

MAESTRÍA

ANTROPOLOGÍA DE LA CUENCA DEL PLATA

Tiempo libre y uso de Internet en los niños y niñas de hoy.

Un estudio comparativo entre los Barrios Pocitos y Tres Ombúes.



Tutor: Prof. Dr.
Nicolás Guigou.

Autor: *Luján Alsina.*

Octubre 2013.

AGRADECIMIENTOS

En primer lugar, quiero **dedicar** esta investigación a quienes desde niña motivaron en mí, un profundo interés por el conocimiento y compromiso por todo lo humanístico; mi madre y mi padre.

Especialmente me gustaría agradecerle al Dr. Nicolás Guigou quien me ha brindado herramientas en un campo que hasta hace poco me era totalmente desconocido, además de que generosamente, me ha invitado a trabajar y exponer en dicho campo a lo largo de estos últimos años.

También quiero agradecer de una forma muy especial a los niños y niñas, así como a sus madres y padres que abrieron las puertas de su vida para permitirme saber de ellos, y así poder elaborar esta investigación. Del mismo modo, a la dirección y personal de las instituciones San Juan Bautista, Montserrat, Proyecto Botijas y a todas las personas consultadas de ambos barrios.

Nuevamente, a Luis por el complejo hecho de saber estar.

INDICE

AGRADECIMIENTOS	1
INDICE	2
RESUMEN	5
Capítulo 1. Justificación	6
Capítulo 2. Consideraciones Metodológicas	10
El territorio/los barrios	11
Devenir de los hechos, genealogía.....	16
Los barrios	19
Capítulo 3. Cultura, Subjetividad, Etnografía con Niños y Niñas	37
La Familia	40
Género	46
Las Instituciones.....	49
El Aburrimiento	51
Capítulo 4. Tiempo libre	57
Representación, presentación, construcción situacional del tiempo libre	59
Tiempo libre en situación.....	66
Los cumpleaños, saturación del tiempo libre, una ocupación más,	69
Modalidad del tiempo libre	75
Ya casi no se ven niños y niñas en la vereda	80
Capítulo 5. Cultura, juego-jugar	86
Tipología de los juegos apreciados en la etnografía.....	89
Juegos de mesa	90
Destreza física, coordinación visomotora.....	90
Imitación de roles sociales, “como sí”	92
Cuando las mascotas también son compañeros de juegos	93
Corte y pegue	94
El jugar y la performance.....	96
Encuentro etnográfico “Circunspección Dramática” N° 1:	98
Encuentro etnográfico “Drama Social” N° 2:	102

Encuentro etnográfico “¿El Fútbol como un ritual barrial?” N° 3.....	108
Encuentro etnográfico “Crisis desde la Performance” N°4:	112
Encuentro etnográfico “Coreografías” N° 5:.....	113
Los cuerpos, la corporeidad.....	116
La música seleccionada.....	118
Apariencia: vestuario, peinado, maquillaje, etc	120
Capítulo 6. El arte	125
Capítulo 7. El re-creo.....	133
Espacio-tiempo sujetado a normas, reglas.	133
La construcción del espacio re-creo.....	138
El etnógrafo va construyendo y le construyen su espacio.....	142
Prácticas que sobresalían.....	144
Tipología de los juegos en la actualidad y las condiciones de posibilidad.	149
Capítulo 8. Televisión.....	150
Jerarquización de las culturas de la infancia	152
El lugar de lo misterioso.....	155
Lo íntimo, privado y público	158
Continuidad-Discontinuidad en los programas televisivos	167
Diversidad en las familias actuales	172
Con quien miran la TV y quienes elijen los programas.....	173
Capítulo 9. La computadora como medio de construcción cultural	177
El tiempo en el ciberespacio	198
El tiempo; en la computadora pasa volando	199
Relación con la computadora.....	202
Multiventana	205
El interés del aprendizaje dentro del tiempo libre	207
Capítulo 10. Los juegos en internet y en la computadora	214
“Si se te muere no pasa nada... te podes volver a hacer otro”. La cultura de los zombies.....	215
Crear personajes	221
Compras	224
Plataforma.....	231

Propuesta ética	236
Estrategia	241
Capítulo 11. Poniendo el cuerpo ¿Wii o Play?	244
Capítulo 12. A modo de conclusiones finales.....	251
Capítulo 13. Bibliografía.....	258
ANEXOS	268
Nº 1 Modalidad en el acercamiento a los niños y niñas.....	268
Nº 2 Aspectos Éticos en relación a la investigación.....	271

RESUMEN

Esta investigación tiene como objetivo conocer las prácticas en torno al tiempo libre, así como también, el uso de internet en los niños y niñas de hoy en día.

El diseño de la investigación es una etnografía que se desarrolló en los años lectivos 2010 y 2011. La misma fue llevada a cabo en los barrios Pocitos y Tres Ombúes, con los niños y niñas entre 9 y 11 años inclusive.

Se investigó el uso del tiempo libre, por parte de estos niños del cual se desprenden significativas diferencias en la apropiación del espacio y el tiempo, entre los dos barrios, así como también, las que dan cuenta del género.

Se analiza el simbolismo del juego desde la teoría antropológica de la performance, permitiendo dar cuenta del “drama social” mostrando las distintas “crisis” y “acciones correctoras” que realizan los niños y niñas en las diferentes situaciones.

Los juegos de computación han permitido observar las diferencias de género. Asimismo, la computadora, como objeto por momentos fuertemente antropomorfizado, permitió dar cuenta de una relación especial de “ella” con los niños y niñas.

El niño hace máquina con la computadora y a partir de ese agenciamiento se produce niño, niña, tiempo e imagen. Diríamos que estamos asistiendo a una cultura de niño-niña-tiempo-imagen.

Capítulo 1. Justificación

Desde hace varias décadas trabajo con niños y niñas dentro de lo que es mi profesión; la psicología. En la última década y de forma más acentuada en los últimos años, los niños y niñas vienen presentando en el consultorio, una subjetividad totalmente nueva.

Dentro de los principales cambios que se pueden observar, encontramos los siguientes:

Dentro de la consulta

- *Actividades lúdicas solicitadas*: Los video juegos son los que despiertan mayor entusiasmo en los niños y niñas y al ofrecerles otro tipo de actividades lúdicas, el interés manifestado es menor.

- *La temporalidad*: Los niños y niñas sostienen los juegos con una corta duración, parece ser que buscan el dinamismo cambiando de un juego a otro.

- *Expresiones verbales*: El cambio en las expresiones verbales se da no solamente por la utilización de nuevas palabras y la importación televisiva, sino que también, por su connotación.

Otros Ámbitos

- *En lo educativo*: Recientemente ha habido una reforma educativa, la cual sigue siendo ajustada. Esta reforma fue motivada en parte, por la constatación de que los métodos educativos no eran tan eficaces. Uno de los

principales cambios en el ámbito educativo fue la inclusión de la tecnología¹, lo que significó varias modificaciones. Por ejemplo, en la *apropiación de lo espacial*. Los niños y niñas en muchas instituciones ya no se sientan mirándose las espaldas, dirigiendo sus miradas a los docentes, cómo único agente del saber. Con la inclusión de la tecnología, los niños y niñas se ayudan entre sí, trabajan en conjunto y hay veces donde docentes-maestros son ayudados por los propios estudiantes. La familia también es partícipe en este aprendizaje, ya que los niños enseñan a sus padres y madres a utilizar la tecnología.

- *Cambio de paradigma con respecto a la infancia*: Notas en semanarios y diarios muestran y señalan cómo se los ubica en otro lugar a los niños y niñas. Desde la creación de la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño (presentada a la Asamblea General de las Naciones Unidas en 1959) hasta la fecha, han habido varias modificaciones. En los

¹ El Plan Ceibal busca promover la inclusión digital, con el fin de disminuir la brecha digital tanto respecto a otros países, como entre los ciudadanos de Uruguay, de manera de posibilitar un mayor y mejor acceso a la educación y a la cultura.

Como explicó el presidente de la República, Tabaré Vázquez, en un artículo publicado en Americas Quarterly (Estados Unidos), “el objetivo a largo plazo del Plan Ceibal es promover la justicia social mediante la promoción de la igualdad de acceso a la información y herramientas de comunicación para todo nuestro pueblo”.

“Pero la sola inclusión de la tecnología en las escuelas no asegura el cumplimiento de la meta si no se la acompaña de una propuesta educativa acorde a los nuevos requerimientos, tanto para alumnos como para maestros.

Es así que el Plan se basa en un completo sistema que busca garantizar el uso de los recursos tecnológicos, la formación docente, la elaboración de contenidos adecuados, además la participación familiar y social.

Los principios estratégicos que encierra este proyecto son: la equidad, igualdad de oportunidades para todos los niños y todos los jóvenes, democratización del conocimiento, también de la disponibilidad de útiles para aprender y de un aprendizaje, no sólo en lo que respecta a la educación que se les da en la Escuela, sino en aprender ellos mismos a utilizar una tecnología moderna.”

http://www.ceibal.org.uy/index.php?option=com_content&view=article&id=44&Itemid=56

inicios, dicha Convención transmitía una noción de niño-niña, infancia, cómo “*objeto de protección*” cambiando radicalmente más adelante este paradigma y pasando a ser “*sujeto de derecho*” al día de hoy.

Todos los aspectos antes mencionados, ponen de manifiesto ciertas transformaciones en la subjetividad.

Entendiéndose por transformaciones:

“...transformaciones que estamos viviendo y que exceden la temporalidad espacializada a la que nos hemos sometido. La mutación es un acontecimiento que implica una multiplicidad de acontecimientos diversos. Los acontecimientos, pertenecen al devenir, son expresiones del devenir,..., puro juego de relaciones que se actualizan y se efectúan introduciendo modificaciones profundas muchas veces imperceptibles en el estado de cosas.” (Teles 2007: 78)

Por otra parte, se entiende por subjetividad:

“...como aquello que refiere a los modos de pensar, sentir y hacer constituidos - internalizados, corporizados- a la vez que constituyentes, tanto a nivel individual como social”². Para ello se basan en los modos de hacer, en las prácticas.

Por todo antes expuesto, se hace necesario continuar investigando para comprender mejor estas nuevas subjetividades de los niños y niñas. Para ello, se optó por investigar la aprehensión del hacer cotidiano a partir de las prácticas. Entendiendo que a través de ellas, al decir de Foucault (1990) dan las pistas de inteligibilidad de la subjetividad.

Siendo el campo de las prácticas de las niñas y los niños muy vasto, se optó restringirlo al uso del “tiempo libre”, lo que permitirá acercarse a ellos desde una perspectiva menos pautada por los mayores. Dentro de tiempo libre,

² <http://www.antropologiadelasubjetividad.com/>

uno de los elementos en los cuales se profundizará, es el uso de internet por lo que se ha explicitado anteriormente.

Capítulo 2. Consideraciones Metodológicas

La presente investigación es un estudio etnográfico, desarrollado durante los meses escolares de los años 2010 y 2011.

Los objetivos principales de esta investigación son; estudiar la representación sobre el tiempo libre que tienen tanto los niños y niñas de 9 a 11 años, como también los padres y adultos de los Barrios de Tres Ombúes y Pocitos. A su vez, analizar los diversos usos del tiempo libre y la finalidad y modalidad de internet en dicho tiempo.

Esta etnografía se valdrá de la observación, observación participante y de entrevistas semidirigidas³. Con respecto a los actores sociales, el número de entrevistas a realizar, ha dependido de lo que fuera surgiendo en cada barrio.

La franja etaria estudiada es de 9 a 11 años y los barrios seleccionados son Pocitos y Tres Ombúes.

Se realizaron entrevistas a un total de 40 niños y niñas, de 9 a 11 años, 10 niños y 10 niñas de cada barrio seleccionado.

En el caso de Tres Ombúes, las niñas y niños entrevistados se escogieron al azar al encontrarlos en la vereda jugando, se les preguntó tanto a ellos como a sus padres si estaban dispuestos a que se les hicieran algunas preguntas. Por otra parte, en Pocitos, en algunos casos el mecanismo fue de la

³ Ver Anexo N° 1 Modalidad en el acercamiento a los niños y niñas

misma manera, mientras que el resto se dio a partir de personas que vivían en la zona que sugirieron a niños y niñas que conocían y a partir de eso, sé los contactó.

En cuanto a los aspectos éticos de la investigación⁴, se buscó el consentimiento de los padres o tutores de los niños para realizar y grabar las entrevistas. Se preservó la confidencialidad y se aseguró la consistencia de la investigación.

La tesis escrita se presentará a modo de capítulos. En los mismos se entrelazarán el **marco referencial**, además se plasmarán elementos de las entrevistas y las observaciones, y con todo ello se irá produciendo el análisis.

