

Referencia para citar este artículo: ATAIDE, Soraya (2020). "Escuela y vida cotidiana. Un análisis sobre las representaciones que circulan en contextos escolares, rurales y migratorios de la provincia de Salta (Argentina)." *PERIPLOS, Revista de Investigación sobre Migraciones*. Volumen 4 -Número 1, pp. 200-223.

Artículo recibido en abril de 2020, aceptado en junio de 2020.

## Escuela y vida cotidiana. Un análisis sobre las representaciones que circulan en contextos escolares, rurales y migratorios de la provincia de Salta (Argentina)

## Escola e vida cotidiana. Uma análise sobre as representações que circulam nos contextos escolares, rurais e migratórios da província de Salta (Argentina)

Soraya Ataide<sup>1</sup>

---

### RESUMEN

En el presente artículo indagamos sobre las representaciones que circulan en dos escuelas públicas y rurales de la provincia de Salta (Argentina). A las escuelas asisten niños/as cuyas familias se articulan mayormente como trabajadoras precarizadas en las producciones de tabaco y hortalizas. Algunas de estas familias migraron desde otros ámbitos rurales de la provincia como también desde Bolivia. En dicho contexto, analizamos las representaciones referidas a las condiciones de trabajo en las producciones mencionadas y a los lugares de procedencia de las familias que se insertan en las mismas. Por otra parte, reflexionamos sobre los modos en que esas representaciones se relacionan con los discursos de las docentes, referidos a la participación de las familias en la escolaridad de sus hijos/as y sobre la infancia y los modelos de crianza. La investigación se desarrolló desde una perspectiva antropológica, basada en observación participante y entrevistas.

**Palabras clave:** Representaciones. Vida cotidiana. Escuela. Niños/as. Mercado de trabajo tabacalero y hortícola.

---

### RESUMO

Neste artigo, perguntamos sobre as representações que circulam em duas escolas públicas e rurais da província de Salta (Argentina). As escolas são frequentadas por crianças cujas famílias são, principalmente, trabalhadores precários nas produções de tabaco e vegetais. Também algumas dessas famílias migraram

---

<sup>1</sup> Becaria posdoctoral del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET), con lugar de trabajo en el Instituto de Investigaciones en Ciencias Sociales y Humanidades (ICSOH), Universidad Nacional de Salta (UNSa). Email: soraya.ataide@gmail.com

de outras áreas rurais da província e também da Bolívia. Nesse contexto, analisamos as representações referentes às condições de trabalho nas produções mencionadas e os locais de origem das famílias que nelas estão inseridas. Por outro lado, refletimos sobre como essas representações estão relacionadas aos discursos dos professores, referindo-se à participação das famílias na educação dos filhos e nos modelos de infância e paternidade. A pesquisa foi desenvolvida sob uma perspectiva antropológica, com base na observação e entrevistas.

**Palavras-chave:** Representações. Vida cotidiana. Escola. Crianças. Mercado de trabalho tabaqueiro e hortícola.

---

## INTRODUCCIÓN

En el presente artículo indagamos sobre las representaciones que circulan en dos escuelas públicas y rurales del departamento de Cerrillos, en la provincia de Salta (Argentina). Las escuelas se caracterizan por la presencia de niños/as cuyas familias se articulan mayormente como trabajadoras precarizadas en las producciones de tabaco y de hortalizas, predominantes en la zona. Muchas de esas familias migraron desde otros ámbitos rurales de la provincia como también desde Bolivia.

La investigación enfatiza en la esfera de la vida cotidiana mostrando cómo el contexto estructural hegemónico, penetra las prácticas y relaciones cotidianas (Achilli, 2000). En nuestro caso, exploramos los modos en que la presencia de mercados de trabajos segregados como el tabacalero y el hortícola (donde suelen insertarse sectores campesinos e indígenas que migran desde otras zonas rurales de la provincia como también procedentes de Bolivia), operan en las relaciones cotidianas de la escuela.

La segregación laboral se evidencia en el hecho de que, en términos generales son mayoritariamente los sectores de la población mencionados, quienes trabajan en las condiciones precarizadas que caracterizan a dichas actividades. Además, la inserción laboral de ciertos migrantes en esos trabajos “se debe a que la regulación sociocultural del mercado laboral y de los procesos de trabajo están delimitados por ciertos esquemas de clasificación discriminatorios basados en estereotipos racializantes” (Pizarro, 2011, p.336).

En ese escenario, desde una perspectiva antropológica analizamos las representaciones que circulan en torno de las condiciones de trabajo en las producciones de tabaco y hortalizas, como también, aquellas que caracterizan a los/as trabajadores/as en vinculación a sus lugares de procedencia. Especialmente atendemos a las formas en que se reproduce la desvalorización social sobre dichos mercados laborales y donde resulta clave comprender cómo operan las construcciones identitarias sobre ciertos “otros internos” y “otros externos” al Estado Nación argentino (Briones, 2008; Lanusse y Lazzari, 2008).

Por otra parte, reflexionamos sobre los modos en que esas representaciones se relacionan con el diagnóstico referido a la falta de participación o acompañamiento de las familias en la escolarización de sus hijos/as (Neufeld, Santillán y Cerletti (2015), y los discursos que diferencian a los/as niños/as y a las familias a partir de ciertos modelos de infancia y crianza (Padawer, 2010).

La elección de indagar en las representaciones radica en que las mismas constituyen una forma de conocimiento socialmente elaborado y compartido, una visión práctica de una realidad común a un conjunto social, a la vez que regulan la vida de las personas marcando los códigos de nuevos intercambios e interacciones (Valencia Abundiz, 2007 y Jodelet, 1989).

---

## ASPECTOS METODOLÓGICOS DE LA INVESTIGACIÓN

Los hallazgos que presentamos resultan de un estudio antropológico, para el cual utilizamos como herramientas de obtención de datos la entrevista etnográfica y la observación participante. La intención ha sido describir los marcos de interpretación dentro de los cuales los actores clasifican el comportamiento y le atribuyen sentido (Guber, 2001). Para esto, trabajamos con la propuesta de análisis crítico del discurso, entendiendo que los discursos reflejan o representan identidades y relaciones sociales, a la vez que las construyen o constituyen (Fairclough, 1995). Por su parte, la observación participante nos permitió analizar las prácticas incorporadas, el sentido práctico, lo no dicho hecho cuerpo (Bourdieu, 1992). “Este conocimiento por el cuerpo garantiza una comprensión práctica del mundo absolutamente diferente del acto intencional de desciframiento consciente” (Bourdieu, 1999, p.180).

El trabajo de observación participante se extendió entre agosto de 2018 y diciembre de 2019, en dos establecimientos escolares de nivel primario ubicados en el departamento de Cerrillos, en la provincia de Salta<sup>2</sup>. Ambos se encuentran circundados por fincas tabacaleras y de algunas producciones hortícolas. Fundamentalmente presenciamos momentos de recreos, almuerzos y en menor medida, horas de clase en el aula. En esas instancias nos entrevistamos con directivas y docentes con quienes también mantuvimos conversaciones informales.

En las aulas realizamos talleres, con cuarto, quinto y séptimo grado de una de las escuelas y con quinto y séptimo de la otra. Dichos talleres fueron pensados desde la técnica de historia de vida y en ese marco propusimos diversas actividades. Dentro de las mismas, los/as niños/as elaboraron su propia historia de vida, escrita, consignando hitos relevantes apoyados en fechas, lugares y acompañadas de fotografías. Otra actividad consistió en que los/as niños/as

---

<sup>2</sup> En el artículo no mencionamos el nombre de los establecimientos escolares y utilizamos pseudónimos para resguardar la identidad de las personas.

realizaran un dibujo que represente un lugar significativo junto a un breve relato de la experiencia en el mismo. Con esas actividades buscamos indagar en las movi­dades territoriales, sus espacios de vida y las valoraciones de los distintos ámbitos por donde transitaron.

También realizamos un taller oral buscando que los/as niños/as contaran sus experiencias de movilidad territorial y sus percepciones referidas al trabajo de sus padres. Por otra parte, en diferentes conversaciones informales se buscó reconstruir el conocimiento de esos/as niños/as sobre el trabajo en el tabaco y en las hortalizas, como también su valoración sobre el trabajo en el campo y sus expectativas laborales. Además, realizamos entrevistas con las familias en las fincas y en sus casas, donde también conversamos con los niños y niñas.

