, mientras que su hija tenía también estas tareas domésticas a cargo pero había, en su generación, una mayor penetración de actividades tradicionalmente masculinas. De esta manera, a diferencia de su madre, Patricia se ocupaba de cuidar a sus hermanos y limpiar la ropa, pero también trataba cotidianamente con animales y recorría la chacra con los varones.

Como anticipamos anteriormente, para Orlando y Mónica Hoffman las transformaciones del espacio social agrario adquirieron otra dimensión que para Carolina y Rubén Estrella, ya que ambos participaban de la industria forestal desde distintas posiciones de la estructura social; como capitalistas los primeros, como contratistas o medieros (en distintos momentos de la unidad doméstica) los segundos:

Orlando: Antes de morir mis padres ellos dividieron, tenían dos campos grandes y quedó la mitad para mi hermana y la mitad para mí, pero a mi hermana nunca le interesó, porque ella es sola, tiene varias casas en alquiler, dos sueldos como docente, gana más que suficiente. Habíamos reforestado una parte y había buenos yerbales; la reforestación ella la vendió y compró casas para alquilar, y la yerba va sobreviviendo, no está bien cuidada porque ella no tiene los conocimientos ni el tiempo para estar ahí. Ella le entrega a un contratista y que le haga limpieza, la cosecha. No son cosas bien administradas. Yo tengo ganadería y más que nada reforestación. Yo tengo arrendado mi campo. [...] Hicimos un contrato, yo le entrego un campo con cierta cantidad de animales. Él es socio mío, cada año me tiene que entregar 10 hectáreas reforestadas y limpiadas, y cuando se va, me tiene que devolver los animales que yo le di. [...] También planta sandía, melón. Y trabaja como

yo, en vez de tener personal, tiene gente a la que él le da una parte, y en vez de pagarle le hacen la carpida, nos ayudamos entre todos (Visita al negocio de la familia Hoffman, noviembre de 2012).

Como se puede ver, los Hoffman pasaron a ser arrendatarios del campo que heredaron (que es a su vez sub-arrendado), incluyendo en su caso la hacienda como capital inicial. Estos contratos les permitieron mantener la propiedad familiar, proyectando la continuidad en sus hijos:

Orlando: El campo se va preparando por si alguno quiere volver. Yo tengo muchas cosas más rentables que reforestar. Las huertas, que yo hacía antes, dan plata todos los días. La reforestación tengo que esperar 20 años. Aparte hay reforestaciones mas rentables, pero nosotros plantamos pino, porque otras plantas necesitan cuidado y como nosotros no estamos ahí no se puede. Entonces plantamos pino para que el día de mañana ellos administren como nosotros y puedan vivir de eso (Visita al negocio de la familia Hoffman, noviembre de 2012).

Como parte de esta expansión del capitalismo agrario, se consolidó el éxodo rural de quienes lograron capitalizarse mientras que, como anticipamos más arriba, se ampliaron las relaciones interétnicas para los ocupantes y colonos menos prósperos que continuaron, como los indígenas, viviendo en el campo:

Orlando: Yo cuando puse el negocio en el pueblo fue como que volví a vivir. El campo es lindo pero muy sacrificado. Acá toda la gente que hizo algo (de dinero) con el campo vive toda en el pueblo. La gente que se quedó es porque vivían en terrenos usurpados, son pocos que quedan por su voluntad. [...] Le soy sincero, a mi me tocó una época mala del campo. Yo tenía 8 años casado y no podía comprarme una heladera, tenía que guardar. Por ahí hay sequia, una helada, alguien hizo mal la cosa y no se cobra. Yo tengo planes forestales del año 2000 que todavía no cobré. Acá yo compro una herramienta y la vendo y listo. Entonces me quedo acá hasta que pueda cumplir con mis hijos, que estudien tranquilos. Si vuelvo al campo no puedo hacerlos estudiar (visita al negocio de la familia Hoffman, noviembre de 2012).

Luciano: Nosotros teníamos un coatí, pero desapareció. El coatí subía a la cantina de mi papá (kiosko donde vendían alimentos básicos), agarraba masitas y las comía. O sino mi papá compraba tutuca (maíz inflado), el coatí rompía el paquete y nosotros comíamos. (se ríen, siguen contando anécdotas del coatí comiendo productos del kiosko, que los niños aprovechaban también)

Patricia: Mi papá compro de los aborígenes, para nosotros. Mi papá de tanta bronca porque las cosas del kiosko salían caras, le ato con una cadena, le puso un collar. Cuando yo me acercaba él corría, venía por mi y me apretaba. [...] Lo tuvimos un tiempo, después se escapó.