El territorio/los barrios

Pocitos, ubicado en la zona sur–este de Montevideo, con límites administrativos claros, aunque hay corrimientos según los criterios de la IMM, o la Jefatura de Policía, etc. Cada Ente, ya sea IMM, Jefatura de Policía, Poder Judicial, construye su “mapa”.

Tres Ombúes, ubicado en la zona norte-oeste de Montevideo, con límites administrativos claros, si bien presenta la misma situación, corrimientos según los criterios de la IMM, o la Jefatura de Policía, etc.

En ambos barrios, los límites que describen sus habitantes son diversos. En el caso de Pocitos, para algunas personas el barrio deja de ser Pocitos y

⁴ Ver Anexo N° 1. Aspectos éticos de la investigación.

pasa a ser Punta Carretas. De igual modo sucede con Tres Ombúes, para algunas personas el barrio deja de ser Tres Ombúes y pasa a ser La Teja.

Para muchos de los habitantes, la representación del barrio Pocitos es de una zona muy poblada, con muchos edificios, mientras que Punta Carretas se caracteriza por tener más casas y espacios verdes. Esto muestra que los “mapas” de los Entes antes citados no son sus referencias para nominar al barrio.

Para los pobladores de Tres Ombúes, La Teja decían ellos “de más nivel”, por tener comercios, clubes, avenidas. Agregaban, La Teja oferta más posibilidades. Esta representación hace que el límite sea corrido, ya que la zona de La Teja cercana a Tres Ombúes contiene la descripción mencionada por ellos.

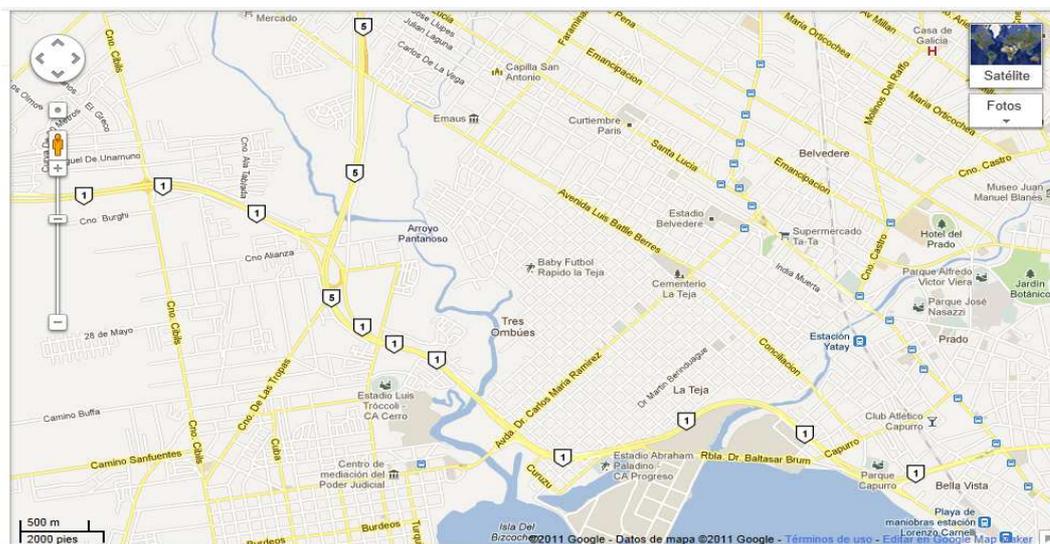
Nuevamente, se ve reflejado el concepto de "espacio" planteado por De Certeau:

“Para De Certeau el “espacio” nunca es algo ontológicamente dado. Surge de un mapa discursivo y de una práctica corporal. Un barrio urbano, por ejemplo, puede establecerse físicamente de acuerdo con un plano de calles. Pero no es un espacio hasta que se da una práctica de ocupación activa por parte de la gentes, hasta que se producen los movimientos a través de él y a su alrededor.” (Clifford 1999: 73).

A continuación se muestran los mapas de los barrios Tres Ombúes y Pocitos según la página web google, foto satelital del año 2011.



Mapa de Tres Ombúes.



Mapa de Pocitos.

En lo concerniente a la investigación, los límites establecidos para el barrio Pocitos son Bvar. Artigas hasta Av. Luis A. de Herrera, y desde Bvar España hasta Av. General Rivera, topando con las costas del Río de la Plata.

Por otra parte, en el caso de Tres Ombúes, los límites establecidos son la calle Alaska, hacia el fondo, es decir, hasta el Arroyo Pantanoso y desde la

Av. Luis Batlle Berres hacia el otro extremo que nuevamente hace tope el Arroyo Pantanoso.

Tres Ombúes, según sus habitantes, está compuesto por tres sectores. El viejo, el nuevo y la cantera del zorro.

El Viejo se caracteriza por tener casas amplias emplazadas en terrenos de no menos de 200mts cuadrados en su mayoría. Haciendo referencia a las casas, fundamentalmente se encuentran las de estilos grandes y de construcción sólida, y en pequeña proporción las de dimensiones reducidas al estilo de Tres Ombúes nuevo.

Las casas de Tres Ombúes Nuevo son en general de fachada sencilla, dos ventanas y una puerta, con un estilo cuadrado, sin canteros de plantas, ni piedras que adornen a las mismas, en el interior son de dimensiones pequeñas, al igual que el terreno.



La plaza de Tres Ombúes, donde se puede apreciar el estilo de viviendas de Tres Ombúes Viejo.

Cuando uno pasa a tener cierta cotidianeidad dentro de La Cantera del Zorro, descubre que en sí misma hay sectores diferenciados.



Uno de los accesos a La Cantera del Zorro.

Hay dos vías que permiten el acceso a la misma, una es una calle, y la otra vía es un muro que por el costado se produjo un pasaje por el cual pueden pasar carros, motos, autos, etc. Sobre este último acceso se encuentra un gran depósito de residuos que proporciona trabajo a más de una familia, principalmente separando el nylon de color del blanco para luego reciclarlo. En la calle que da acceso a la Cantera del Zorro, se puede observar en el frente de muchas casas, puñados de bolsas de nylon del tamaño de 1mts x 1mts.

Al ingresar por cualquiera de los dos accesos, que sería una distancia aproximada de una cuadra, se llega a un sector amplio donde hay una gran antenna, ahí muchas veces se observan niños y niñas jugando. Desde ese lugar, salen dos senderos que terminan en el arroyo Pantanoso. Los senderos más cercanos al arroyo, se inundan en días de lluvia, pero aún así son habitados por personas, parejas o familias en forma transitoria, siendo esa su mejor opción por varios meses. Muchas veces cuando se les estropean los colchones o algún otro material necesario, otros vecinos suelen rescatar de algún lado los mismos y proporcionárselo.

Devenir de los hechos, genealogía...

A continuación, se transmitirá como fue la elección de los lugares dónde se observarían a los niños y niñas. Dicha narración será a modo de la genealogía:

“La genealogía no se opone a la historia como la visión de águila y profunda del filósofo en relación a la mirada estructurada del sabio; se opone por el contrario al despliegue metahistórico de las significaciones ideales y de los indefinidos teleológicos. Se opone a la búsqueda del “origen”” (Foucault 1992: 8)

Desde el inicio se pensó en Escuelas para ver el uso del tiempo libre en los recreos. Asimismo se tuvo presente la opción de clubes, plazas, vereda, hogares, etc.

Dentro del barrio **Pocitos** fueron consultadas las Escuelas Públicas Simón Bolívar, Francia y Grecia, si bien no era estrictamente dentro de los límites de Pocitos impuestos para esta investigación. Es decir, sí corresponden a Pocitos, pero en los márgenes más amplios y para la presente investigación se redujeron estos límites.

Las Escuelas plantearon que su población estaba compuesta por niños y niñas cuyas madres y padres en su mayoría provenían de otras zonas y venían a trabajar a Pocitos, consiguiendo la dirección del trabajo en muchas ocasiones para registrar a sus hijos/as.

También se consultó a la escuela Brasil, ubicada en la calle Av. Brasil esquina 26 de Marzo, pero presentaba la misma dificultad antes descrita, es

decir, los niños provenían de otras zonas. Los padres inscriban a sus hijos porque consideraban al programa escolar valioso y diferente, aún con respecto a otras escuelas públicas de la zona de Pocitos. La escuela Brasil es diferente por contar con horario más extenso, lo cual hacía que se incluyese el almuerzo y tener más actividades.

Por lo cual, en las escuelas públicas de Pocitos no fue posible realizar la etnografía ya que allí había niños y niñas provenientes de otros barrios, desvirtuándose así *el propósito* de la investigación.

Se decidió concurrir al colegio San Juan Bautista porque cuenta con una población muy numerosa y en su amplísima mayoría son familias de Pocitos, aspecto que confirmó la Directora de la Institución.

También había otros colegios en la zona, como ser el Yavne que es hebreo religioso, el Monte Sexto del Opus Deis, entre otros. Pero en estos casos, al igual que en las Escuelas Públicas de Pocitos, habitantes de otras zonas con las religiones antes mencionadas elegían estas instituciones para la educación de sus hijos.

Por lo tanto, se optó solamente por el San Juan Bautista, en Pocitos y en el barrio Tres Ombúes, el colegio Montserrat, ambos religiosos cristianos. Transmitían valores similares.

La dirección del colegio San Juan Bautista había dispuesto que no se realizaran entrevistas a los niños y niñas. Fueron ellos y ellas que en el correr del tiempo se fueron acercando y preguntando sobre mi presencia y mi quehacer. Esto derivó a un intercambio fluido con un grupo fijo de niñas y con

intermitencia de algunos varones, las dudas por mi parte, se disipaban de forma puntual con algunos de ellos.

En el caso del Colegio Montserrat, no había restricciones con respecto a la intervención.

El resultado de la etnografía del tiempo libre del recreo terminó siendo fructífero en ambas instituciones.

Dentro de Pocitos otras opciones eran los clubes deportivos que van muchos niños y niñas, pero son de otras zonas ya que hacen convenio con otras instituciones, por lo cual no era un lugar posible.

Durante los años 2010 y 2011 en las plazas no había niños ni niñas de la edad necesitada para la presente investigación; o eran muy chiquitos o bastante más grandes que asistían o con sus patinetas o con grupos de chicas y chicos para expresar sus afectos.

En **Tres Ombúes**, no hay Escuela Pública al ser una zona muy pequeña.

Cruzando la Avenida Luis Batlle Berres, lo cual corresponde al barrio Cadorna, hay un edificio donde funciona una escuela de mañana y otra de tarde. De todos modos, se entrevistó a las directoras tanto de la mañana como de la tarde y confirmaron que allí van niños y niñas no solo de Cadorna y Tres Ombúes sino de La Teja.

Por lo cual, la etnografía se realizó solamente en el colegio Montserrat que sí bien recibe niños y niñas de Cadorna y La Teja, en su amplia mayoría son de Tres Ombúes.

Otro elemento a tener presente es que en Tres Ombúes no hay clubes deportivos, pero sí una ONG llamada Botijas, donde van niños y niñas a hacer las tareas escolares o a aprender algunas actividades como ser: cestería, programación en computación, música, o tan solo a recrearse. A tres cuadras de la calle Alaska hacia Carlos Ma. Ramírez, es decir en La Teja, hay otra ONG con similares características; El Ratón Juan.

En diagonal a la plaza Tres Ombúes hay una policlínica dependiente de ASSE, Salud Pública, que en algunas ocasiones organiza eventos para los niños y niñas. Al igual que el colegio Montserrat, el cual desarrolla diversos proyectos siendo muchos de ellos tendientes a la asistencia de los menores.

Los barrios

La elección de los barrios tuvo principalmente dos criterios: que fueran disímiles y de fácil acceso. Este último criterio luego se convirtió incierto.

Por otra parte, como plantea Georges Devereux (1980) con respecto a “...los deseos del investigador en la elección del campo y en la relación con los datos”, (en Ghasarian 2008: 16), Pocitos, es un barrio que me resultaba conocido en tanto he habitado en algunas de las oportunidades de mis tantas mudanzas.

En Tres Ombúes también me era, o mejor dicho yo creía, que me era conocido. Porque habíamos sido convocadas conjuntamente con una colega amiga para trabajar con un grupo de mujeres pertenecientes a un proyecto laboral de reciclado de nylon para hacer bolsas de residuos. Ese grupo presentaba dificultades en el relacionamiento, trayendo complicaciones en lo laboral, siendo el único ingreso en algunos hogares. Ese proyecto laboral era y es creado por un grupo de monjas que viven allí, en el colegio Montserrat. Situación que es cuestionada por otro sector de la orden en tanto es una zona “peligrosa”. Estuvimos yendo a trabajar con dicho grupo durante dos años, la tarea se desarrollaba dentro del colegio, por lo cual no habitamos el territorio Tres Ombúes, luego de ese período cerramos el ciclo de trabajo.