---

## ESCUELA: VIDA COTIDIANA EN CONTEXTO

En esta investigación focalizamos en la esfera de la vida cotidiana concebida como el conjunto de actividades que caracterizan la reproducción de las personas y de ese modo crean la posibilidad de la reproducción social, asimismo entendemos que constituye el ámbito donde tienen lugar los procesos de cambio o de transformación (Heller, 1977). En este mismo sentido, Ezpeleta y Rockwell (1983) sostienen que en el ámbito de la vida cotidiana las personas se apropian de usos, prácticas y concepciones, cada una de las cuales es síntesis de relaciones sociales construidas en el pasado, inclusive las capacidades para superar el ámbito de lo inmediato, son adquiridas o generadas en el curso de la vida cotidiana. Entonces, cada forma social viva, cada institución, como las escuelas, constituyen historia acumulada, pero rearticulada (Ezpeleta y Rockwell, 1983).

Desde esta perspectiva, el análisis de lo cotidiano permite mostrar el contexto hegemónico en el que se desenvuelven las diferentes prácticas y procesos. Como sostiene Achilli (2000) el análisis requiere comprender el contexto “estructural hegemónico que, a modo de una lógica profunda, penetra las prácticas y relaciones cotidianas” (p.13). Sin embargo, la autora aclara que este análisis no supone una relación causal directa entre las transformaciones hegemónicas generales y aquellas que se manifiestan en la esfera cotidiana. En realidad se trata de comprender cómo el contexto estructural hegemónico implica condicionalidades y límites que se despliegan en las diversas interacciones y relaciones que los/as sujetos/as mantienen entre sí. De acuerdo con la autora entendemos al “contexto” como una:

“[...] determinada configuración témporo espacial/social que recortamos o delimitamos a los fines de un proceso de investigación sociocultural determinado. Configuración constituida —constitutiva— de un conjunto de prácticas y significados referidos a procesos que, a su vez, llevan las huellas de otras escalas témporo-espaciales” (Achilli, 2000, p.15).

Siguiendo el planteo de Achilli (2000) podemos identificar distintos niveles o escalas contextuales. Un primer nivel representa a los contextos cotidianos y se encuentra configurado a escala de la co-presencia de los sujetos involucrados. En nuestro caso, constituye el contexto de las escuelas donde se encuentran las docentes, los/as alumnos/as y los/as padres/madres. Es decir, es el “Nivel de una específica co-construcción relacional [...] en la que se expresa de un modo particular determinada generalidad estructural” (Achilli, 2000, p. 16).

Un segundo nivel está vinculado a las dinámicas hegemónicas que permean las relaciones que tienen lugar en la zona que circunda a los establecimientos escolares. En especial, refiere a los contextos que se configuran a partir de las relaciones construidas en base a la inserción laboral precarizada de los/as padres/madres de los/as niños/as que asisten a las escuelas. Incluyendo los procesos identitarios que justifican o naturalizan dicha inserción subordinada.

Por último, encontramos un nivel vinculado al contexto socio histórico general que en nuestro caso, asociamos al cambio de ciclo político y económico en América Latina. De acuerdo a García Delgado y Gradin (2017) dicho cambio inicia entre el año 2015 y 2016 a partir del ascenso de la derecha en la Argentina y Brasil. Los autores denominan a esta etapa como “neoliberalismo tardío<sup>3</sup>” para diferenciarlo de la experiencia de los años setentas y noventas. En este nuevo contexto destacan los “proceso de endeudamiento externo; la apertura de la economía; la desindustrialización; y el intento deliberado de bajar salarios y niveles de consumo de los sectores mayoritarios” (García Delgado y Gradin, 2017, p. 18).

Justamente, consideramos que es posible alcanzar una mayor intelegibilidad de los procesos cotidianos a través del conocimiento de las interrelaciones mutuas entre esos diferentes contextos. En palabras de Achilli (2000) “estas referencias sobre contextualización indican una preocupación por el análisis de campos cotidianos concretos intersectados e interrelacionados por procesos que los trascienden” (p.17). A continuación iniciamos el análisis desde el último nivel, más general, para llegar al primero, de la esfera cotidiana, donde analizaremos las representaciones considerando su relación con los contextos abordados.

---

3 García Delgado y Gradin (2017) caracterizan como “tardío” al nuevo ciclo neoliberal porque consideran que no implica un regreso a una etapa anterior. Por un lado, reconocen que el acceso de la derecha al poder se dio a través de mecanismos institucionales y legales (aunque poco legítimos para el caso brasilero), por otro lado, observan un escenario económico global y regional caracterizado por el aumento de la desigualdad global en la distribución de la riqueza, asimismo sostienen que el contexto geopolítico también es diferente. Pero fundamentalmente destacan el rol de las nuevas tecnologías y de las redes sociales, facilitando la construcción de hegemonía por parte de las élites, permitiéndoles propagar una visión liberal e individualista.

---

## UN ACERCAMIENTO AL CONTEXTO DE LAS ESCUELAS

La implementación de políticas de corte neoliberal en Argentina, presentes entre 2015 y 2019 generaron un retroceso en el ingreso de los sectores más vulnerables, aumentando a su vez, la desigualdad social. A nivel nacional, entre 2016 y 2019 aumentó tanto la pobreza como la indigencia<sup>4</sup>; en 2016 los hogares pobres representaban el 21,5% mientras que en 2019 alcanzaban un 25,4%. Por su parte, los hogares indigentes significaban un 4,5% en 2016, creciendo hasta el 5,5% en el año 2019. Para el caso de la provincia de Salta, en el año 2019, las cifras eran aún mayores al promedio nacional. Los hogares pobres alcanzaban el 32,1%, mientras los indigentes el 6,3%.

Teniendo en cuenta el contexto anteriormente planteado es posible sostener que, durante el período mencionado, los/as actores/as involucrados/as en la zona bajo estudio, experimentaron un proceso de empobrecimiento. Esto puede inferirse por ejemplo a partir de las medidas adoptadas por el Gobierno Provincial salteño, en el marco de la emergencia alimentaria nacional, durante el año 2019. Una de esas medidas consistió en la implementación del Plan Alimentario Provincial que funcionó entre octubre y noviembre del 2019. El Plan mencionado estipulaba la apertura de algunas escuelas (seleccionadas a partir de la condición de vulnerabilidad de las familias vinculadas), los días sábados y domingos para que los/as niños/as pudieran almorzar en las mismas. Justamente, dos de las escuelas seleccionadas para su implementación, fueron aquellas donde realizamos nuestra investigación.

En la zona que rodea a las escuelas encontramos familias que experimentan una situación de vulnerabilidad social, inherente a su situación de trabajadoras articuladas en mercados laborales precarios, informales, inseguros y de escasa remuneración, como el que caracteriza a la actividad tabacalera y a la producción hortícola en la provincia.

La producción de tabaco se consolidó en la zona hacia mediados de siglo XX. Desde sus inicios, esta actividad demandó una importante cantidad de mano de obra estacional, fundamentalmente entre los meses de agosto y febrero. Muchos de los trabajadores que se emplearon en la misma eran campesinos/as e indígenas que migraban desde los valles Calchaquíes, las zonas de montañas y quebradas de norte de la provincia, como también desde Bolivia (Sassone, 2012; Pais, 2019; Rodríguez Faraldo, 2019). Ciertamente, buena parte de estos movimientos migratorios fueron forzados por medio de diversos mecanismos de violencia presentes en los lugares de origen de esos/as trabajadores/as, donde estuvo presente el despojo de tierras y de los medios de producción (Rodríguez

---

4 Informe Técnico, Vol. 3 n°182. Encuesta Permanente de Hogares, INDEC. [https://www.indec.gob.ar/uploads/informesdepremsa/eph\\_pobreza\\_01\\_19422F5FC20A.pdf](https://www.indec.gob.ar/uploads/informesdepremsa/eph_pobreza_01_19422F5FC20A.pdf)

Faraldo, 2019). Ahora bien, dicha movilidad estacional se reconoce hasta la actualidad y su intensidad varía entre otras cuestiones, por los vaivenes de la propia actividad. A su vez, muchos de aquellos migrantes estacionales fueron estableciéndose de forma definitiva.