Luciano: Se ve que vio una manada, subió por el árbol y se escapó.

Patricia: Capaz que pelearon, pero seguro que él es rey allá en la manada, porque se fue con el collar.

Ana: Y que comía el coatí?

Patricia: A veces mi papá levantaba una tabla y salía cantidad de tambú y el venía y comía. Tambú es ese gusano blanquito. Y nosotros no queríamos que entre a la casa porque él entraba adentro y traía por el piso los gusanos [...]

Estamos conversando recién llegados a la casa, donde vamos a tomar mate con los niños y su mamá.

Luciano: Mirá la menta!

Carolina: No es menta, tiene otro nombre...

Patricia: Kahare

Ana: Es la de la stevia (stevia rabaudiana)?

Carolina: No

Patricia: Es un remedio.

Carolina (se dirige a Rubén que acaba de llegar): como se llama esto?

Rubén: Suico (tagetetes minuta)

Carolina: Suico!

Ruben: Normalmente se usa para el dolor de estómago (Visita a la chacra de la familia Estrella, noviembre de 2013)

El fragmento anterior alude a la circulación intergeneracional de conocimientos acerca de plantas medicinales (donde era nuevamente el padre el experto), pero sobre todo a los procesos de domesticación de animales del monte, aspecto que era reconocido como importante marca de identificación de los mbyà guaraní y donde, como se puede ver en el testimonio, algunos colonos incursionaban con desprejuicio. Debido a que no había una experiencia generacional con la que contrastar o informarse (al menos, no era reconocida como tal en la transmisión cultural explícita, lo que no implica que las generaciones de los padres y abuelos no hubieran tenido este tipo de experiencias), los niños iban proponiendo hipótesis imaginativas respecto al comportamiento del coatí: las razones por las cuales este animal de monte había escapado de la casa (“se ve que vio una manada”) o lo que sucedió luego de la huida (“seguro que él es rey de la manada”).

Asimismo, las experiencias formativas en clave generacional permiten entender la forma que asumía la inclusión de un animal salvaje en un espacio domesticado por excelencia como era la chacra: probablemente debido a la “novedad” de la experiencia, los niños aparecían atravesando los límites naturaleza-cultura acompañando y a la vez diferenciándose del animal (aprovechaban sus robos para comer golosinas junto con el, pero se disgustaban cuando introducía en la casa los gusanos). Esto se vincula con que sus padres no les transmitieron “reglas claras” sobre como comportarse con estos animales de monte, las que son propias de la interacción de los indígenas, no de los “colonos”).

Conclusiones

En este artículo he procurado analizar cómo los quehaceres vinculados a

las actividades de reproducción social constituyen experiencias formativas intergeneracionales, recurriendo para ello a una investigación etnográfica localizada en ámbitos rurales del noreste de Argentina. Este análisis pretende aportar, entre otros, al debate entre las posiciones abolicionistas y regulacionistas del trabajo infantil, ya que sin desconocer que la normativa de protección de derechos de la infancia y la adolescencia constituye un avance sustantivo ante situaciones de vulneración, violencia y condiciones de trabajo esclavo a las que son sometidos en el mundo muchos niños y jóvenes, continúa siendo un desafío entender otras formas no escolares de transmisión de conocimiento social que, con frecuencia, quedan subsumidas en estas normativas y por lo tanto, resultan desconsideradas, sancionadas socialmente y en ocasiones perseguidas.

A través del análisis de dos generaciones en familias rurales cuyos predios eran linderos, he considerado cómo su posición estructural dentro de las nuevas configuraciones del espacio social agrario en el noreste de Argentina, en un caso como colonos prósperos y en otro como ocupantes, ha producido distintas relaciones de los niños con el trabajo en las dos últimas generaciones, incidiendo así en las experiencias formativas vinculadas a la reproducción social a las que se veían expuestos en su vida cotidiana.