El Colegio Montserrat está en esa zona desde hace aproximadamente 40 años con un fin educativo, el cual se vehiculiza a través de distintas propuestas. Lo académico estrictamente, implementado en la propuesta del colegio, donde hay niños y niñas con becas otorgadas por el colegio mismo o ellas buscan personas particulares que puedan “hacerse cargo” de un niño o niña a modo de padrinazgo pagando la cuota del alumno/a.

En lo educativo, también lo implementan en la tarea de “ayuda mutua”, para un grupo de 80 mujeres que representan a sus familias, en el marco del emprendimiento laboral. Además, allí se organizó una policlínica que es atendida por una doctora de medicina familiar brindada por el centro CAIF.

Cuando decidí comenzar la investigación de campo, me conecto telefónicamente con el colegio para recordarles que les había solicitado permiso para hacer la etnografía en el recreo del colegio. Concierto una entrevista para recordar y ajustar personalmente en qué consistiría la misma.

El día que voy, no recordaba exactamente por cual calle debía bajar, ya hacía varios años que había trabajado en la zona. Estando en Carlos María Ramírez, frente a la seccional Policial N° 15 pregunto a los pasantes. Unas señoras me indican que es mas hacia delante y muchas cuadras hacia abajo, sintiendo que el dato era muy impreciso para poder acceder, le pregunto a otro señor y me dice “usted señora no vaya, es peligroso” como le comento que no se preocupe, me indica insistiendo “tenga cuidado”. Recordé “el peligro”, escenas de violencia doméstica que relataban las mujeres del grupo de reciclado de residuos, tales como encerrarlas en la casa para que no vinieran al grupo, golpizas, etc. Pensé ¿porque me meto en esto?, ¿Por qué no elegí otro barrio no “tan peligroso”? Haciendo referencia al concepto de imaginario según Gravano (2009)

“En la misma proporción que debemos considerar al imaginario social como productor, condicionante o determinante de conductas, no podemos atribuirle una falsedad total en sus contenidos ni un desfase absoluto respecto a esa realidad” (Gravano 2009: 23)

En esta ocasión tenía un auto muy nuevo, sentía que ir con él era lo más asertivo, hasta en un punto provocativo. Pensé lo dejo en Carlos Ma. Ramírez y voy en taxi, pero al regreso se podía complicar la salida, en tanto ahí no pasan taxis, solamente vendría si los llamara y como muchas veces me voy a las

horas pico, tardaría en salir en relación a la hora deseada y caminando sentía que podía correr riesgo, en donde no soy tan “conocida”. Finalmente, decidí dejarlo en el Colegio y transitar el barrio caminando.

Luego de la primera entrevista con las monjas, decido ir hasta la casa de “P”, mujer integrante del grupo de mujeres con la cual años atrás habíamos trabajado. Golpeo la puerta y sale una señora y va a buscar a P, cuando viene tiene en brazos otra hija más, de pocos meses, por lo cual yo no la conocía. Le cuento la razón por la cual estoy nuevamente en el barrio y le pido si me puede ayudar a contactarme con los padres para solicitarles el permiso para hacer las entrevistas a los niños y niñas. Me dice que no tiene problema pero que es difícil porque, y señalando algunas casas,

“acá los gurices están todo el día solos porque los padres trabajan. En esta otra y aquella y aquella yo no voy porque están en el tema de la pasta base y yo no me doy. Es difícil, si querés con los míos sí, o con mis sobrinos, pero con los vecinos yo no me meto. Si querés podemos ir hasta el Ratón Juan, que es la ONG que van los míos y ahí hay muchos gurices”.

Fuimos y hablé con el coordinador, pero muchos niños no eran de Tres Ombúes sino de La Teja y por lo tanto, no se consideraron por no estar en el universo de la investigación.

Recorrí un poco más el barrio en el auto. Veo un matrimonio que estaban sentado en el frente de su negocio, un almacén con maquinitas de juegos tipo pin ball, me bajo, les cuento que estoy haciendo y les pido que me digan los límites de Tres Ombúes. Me enseñan que existe un Tres Ombúes nuevo y viejo, y que además está la cantera del zorro, y me hacen caras como cuidado. Me pide mi cuaderno y lapicera para hacerme un plano de donde a

donde va cada zona del barrio. Además, me comentan que ahí enfrente está el “Proyecto Botijas”, que los niños van ahí o de mañana o de tarde, hacen los deberes y juegan, que puedo ver muchos niños ahí, y que además en esa esquina se juntan con las XO a chatear.

Sigo yendo, es invierno, veo algunos niños que están en el portón del colegio con las XO sentados en la calle. Me acercaba y les contaba que estaba haciendo y si podía sentarme con ellos para ver a que jugaban en las XO, todos me decían que sí pero no me incluían, seguían jugando como si no estuviera. De vez en cuando yo preguntaba y ellos contestaban de buena manera.

Cada vez que iba a Tres Ombúes bajaba por la calle Pedra Giralt, una cuadra antes del colegio, siempre había algún muchacho o varios en la esquina, como si fuese un puesto de vigilancia, cada vez que paso en el auto nos saludamos.

Otro día de invierno también, me encuentro con la señora P. iba a buscar a su hijo a la escuela, le comento que voy a sacar fotos y me dice:

“P: pah! Con este día que no hay nadie?

E: porque?

P: porque es medio peligroso

E: acá también o en la cantera?

P: en la cantera peor

E: Por?

P: y.....!!

E: vos decís por si me roban?.

P: no, por si te golpean.”

Pensé, ella tiene más miedo que yo, no va poder acompañarme para presentarme a sus vecinos. De ahí en más sentí que estaba sola, y que si me

dejaba invadir por el temor, el mío y el de los otros, como ser el del señor de enfrente a la seccional Policial, la señora P, la Prensa escrita y oral, y algunos de mis familiares, no iba a poder hacer la investigación, debía ser cautelosa pero no miedosa. Ese día fui, caminando, habitando el lugar hasta el muro que separa Tres Ombúes viejo de la Cantera del Zorro, en este último, no entré.

Deseaba realmente hacer la investigación y además había algo en mí que más allá de la investigación quería integrarse, empecé a saludar, mirando a los ojos, diciéndoles que era estudiante de antropología y que quería saber a que jugaban los niños y para que usaban las XO. Les preguntaba dónde podía haber niños o niñas entre 9 a 11 años.

Que supieran que iba estar por el barrio como persona que pregunta, y que dichas preguntas no tendría que representar un peligro para ellos.

En cuanto a la vestimenta, como señala Bellier (en Ghasarian 2008), procuré ir siempre vestida igual, con jeans, una campera y mochila, todo en tonos de oscuro. Ropa que me era cómoda no solo para poder sentarme en el piso de tierra, sino porque también es la que uso en mi ámbito íntimo.

Decidí dejar el auto dentro del colegio, y habitar el barrio, caminar, darme a conocer.

Pasados unos cuantos días comencé a preguntarles a los niños que veía en la calle si podía hacerles una entrevista sobre el tiempo libre y el uso de internet, todos decían que sí, algunos con gesto sonriente otros como preguntándose que es eso de entrevista, o para qué, a pesar de que les explicaba. Les preguntaba si estaba el padre o madre para que me dieran el

permiso, firmar la autorización. A excepción de tres niñas, todos tenían en su casa algún adulto a quien pedir permiso.

Otro día fui más lejos, fui hasta la plaza. Vi un señor y le pregunto si le puedo hacer una entrevista y me dice que otro día porque estaba medio alcoholizado, pero me pregunta que quiero saber yo. Le cuento que estoy haciendo una investigación, en qué consiste y le pregunto, cuáles son los límites de Tres Ombúes, me indica cuales son, y que su casa se hallaba en el límite entre el viejo y el nuevo.

Comienza a relatarme que hace muchos años que él estaba allí que antes era una zona de trabajadores pero que hoy día, es muy peligro, que justamente él estaba arreglando el cerco para que nadie entre, que en el nuevo barrio Tres Ombúes había gente recién llegada que no tenía “buenas costumbres” y que él no dejaba salir a sus hijos afuera aunque ellos ya eran grandes. Me pide que vaya otro día a hacerle la entrevista que tiene muchas cosas para contar, pero que hoy es mejor que vaya a hablar con “C” que sabe mucho, y que trabaja hace años para el barrio. Me lleva hasta la casa de “C” que era a la vuelta de la suya. Él le explica a “C” que estoy haciendo y éste se muestra muy dispuesto, enseguida me dice que me puede “conseguir” todos los chiquilines que quiera. Le pregunto si conoce también a niños/as de la Cantera del Zorro y me dice que sí pero que es mejor que hablemos con “El XXX” que es el referente de esa zona que él “maneja” los asuntos de allí.

Acuerdo con él un día para que me acompañe hasta la casa de algunos niños/as para preguntarles si les podía hacer la entrevista y si los padres

estaban de acuerdo que me firmaran la autorización. Me da su número de teléfono fijo y del celular.

Voy a la casa del Sr. "C" el día acordado y no estaba. Recorro caminando el barrio para familiarizarme.

Recorriendo paso por el almacén que ya había conversado con los dueños y les pregunto por la Cantera del Zorro. El señor me dice que tenga cuidado, y la señora lo codea y hace gesto de que se calle que hay señoras jugando en las maquinitas, comprendí que serían habitantes de ese lugar, inmediatamente él agrega en tono muy bajo, que es gente bien, pero que no vaya sola. Le hago gesto de que entendí, y me acerco a las señoras que estaban en las maquinitas, les cuento que estoy haciendo la investigación y si ellas tenían niños o sabían de algunos. Les llama la atención la palabra antropóloga, la intentan repetir y no les sale, me preguntan qué quiere decir, les explico. Una de ellas me dice que sí pero que su hija estaba en el Proyecto, quería decir que estaba en la ONG Proyecto Botija, que ya habían venido a hacerle de la facultad una entrevista y que la filmaron y que luego le regalaron cosas porque la filmaron. Da pistas claras de que si le hacía la entrevista debía regalarle algo. Me explica donde es su casa y que vaya después de la cinco que así la conozco a su hija.

Llamo al Sr. "C" otro día para combinar otro encuentro, acordamos. El día fijado lo llamo antes de ir y no estaba en la casa, estaba haciendo trámites para el barrio, volvemos a acordar, y se repitió la misma situación. Por lo cual decido hacer lo mismo que hice en los alrededores del colegio Montserrat,

preguntarle a los niños y niñas que viera en la calle, si les podía hacer la entrevista. Así fui avanzando, y en otras oportunidades les preguntaba a personas que veía por ahí si sabían donde vivía algún niño o niña entre 9 a 11 años, ya que siendo invierno había pocos niños en la calle.

Quería tener entrevistas de las tres zonas de Tres Ombúes, pero no me animaba a ir sola a la Cantera del Zorro.

Insistí con “C” hasta que un día acordamos y me llevó para hablar con “El XXX”, en el camino me comentó un montón de cosas que le pedí que eso me gustaría grabarlo por lo cual otro día se lo iba a preguntar nuevamente. Mientras íbamos caminando juntos yo sacaba fotos al barrio con el celular.

Entramos a la Cantera del Zorro, llegamos hasta la casa del “El XXX”, el cual se mostró muy dispuesto. Era un día de lluvia, y al relatarle “C” lo que yo estaba haciendo allí comienza a contarme que hay un montón de niños que se juntan en la antena y juegan. Muchos juegan con lo que encuentran porque no tienen juguetes. También me comenta que hay gente de paso que no son residentes fijos. Yo le planteo que necesitaría hacerle la entrevista a él grabada y que además si él me podía presentar ante los padres de los niños. A mis dos solicitudes responde afirmativamente, y me da su número de celular.

Días después llamo al “El XXX” para ver si podía efectuar lo acordado y me dice que esa semana está complicado porque tiene mucho trabajo en el puerto.

Sigo haciendo la observación etnográfica, por las mías en la calle y lo acordado en el colegio Montserrat. En cuanto a las entrevistas también continúo en el nuevo y viejo Tres Ombúes, captando a los niños y niñas que encontraba azarosamente en la calle.

Con “C” pude acordar la entrevista, ya no era necesario que me conectara con los niños y niñas, eso ya lo había resuelto sola. Le comento que “El XXX” estaba ocupado trabajando en el puerto, se ríe y me dice que es mentira, que él no trabaja, que vive de lo que le cobra a los lugareños para hacer tramites o alguna otra cosa. Tal vez “El XXX” al no conocerme más de lo que pudo decir el “C”, “temiera” que yo descubriera su “negocio”. O quizás como plantea Abélès (en Ghasarian 2008), que el etnógrafo se beneficia y que el colaborador muchas veces también, por lo cual entre ambos hacen un “negocio”, en este caso al no plantear él su “negocio” conmigo, no vio motivo de encuentro.

Es sabido por “todos” y salió en la prensa Nacional que La Cantera del Zorro, es un asentamiento en el cual hay un “desguazadero” de autos. Justamente durante la investigación de campo sale en la prensa que hubo un tiroteo entre la policía y personas de ahí, por dicho motivo resultó muerto un habitante del lugar. Además de que estaban las palabras de “C” resonando.