En particular la presencia de inmigrantes de procedencia boliviana, vinculados/as como trabajadores/as en la actividad tabacalera ha sido identificada también hacia mediados del siglo XX. Por entonces estos/as inmigrantes comenzaron a articular el trabajo temporal en la producción de caña de azúcar, con la de tabaco del Valle de Lerma (Sassone, 2012). Paralelamente fueron insertándose en la producción hortícola que se expandió con la creciente demanda de frutas y verduras frescas especialmente desde la ciudad de Salta. Algunos de estos inmigrantes lograron una movilidad socio económica ascendente, adquiriendo tierras vía compra o arrendamiento. De ese modo se convirtieron en productores de tabaco y/o de hortalizas. A la vez, activaron redes y cadenas migratorias (Pedone, 2010) en sus lugares de origen, alimentando una migración continua desde Bolivia a la zona, que en muchos casos significó su establecimiento definitivo en el lugar.

Esta articulación laboral no es independiente de una matriz identitaria que asigna atributos étnicos y raciales a ciertos segmentos de la población, justificando su inserción subordinada en estas actividades productivas. Dicha matriz se encuentra atravesada por distintas desigualdades, pero resulta clave entenderla a partir de “considerar a la Nación –como- Estado operando en tanto territorio simbólico contra la cual se recortan y en el cual circulan distintos tipos de Otros internos, como también Otros externos” (Briones, 2008, p.19) a la Nación. De acuerdo con Briones (2008) las formaciones nacionales de alteridad en nuestro país, plantean la versión dominante de que los argentinos vinieron de los barcos. Esto, para la autora implica, por un lado, trazar distancias respecto de ciertos otros externos (los aindiados hermanos latinoamericanos) en base a un ideario de nación homogéneamente blanca y europea. Pero también, silencia la existencia de otro tipo de alteridades, como la de los pueblos indígenas, a los cuales el crisol les abrió una puerta minúscula de entrada (Briones, 2008).

De acuerdo con Yudi (2012) esta clasificación ha servido para construir sujetos con atributos de inferioridad racial y cultural y, precisamente un tipo de trabajador que en la medida en que aceptaba esa forma de violencia simbólica, era integrado a los sistemas productivos en condiciones desfavorables. Así, las poblaciones originarias del norte argentino, como también quienes migraban desde Bolivia, se integraron a las agroindustrias del noroeste con la pesada carga de sus atributos étnicos. Esto permitió a las clases dominantes “reconocerlas negativamente (estigmatizarlas) y desvalorizarlas materialmente (sub remunerarlas), es decir sobre-explotarlas” (Yudi, 2012, p. 12).

Tanto la producción de tabaco como de hortalizas se caracterizan por requerir abundante trabajo, duro y sacrificado. Actualmente, las hortalizas en la zona se producen principalmente con el sistema de aparcería y en menor medida a partir

de relaciones salariales. Generalmente, los arreglos laborales son de palabra, manteniéndose así en la informalidad. Esto significa que el trabajador no cuenta con los aportes jubilatorios, seguridad social, vacaciones pagas, encontrándose también en una completa inseguridad sobre su continuidad laboral. Como en otros lugares del país, se reconoce una generalizada situación de precarización laboral. Además, se observa una importante presencia de trabajadores de origen boliviano, resultando en un mercado de trabajo segregado por la condición de etnicidad nacionalidad (García, 2009; Pizarro, 2011; Benencia, 2012).

Diversos estudios reconocen la presencia de discursos que estereotipan las habilidades de los/as bolivianos/as, considerándolos sumisos, sacrificados y capaces de soportar largas jornadas de trabajo, lo que permite asignarles la condición de “buenos trabajadores” (Benencia y Ataide, 2015 y Ataide, 2019). Dicha condición aparece como inherente a su origen nacional y contribuye a justificar o naturalizar la inserción laboral precarizada, informalizada e insegura de estos/as actores/as en el mercado de trabajo hortícola (Ataide, 2019). En este sentido, Pizarro (2012) identifica que, en algunos casos, las condiciones de vida y la segregación étnico-nacional que legitima las relaciones de opresión son naturalizadas a través de la percepción de los cuerpos como diferentes, que también es incorporada por los/as mismos bolivianos/as con cierto “orgullo étnico”.

Con respecto a la producción de tabaco, la importancia de esta agroindustria derivó en la presencia de diversas organizaciones involucradas en el trabajo, la producción y la comercialización<sup>5</sup>. Por esto, presenta mayores niveles de formalidad que la producción de hortalizas, aunque esta situación no es generalizada. El mercado laboral tabacalero suele considerarse como inestable, sacrificado y mal remunerado. Algunas de las personas que se emplean en esta actividad, residen en las mismas fincas, en viviendas precarias que son prestadas por los dueños. Además, la estacionalidad que caracteriza a esta producción, concentrando sus actividades entre agosto y marzo, genera una situación de vulnerabilidad para los trabajadores que se articulan en él. En los meses donde no se desarrolla el cultivo de tabaco, los trabajadores suelen emplearse en trabajos informales y en algunas ocasiones no logran una continuidad con los empleos que obtienen. De ese modo, pueden encontrarse desempleados de forma temporaria.

Por otro lado, el trabajo en la producción de tabaco y de hortalizas está desvalorizado socialmente. Un hombre oriundo de Bolivia, de 50 años, nos contaba sobre su experiencia como trabajador del tabaco:

---

5 En la década de 1950 se crean la Cámara Regional de la Producción y la Cámara Arbitral del Tabaco; en 1963 se funda la Cámara del Tabaco de Salta y en 1967, el Fondo Tecnológico del Tabaco; finalmente en 1972 tiene su origen la Cooperativa de Productores Tabacaleros de Salta (Rodríguez Faraldo, 2019).



“Ahora sigo yendo al tabaco, pero también tengo un taller. Trabajo con ese patrón, porque es buen patrón, paga lo que dice la Ley, no como los otros. Pero nadie se atreve a reclamar, porque sino luego no te dan trabajo. El que se queja queda marcado. También trabajo en la construcción, de plomero, sé hacer de todo. Tengo cinco hijos, una es enfermera, otra es radióloga, otro policía, ellos no quieren trabajar en el tabaco y a mí me parece bien. Ahora los que trabajan en el tabaco son los que jóvenes que no estudian, o los viejos como yo, de 40 o 50. Pero es un trabajo duro, ahora falta gente. Yo de trabajar así tengo problemas de espalda, de pulmones” (Comunicación personal, 11 de julio de 2019).

Una mujer de 46 años, procedente del municipio de Santa Victoria Oeste (norte de Salta), relataba su vinculación con el tabaco y el origen de los trabadores en la actualidad:

“Me vine a los 18 años y ahí conocí a mi marido que también era de Santa Victoria Oeste. Llegué por un familiar que también se dedicaba al tabaco. Teníamos un pequeño capital entonces arrancamos poniendo por cuenta propia, arrendamos, también producimos ají. Antes sí, se veía bolivianos trabajando, ya no tanto. En realidad los que vienen a trabajar son de los valles, de San Antonio de los Cobres, de Santa Victoria Oeste” (comunicación personal, 8 de julio de 2019).

Lo que relata la mujer pudo identificarse en varias entrevistas. Hasta las últimas décadas del siglo XX se constata un importante flujo de inmigrantes bolivianos/as estacionales que se empleaban en el tabaco y luego migraban hacia otras zonas agrícolas del país o simplemente retornaban a Bolivia. Sin embargo, esta migración estacional no fue visualizada durante nuestra investigación. Se infiere que entre las múltiples causas que explican esto, se destaca la devaluación de la moneda argentina durante los últimos años. Esto disminuyó el estímulo para los trabajadores de esa procedencia, a diferencia de lo que aconteció durante la convertibilidad del peso con el dólar durante la década de 1990. Actualmente, buena parte de las familias bolivianas que se encuentran en la zona forman parte de una migración que se asentó de forma definitiva hace varias décadas. Algunas experimentaron una movilidad social ascendente y se transformaron en productoras, mientras que otras continúan articulándose como trabajadoras.

En las escuelas donde realizamos la investigación, la presencia de la actividad tabacalera es visible a partir de las diversas actividades e intervenciones que realizan las organizaciones vinculadas al sector. Desde la Cámara del Tabaco se desarrollan dos capacitaciones al año con las docentes, enfocadas en la reglamentación laboral, cuyo objetivo es erradicar el trabajo infantil. También intervienen con el camión odontológico una vez al año donde mayormente capacitan a los niños en prevención de caries. Además, en una de las escuelas funciona Porvenir<sup>6</sup>, un programa cuyo objetivo es evitar el trabajo infantil. El

---

6 Es una iniciativa de la Cámara del Tabaco de Salta, la Cooperativa de Productores

programa se desarrolla en las escuelas, durante el receso escolar de verano, poniendo a disposición diversos talleres destinados a los/as niños/as, para evitar que asistan con sus padres/madres a los lugares de trabajo.