He mostrado cómo los niños se incorporaban en comunidades de práctica que implicaban, en el caso de los colonos capitalizados, el trabajo en un negocio familiar urbano donde los aprendices recibían una participación en dinero de las ganancias, lo que parecía constituir una parte central de la experiencia formativa, aunque vinculada con el aprendizaje de los procedimientos de organización del negocio, la manipulación de los productos o la atención de los clientes. Al mismo tiempo, padres e hijos sostenían experiencias aisladas de acceso al mundo agrario, estas últimas conducidas a fin de proporcionar a los herederos el conocimiento básico para administrar una extensa propiedad rural que funcionaba como capital arrendado.

En el caso de los ocupantes, que no tenían capital a conservar pero sí un conocimiento producido intergeneracionalmente que les posibilitaba la reproducción social, la incorporación de los niños en las actividades de la chacra implicaba la participación desde muy temprana edad en quehaceres a través de los cuales iban conociendo su entorno: los que se podía cultivar o criar, cómo y por qué. Sin embargo entre los hijos, solo los mayores desempeñaban actividades básicas de la chacra, con la asistencia de los hermanos que observaban y se incluían coyunturalmente en dichas tareas. Estos procesos de autonomización precoz en los quehaceres se vinculaban con un uso del espacio rural con múltiples propósitos, alternándose juego y trabajo, conociéndose así de modo sensible y práctico un entorno natural y social, donde posiciones de clase y étnicas forman parte del paisaje a conocer.

Estas comunidades de práctica que se producen en espacios domésticos vinculadas a las actividades de reproducción social implican que las relaciones entre aprendices y expertos adquieran cierta especificidad. En ella las diferencias de edad, posición dentro del grupo doméstico y relaciones de autoridad entre antecesores y sucesores implica una cierta configuración donde los padres suelen ser los expertos y los hijos los aprendices, la que generalmente es formulada como “ayuda” y no puede ser apelada hasta que los segundos atraviesan la frontera social

de la adolescencia, como retomaré al final.

Asimismo, entendiendo que las actividades de reproducción se inscriben en una estructura social en cuya base se encuentra una construcción social e histórica de división sexual del trabajo, es importante advertir cómo las niñas han ampliado sus oportunidades formativas en relación a sus madres, tanto en la posibilidad de permanecer más años en la escuela, como de participar de actividades que, en la generación anterior, no eran tan frecuentes. En la generación de los padres, los varones asumían la herencia familiar en términos de patrimonio, aun cuando económicamente el capital se dividiera entre todos los hermanos, la sucesión en las actividades de la chacra era entendida como un valor moral masculino. En la generación de los hijos, este exclusivismo parece asociado al dominio de la tecnología y en particular de la maquinaria agrícola como atributos naturalizados en la descendencia masculina. Esto podría definirse como cierta conciencia generacional que acompaña los cambios de las últimas décadas en la estructura social agraria, que asume características diferenciales de acuerdo a la posición estructural de las familias.

Finalmente, retomando una de las principales objeciones que desde posiciones abolicionistas se formulan cuando se trata la erradicación del trabajo infantil y la protección del empleo juvenil, es importante señalar que en las familias de origen colono y ocupantes cuyas experiencias formativas inter-generacionales he analizado, la tensión entre escuela y trabajo se presentaba durante la escuela secundaria. Era en ese preciso momento cuando se presentaban retrasos escolares o discrepancias entre padres e hijos que implicaban el abandono de las tareas en el grupo doméstico.

Sin embargo, evitando caer en reduccionismos, estos dilemas pueden vincularse no tanto con que el trabajo familiar asociado a la reproducción social sea efectivamente obstáculo para asistir a la escuela o aprobar los cursos, sino con que los hijos compartan con los padres un proyecto de futuro donde el progreso social esté en correlación directa con la culminación de la escuela. Del trabajo realizado surge que esta posición es propia de los padres, y en tal sentido perteneciente a una generación que no pudo completar sus aspiraciones de educación formal y considera retrospectivamente sus consecuencias. En tanto que los hijos, más allá del reconocimiento respecto de la importancia de las certificaciones, no han experimentado aun las consecuencias que un ciclo escolar interrumpido tendrá seguramente en sus vidas.