“Sr. “C” – Dos años...A Tres Ombúes lo ponían dentro de la zona roja, pero la zona roja se le llamaba cuando acá vivía el Rambo o algo así que era como el comisario, el alcalde, el presidente, era todo! Vos tenías un problema e ibas con el Rambo y el Rambo iba con una cadena y le daba una paliza al otro y se arreglaba el tema. Acá no podía haber lío ni nada porque tenía que pasar por el Rambo. Si querías matar a uno vos le pedías permiso al Rambo y lo podías matar. Entonces quedó ese sello acá de zona roja, pero el Rambo sigue siendo figura. En la cárcel sigue siendo figura por su liderazgo.”



Foto de una de las zonas de los “cementeros de coches robados- Barrio Tres Ombúes”⁵

Comprendí que si quería tener información de los niños y niñas de la Cantera debía ingresar sola. Teniendo en cuenta los planteos de Ottino (en Ghasarian 2008), quien advierte de los “peligros de la acción”, haciendo alusión a su etnografía en Madagascar, donde los campesinos sentían que era peligroso cualquier objeto o persona nueva ya que podían desestabilizar el orden normal de las cosas. Situación que no se remediaba con la inacción, ésta no era garantía de protección.

Otra de las cosas que fui aprendiendo es que los championes colgados de los cables de luz, indican que es una boca, es decir venta de sustancias psicoactivas, son moneda corriente en mucho lugares de Tres Ombúes. Otro elemento que se ve mucho en casi todo el barrio, son gallos de riña y perros galgos, ambos animales para juegos de apuestas.

5

http://www.google.com.uy/imgres?imgurl=http://3.bp.blogspot.com/_Ntp53zMs4yk/T091WldrzBI/AAAAAAAAACog/8h9bhZ5szps/s400/foto%252Bauto.jpg&imgrefurl=http://elgatoinforma.blogspot.com/2010/11/hallaron-cementerio-de-coches-robados.html&h=240&w=320&sz=26&tbnid=LG66YKg6priZjM:&tbnh=94&tbnw=125&zoom=1&usg=__aHum36jrFWo6uuOsA6f2YLrkC40=&docid=Oc7iOtnDQdxC9M&sa=X&ei=cMdwUvmTEYzgsAS HxAE&ved=0CDEQ9QEwAg

Un día de invierno pero con sol, ingresé a la Cantera por donde estaba el terreno de reciclaje de residuos. Vi unas niñas con una señora joven y otra mayor sentadas en el portón de la casa y me acerque y les conté que era lo que estaba haciendo y pregunté si le podía hacer la entrevista a la niña. La señora joven se para y me dice que le va a consultar al esposo, el señor sale muy serio y me pregunta que pasaba, le explico y me dice que sí, le pido que me firme la autorización, firma y se va, la señora me sonrío como señal de que está todo bien. Allí me siento con la niña y le explico a ella también lo que quería hacer y le pido permiso, a la niña, ella dice que sí. Le solicito al resto de las personas, con gesto sonriente y de complicidad, que pueden escuchar pero no hablar porque tengo que grabar solo lo que la niña va a relatarme. Todas reímos y la niña hace gesto como que está nerviosa, otras niñas que estaban por ahí se acercan y escuchan, los demás le hacen el gesto de silencio, pero una de ellas no podía con su deseo de participar y en más de un momento intervino. Luego de la entrevista conversé con las mujeres si había niños más adentro, me dijeron que sí, y pregunté otras cosas referentes al tema pero más que nada era para sentir yo y hacer sentir que podíamos comunicarnos. Comencé a sentir que tenía permiso para poder ir ingresando a la cantera.

De a poco y en distintos días fui acercándome hasta la cantera, y saludaba a las personas de dicha cuadra, que ya conocía. Cuando vi que en la antenna había dos niñas me acerque. Les conté que estaba haciendo y si podía sentarme a ver como jugaban, inmediatamente sale la madre de la casa, que se ve que estaba escuchando, con gesto serio y mirándome me dice “¿sí?”, le

comento y descontracturando el gesto me otorga el permiso para quedarme ahí, en el terreno público.

Me siento en una piedra a observar y tomar nota de a qué juegan y el modo del mismo. Luego viene el hijo, quien tiene colgando un crucifijo muy grande y con una carita muy tierna me pregunta que hago y le cuento a él y a sus amigos. Le pregunto si otro día puedo hacerle una entrevista y me dice él y la madre que sí.

Otro día voy y estaba la madre sola, me acerco y converso con ella, luego viene su marido y me presenta. Me llama la atención la extrema pulcritud de ella y de sus hijos, ella con pantalón blanco sin una mancha, teniendo en cuenta que todo alrededor es tierra y aguas servidas. Ella trabaja en la selección de bolsas de residuos, la que está en la otra cuadra y el marido en otro lugar haciendo lo mismo. Su casa como todas la de la cantera es de chapa, ésta no tiene ventana de vidrio y tiene muchos lugares por donde puede filtrarse el frío, decido no preguntar sobre el tema. Están colgados del cable de UTE como muchos otros. En reiteradas oportunidades vuelvo a hablar con ella, me resulta una persona muy grata, por su disposición a colaborar así como su franqueza en las observaciones de la zona, que riesgos hay, la ayuda entre los vecinos y otros análisis críticos de su situación en cuanto a lo social y económico. Muchas veces la encuentro sentada en una silla de playa al costado de su casa, rodeada de su perrita con sarna y sus cachorros con un montón de pulgas. Nada de eso me incomoda, solamente el olor a aguas servidas.

Me presenta a otra madre, que también me permite hacer la entrevista a su hijo, supuse que el señor que estaba allí era su pareja pero ella no le informa, lo resuelve sola, yo igual lo miro para integrarlo pero el señor me miró una sola vez y siguió arreglando su camión.

En otra oportunidad que fui a la cantera, les pregunto si conocen niñas porque no había podido tener entrevistas de ellas. Entre las madres conversan, y nombran a una niña que no puede ser porque no va a querer y tal otra es grande, y ahí recuerdan que estaba una niña al fondo de la cantera. Les pregunto a los niños si me acompañan, en parte era porque quería que me vieran con gente que para ellos era conocida, ya que yo por esos límites no había transitado, y además porque había estado con ellos toda la tarde. Ellos aceptan contentos y vienen conmigo. Nuevamente me siento extranjera, a pesar de que es tan sólo una cuadra más abajo, siento que es otra zona.

En los dos años que duró la investigación, pude constatar lo planteado por Guber, "...la identidad social villera se construye con dos características manifiestas: la pobreza y la inmoralidad." (en Gravano 2009: 27). Con respecto a la primera, las vincula con las necesidades básicas insatisfechas. Agregaría que dentro de esta, hay distintos niveles, que también juega lo transgeneracional, en cuanto a las representaciones y las expectativas a la que está dispuesta cada familia. Con respecto a la inmoralidad, la autora plantea que es una identidad extravilla, "que operan en el lugar y además lo usan como refugio". Aspecto que se constató no solo en la entrevista con el Sr. "C" quien planteaba;

Sr. "C": "...También está si muy claro que aparece que... que por ejemplo, aparece en la cantera del zorro un tipo que con 4 chapas levantó esta noche un ranchito, y esas son

las conversaciones que uno ha tenido con alguno de ellos. Y con 10 mil pesos compran... compra 10 mil pesos de pasta base. Lo compra esta noche, porque en la noche no puedes hacer allanamiento. Lo compra esta tarde, a las 6 de la tarde trae la pasta base, 10 pesos de pasta base. Al otro día el individuo tiene 70 mil pesos en la mano, 10 mil lo vendió multiplicado por 7. Se queda 5 días, 7 por 5, 35. O 8 días, se hace medio millón de pesos y se va... y va a aparecer otro en otro lugar... y así funciona esto. Entonces la utilización de la juventud y del niño es tremenda... Al niño también lo ponen a trabajar. No en la venta... lo ponen como campana."

Lo dicho por el Sr. "C" se pudo constatar al menos dos casas que cambiaban de residente al cabo de los dos años.

Comienzo a recorrer Pocitos y no encuentro niños/as en la calle. Durante los meses de invierno, recorro luego de las cinco de la tarde y no visualizo a ninguno, fines de semana tampoco. En la calle Masculino, hay un grupo pero son mayores.

Comienza a suceder algo extraño, en Pocitos que muchas veces fue mi barrio, me siento extraña. No me siento mirada, diría ni registrada, la gente no mira al extraño a los ojos, caminan mirando hacia abajo o con la vista hacia algo amplio. Sin embargo, si pasa un adolescente con aspecto de "plancha" algunas personas lo miran, como cuidándose.

Se impone en mí el deseo de sólo ir a Tres Ombúes, allí siento que soy la estudiante de antropología, me saludan, encuentro niños y niñas a medida que transito y me reconocen. Siento que puedo hablar con los habitantes, que se hacen un tiempo para mí y yo para ellos, en gran medida me integran a sus vidas no solo por el tiempo compartido sino por las narrativas que ellos despliegan. En Pocitos, todo es vertiginoso, ruidos de autos, edificios que tapan

el sol de invierno y me doy cuenta que tengo que esforzarme para habitar lo que se suponía que habitaba.

Desde el lugar de etnógrafa, Pocitos me era extraño, yo extranjera, debía habitarlo como lo hice con Tres Ombúes.

Percibí que en el primer tiempo, Tres Ombúes invadió mi investigación, pasó a ser foco el barrio, más que los niños y niñas. A medida que fui conociendo vecinos, niños y niñas, ya eran ellos los conocidos, el foco, y el barrio el telón de fondo. Sus caritas, sus relatos, el modo en que los conocí y aceptaron ayudarme en la investigación, eran mi recuerdo, y motor para volver a conocer más sobre ellos.

Percibí en Tres Ombúes muchos de los valores que Gravano (2009) propone como barrio, si bien no investigue sus representaciones al respecto.

“Visto lo barrial como un conjunto de valores capaces de generar la construcción de una producción ideológica y una identidad...” (Gravano 2009: 218)

Siendo los valores: solidaridad, tranquilidad, arraigo, relacionalidad, bondad, pobreza, familia, obrero, gusto, cambio.

En Pocitos, necesité de contactos para que me refirieran a personas que conocieran a niños y niñas. A partir de tres personas se armó una red que unos referían a otros y otros a otros, ya que entre sí los contactos debían ser reducidos, para tener la mayor diversidad posible. Así pude conocer a 18 niños y niñas, los otros dos niños pude conocerlos a igual modo que en Tres Ombúes.

Fue a partir de primavera, casi terminando las clases, que empezaron a salir los niños y niñas a la calle. Durante el año lectivo del 2010 visualice cinco puntos en todo Pocitos, que jugaban en la “calle”, en la mayoría en el amplio frente del edificio donde los porteros los miraban constantemente, situación que aproveche para entrevistarlos. Esos puntos están en zonas donde predominan las casas, donde hay densidad de edificios definitivamente no hay niños/as jugando en la vereda. De igual modo sucedió en el 2011.

Así lo expresa la tallerista de plástica que trabaja en un Club Deportivo de Pocitos, y además vive en dicho barrio desde que su hijo nació, el cual tiene al momento de la entrevista 16 años.

"A: no ves, no ves niños jugando, ves de repente algún adolescente de 15 años que se juntan hacer un picadito, pero niños, niños jugando...

E: de 9 a 11 años que es la edad que a mí me interesa

A: nada, yo no veo.

.....

A: Están contenidas en un espacio (por el club), no existe como nosotros que estábamos en la calle. Y te ibas para el otro barrio que de repente era cruzando 3 calles y te juntabas con el otro barrio.

E: Claro.

A: Estaban los de este barrio que eran de repente eran 3 cuadras o 2 cuadras y te juntabas y jugábamos yo que sé a la paleta en la calle. Hoy por hoy es inviable pensar en eso, acá Pocitos con el tránsito que hay.

E: Hay algunas zonas que puede ser, pero hay algunas otras que aun así no tanto.

A: Claro, pero no ves. Sin embargo por ejemplo en el Buceo..."

Guattari junto con Deleuze en “Mil Mesetas”, plantean el ejemplo de la avispa y la orquídea, como:

“la orquídea se desterritorializa al formar una imagen, un calco de avispa; pero la avispa se reterritorializa en esa imagen. No obstante, también la avispa se desterritorializa, deviene una pieza del aparato de reproducción de la orquídea; pero reterritorializa a la orquídea al transportar el polen” (Deleuze y Guattari 1998: 15).

Siguiendo esta línea de pensamiento, pensar en los barrios no significa una unidad geográfica, sino que se aludiría a procesos de individuación subjetivas individuales y colectivas, donde se van constituyendo subjetividades colectivas en situaciones. De esa manera, los espacios hacen a las subjetividades y las subjetividades a los espacios. Entonces, es muy valioso saber con qué “trazos” se encuentran y construyen los niños y niñas de cada barrio.