Los establecimientos escolares emplazados en torno de la zona productiva que se describió previamente, son caracterizados como “las escuelas donde asisten los/as hijos/as de los trabajadores del tabaco”. En el próximo apartado analizamos cómo dicha contextualización penetra en la esfera de la vida cotidiana.

---

## EL CONTEXTO EN LA VIDA COTIDIANA

A continuación, se analizan las representaciones que circulan en las escuelas, en torno de las condiciones de trabajo en las producciones de tabaco y hortalizas –especialmente a las formas de construcción de desvalorización social sobre dichos trabajos- y; aquellas configuraciones de sentido asignadas a las familias que se insertan en las mismas, vinculadas a sus lugares de procedencia. Asimismo, reflexionamos sobre los modos en que esas representaciones se relacionan con los discursos que las docentes emplean para referirse a la participación de las familias en la escolaridad de sus hijos/as y sobre la infancia y los modelos de crianza.

### Representaciones en los discursos de las docentes

Las docentes quienes en su mayoría se trasladan diariamente desde alguna ciudad cercana, principalmente desde Salta Capital, presentan a los/as niños/as que asisten a las escuelas como los/as hijos/as de peones rurales. Una maestra de séptimo grado afirmaba: “van de finca en finca, son los hijos de los trabajadores del tabaco” (comunicación personal, 21 de octubre de 2019). La frase incluye la noción de movilidad permanente, una importante rotación por diferentes lugares de trabajo: “van de finca en finca”. Esto describe una práctica que también indica inseguridad laboral para las familias que se articulan en esta actividad. Ciertamente, el tabaco es la actividad más visibilizada en la zona. Si bien existen explotaciones hortícolas, aparecen como secundarias en los relatos.

En sus discursos, las docentes expresan sentidos referidos a las condiciones de vida y trabajo de las familias donde alguno/s de sus integrantes se dedican al tabaco. Una maestra de séptimo grado afirmaba:

---

Tabacaleros de Salta, Massalin Particulares y la Asociación Conciencia, que favorece el cumplimiento de la ley 26.390 “Prohibición de Trabajo Infantil y Protección del Trabajo Adolescente”.

“Una trata de que ellos [los/as niños/as] salgan de la mediocridad, la sumisión, que se liberen, que busquen otra cosa [...] Yo digo, [los trabajadores del tabaco] son los esclavos del siglo xxi, viven en condiciones indignas, a veces tienen un baño para varias familias, viven en habitaciones, toda la familia. Pero también hay mucha desidia, se acostumbran, lo toman con naturalidad, tampoco pueden quejarse porque si no los echan [...] Yo digo que es una cuestión cultural porque por ejemplo yo soy vallista, soy de Cachi [Localidad ubicada en los Valles Calchaquíes] y veo que la sociedad es más organizada, ordenada y limpia, en comparación con los del norte, que le están esperando que le den, no trabajan temas de seguridad e higiene. [Los del Norte] son todos los de allá, del norte de la provincia, [los que] se dedican a la caza y la pesca. Están esperando que le den una bolsa de pan. Pasan las dos cosas, los patrones les dan sitios indignos para vivir y ellos también son dejados, el capataz de una finca me contaba que le han dado los baños pero ni los limpian, se pelean entre ellos” (Comunicación, 21 de octubre de 2019).

Esta docente realiza una caracterización que engloba a todos los trabajadores del tabaco. Veremos luego que, en su mayoría, las docentes suelen diferenciar a las familias de origen boliviano, como también a sus hijos/as. En este caso, la docente establece una asociación entre las condiciones de trabajo y el origen de las familias, en sus palabras: “las del norte”. Básicamente naturaliza la inserción precarizada de los/as trabajadores/as (expresada en las condiciones de vida en los lugares de trabajo) a partir de ciertas marcaciones culturales que las sustentan y que aparecen como innatas a sus lugares de origen. En el discurso no especifica de dónde son los trabajadores, más allá de la referencia a “las del norte” y su distanciamiento de aquellos procedentes del valle Calchaquí. Sin embargo, menciona el hábito de la caza y la pesca cuya práctica está asociada a los pobladores originarios de la etnia wichí, muchos de los cuales se ubican en el Chaco salteño, al norte y este de la provincia.

La caracterización que aparece en el discurso, en torno a los/as trabajadores/as del tabaco, se recorta contra una visión hegemónica de la identidad salteña, que considera al tipo ideal como un sujeto preferentemente varón, católico y de herencia hispánica. En esta visión, los pueblos originarios, principalmente aquellos identificados con los habitantes del chaco salteño, constituyen la diferencia interna más irreductible de la salteñidad (Lanusse y Lazzari, 2008). Así, los habitantes del chaco salteño, en especial aquellos identificados dentro de los pueblos indígenas, son señalados como quienes no poseen el hábito del trabajo y las buenas costumbres propias de la ciudad, reproduciendo la noción que contraponen: civilización y barbarie.

También reconocemos discursos que asocian dichas condiciones precarizadas de vida y trabajo, con la participación de los padres y las madres en la escolaridad de sus hijos/as y que parten del supuesto de que las familias tienen un rol fundamental en la educación escolar de los/as niños/as. Así lo expresaba

una de las docentes: “con respecto a la educación, la escuela es una pata, pero la familia es la otra pata” (comunicación personal, 21 de octubre de 2019). En ese sentido, las docentes identificaron como la principal problemática escolar la “falta de acompañamiento de las familias”. Sobre esto, interesa retomar las reflexiones de Neufeld, Santillán y Cerletti<sup>7</sup> (2015) quienes reconocen que dicho diagnóstico suele “recae[r] con más fuerza sobre las mayorías subalternas, quienes han sido históricamente destinatarias de una serie de estigmas que aluden a la perpetuación de pautas tradicionales -en estos sectores- y a la falta de capacidad para educar a los hijos” (p.7).

En el caso analizado, las docentes vinculan esa falta de acompañamiento, con las condiciones de vida y trabajo propias de quienes se articulan como trabajadores/as en la producción de tabaco. Dicha vinculación supone que las familias de los niños que residen en las fincas de forma precaria y en situaciones de poca higiene y “desidia”, como lo expresaba el relato antes mencionado, se asocian, a su vez, con una ausencia de cuidados y atención hacia la escolaridad de sus hijos/as. Las familias son de esta forma interpeladas por su falta de “responsabilidad”, “compromiso” y “constancia”. Una docente de primer grado sostenía: “el principal problema que tenemos [las docentes] es la falta de acompañamiento de los padres, mandamos tarea y no la hacen, a veces los platos vuelven sucios el lunes, del viernes. También hay niños violentos, de situaciones de abandono” (comunicación personal, 6 de agosto de 2018). Otras docentes afirmaban en el mismo sentido: “El problema de los chicos es la inasistencia, poco compromiso de los padres” (4 de septiembre de 2018). En definitiva, ese diagnóstico se recorta contra un modelo de familia propia de sectores medios urbanos, articulados en trabajos estables y protegidos socialmente, lejos de las condiciones mayoritarias de las familias que viven de la economía popular.

Por otra parte, nos interesa reflexionar sobre la concepción generalizada referida a la falta de acompañamiento o participación de las familias. Para ello, recuperamos el análisis de Neufeld, Santillán y Cerletti (2015) en el que se historiza la relación entre las familias y la escuela. Las autoras sostienen que no siempre se tomó a las familias como principal responsable de los logros en el aprendizaje de los/as niños/as. Hasta bien avanzado el siglo XX, la familia era una referencia importante “pero no necesariamente un ‘problema’ para la enseñanza” (p.12). Las autoras observan que la centralidad en la escolarización masiva a finales del siglo XIX y buena parte del XX, estaba puesta en el maestro y no tanto en la familia (Neufeld, Santillán y Cerletti, 2015).

En particular resulta significativo comprender que no existe una sola forma de “participación”. Entonces el análisis implica observar las relaciones particulares entre las familias y las escuelas, en contextos específicos, las cuales no están exentas de muchas de las tensiones que marcan, históricamente, a la vida social (Neufeld, Santillán y Cerletti, 2015).

---

7 Dichas investigaciones fueron realizadas tanto en la Ciudad de Buenos Aires como en la Provincia de Buenos Aires.

En una ocasión dialogando con una de las directivas del establecimiento nos comentó con tono y gesto de indignación:

“[...] los chicos algunos no quieren comer y los padres se quejan que no le hagamos esa comida, el salpicón de lentejas con un montón de verduras. Los padres dicen que yo vaya a ver si comen al aula, porque algunos vuelven a la casa con el tupper, con la comida. En fin, parece que tengo que conformar a los chicos y a los padres” (Comunicación personal, 10 de octubre de 2018).