Referencias

- BARANGER, Denis. La construcción de un campesinado en Misiones. De las Ligas Agrarias a los sin tierra. In: SCHIAVONI, Gabriela. **Campeños y Agricultores familiares**. La cuestión agraria en Misiones a fines del Siglo XX. Buenos Aires: Ciccus, 2008. p. 33-70.
- BARTOLOMÉ, Leopoldo. **Los colonos de Apóstoles**: estrategias adaptativas y etnicidad en una colonia eslava en Misiones. Posadas: Editorial Universitaria, Universidad Nacional de Misiones, 2007.
- BARTOLOMÉ, Miguel. **Parientes de la selva**. Los guaraníes mbyá de la Argentina. Asunción: Centro de Estudios Antropológicos de la Universidad Católica, 2009.
- BELASTEGUI, Horacio. **Los colonos de Misiones**. Posadas: Editorial Universitaria, Universidad Nacional de Misiones. 2006

- BOURDIEU, Pierre. La juventud no es más que una palabra. In: **Sociología y cultura**. México D.F.: Grijalbo, [1984] 1990.
- BRUBAKER, Roger; COOPER, Frederick. Beyond identity. **Theory and Society**, n. 29, p.1-47, 2000.
- COLE, Jennifer; DURHAM, Deborah. **Generations and globalization**. Bloomington: Indiana University Press, 2007.
- GOROSITO KRAMER, Ana María. **Encontros e desencontros**. Relações interétnicas e representações em Misiones (Argentina). 1982. Dissertação (Mestrado en Antropologia) – Programa de Pós-Graduação em Antropologia, Universidade de Brasília, 1982.
- GUTIÉRREZ, Thalia. Políticas de orientación agrícola y pedagogía normalista. **Perfiles Educativos**, v. XXIX, n. 117, p. 85-110, 2007.
- KROPFF, Laura. Apuntes conceptuales para una antropología de la edad. **Revista Ava**, n. 16, . p. 171-187, dic. 2009.
- LAVE, Jane; WENGER, Etienne. **Situated Learning: Legitimate peripheral participation**. Cambridge: Cambridge University Press, 2007
- LAVE, Jane. **Apprenticeship in critical ethnographic practice**. Chicago: University of Chicago Press, 2011.
- MAGAZINE, Roger; RAMIREZ SANCHEZ, Martha Areli. Continuity and change in San Pedro Tlalcuapán, México: Chilhood, social reproduction and transnational migration. In: COLE, Jennifer; DURHAM, Deborah. **Generations and globalization**. Bloomington: Indiana University Press, 2007. p. 57-73.
- MANNHEIM, Karl. El problema de las generaciones (1928). **Revista Española de Investigaciones Sociológicas**, n. 62, p. 193-242, 1993.
- NOVARO, Gabriela. **La interculturalidad en debate**. Buenos Aires: Biblos, 2011
- ORGANIZACIÓN INTERNACIONAL DEL TRABAJO - OIT. **Trabajo infantil Indígena**. Una aproximación conceptual. Lima: Programa Internacional para la Erradicación del Trabajo Infantil (IPEC), 2009.
- PADAWER, Ana. La protección de los derechos de la infancia mbyá-guaraní: aportes de la etnografía en la problematización de las experiencias formativas. **Espaço Ameríndio**, Porto Alegre, v. 4, n. 2, p. 52-81, jul./dez. 2010.
- _____. “Mis hijos caen cualquier día en una chacra y no van a pasar hambre, porque ellos saben”: Oportunidades formativas y trabajo predial de los jóvenes en el sudoeste de Misiones Argentina. **Trabajo y Sociedad**, n. 22, p. 87-101, verano 2014.
- PADAWER, Ana; CANCIANI, María Laura. Problematizando el campo de la educación ambiental desde la antropología de la educación: reflexiones acerca de los procesos de construcción de conocimientos ambientales asociados a la agricultura familiar en el sudoeste misionero. In: TELIAS, Aldana, CANCIANI, María Laura; SESSANO, Pablo. **La educación ambiental en la Argentina: actores, conflictos y políticas publicas**. Buenos Aires: La bicicleta, 2014. p. 193-216.
- SCHIAVONE, Gabriela. Repensar la reproducción. Del campesinado a la agricultura familiar. In: SCHIAVONI, Gabriela. **Campesinos y Agricultores familiares**. La cuestión agraria en Misiones a fines del Siglo XX. Buenos Aires: Ciccus, 2008. p. 13-32.
- STOLEN, Kristi-Ann. **La decencia de la desigualdad**. Buenos Aires: Antropofagia, 2004.