Capítulo 3. Cultura, Subjetividad, Etnografía con Niños y Niñas

Antes de comenzar con el presente capítulo, creemos necesario conceptualizar el concepto de "cultura" y "culturas" según Romero (2006).

“En un primer plano se destaca que la especie es **cultural**, es decir que todos los humanos tienen aptitudes naturales para desarrollar comportamientos, lenguaje, afectividad, expresividad, etc.

En otro plano se ubican y se desarrollan **las culturas**, las tradiciones, los credos religiosos, los modelos culturales, los valores y los rasgos, que al ser estandarizados y transmitidos entre las personas y a lo largo de las generaciones, con mayor o menor grado de codificación, conforman algo que se puede observar, reconocer y repertoriar. Hablamos entonces de las características de tal o cual cultura, de la transformación o “resistencia cultural” de tales o cuales rasgos”. (Romero: 2006)

Con respecto al término niño, niña, éste ha tenido transformaciones en las distintas culturas.

Etimológicamente, la palabra "**niño**" parte de una metáfora que ya se daba en griego antiguo “kóré” “muchacha y pupila” “se explica por nuestra imagen, que vemos reflejada en la pupila del interlocutor. Hay otros términos que se vinculan con el de niño, estos son **infancia y minoridad**. El primero, es aquel “incapaz de hablar”. (Corominas 1998: 414, 335). Minoridad, hace referencia a términos de relación, con el adulto. Este último es el eje, el que sabe, el que porta el poder, remite a un adultocentrismo.

En esta investigación el concepto de infancia será aquel que remite a un constructo teórico sociocultural y el concepto de niño y niña se dejará reservado para las personas de carne y hueso portadoras de un discurso.

Por otra parte, podemos entrelazar la noción de niño o niña con la de subjetividad.

Romero (2006) amplía cuando desarrolla el concepto de cultura:

“Pero es evidente que las personas viven a su vez dentro de una complejidad social, económica...y múltiples contingencias que componen condiciones histórico-personales de su subjetividad.” (Romero: 2006)

En una línea similar se encuentran los planteos del “Equipo de Antropología de la subjetividad”⁶. Asimismo, se tomarán los aportes de Guattari y Deleuze⁷, con respecto a la noción de subjetividad.

Podríamos conectar esta perspectiva como una noción de subjetividad que no parte de universales sino “aprioris históricos”⁸. Y en ese sentido lo que se rescatar son “las condiciones de posibilidad de la experiencia real”, que se efectúan en una “red de prácticas complejas”.

⁶ “Para ello se basan en los modos de hacer, en las prácticas. Este grupo de antropólogos, toman en cuenta lo que las personas hacen, con “lo que pueden”. <http://www.antropologiadelasubjetividad.com/>

⁷ Respecto de la noción de subjetividad Guattari (1996) desarrolla los siguientes “componentes de producción de subjetividad”: “Encontramos así:

1. Componentes semiológicos significantes manifestados a través de la familia, la educación, el medio ambiente, el arte, la salud, el deporte...;
2. Elementos fabricados por la industria de los medios de comunicación masas, el cine, etc,
3. Dimensiones semióticas a-significantes que ponen en juego máquinas informacionales de signos, funcionando paralelamente o con independencia del hecho de que producen y vehiculizan significaciones y denotaciones, y escapando, pues, a las axiomáticas propiamente lingüísticas”. (Guattari 1996: 15)

⁸ “Podríamos resumirlo, con Deleuze, en pocas palabras y ateniéndonos al vocabulario de procedencia kantiana tan frecuente en Foucault (“análisis crítico”, “condiciones de posibilidad”, “apriori”...) y decir entonces que se trata de, en primer lugar, rechazar cualquier apriori universal sustituyéndolo siempre por una red de aprioris históricos.

Y en segundo lugar y en consecuencia, establecer lo que está por determinar no son las condiciones de posibilidad de la experiencia posible, sino las condiciones de posibilidad de la experiencia real y que éstas no deben buscarse del lado de un sujeto (universal), sino del objeto, o mejor, en una red de prácticas complejas.” (Foucault 1990: 27-28)

La noción de prácticas la podríamos vincular con el concepto de habitus de Bourdieu⁹. De igual modo, lo trasmite en nuestro medio el antropólogo Álvarez (2009):

“...en lo que refiere al campo de inmanencia de las subjetividades, al territorio de interacción y creación de cultura, constituido por la coexistencia diaria y rutinaria...” (Álvarez 2009: 124)

Para la etnografía hubo algunos ejes por donde se pudieron ver las practicas en torno al tiempo libre y el uso de internet que hacen a la subjetividad de los niños y niñas. Algunos de ellos son; la familia, el género, las instituciones educativas, y el territorio, barrio.

⁹ Otro autor que maneja en el mismo sentido que este grupo de antropólogos el concepto de **prácticas** “como el modo de actuar y a la vez de pensar las que dan la clave de inteligibilidad para la construcción correlativa del sujeto y del objeto” (Foucault 1990:32). Este concepto queda anudado al de **HABITUS** “Los agentes sociales están dotados de habitus, incorporados a los cuerpos a través de las experiencias acumuladas: estos sistemas de esquemas de percepción, apreciación y acción permiten llevar a cabo actos de conocimiento práctico, basados en la identificación y el reconocimientos de los estímulos condicionales, y convencionales a los que están dispuestos a reaccionar, sin posición explícita de fines ni cálculo racional de los medios, unas estrategias adaptadas y renovadas sin cesar, pero dentro de los límites de las imposiciones estructurales de las que son producto y que los definen” (Bourdieu 1999: 183)

La Familia

En cuanto a **la familia**, se viene asistiendo a una transformación¹⁰ del modelo instituido.

Mead (2006) en su libro “Cultura y compromiso” muestra el entramado de las diferentes culturas, más precisamente con respecto al eje que convoca este apartado. Por ello, señala tres modos; “el pasado” al cuál llama culturas “postfigurativas”, “el presente” culturas “cofigurativas” y “el futuro” culturas prefigurativas”.

En la “postfigurativa”, los adultos son los referentes para los niños, éstos aprenden de los mayores. Uno de los principales componentes de este tipo de cultura, es la presencia real de los ancianos, las tres generaciones están juntas. Los “planes” “coherentes” de estos, marcan el rumbo de la sociedad. El ritmo de este tipo de cultura es lento, donde pasado y futuro son imaginables ya que tiene muchos aspectos en común. Son sociedades donde se *impone* “el conformismo y la repetición”, aunque Mead señala, cómo siempre hay una brecha por donde producir algún cambio, cómo ser el “rebelarse”.

“La infancia puede producir una sensación torturante y es posible que los pequeños vivan con el temor de ser atrapados por tíos y tías mayores que celebran ceremonias espantosas en sus honor” (Mead 2006: 52).

Por otra parte, la cultura “cofigurativa” es “...el modelo...reside en la conducta de sus contemporáneos” (Mead 2006: 65). Los ancianos, siguen teniendo un rol

¹⁰ Derrida, J. Roudinesco (2009) Los autores se interrogan acerca de las familias monoparentales así como de la homoparentalidad y coparentalidad, que conlleva modificaciones a nivel de las representaciones sociales, del marco jurídico, etc.

importante, “fijan el estilo y estipulan los límites...para el comportamiento de los jóvenes” (Mead 2006: 65). Hasta que se constituye la configuración, donde los jóvenes producen nuevas experiencias, instituyéndose como nativos, en tierras, saberes, etc., distanciándose de las generaciones anteriores, inaugurando sus estilos y modelos para sus pares.

La cultura prefigurativa; “...porque en esta nueva cultura será el hijo, y no el padre ni los abuelos, quienes representarán el porvenir...” (Mead 2006: 117). Menciona algunos de los cambios que han promovido este salto cultural, entre los que se encuentra los cambios en la tecnología, entre otros, que ha afectado a todas las poblaciones simultáneamente. “La crisis de la familia es más evidente en Occidente que en Oriente” (Mead 2006: 100).

La antropóloga advierte cómo los adultos de hoy día se sienten perdidos y hacen que “deleguen autoridad”: los padres la delegan a la institución educativa, los docentes a otros docentes con más iniciativas, pero esto no va a hacer que la situación mejore. Plantea que se debería de cambiar el modo de ubicarse el adulto frente a los jóvenes.

“Debemos crear nuevos modelos para que los adultos puedan enseñar a sus hijos no lo que deben aprender sino cómo deben hacerlo, y no con qué deben comprometerse, sino cuál es el valor del compromiso.” (Mead 2006: 121).

A su vez, insiste que el amor y la confianza mutua entre las generaciones permitirá construir la sociedad prefigurativa, otorgando relevancia al “conocimiento experimental”, del cual los jóvenes pueden enseñar mucho a los mayores.

A partir de la presente etnografía, se podría decir que los niños y niñas asisten a una cultura bisagra entre la cofigurativa y prefigurativa. A través del desarrollo del trabajo se mostrará en qué puntos se hace referencia a una u otra. Aunque desde ya se puede adelantar, cómo en el área de la informática, con respecto a los juegos y otros manejos se asiste a la cultura prefigurativa.

Otro aspecto a tener presente es el señalado por D. Duarte, Linhares, Taulois y Garcia¹¹, quienes sostienen que la clase “burguesa” esta disciplinada, tomando los conceptos de Foucault, de modo de ser individualista y racional, las clases “populares” son más “holísticas” en su hacer.

¹¹ “Cidadania e cultura popular: o processo

O emaranhado de classificações disponível sobre a Diferença pode ser, para os fins desta análise, resumido em três grandes "processos", tão logo se procura enfocar esse quadro sob uma perspectiva mais "dinâmica" ou "diacrônica" (o que não quer dizer que a maior parte daquelas dicotomias não tivesse um compromisso originário com a perspectiva histórica ou a transição entre os termos).

Pode-se nomeá-los sucessivamente de "individualização", "racionalização" e "responsabilização". A individualização remete à forma ou modo de aglutinação societária e opõe-se fundamentalmente à relacionalidade prevalecente na nossa suposta coluna "outros". A cidadanização depende em primeiro lugar desse processo, que implica preeminência do indivíduo sobre a totalidade social, quer ela se chame sociedade ou comunidade.

A racionalização remete ao meio pelo qual os sujeitos sociais se relacionam com o mundo, com os instrumentos de apreensão do tempo, lugar, causalidade, relação, ordem, etc. O termo de oposição a essa razão (no sentido estrito da racionalidade ocidental moderna) é o pensamento mítico, a racionalidade do concreto; enfim, mais uma vez, toda a coluna "outros"(4)

O terceiro e último processo - o da responsabilização - corresponde à relação moral entre os dois outros, entre o modo e o meio, entre o sujeito individualizado e suas razões racionais. A cidadanização pressupõe-no tanto quanto os outros dois e não é à toa que, sob a rubrica sinônima da conscientização, preside às propostas de conversão.