En otra ocasión, entrevistando a una mujer procedente de Bolivia, quechua hablante, madre de un niño de quinto grado, relató con ayuda de su marido que hace poco tiempo se había presentado en la escuela para manifestarle a una maestra su preocupación porque unos niños le habían pegado a su sobrina (comunicación personal, 3 de julio de 2019). También expresó que no obtuvo una respuesta acorde a sus expectativas. En otra de las entrevistas, en este caso con Rita, una alumna boliviana de séptimo grado nos contó que su padre había hablado con su maestro para reclamarle que las compañeras la molestaban. En aquel momento su padre le había propuesto al maestro que cambiara de curso a su hija. Sin embargo, según relató Rita, “el maestro no hizo nada” (comunicación personal, 3 de octubre de 2018).

En los tres relatos que exponemos se identifican formas de participación o intervención de los padres y madres en la escolaridad de los/as niños/as. En el primer relato reconocemos una preocupación por la alimentación de sus hijos/as y en los otros dos, identificamos manifestaciones de reclamo ante situaciones de conflicto o violencia entre los/as niños/as. Por esto, reconocemos que la “falta de acompañamiento” mencionado por las docentes refiere a una forma de participación de las familias. Dicha forma, no incluye otras situaciones en las cuales las familias interpelan a las maestras y directivas, en relación a la forma de estar de sus hijos/as en la escuela.

## Representaciones en los discursos de los/as niños/as

Por su parte, los/as niños/as experimentan de formas diferentes el espacio productivo en el que se desarrolla el cultivo de tabaco y de hortalizas y al trabajo de sus padres/madres al que nos referimos más arriba. Esta diversidad de experiencias se expresa en representaciones que, como veremos en algunos casos reproducen la desvalorización social hacia el trabajo en el campo y en el tabaco en particular, pero también encontramos otros sentidos que resisten dicha desvalorización y que entendemos, se acercan a una posición reivindicatoria hacia el trabajo sostenido.

Para algunos/as niños/as, la finca forma parte de su espacio de vida, es el ámbito que habitan. Para los/as niños/as que no residen en las mismas, éstas representan

el ámbito en que trabajan sus padres/madres. La influencia de la producción de tabaco excede el límite de las fincas, como vimos, es la principal actividad de la zona, por ejemplo, existen diversas instituciones del sector que intervienen en las escuelas. Durante una conversación, en el recreo largo después del almuerzo, con niños y niñas de diversos grados, nos comentaban lo que significa para ellos la ruralidad. Aparecieron toda una serie de representaciones que giran en torno del ámbito en que viven y su articulación con el mundo del trabajo agrícola. La mayoría de las respuestas sobre el significado de la ruralidad fueron: “Un lugar con muchos árboles”, “montañas, agua”, “donde hay trabajo”, “huerta donde se cultiva”, “donde hay cultivos”, “donde hay ganado”, “es el lugar de origen, donde se puede trabajar en agricultura”, “lugar de cultivo”, “donde hay ganado” (conversación con niños/as en la escuela, 21 de octubre de 2019).

Específicamente relacionaban el trabajo en el campo con: “el trabajo duro con las azadas”, “todas las personas que trabajan en el campo son agricultores”, “cuidar animales, alimentarlos”. Resulta interesante el hecho de que la ganadería no constituye una actividad que se desarrolle en la zona. Inferimos que los/as niños/as se refieren al cuidado y alimentación de animales en economías campesinas, propias de otras zonas rurales. Ciertamente en los valles y quebradas de la provincia, desde donde provienen muchas de las familias, la producción de ganado menor (principalmente de cabras) suele estar presente.

Por otra parte, la mayoría de los niños/as consideraba que trabajar en la ciudad era preferible a trabajar en el campo y afirmaban que no optarían por trabajar en el tabaco. Sus argumentos dieron cuenta de un conocimiento profundo sobre las condiciones laborales en la actividad: “Hace mucho calor”, “hace doler la espalda”, “depende de qué te toque”, “en el tabaco te mandan a hacer cualquier cosa”, “estás agachado, salís cansado”, “es mejor estudiar”, “si te va mal en el estudio, entonces tenés que ir al tabaco” (conversación con niños/as en la escuela, 21 de octubre de 2019).

En las respuestas de los/as niños/as aparece el sufrimiento de los cuerpos que se emplean en el tabaco. Expresan aquello que seguramente escuchan y ven en sus padres y madres. En general se reconoce un posicionamiento crítico hacia el trabajo de sus familias. También perciben que, si no les va bien en el estudio, entonces no les quedará otra opción que emplearse en el tabaco. Esto muestra un reconocimiento del trabajo en el cultivo de tabaco, como poco calificado, escasamente jerarquizado, en definitiva, socialmente desvalorizado.

Por otra parte, encontramos que las expectativas laborales futuras de los/as niños/as dialogan con las expectativas que tienen sus padres y madres para con ellos/as. Asimismo, dichas expectativas se vinculan con la posición socioeconómica en la que se encuentran sus familias y con aquello que es considerado como posible y acorde a dicha posición.

En este sentido, encontramos el relato de una niña, perteneciente a una familia que migró hace varias décadas desde una zona rural de Tarija (Bolivia). Esta familia logró una movilidad social ascendente, ya que de trabajadores del tabaco

se convirtieron en productores:

“Si no puedo medicina me meto a escribanía, estoy entre esas dos. Si, ya sé, primero se estudia abogacía, después escribanía, son como 8 años, creo en total. Nada que ver con el campo. Mi papá quiere que trabaje de contadora, como mi papá trabaja en el tabaco, la contaduría también ayuda para eso. Ahora mi papá tiene un contador” (conversación con una niña en la escuela, 21 de octubre de 2019).

Las expectativas laborales y educativas que los/as inmigrantes bolivianos/as tienen para sus hijos/as, se relacionan con el modo en que son interpelados/as por la sociedad de destino. En una sociedad que los/as discrimina y tiende a asignarles el lugar de trabajadores poco calificados, en algunos casos tienden a reforzar su identidad nacional, mientras en otros la estrategia suele ser la desmarcación. En relación a esto, Pizarro (2012) observa que, en algunos casos, estos/as inmigrantes tratan de reducir las diferencias a través de la búsqueda de incorporación a la sociedad hegemónica, siendo el acceso al sistema escolar y más aún su continuidad en estudios terciarios o universitarios, la forma privilegiada mediante la cual buscan asegurar la “integración” y la consecuente movilidad socio-económica para sus hijos y, en muchos casos, para ellos mismos.

En la conversación mencionada, algunos niños, especialmente varones, manifestaron modos diferentes de vincularse con el trabajo en el tabaco. Nos referimos a niños que acompañan a sus padres a las fincas lo que les permite incorporar un saber asociado al mundo adulto y así diferenciarse de otros niños. Podemos inferir que esta experiencia reproduce la división sexual del trabajo, donde las tareas del ámbito productivo y remunerado son asignadas a los varones.

Durante el taller realizado en una de las escuelas, mientras los/as niños/as trabajaban en la actividad propuesta sobre los hitos en sus historias de vida, Diego, hijo de un trabajador del tabaco que migró desde una zona rural de la provincia, se paró y dijo, “yo no sé qué escribir”. Entonces se le propuso que redacte lo que supiera del cultivo de tabaco. En ese momento se sentó, sin dejar de mirar su hoja, escribió una carilla completa donde expuso cada una de las etapas que requiere el cultivo de tabaco hasta su comercialización en la Cooperativa. Luego se acercó y lo leyó en voz alta y clara, se mostraba orgulloso de todo lo que sabía. Algunos de sus compañeros le preguntaban si había incluido el riego o la clasificación post cosecha y él mostrando su hoja, afirmó: “acá esta todo” (taller con cuarto grado, 3 de octubre de 2018). Diego también se encontraba mientras conversábamos con el grupo de niños que se mencionó más arriba. Cuando el resto de los niños se refirieron a sus percepciones en relación al trabajo en el tabaco, afirmó: “A mí sí me gusta el tabaco, yo voy a trabajar con mi papá en el tabaco”.

El caso de Diego como el de otros/as niños/as con quienes conversamos, evidencia los modos en que son educados tanto en la escuela como también

fuera de ella. Ciertamente la participación en las tareas de la unidad doméstica o de acompañamiento a sus padres, en el trabajo productivo fuera de ella, puede ser entendida “como una experiencia formativa, en tanto los procesos de socialización son concebidos como contextualmente situados, de manera que el aprendizaje se produce mediante comunidades de práctica y participación periférica legítima<sup>8</sup>” (Lave y Wenger, 2007 en Padawer, 2010, p. 361).

Por otra parte, nuestra experiencia con Diego, permite advertir sobre la potencialidad de recuperar aquello que los niños saben en función de sus aprendizajes fuera de la escuela. Sin embargo, también reconocemos que esto no constituye un hecho frecuente y sistematizado en el aula. De acuerdo con Padawer (2010) esto puede estar vinculado al hecho de que:

“[...] continúa siendo un desafío poder distinguir y recuperar los conocimientos que derivan de prácticas sociales, que no son formalizados ni expresados como tales. Esta dificultad se acrecienta si las prácticas en cuestión son consideradas ‘por definición adultas’, tal como sucede con la participación en actividades productivas” (p. 370).

En este apartado reconstruimos algunas representaciones que circulan en la escuela, sobre el trabajo en el campo en general y en el tabaco en particular. Observamos que es ubicado en los últimos escalones de la jerarquía laboral, caracterizándolo como precarizado, escasamente remunerado y muy sacrificado; generalmente asignado a trabajadores migrantes de otras zonas rurales de la provincia y también procedentes Bolivia. También observamos que algunos discursos justifican dicha inserción laboral a partir de la existencia de ciertos atributos etnicizados y racializados asignados a los/as trabajadores de origen campesino e indígena que migraron desde otras zonas rurales de la provincia.

Además, las características asignadas a los/as trabajadores/as del tabaco suelen también ser utilizadas por las docentes para explicar la falta de acompañamiento de las familias en la escolaridad de sus hijos/as. Dicho diagnóstico refleja el modo en que es entendida la participación de las mismas, por parte de las docentes, dejando por fuera aquellas formas en que las familias interpelan a las docentes y las directivas sobre temas como la alimentación y la violencia en la escuela.

Por su parte, los/as niños/as se distancian del trabajo en el campo en general y del tabaco en particular. Reconocen que implica un trabajo duro y sacrificado que no prefieren para ellos mismos. Sin embargo, los niños también expresan sentidos que contrastan con la anterior, donde se infiere la importancia del vínculo con los padres y con el valor de poseer un saber práctico asociado al mundo adulto.

---

8 El concepto de participación periférica se diferencia de las nociones de transmisión e internalización y está estrechamente vinculado al de participación guiada, el cual hace referencia al proceso de entendimiento creativo que los niños realizan “mediante el cual transforman aquello que conocen y el propio mundo, al tiempo en que se vuelven progresivamente participantes de las actividades de su comunidad” (Rogoff et al., 1993, en Padawer, 2010, p. 362).



## Representaciones en los discursos docentes referidos a los/as niños/as hijos/as de bolivianos/as

En el discurso de las docentes encontramos una diferenciación entre aquellos/as niños/as identificados/as como los/as hijos/as de bolivianos/as y el resto de los/as niños/as. Un imaginario que circula de forma predominante es aquel que caracteriza a la niñez boliviana por su buen comportamiento, por ser “callados” y “cumplidos”. Este imaginario aparece en el estudio de Domenech (2013) sobre los discursos de docentes en una escuela de la ciudad de Córdoba. El autor reconoce una relación entre la idea del comportamiento respetuoso con aquella que asocia a los bolivianos/as, tanto alumnos como padres/madres, como “sumisos”. Por su parte Martínez (2012) en su investigación en un contexto escolar de la ciudad de Buenos Aires, analiza el silencio en estos niños desde la noción de la vergüenza entendida como un proceso de ocultamiento o negación de la adscripción étnica nacional boliviana, en un contexto de subalternidad o jerarquías que trascienden la escuela (Martínez, 2012).

En nuestro estudio, los/as niños/as aparecen diferenciados por su buena conducta. Un docente de educación física afirmaba: “Bolivianos sí hay y son los chicos más respetuosos, de mejor conducta” (comunicación personal, 7 de agosto de 2018). En particular estos/as niños/as son caracterizados/as como tranquilos/as, silenciosos/as, para nada contestadores/as, ni agresivos/as, que valoran la escuela, todo lo cual les asigna el valor de respetuosos y humildes. Esas características, en ocasiones son percibidas como una herencia cultural, transmitida por sus padres, vinculada a su pertenencia nacional y asociada a su vez a una condición de los sujetos como “buenos trabajadores”.

Docentes de tercer grado comentaban: “quieren superarse” y “son más aplicados que los argentinos, son más trabajadores, se sienten motivados en la escuela, son luchadores, buscan el liderazgo”, también afirmaban:

“[...] se caracterizan por ser muy respetuosos [...] en conducta son muy buenos y los padres acompañan, son colaboradores, responsables y valoran al maestro [...] Los bolivianos son muy trabajadores, vienen con un bolsito y si viera ¡qué casas tienen ahora! Por ejemplo, ahí entrando al pueblo, la primera casa de ladrillos es de la familia de Nati y ella nos contó que antes vivían en un ranchito. Los padres son re trabajadores, son así” (comunicación personal, 7 de agosto de 2018).

En estos fragmentos aparecen asociadas las características positivas de los/as niños/as procedentes de familias bolivianas, con la capacidad de trabajo y crecimiento económico de sus padres. También es ponderado el rol de sus padres y madres colaborando con las docentes, asociando dicha actitud con la idea de que valoran la escolaridad de sus hijos e hijas. En relación a esto y similar

al planteo que realiza Domenech (2013), entendemos que la valoración hacia la escuela que las docentes identifican tanto en los niños/as de origen boliviano como en sus padres, diferenciándolos/as del resto de sus compañeros/as y sus familias, responde a la concepción de que la escolaridad en Argentina funciona para los/as inmigrantes bolivianos/as, como un recurso de movilidad social ascendente.

A su vez, las docentes asocian este comportamiento respetuoso con un modo de vida, de crianza y de niñez distanciado de aquel que reconocen en el resto de los/as niños/as: “estos chicos no andan con el celular como los de acá, o con la tele todo el tiempo” (comunicación personal, 5 de agosto de 2018). Otra docente hacía referencia en el mismo sentido: “Esos niños no tienen en qué entretenerse, no tienen celular, los padres los educan así” (comunicación personal, 7 de agosto de 2018). Puede inferirse que los/as docentes entienden que el modo de transitar la niñez en las familias bolivianas, alejada de una construcción de infancia asociada al consumo de ciertos bienes y formas de entretenimiento (celulares, televisión o computadoras) es positivo, porque permite alejarlos de los aspectos negativos de la sociedad de destino y así utilizar el tiempo únicamente para el trabajo o el estudio. Como sostienen Novaro y Diez (2011) los estereotipos que aparecen sobre estos niños/as suelen ser explicados por las docentes a partir del modo en que se distancian de los modelos hegemónicos de crianza en la sociedad de destino.

Sin embargo, la virtud del trabajo y el esfuerzo asignada a los/as niños/as de familias de procedencia boliviana, es en otra instancia relativizada por una de las docentes, cuando relató lo sucedido durante una clase donde les propuso a sus alumnos/as que contaran las actividades que habían realizado durante el receso escolar de verano:

“Les preguntamos a los niños qué hicieron en las vacaciones y Sole [una niña hija de bolivianos] dijo: ‘yo [...] me fui a Bolivia. Pero estaban todo el tiempo trabajando’. Contó que allá no tienen nada, acarrear agua, cuidan a los animales. Pero no tienen vacaciones. Los niños están cumpliendo tareas que no les corresponde, por ejemplo cuidan de sus hermanitos, eso los hace responsables, pero son como adultos de muy chiquitos [...] les inculcan constancia. La desventaja es que los niños tienen muchas obligaciones y no disfrutan” (comunicación personal, 7 de agosto de 2018).

Aquello que en primer lugar es destacado como positivo -la constancia y la responsabilidad vinculadas al trabajo, como cualidades aprendidas en el núcleo familiar y transmitidas generacionalmente-, se torna negativa cuando las docentes perciben un exceso de tareas asignadas a los/as niños/as y más aún, cuando realizan tareas en momentos identificados como “de vacaciones”. En esta concepción encontramos que se contraponen imaginarios sobre lo que deben ser los momentos de vacaciones asociados al receso escolar, como instancias recortadas de los espacios productivos domésticos donde las familias

transcurren parte de las jornadas diarias, de su vida cotidiana. Justamente, en las imágenes modernas de la infancia y juventud se atribuyen espacios y tiempos ad hoc para esos sujetos que son concebidos como en formación: “la arquitectura y el calendario escolares son las coordenadas básicas que enmarcan la condición de ‘menor’, suponiendo su segregación de los adultos” (Padawer, 2010, p. 360).