Qualquer projeto de intervenção social visando à cidadanização (e qualquer projeto que tente acompanhar e refletir sobre projetos de intervenção) terá em mãos um material que se deixa classificar facilmente nessas três rubricas, ou através delas fazer um melhor sentido. O que daí decorre não é porém suficiente, porque reflete de modo inevitável mas também literal a [nossa] posição do observador no confronto Nós/Eles. É nesse sentido que se torna necessário tentar observar o processo do confronto também sob o prisma daquilo que neles (em/Eles) é, ou melhor, pode ser suposto afirmativo, e não apenas reativo, ou passivo.” D. Duarte, Linhares, Taulois y Garcia.

http://www.anpocs.org.br/portal/publicacoes/rbcs_00_22/rbcs22_01.htm

Desde la investigación, se puede decir que algo de esto se percibió en los discursos de los niños y niñas. En las entrevistas con ellos/ellas daban cuenta de ese pensar en Pocitos que parecía más disciplinado, más elaborado¹² que en Tres Ombúes. Sin embargo, en las conversaciones, obtenidas en distintos contextos, vereda, hogares y recreos, permitió confirmar las hipótesis de los autores. Los niños de Tres Ombúes podían transmitir con un vocabulario escaso un conocimiento que daba cuenta un pensar amplio y en muchas ocasiones muy profundo,

Por otra parte, se puede agregar con respecto a las familias que han participado de la etnografía otros elementos que resultan de interés:

En Tres Ombúes, de las familias que se tomó contacto, las cuáles fueron muchas más de las entrevistadas, tres cuartas partes de las madres no trabajaban. Las que sí tenían empleo, eran del sector del Servicio Doméstico, o algún otro rubro donde el índice de salario es por debajo de la línea de pobreza¹³. En las conversaciones con las madres u otros habitantes del barrio,

¹² "As ciências sociais, a partir do século XIX, elaboraram numerosas outras fórmulas duais, de abrangência lógica muito diversificada. São paradigmáticas as que orientam o pensamento de Durkheim e de Weber. No primeiro sobretudo, a oposição entre "solidariedade mecânica" e "orgânica" e essa outra - metodologicamente mais vasta - entre o "sagrado" e o "profano". Em Weber, os pólos extremos dos três grandes processos da "desmágicação", da "mundanização" e da "fraternização" (*Entzauberung*, *Diesweltlichkeit*, *Verbrüderung*). Um arrolamento sumário de correlatos teria de incluir "comunidade" (*Gemeinschaft*) X "sociedade" (*Gesellschaft*) de Tönnies, "mundo entranhado" (*embedded*) X "mundo desentranhado" de Polanyi, "lógica do concreto" X "lógica do abstrato" ou "Significação" X "Conhecimento" de Lévi-Strauss; "holismo" X "individualismo" de Dumont; "*non-litteracy*" X "*litteracy*" de Goody; "*esprit de prévoyance*" X "*esprit de prévision*" de Bourdieu e, de certa forma, o modo cultural "performativo" X "prescritivo" de Sahlins. Ainda aqui, embora a intenção analítica seja muito mais englobante, o dualismo pode ser - e frequentemente foi - aplicado às oposições internas da sociedade moderna." D. Duarte, Linhares, Taulois y Garcia.

http://www.anpocs.org.br/portal/publicacoes/rbcs_00_22/rbcs22_01.htm

¹³ la definición de línea de indigencia y pobreza. Ambos indicadores se miden comparando los ingresos con la canasta básica de alimentos (indigencia y la canasta básica total que incluye alimentos y no alimentos (pobreza). Si el ingreso del hogar es menor que la canasta básica de alimentos (CBA) el hogar

el ingreso familiar tampoco parecía ser que satisficiera muchas de sus necesidades. A modo de ejemplo, no contar con dinero para el boleto de ómnibus para ir a buscar las pastillas anticonceptivas que proporciona el centro Coordinado del Cerro, o en Planificación Familiar. Otro ejemplo, fue que no podían proporcionarles a sus hijos cosas como les gustaría, por ejemplo hacer deporte porque no disponían de dinero para el equipo deportivo requerido y el transporte para acceder hasta allí.

Se puede decir que algunos niños y niñas estaban casi todo el día solos. Ellos decían que sus madres, venían tarde de trabajar y por eso ellos se visitaban, o jugaban en la plaza. Dos de esos niños eran de hogares distintos, y ambas familias eran monoparentales. A modo complementario, según la directora del Colegio Montserrat, los niños tenían serios problemas de conducta.

En la Cantera del Zorro, había dos madres que trabajaban en el reciclado de residuos y estaban muy atentas a sus hijos; con respecto a su limpieza, con quienes se juntaban, a que jugaban, que no pelearan, que no se dijera malas palabras, que se acostaran temprano, entre otras cosas. En el caso de otros niños/niñas de la misma zona, sus madres no trabajaban y según el director del Proyecto Botijas, eran niños cuyas madres (solo algunas) no

es indigente, si el ingreso está por debajo de la Canasta básica total (CBT) el hogar es pobre. Ambas canastas ya están calculadas y se actualizan por el IPC.

<http://www.ine.gub.uy/biblioteca/pobreza/INFORME%20LINEA%20DE%20POBREZA%202006%20FINAL.pdf>

prestaban atención a sus hijos, por ello la institución tenía que sostener a los niños en funciones que escapaban a los objetivos de la misma.

Si tomamos en consideración los planteos de Giorgi en cuanto a la pobreza;

“Así pensada la pobreza, afecta integralmente la vida de las personas. Se relaciona sinérgicamente con fragilidad de redes sociales, pérdida de referentes culturales, baja autoestima, carencia de modelos que enriquezcan los procesos identitarios y baja capacidad organizativa. Configura una situación compleja caracterizada por la postergación y violación de DDHH y el deterioro de la ciudadanía”. Giorgi¹⁴

Además, los niños y niñas que participan en la presente investigación, pertenecen a la generación donde se produjo en Uruguay el desempleo del 2003¹⁵. Estos elementos hacen pensar en las condiciones de posibilidad en relación al tiempo libre y los usos del mismo.

En Pocitos, la situación laboral de las madres es muy distinta. La relación es inversa con respecto a Tres Ombúes, la mayoría de ellas trabaja y por los trabajos que comentaron que tienen, sus ingresos son superiores al índice de pobreza. Más aún, si se tiene en cuenta los trabajos que poseen los otros adultos que habitan el hogar.

Por otra parte, de las entrevistas surge un “MAP”, lo cual significa vulgarmente como “madres al pedo”. Entre ellas, se nombran de esa forma si

¹⁴ <<http://www.centroadleriano.org/publicaciones/Deconstruccion_desamparo.pdf>>

¹⁵ El desempleo en el 2003 alcanzó un promedio anual del 17% y si bien esta cifra se ha reducido el cruzamiento con otros indicadores confirma que los nuevos puestos de trabajo pertenecen al sector informal caracterizado por su precariedad e inestabilidad.

alguna está sin trabajar. Se debe tener, en cuenta que algunas de ellas trabajan en la casa haciendo inversiones financieras u otro trabajo como ser comprar y vender propiedades, permitiéndoles hacer “las cadenas de los hijos” por ejemplo. Pero la mayoría de ellas, cuentan con alguna señora que atiende y cuida a sus hijos cuando regresan de la escuela-colegio.

Lo antes descrito brinda distintas líneas para reflexionar: Por ejemplo, el tiempo que pasan las madres con sus hijos; ¿Cómo es la calidad del mismo?

Género

Haciendo referencia a los aportes de Laclau (1997) sobre la antropóloga Moscoso¹⁶, se plantea que a través de fijar los significados acerca de aquella otredad: mujeres, indios, entre otros, se producen imaginarios hegemónicos. Señala cómo el *androcentrismo*, se posiciona en un nivel jerárquico superior, produciéndose notorias diferencias entre lo masculino y lo femenino.

El paradigma de la femineidad y masculinidad, acompañando a Butler (2002), se va construyendo de modo performativo. Esto último, serían las prácticas reiterativas y referenciales “...mediante la cual el discurso produce los efectos que nombra” (Butler 2002: 18). Butler trabaja la noción de discurso desde la visión de Lacan haciendo referencia al orden simbólico, orden que remite a lo

¹⁶ Moscoso, M. “La mirada ausente: antropología e infancia”
<http://www.uasb.edu.ec/UserFiles/369/File/PDF/CentrodeReferencia/Temasdeanálisis2/ninezadolescencia yjuventud/articulos/Moscoso.pdf>

masculino, falocentrista. Por otra parte, se cree necesario incluir la noción de discurso desde el punto de vista foucaultiano. El discurso para Foucault, no se circunscribe a los actos lingüísticos, sino que es “lo que se dice”, incluyendo la experiencia y el saber posible. Tomando las referencias en torno a las nociones de Gravano, “No vamos a enredarnos en la discusión sobre los discursos como prácticas y las prácticas como expresión de contenidos discursivos” (Gravano 2009: 237)

Desde la visión de las niñas y los niños, el tipo de juego no hace a la diferencia entre género sino a otras características. Plateamos a continuación, un fragmento de una de las entrevistas donde se puede ver reflejado lo antes descrito.

“E: ¿Hay diferencias entre nenas y varones?

Niñas: Los varones cuando se pelean algunos se pegan y las nenas no.

E: Y... ¿Que hacen las nenas cuando se pelean?

Niñas: Hablan. Y ellos son tontos

E: ¿Eh?

Niñas: Porque son malos

E: ¿Eh?

Niñas: No se, ellos dicen malas palabras.

Niñas: Ellos se animan a pedir arreglo.

Niñas: Los varones discriminan a las gordas y a las feas. Algunos, no todos.

Niñas: Los nenes son mas deportistas y las nenas son más inteligentes”.

Preguntado lo mismo a los varones, ellos dicen:

“Niños: En lo sentimental ellas son más sensibles y se ponen histéricas cada vez que pierden.

Niños: Ellas prefieren caminar, charlar, nosotros correr pegarnos en joda.

E: ¿Son marimachos si juegan al futbol?

Niños: NO.

E: ¿Las que juegan al futbol son las más populares?

Niños: La popularidad se basa en la sociabilidad.”

Lo que estos niños describen fue observado en ambos colegios. Las niñas salían del salón de clase caminando lentamente e inmediatamente algunas tomaban por el brazo a otra compañera y se disponían a conversar, sin transmitir apuro, muy pocas de las niñas salían corriendo. La mayoría de los varones, sin embargo, salían corriendo algunos de ellos, empujándose.

Parece ser que el género femenino tiene habilitado el contacto “íntimo”, sin embargo, los varones cuando están tranquilos, lo más cercano que pueden estar en su tiempo libre es sentados a una “distancia personal – Fase cercana (Distancia de 45 a 75 cm)”. (Hall 1972:147). Los varones, también buscan la cercanía pero parece no permitírseles, ya que sólo tienen esa “intimidad” cuando “luchan”, en “chiste”.

Hay algo de la **sexualidad** que circula en casi todas las edades, en ese grupo (9 a 11 años), sus manifestaciones son distintas, no se da tanto por la edad, sino que por el género principalmente. Se puede decir que las niñas son más demostrativas, algunas de ellas piden “arreglo”. Otras en Tres Ombúes, en el recreo se maquillaban ellas o a sus compañeras para “arreglarlas”.

Los varones demuestran la sensualidad de otra forma. Por ejemplo, juegan a que las niñas corran a un varón para agarrarlo. Cuando se les pregunta a otras niñas que es ese juego dicen como si fuera obvio: “lo que pasa que a todas les gusta X, por eso juegan a eso”.

Las Instituciones

Álvarez (2009) y Guattari (1998) también toman en consideración a las *instituciones*, por ser productoras de subjetividad, produciendo efectos expansivos en el espacio en el cual se encuentran. Ellas van más allá de sus “muros”, atravesando y siendo ellas atravesadas por otras instituciones, y de ese modo se despliegan distintas lógicas, mediante el ejercicio de las prácticas, hacen carne en los cuerpos de los niños y niñas. Las escuelas, los colegios, mandatada por ANEP, hacen propios estas reglas, donde cada institución trasmite en su formación sus concepciones de valores bajo sus condiciones reales de posibilidades. Lo mencionado denota las prácticas subjetivantes que a su vez, contribuyen a ir generando nuevas prácticas subjetivantes. Esto se pone de manifiesto con el uso de las computadoras a partir del plan Ceibal y el uso de internet.

“Vago (1999) entiende que la escuela es un lugar donde se produce una cultura específica” (Wenetz y Stigger en Milstein, Clemente, et al 2011: 58).

Desde la etnografía hay un elemento que podría dar cuenta de lo que se quiere plasmar. Las carteleras que se exhibían en los pasillos de ambos colegios, por ejemplo. Los niños parecían no prestar atención aunque se está haciendo referencia a las carteleras confeccionadas por ellos. En un Colegio, lo que resaltaba era el conocimiento científico y en el otro la producción libre, artística de los niños, a través de una temática establecida. Es pensable que estos dispositivos van produciendo subjetividades distintas.

Por otra parte, si se recuerda lo planteado en el capítulo 2 sobre las Consideraciones Metodológicas, en Tres Ombúes se contaba con el Proyecto Botijas, que tiene como finalidad:

“fuerte énfasis en lo educativo,...Cómo descubrir en estos gurises... este.... Eh... Cuáles son sus motivaciones, intereses, sus capacidades y ver como de acá poder generar de alguna manera, este... desde generar el gusto por el estudio. Después tenemos la parte de la incorporación de talleres. Llámese informática, plástica, cestería, ...inglés,..huerta... música.” Palabras del Director del Proyecto Botijas.

Además cuentan con un servicio de alimentación.

El colegio Montserrat sostiene una propuesta educativa en su más amplio sentido, “enseñar para la vida”. Brinda cobertura médica a través de un convenio con la Facultad de Medicina, grupo de apoyo a mujeres para promover salidas laborales, entre otras cosas.

Las pocas instituciones con las cuales cuenta el barrio, están muy comprometida con sus habitantes, conocen a casi todas las familias que habitan allí de hace tiempo, aunque no tan así a las más nuevas. De todas formas, los van a buscar a sus hogares para estimularlas desde una promoción de salud. Salen de sus muros institucionales.

Duarte, Linhares, et al¹⁷, plantean que las zonas de la periferia albergan muchas ONGs.

En Pocitos, la diversidad de oferta es muy amplia, en proporción a la cantidad de habitantes. Pero estas instituciones no “transitan” por el barrio, solo lo hacen sus representantes, “los volantes publicitarios”, que saturan las

¹⁷ http://www.anpocs.org.br/portal/publicacoes/rbcs_00_22/rbcs22_01.htm

puertas de entrada a los edificios y casas. No están las personas tomando contacto con los otros humanos para promover el encuentro.