Entonces, la participación en prácticas asociadas a la reproducción cotidiana de las familias en contextos rurales, como el cuidado de los animales o el traslado de agua, son concebidas como “trabajo” en la percepción de la docente y, por lo tanto, como actividades que no debieran ser parte del universo de experiencias de niños/as y jóvenes. En este sentido, si bien en el campo educativo existe consenso en la importancia de rescatar los saberes previos de los/as niños/as, “la normativa nacional e internacional que protege a los niños del trabajo infantil opera como un obstáculo para reconocer estas experiencias que la ley prohíbe de manera general” (Padawer, 2010, p.16). El sentido común que sostiene que los niños deben estar en la escuela y los adultos en el trabajo limita las posibilidades de los/as maestros/as de incorporar aquellas experiencias formativas que los/as niños/as vivencian fuera de la escuela (Padawer, 2010).

Desde esa lógica, en el discurso de algunas docentes identificamos posiciones críticas sobre ciertas formas de crianza de los/as niños/as por su vinculación a la vida adulta: “con muchas obligaciones” que no les permite “disfrutar”. En ese discurso se contraponen imaginarios sobre la niñez y la crianza y su relación con una determinada concepción de trabajo. De acuerdo con Pizarro (2015) en la organización familiar del trabajo en las áreas indígenas-campesinas de muchos países, está implicada la “ayuda” de las mujeres y los niños. Sin embargo, los discursos hegemónicos criminalizan tales prácticas entre los migrantes definiéndolos como trabajadores esclavos (Pizarro, 2015).

Como planteamos, los discursos de las docentes enfatizan el buen comportamiento y responsabilidad de los/as niños/as hijos/as de bolivianos/as, sin embargo, no destacan su capacidad intelectual. En relación a los/as niños/as, que transitan los primeros años de escolaridad (entre primero y cuarto grado), las docentes no identificaron “problemas de aprendizaje”. Sin embargo, cuando reconocieron la presencia de estos problemas, destacaron que estos/as niños/as logran compensarlos a través de su esfuerzo y constancia, características que, como mencionamos anteriormente son asignadas por su condición étnica nacional boliviana. Una maestra de segundo grado comentaba sobre dos de sus alumnos bolivianos: “José no tiene problemas de aprendizaje [...] El que sí tiene dificultades es Arnaldo, pero él tiene deseo de superación, entonces eso le ayuda” (Entrevista, 6 de agosto de 2018). Otra maestra de tercer grado afirmaba “... a veces son un poco lentos, pero muy cumplidos” (Entrevista, 6 de agosto de 2018).

Las docentes identificaron los mayores problemas de aprendizaje en los/as niños/as que transitan los grados más avanzados (quinto, sexto y séptimo). Particularmente en aquellos/as niños/as cuya migración es reciente (quienes

transitaron la mayor parte de sus trayectorias escolares en Bolivia) acentuándose cuando son quechua hablantes. Una maestra de séptimo grado encargada del área de Ciencias Sociales y Lengua, contaba que una de las niñas que había llegado desde Bolivia a comienzos del ciclo escolar tenía “muchos problemas” en sus clases: “problemas de comprensión, en la oralidad, de coherencia, en las categorías gramaticales (comunicación personal, 4 de septiembre de 2018). Otro docente mencionaba sobre esa niña: “Yo trato de incluirla y ayudarla, pero bueno, ella de allá trae pocos contenidos” (comunicación personal, 5 de septiembre de 2018). En esos discursos se reconoce la identificación de los problemas de aprendizaje de esto/as niños/as, con su trayectoria escolar en Bolivia.

En resumen, observamos discursos estereotipados que destacan el buen comportamiento de estos/as niños/as, caracterizándolos/as como respetuosos/as humildes y cumplidos, sin embargo, esos mismos discursos descalifican aspectos vinculados a las capacidades intelectuales. A su vez, estas condiciones son comprendidas por los/as docentes como una condición heredada, determinada por la pertenencia nacional boliviana de sus padres o abuelos/as.

En ciertos discursos de las docentes aparece ponderado el esfuerzo y cumplimiento en las tareas escolares de esto/as niños/as, imagen que suele asociarse a las nociones predominantes sobre la capacidad de trabajo de sus padres/madres. No obstante, también aparecen valoraciones negativas, cuando perciben que esa capacidad de trabajo resulta excesiva, en el caso de los niños/as. Es decir, cuando reconocen que sus experiencias no reflejan aquello que se espera de la infancia, desde una idea moderna que la concibe como la primera etapa de un desarrollo temporal monocrónico y unilineal. Un modelo de niñez que la concibe como un período destinado al aprendizaje que prepara para vida adulta definida esta última, como una etapa de trabajo (Padawer, 2010). Finalmente, encontramos que suele relacionarse el bajo rendimiento escolar en ciertos/as niños/as con su condición de migrantes y por su trayectoria escolar previa en Bolivia.

---

## CONCLUSIONES

En este artículo indagamos sobre las representaciones que circulan en dos escuelas, referidas a las condiciones de trabajo en las producciones de tabaco y de hortalizas, predominantes en la zona bajo estudio y los lugares de procedencia de las familias que se insertan en las mismas. Asimismo, reflexionamos sobre los modos en que esas representaciones se relacionan con los discursos de las docentes, referidos a la participación de las familias en la escolaridad de sus hijos/as y sobre la infancia y los modelos de crianza.

La investigación enfatizó en la escala de la vida cotidiana mostrando el modo en que el contexto estructural hegemónico, penetra las prácticas y relaciones cotidianas en la escuela (Achili, 2000). En este caso, analizamos cómo las dinámicas, procesos y sentidos que enmarcan las relaciones dentro del mercado

laboral tabacalero y hortícola de la zona bajo estudio, donde se insertan las familias de los/as niños/as que asisten a las escuelas, resultan claves para comprender las interacciones escolares cotidianas.

Partimos de reconstruir dimensiones contextuales amplias, políticas y económicas, que se vinculan con una situación de mayor empobrecimiento de los hogares a escala nacional y específicamente en la provincia de Salta. Por otro lado, avanzamos en la caracterización de un contexto más inmediato vinculado al mercado laboral tabacalero y hortícola en la zona bajo estudio. Ambas actividades, requieren trabajo duro y sacrificado, muchas veces mal remunerado y precarizado que históricamente ha sido asignado a trabajadores migrantes, campesinos e indígenas de otras zonas rurales de la provincia, como también procedentes de Bolivia. Esta articulación laboral subordinada puede leerse a través de los procesos de etnicización y racialización que recaen sobre aquellos marcados como “Otros internos” y “Otros externos” (Briones, 2008) a la nación y a la provincia.

En particular, las docentes presentan a las escuelas como establecimientos donde asisten los hijos de los peones rurales y más específicamente, “los hijos de los trabajadores del tabaco”. En sus discursos identificamos una desvalorización hacia el trabajo en el tabaco y las condiciones de vida asociadas al mismo. A su vez, esas representaciones fueron utilizadas para explicar la falta de “acompañamiento” de las familias en la escolaridad de los/as niños/as y el comportamiento de estos/as en la escuela. Sobre esto y a partir del modo en que los padres y madres interpelan a la escuela y a las docentes, se analizó el modelo de “participación de las familias” desde el cual se construye la noción de “falta de acompañamiento” de las mismas.

Asimismo, observamos que los/as niños/as suelen reproducir la desvalorización hacia el trabajo en el campo y en el tabaco en particular. Sin embargo, aunque en menor medida, encontramos una valorización positiva hacia este trabajo en algunos niños, especialmente varones que acompañan a sus padres a las fincas. De acuerdo con Padawer (2010) entendemos que esas experiencias formativas que vivencian los/as niños/as fuera del ámbito escolar, podrían ser retomadas en la escuela y así habilitar un espacio para la reflexión y la codificación léxica de las mismas.