En el club más grande del barrio, se logra armar grupos muy unidos, pero estos se forman con la gente que se acerca, no hay una red para ir en busca de aquel que necesita de un espacio y por diferentes motivos no puede acceder

El Aburrimiento

En las entrevistas, el aburrimiento¹⁸ tuvo un lugar a modo de presentación al decir de Maffesoli (2004).

El aburrimiento está estrechamente relacionado al tipo de actividades que se desarrollan en distintos momentos. De Grazia (1966) hace una clasificación respecto a las actividades solitarias o en grupos, en la presente investigación se ve claramente que todos prefieren en compañía, con algún amigo/a de manera de no sentirse aburridos.

“Ev – Como que a veces estoy jugando y no pienso en esas cosas... a veces sí.

E– ¿Y cuándo es que piensas en esas cosas?

¹⁸ Desde la psicología, cuando una persona tiene *instalado* el mecanismo de aburrimiento se busca indagar a que corresponde este. Algunos autores entre ellos Bion, lo pensaban como dificultades en la conexión de la persona con elementos de su mundo interno. “Pero si lo pensamos desde la teoría del pensamiento de Bion habría habido una pre-concepción que no pudo encontrar una realización, impidiéndose que surgiera una experiencia y, por tanto, no han podido emerger conceptos, pensamientos ni fantasías; además, al no existir la experiencia, no tienen lugar ni el interés ni el desarrollo... Para comprender al aburrimiento, habría que agregar junto a la intolerancia al conflicto y a la carencia del continente posibilitador de la experiencia, la pobreza impulsiva del sujeto incapaz de proyectar o de escuchar”. Tabbia, C. “El aburrimiento: la emoción anulada”. http://www.gpbarcelona.org/doc/el_aburrimiento.pdf

Ev – Cuando estoy aburrida.
E – ¿Y a veces te aburrís?
Ev – Si, cuando no hay nadie para jugar...
E – ¿Y cuando tenés gente para jugar te aburrís o no?
Ev – No.
E – ¿Jugas con una cosa mucho rato o no tanto?
Ev – No tanto...me gusta jugar a una cosa un rato y a otra cosa otro rato...no siempre estar jugando a la misma cosa...
E – Y estas media hora o...
Ev – A vece si el juego me entretiene si, o si no me entretiene lo cambio...
E – ¿Vos haces los deberes sola?
Ev – Si, a vece me ayuda mi madre...”

Esta niña señala como se aburre a partir de que no cuenta con nadie para jugar, necesita de otro para estar bien.

Una lectura posible podría ser que a los niños y niñas de hoy día les cuesta estar consigo mismos confortablemente y prefieren estar en compañía.

Desde la psicología, hay muchos autores que plantean algunas paradojas como estructurantes de la personalidad, otras paradojas tienen, por decir de algún modo, otras finalidades, como ser enloquecedoras, defensivas, entre otras. Entendiendo por *paradoja*, el equivalente a un tipo de dilema que encierra una contradicción difícil de resolver. Una de las paradojas estructurante que describió muy bien Winnicott (1951), fue la capacidad de estar solo en presencia del otro.

Ahora bien, la tensión que genera la paradoja, hace que se la intente ilusoriamente resolver, promoviendo así el vínculo, el estar con el otro.

Entonces, ¿Por qué a estos niños y niñas les cuesta estar solos?, ¿Será que no han podido transitar las paradojas descritas adecuadamente?. A su vez, ¿Será que son “hijos/as” de un Plan de Salud que se promocionaba “pecho a demanda”, no habilitando la espera, el estar solo/a por instantes, ya desde

pequeñitos?. Tal vez esto no alcance para dar cuenta de algo que trasciende fronteras, barrios.

La gran mayoría de niños y niñas participantes de la etnografía, cuando están con otros no se aburren, o al menos no tanto, siempre y cuando jueguen a distintas cosas. Parece ser, que pueden sostener la atención un rato, aunque no demasiado en cada juego, en total pueden pasar horas pero un rato en cada cosa.

Lipovsky plantea que "...lo nuevo se vuelve inmediatamente viejo, ya no se afirma ningún contenido positivo, el único principio que rige al arte es la propia forma del cambio". (Lipovsky 2000: 82).

Si bien la mayoría de los niños y niñas entrevistados con lo que menos se aburren es con la computadora, de todas formas, no es suficiente para captar su atención.

E – Bueno y... ¿A veces te aburrís vos?

K – Sí.

E – ¿Cuándo te aburrís a veces?

K – A veces cuando ya me tiene aburrida la computadora me aburro, porque no quiero jugar y entonces me aburro. Me pongo a escuchar música en mi cuarto...

E: Bien, bueno vos hoy me dijiste cuando estábamos hablando de la computadora pero seguimos hablando de otra cosa entonces no te quise cortar que a veces te aburrís

B: Sí porque yo no soy tan cibernauta, mi hermana si lo es ee... porque siempre le gustó es como si quisiera casarse con la computadora, porque siempre anda con la computadora ella tiene XO yo no tengo porque como nuestro colegio es privado solo le permite de primero en adelante hasta tercero y yo como estoy en quinto no la recibí."

Algunos autores plantean que el aburrimiento da cuenta de la dificultad para sorprenderse¹⁹. ¿Será que los niños y niñas de hoy día tienen acceso a

¹⁹<http://www.tuanalista.com/Jacques-Lacan/17280/Seminario-26-La-topologia-y-el-tiempo-pag.34.htm>

tantas cosas y esa es la razón por la cual no se sorprenden? ¿Será que viven bajo un efecto de saturación, como lo plantea Maffesoli (2004)?.

Niña de Pocitos:

“E: ¿A veces te aburrís?

J: Si

E: ¿Cuándo te aburrís a veces?

J: A veces que estoy viendo la tele, ¿No? Y me queda poco rato y ahí armo una torre. O cuando ya juegue a todo y ya no tengo más nada que hacer como el fin de semana, ya juegue a todo y no tengo más que hacer armo una torre.

E: Porque te gusta ir jugando a cosas distintas.

J: Si”

Lo planteado por esta niña hace reflexionar que las actividades que si bien ellos eligen las actividades que ya tienen coordinadas durante la semana, se les hace difícil organizar su tiempo cuando tienen mayor libertad.

Por otra parte, el aburrimiento les puede permitir construir algo nuevo:

“El aburrimiento, entonces, no es bueno y tampoco malo: Es una fuerza. Una enorme fuerza. ¡Una más! Y "hay que darle la bienvenida". Esa es la actitud Dionisiaca, afirmativa y a la vez trágica: No negar. No hay contrarios. Solo pluralidad... Esta es la apuesta Dionisiaca y Nietzscheana de la existencia. Una apuesta lúdica y estética. El aburrimiento no se opone a nada y tampoco condena nada. No es debilidad. No es castigo ni pecado. Por el contrario, su afirmación expresa una fuerza aún demonizada e incomprendida, cuyo valor espera todavía por ser reivindicado, para bien del propio ser humano”²⁰

Niña de Pocitos:

“E: Claro, ¿Y ahí cuando te aburrís a veces te aburrís también estando con amigas?

Ju: Hay veces que ya las dos no sabemos a qué jugar. Como que quedamos así aburridas mirando la tele y se nos ocurren juegos y empezamos a jugar. Y a veces con amigas jugamos a las casas que es: en el living, con los almohadones del sillón y todo y con

²⁰ <http://es.scribd.com/doc/24765104/Reflexiones-Desde-El-Aburrimiento>

juguetes, armarnos casa. Y es tipo un cuarto, otro cuarto y con juguetes hacemos una sala para jugar otra sala para bailar, ponemos música y otra sala que es una cocina y le ponemos papitas y Coca. O si no juego a juegos de caja”.

Otra niña de Pocitos:

“No, pero también había una época cuando yo me quedaba en la clase porque nadie quería jugar a nada y algunos se quedaban y decían: “¿Por qué no juegan?” y como que se aburría una y se aburría otra entonces empezaron a hacer una mancha escondida de cadena. Que era que si tú la quedabas, tenías que correr manchar a una y agarrarse con ella y picar. Las dos contaban iban manchando a una, la picaban y se agarraban. Ese juego lo inventó una amiga.”

Una de las personas entrevistadas en el barrio de Pocitos; “la tallerista”, vincula el aburrimiento con la poca capacidad de espera. Aspecto predominante en la Sociedad de hoy en día.

“E: Claro. ¿Vos ves que los chiquilines te hablan de que se aburren?

A: Sí, se aburren de todo. En el taller se aburren de todo por ejemplo. Y veo, veo como cambian. Y veo que hay gurises...son pocos... que hacen gimnasia artística, no te hablo del taller te hablo de gimnasia. Hacen gimnasia artística, le compran la maya y los ves que van copados que tucutuc...van dos meses y después...chau. Y así pasa pila. Y ahí en el taller siempre están aburridos. Ah, no no quiero. Ayer para que decoraran las tiras de las cajas, éramos dos, XX (la otra docente tallerista) en un lado y yo en el otro. “Dale yo te ayudo pero hay que terminarlas”. “Ah no”, quieren hacer algo y ya está. Viste Mr Maker. ¿Conoces a Mr Maker?

E: No

A: Mr Maker es uno que hace cosas en un canal

E: jajaja

A: ...de niños que no se cual es...que es todo rápido, que es como el otro...no me sale como se llama. Art Attack.

E: Ah si

A: Claro, ¿Ellos qué hacen? Ellos ven la imagen

E: Claro

A: El proceso no lo ven...

E: Claro porque el otro paso ya lo sacaron. El proceso no lo ven porque ya lo sacan de abajo y ya está.

A: Claro, entonces yo les digo: “Acá a Mr. Maker no lo quiero”. Fuera de acá, Mr Maker acá no existe.”

Los planteos de la tallerista pueden ser entendidos como una representación del aburrimiento. Siguiendo con Maffesolli (2004), “lo que se deja ver” es que la saturación actual trae consigo una inquietud, un malestar

que busca distintos medios de aparición, siendo el aburrimiento un modo expresivo del mismo. Este autor plantea que hubo un tiempo donde el “estado de cosa”, generaba una situación de bienestar, en este momento el “estado de cosa” presenta una modalidad organizacional, “saturación”, que en lugar de traer bienestar trae inquietud.

Capítulo 4. Tiempo libre

Ni bien se comienza a profundizar en la temática en relación al tiempo libre, se puede observar cómo algunos autores utilizan términos como si fuesen sinónimos, los cuales habría que aclarar. Uno de estos términos es el ocio.

De Grazia (1966) diferencia claramente tiempo libre de ocio:

“El tiempo libre es una idea de la democracia realizable; el ocio no es totalmente realizable, y, por tanto, es un ideal y no sólo una idea. El tiempo libre se refiere a una forma determinada de calcular una determinada clase de tiempo; el ocio es una forma de ser, una condición del hombre, que pocos desean y menos alcanzan.” (De Grazia 1966: XIX)

De Grazia (1966), amplía cómo se entendía el concepto de ocio a través de los planteos de Aristóteles, anudando la felicidad dentro del hombre libre. Los griegos se preguntaban que se podía hacer dentro del ocio, respondiendo que sería aquello que les produzca felicidad: la música y la contemplación. En épocas posteriores Giordano Bruno como representante, aparece un “sentimiento distinto”, la grandeza del hombre no se circunscribe a la contemplación sino a la transformación de la naturaleza. Continúa señalando De Grazia (1966) que Adam Smith expresa que, lo importante era la productividad, por lo cual se resaltaba al hombre de trabajo y no al ocioso.

Esta última postura es la contemporánea, al decir de Monsiváis (1976), en Mc Phail Fanger, deviene de una concepción capitalista que supone la existencia de un programa, de metas, de objetivos, es algo que se gana después de trabajar. El tiempo libre y su institucionalización parten como

producto de la lucha y reivindicación del asalariado. Este tiempo está marcado por la eficiencia.

Lanfant (1978) asimismo, rescata otras definiciones que ponen el acento en los “atributos subjetivos”, en donde lo que importa es “la relación que el individuo sostiene con la actividad”. Enfatiza los componentes singulares y subjetivos contemplados en el ocio.

Por otra parte, aparece otro término; **hobby**, que según Lanfant (1978), es el nuevo ocio al decir de Mead. Según ésta última el hobby:

“es algo que no se hace en serio, no tiene valor monetario y no puede ser usado por nadie, excepto por uno mismo, es algo que escapa al sistema de valor, que no es ni bueno ni malo, que no participa del trabajo ni del ocio, y que, por consiguiente, procede de este concepto-pasarela...”. (Mead en Lanfant 1978: 83).

Por otra parte, De Grazia, plantea el **tiempo libre**, en tanto que deviene de la revolución industrial, que se necesitaba producir, trabajar, el resto del tiempo es libre.