Por otro lado, observamos construcciones identitarias, con énfasis en la etnicidad nacionalidad, desde las cuales las docentes ponderan la capacidad de trabajo y responsabilidad de los/as niños/as hijos/as de bolivianos/as. En esas distinciones encontramos una correspondencia con las representaciones que las docentes tienen sobre sus padres y madres y su condición de buenos trabajadores por ser sumisos y sacrificados. Sin embargo, también identificamos cuestionamientos al modo de transitar la infancia y las formas de crianza en las familias de origen boliviano, que dejan entrever la falta de problematización sobre la vigencia de un modelo hegemónico de niñez y crianza normalizador. Finalmente, encontramos discursos que asocian el bajo rendimiento escolar en ciertos/as niños/as con su

condición de migrantes y por su trayectoria escolar previa en Bolivia.

En resumen, el estudio de las representaciones, en los discursos y prácticas de docentes, niños y también de sus familias, nos permitió acercarnos a los modos en que se reproduce y resiste el contexto estructural hegemónico que permea las interacciones cotidianas en la escuela.

---

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ACHILLI, Elena Libia (2000) “Contextos y cotidianidad escolar fragmentada”, *Cuadernos de Antropología Social*, 12, p. 11-30.

ATAIDE, Soraya (2019) “Experiencias migratorias y laborales en clave interseccional. El caso de tarijeños y tarijeñas vinculados/as a la horticultura del este salteño” (113-134). En: Marcelo Rodríguez Faraldo y Soraya Ataide (Comp.), *Repensando el Desarrollo Rural en los Territorios del Norte Argentino*. Ciudad de Salta: Ed. Cartoon.

BENENCIA, Roberto (2012) “Participación de los inmigrantes bolivianos en espacios específicos de la producción hortícola en la Argentina”, *Política y Sociedad*, vol. 49 n°1, p. 163-178.

BENENCIA, Roberto y ATAIDE, Soraya (2015) “Segmented Labor Market and Migratory Identity Constructions in Two Horticultural Areas in the Province of Salta” (17-36). En: Cynthia Pizarro (Ed.), *Bolivian Labor Immigrants' Experiences in Argentina*. Maryland: Lexington Books.

BOURDIEU, Pierre (2005) *Una invitación a la sociología reflexiva*. Traducción. Buenos Aires: Siglo XXI.

BOURDIEU, Pierre (1999) *Meditaciones pascalianas*. Barcelona: Anagrama.

BRIONES, Claudia (2008) “Formaciones de alteridad: contextos globales, procesos nacionales y provinciales” (9-36). En: Claudia Briones (Comp.) *Cartografías Argentinas. Políticas indigenistas y formaciones provinciales de alteridad*. Buenos Aires: Antropofagia.

DOMENECH, Eduardo (2013) “Escuela, pensamiento de Estado e inmigración boliviana: Entre la nacionalización y la búsqueda de reconocimiento de alteridad”, *Revista Argumentos*, n°15, p. 116-149.

EZPELETA, Justa y Elsie ROCKWELL (1983) “Escuela y clases subalternas”, *Cuadernos Políticos*, N° 37, pp. 70-80.

FAIRCLOUGH, Norman (1995) *Discourse and social change*. PolityPress: Cambridge.

GARCÍA DELGADO, Daniel y Agustina GRADIN (2017) “Introducción”. En: Daniel García Delgado y Agustina Gradin (Comp.) *El neoliberalismo tardío: teoría y praxis*.

ATAIDE, Soraya. *Escuela y vida cotidiana. Un análisis sobre las representaciones que circulan en contextos escolares, rurales y migratorios de la provincia de Salta (Argentina)*. pp. 200 - 223 |

Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Flacso Argentina

GARCÍA, Matías (2009) *El análisis de las transformaciones de la estructura agraria hortícola platense en los últimos 20 años. El rol de los horticultores bolivianos*. Tesis de Doctorado. Universidad Nacional de La Plata. Ciudad de La Plata.

GUBER, Rosana. (2001) *La etnografía. Método, campo y reflexividad*. Bogotá: Grupo Editorial, Norma.

HELLER, Agnes (1977) *Sociología de la vida cotidiana*. Traducción. Barcelona: Península.

JODELET, Denise (1989) *Les Représentations Sociales*. París: puf

MARTÍNEZ, Laura (2012) “Niños migrantes y procesos de identificación en el contexto escolar: ‘no se animan a contar’ . Algunas aproximaciones al análisis de la vergüenza”, *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, vol. 6, n° 1, p. 73-88.

NEUFELD, María Rosa, Laura SANTILLÁN y Laura CERLETTI (2015) “Escuelas, familias y tramas sociourbanas: entrecruzamientos en contextos de diversidad y desigualdad social”, *Educ. Pesqui*, vol. 41, n° especial, p. 137-151.

NOVARO, Gabriela y María Laura, DIEZ (2011) “¿Una inclusión silenciosa o las sutiles formas de la discriminación? Reflexiones a propósito de la escolarización de niños bolivianos” (37-57). En Corina Courtis y María Inés Pacceca (Comp.), *Discriminaciones étnicas y nacionales. Un diagnóstico participativo*. Buenos Aires: Editores del Puerto.

PADAWER, Ana (2010) “Tiempo de estudiar, tiempo de trabajar: La conceptualización de la infancia y la participación de los niños en la vida productiva como experiencia formativa”, *Horizontes Antropológicos*, año 16, n° 34, p. 349-375.

PAIS, Alfredo (2019) “Arrancados del suelo: el desarrollo del capitalismo agrario y sus consecuencias en las estrategias de reproducción de campesinos criollos e indígenas en territorio salteño” (21-42). En: Marcelo Rodríguez Faraldo y Soraya Ataide (Comp.), *Repensando el Desarrollo Rural en los Territorios del Norte Argentino*. Ciudad de Salta: Ed. Cartoon.

PEDONE, Claudia (2010) “Cadenas y redes migratorias: propuesta metodológica para el análisis diacrónico-temporal de los procesos migratorios”, *Empiria Revista de Metodología de Ciencias Sociales*, n°19, p. 101-132.

PIZARRO, Cynthia (2011) “Sufriendo y resistiendo la segregación laboral: experiencias de migrantes bolivianos que trabajan en el sector hortícola de la región metropolitana de la ciudad de Córdoba” (335-360). En: Cynthia Pizarro (Coord.), *Migraciones internacionales contemporáneas: estudios para el debate*. Buenos Aires: Fundación Centro de Integración, Comunicación, Cultura y Sociedad, CICCUS.

PIZARRO, C. (2012) “Discurso racializante y segmentación étnico-nacional del mercado laboral: Trabajadores bolivianos en un cortadero de ladrillos de Córdoba, Argentina” (79 – 94). En: Benencia, Roberto, Fernando Herrera Lima y Elaine Levine. (Comp.) *Ser migrante latinoamericano, ser vulnerable, trabajar precariamente*. Ciudad de México: Editorial de la División de Ciencias Sociales y Humanidades. Universidad Autónoma Metropolitana-Campus Iztapalapa.

PIZARRO, Cynthia (2015) *Bolivianos y bolivianas en la vida cotidiana cordobesa. Trabajo, derechos e identidad en contextos migratorios*. Córdoba: Editorial de la Universidad Católica de Córdoba.

RODRÍGUEZ FARALDO, Marcelo (2019) “Articulaciones sociales y resistencia campesina en el complejo agroindustrial tabacalero. Estudio de caso de tres fincas tabacaleras del sur del valle de Lerma” (43-66). En: Marcelo Rodríguez Faraldo y Soraya Ataide (Comp.), *Repensando el Desarrollo Rural en los Territorios del Norte Argentino*. Ciudad de Salta: Ed. Cartoon.

RODRÍGUEZ SALAZAR, Tania (2007) “Sobre el estudio cualitativo de la estructura de las representaciones sociales” (157-188). En: Tania Rodríguez Salazar y María de Lourdes García Curiel (Coord.), *Representaciones sociales. Teoría e investigación*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.

SANTILLÁN, Laura y Laura CERLETTI (2011) “Familias y escuelas: repensando la relación desde el campo de la Antropología y la Educación”, *Boletín de Antropología y Educación*, n°3, p. 7-16.

SASSONE, Susana (2012) “Bolivianos en la Argentina: entre la precarización laboral y el empresariado étnico”, *Voces en el Fenix*, n°21, p. 96-101. Recuperado de: [https://www.vocesenelfenix.com/sites/default/files/pdf/15\\_4.pdf](https://www.vocesenelfenix.com/sites/default/files/pdf/15_4.pdf)

YUDI, Javier (2012) *Kollas de Nuevo: Etnicidades, trabajo y clasificaciones sociales en los Andes de Salta (Argentina)*. Tesis de doctorado. Facultad de Ciencias Agropecuarias Universidad Nacional de Córdoba. Ciudad de Córdoba.