“El tiempo libre descansa en el sentido negativo de la libertad²¹, liberación del algo, en este caso liberación del trabajo” (De Grazia 1966: 217).

Cómo se ha podido observar lo que se entiende por ocio ha ido cambiando con el correr de los siglos. Hoy día, según los autores, no se

²¹ Algunos autores definen la libertad por la negativa, es decir “ausencia de restricción”, “*que ningún hombre ni ningún grupo de hombres interfieren en mi actividad*”. Uno de sus mayores exponentes es Berlin, básicamente propone apartarse de los juicios valorativos, es decir, no se cuestiona para que la persona es libre. La libertad negativa es válida si no se viola la libertad negativa de otros, por eso la persona no sería libre de dañar a otros.

diferencia de la noción de tiempo libre, si bien hay un fuerte componente ideológico en la elección de un término u otro.

Representación, presentación, construcción situacional del tiempo libre

Como ya se ha mencionado, uno de los objetivos de esta investigación consiste en indagar en la representación del tiempo libre en torno a los niños de 9 a 11 años; cómo se comportan e influyen los adultos de su entorno, en contextos sociales distintos.

La representación va a tener distintas aristas, distintas miradas: la que tienen los niños, padres y referentes con respecto al tiempo libre, es decir desde ellos, y todo lo referente a lo que observa y participa el etnógrafo.

El término representación es muy complejo, polisémico, según la disciplina o el marco teórico que lo enuncie. Por lo cual, vale la pena tomar distintos elementos, de manera de poder enriquecer y profundizar el presente trabajo.

1) Algunos aportes que se podrán tomar en consideración, provienen de la sociología y la antropología clásica, Durkheim (2003) y su sobrino Mauss.

Durkheim describe del siguiente modo a las representaciones:

"Si, como se nos concede, la síntesis sui generis que constituye toda sociedad produce fenómenos nuevos, diferentes de los que acontecen en las conciencias solitarias, es necesario admitir que estos hechos específicos residen en la sociedad misma que los produce y no en sus partes, es decir, en sus individuos. En este sentido son exteriores a

las conciencias individuales consideradas como tales, de la misma manera que los caracteres distintivos de la vida son exteriores a las sustancias minerales que componen el ser vivo... Los hechos sociales no se diferencian de los hechos psíquicos sólo en calidad: tiene otro sustrato, no evolucionan en el mismo medio, no dependen de las mismas condiciones. Esto no significa que no sean, también ellos, psíquicos de alguna manera, puesto que todos consisten en modos de pensar o de actuar...son representaciones de otro carácter.” (Durkheim 2003: 17)

Si bien la representaciones sociales provienen de psiquismos individuales, éstas van más allá de la mera sumatoria de los individuos.

Las representaciones tanto individuales como colectivas se basan en leyes abstractas: contigüidad, semejanza o contrastes y antagonismos lógicos

Por otra parte, Durkheim (2003) advierte que las representaciones colectivas tienen un “poder imperativo y coercitivo” y para evitar cualquier acto que intente subvertir dicho poder, están instalados en la sociedad mecanismos de “vigilancia”. Agrega que el sistema de pensamiento también está heredado de generaciones anteriores, para explicarlo hace una descripción de cómo interactúa el sistema social con el lógico. Es así, que para éste autor todos los miembros de una sociedad tienden a percibir las categorías: tiempo, espacio, género, número, causa, entre otros, siendo anteriores a la experiencia.

2) Si se toman los aportes de Maffesoli (2004) se puede observar que:

“Puede ser incluso necesario constatar la saturación²² de los análisis basados en la representación de las cosas, y aprender a contentarse con la simple “presentación” de

²² “saturación”. En química, hay saturación cuando las moléculas que componen un cuerpo se separan. Sin embargo, al mismo tiempo, con esas moléculas se produce la composición de otro cuerpo. En nuestro caso, se trata de la saturación de los grandes valores que compusieron el modernismo -fe en el futuro, en el progreso, predominio de la razón-, de esos valores que marcaron los siglos XVII, XVIII, XIX, hasta los años 50 o 60 del XX...Ahora hay saturación. Simplemente, porque en un momento determinado se produce una fatiga, un hartazgo, el desgaste de un modelo, de un paradigma. Y en el momento de esa fatiga observamos una recomposición.” <<http://www.lanacion.com.ar/nota.asp?nota_id=734590>>

lo que es. La representación es, casi siempre, una simple proyección, mientras que la presentación se limita únicamente a lo que se deja ver” (Maffesoli 2004: 32)

Este planteo de Maffesoli se puede conectar con la de un cuestionamiento que se hace Nietzsche “Nosotros hemos sorprendido al verdadero mundo; ¿qué mundo ha quedado? ¿Acaso el aparente..?...Pero no. ¡Con el verdadero mundo hemos suprimido también el mundo aparente! (Mediodía, instante de la sombra más corta; fin del larguísimo error, punto culminante de la humanidad, Incipit Zarathustra)” (Nietzsche 1984: 29)

Inmediatamente del párrafo anterior Maffesoli dice:

“No es que tal necesidad baste, pero es una buena preparación para aprehender mejor ciertos fenómenos, ciertas situaciones, tanto sociales como individuales que, sin llegar a reconocerse en un estado de cosas existente, se apoyan en lo que es aspirar a lo que podría ser” (Maffesoli 2004: 32)

Maffesoli señala claramente como en las “situaciones, tanto sociales como individuales...” habrán representaciones-presentaciones.

3) Por otra parte, también se pueden trabajar las representaciones desde los aportes de Boudieu en Guigou (2001) en cuanto a las *representaciones emblemáticas*, dentro de un análisis de situación.

Leyendo el trabajo de Guigou (2001), se puede entender que dicho autor nos aparta de la concepción dualista, representación-presentación. Para ello, introduce un modo de pensar a las representaciones que tendrían más que ver con un espacio social determinado, relacional, en el cual las identidades se construyen en “el lugar”, en tanto producen y se producen a partir de una construcción identitaria de las diferentes representaciones. Por lo cual, ya no son otro tipo de representaciones, sino que otra categoría.

Entonces, a modo de resumen, se podría decir tomando en cuenta a los autores antes mencionados, que las representaciones sociales reguladas por determinadas leyes hacen que la sociedad perciba algunas categorías que la componen, antes de la experiencia, tomando los aportes de Durkheim (2003) y Mauss. Asimismo, hay aspectos que irrumpen en la sociedad que se presentan al decir de Maffesoli (2004) y que poco a poco se les hace un lugar. Esto que se va produciendo, no es homogéneo en todos los sectores de la sociedad, al decir de Guigou (2001) y Bourdieu. Sin embargo, aparece otro aspecto que derriba el binomio representación-presentación, y es lo situacional. Esto último, expone algo del conocimiento genealógico de Foucault. Desde la genealogía se pueden percibir los sucesos²³, en tanto relaciones de fuerzas, desarrollos estratégicos, tácticas, sin pretender acceder al “origen” como si este nos diese la comprensión cabal del estado de la situación.

En cuanto a “*las representaciones emblemáticas*” dentro de Pocitos, en la entrevista que se transcribe a continuación, se ve claramente que las tareas no obligatorias, es decir, las extracurriculares, ya sean elegidas por los niños/as o los padres, terminan siendo obligatorias.

Niña de Pocitos

E: ¿Pintas con eso o a veces pintas con lápiz y hoja?

J: No, me gusta más pintar con lápiz y hoja.

E: Más que en la compu, ah...¿Vos vas a clase de arte y eso?

²³ “Ahora bien, a propósito del suceso, toda una generación ha estado durante mucho tiempo en un callejón sin salida pues tras los trabajos de los etnólogos, e incluso de los grandes etnólogos, se estableció esta dicotomía entre las estructuras de una parte (lo que es pensable) y el suceso de otra, suceso que sería el lugar de lo irracional, de lo impensable, de lo que no entra y no puede entrar en la mecánica y en el juego del análisis, al menos en la forma que éste ha adoptado en el interior del estructuralismo.” (Foucault 1992: 189)

J: No, en el colegio tenemos pero no voy a clase de arte porque no tengo días para ir. Pero lo que hago son los jueves voy a golf.
E: Ahora, ¿Si un día no quieres ir a baile y eso?
J: No voy
E: ¿No vas?
J: No voy
E: Es realmente para divertirse. Si no tienes ganas de ir, ¿No vas?
J: Si un día estoy cansada y no quiero ir no voy a baile.
E: ¿No pasa nada?
J: No es obligatorio.
E: Pero tu...no es obligatorio y Mami no te dice nada, ¿No pasa nada?
J: No porque, si ta...si faltó muchas veces...ta ahí si...yo hago suponete...el miércoles digo no quiero ir a baile y no voy a baile, porque capaz que estoy muy cansada o tengo que estudiar para las pruebas y no voy.”

Otra niña de Pocitos:

“A: No me gusta Ballet, a veces...me gustan los partidos de Hockey pero me aburre cuando hacemos ejercicios. Y a veces el año pasado me aburría la piscina porque nos hacían nadar obligatoriamente como ellos querían, pero ahora nos dejan nadar como queramos.
E: Vos dijiste que a veces te aburre Ballet. ¿E igual tenes que seguir yendo o puedes no ir?
A: Puedo no ir, pero quiero ir, porque al final de año siempre hacemos un teatro todo el año y quería terminarlo.
E: O sea que si quisieras el año que viene puedes optar por no ir.
A: No, el año que viene no voy a ir. Porque dicen todos que 5to es un año muy difícil.
E: Claro, como vas a estar en 5to el año que viene no vas a hacer Ballet.
A: También dicen que hay una maestra que es muy estricta, y por lo que sea que hagas, si estás hablando o algo, te manda una copia. Y te mandan con 7 deberes y todo eso.
E: Bien, y a veces te aburrís entonces. ¿Por qué te aburrías?
A: Porque había que hacer unos ejercicios en Hockey no me divertía. O cuando nos hacían nadar obligatoriamente en la piscina, pero ahora nos dejan nadar libre y Ballet.”

Para algunos de los niños y niñas de Pocitos, el tiempo libre está internalizado a través de pequeños intervalos. Así lo señala claramente una

Niña de Pocitos:

“E: ¿Y qué quiere decir tiempo libre?
J: No sé, tener un rato libre
E: Ahí va, tener un rato libre
E: ¿Y vos tenes ratos libres?
J: Sí, después de hacer los deberes, no... después de ducharme y después de comer.”

En las representaciones del tiempo libre, teniendo en cuenta a los responsables de los niños y niñas dentro de Pocitos hay una fuerte impronta del tiempo libre como legado del utilitarismo de Adams Smith. El tiempo libre bajo la primacía de la productividad, que tenga un fin en sí mismo.

Muchas madres del barrio Pocitos, (cómo ya se explicitó en el Capítulo 3) circulan el imaginario que trabajar es: fuera de la casa y muchas horas. Situación que trasladan a sus hijos/as.

Cómo plantea Borudieu (1999), “la agenda escolar”, está signada por ritmos regulados por “esquemas prácticos”, no conscientes.

Para algunas familias, las actividades elegidas son representaciones emblemáticas, al decir de Guigou (2001). Los incluye dentro de un nicho más selecto dentro de su sector social, posibilitándoles en un futuro, contar con dichas redes sociales, de mayor poder económico.

Dentro de Tres Ombúes, las representaciones emblemáticas del tiempo libre son distintas a las de Pocitos.

Niña de Tres Ombúes:

“T – Tiempo libre para mi es que tengo tiempo libre para jugar.... Para jugar a la XO, para pintar, para jugar con mis hermanos, mi prima, todo...

E – Bárbaro...

T – Para todo, y también para limpiar con mi mamá... Porque a mí me gusta ayudar a mi mama mucho...

Madre – Quedo pegada ahora...”

Varón de Tres Ombúes:

“M– Alguna vece ayudo a mi madre en la cocina.

Madre – Ah sí, le gusta, está en la cocina conmigo. Va a ser Chef.”

En Tres Ombúes, varias niñas transmitían en forma espontánea qué dentro de su tiempo libre, hacían las tareas de la casa, como un factor totalmente naturalizado. Como se pudo ver, dicha madre no tiene la idea de que si su hija la ayuda “está bien”, sino que para ella no debería suceder, pero sí pasa. En este caso concreto, la niña era única hija y muchas veces la madre al igual que la hija estaban sentadas en la “vereda”, tomando mate la primera y la segunda jugando, por lo cual, tal vez era una ayuda y no una exigencia. Sin embargo, en otras situaciones, las menos realmente, las niñas y algunos niños entrevistados eran una ayuda importante de la madre para las tareas de la casa en general y más específicamente con los hermanos más pequeños así como para el cuidado de animales (gallos de riña, perros de carreras o de caza).

Sorprendentemente, en algunas ocasiones, al ser interrogado tanto el niño, la niña como la madre de ellos/as, decían que “el tiempo libre puede ser para hacer los deberes, estudiar”.

Se transmitía que el estudiar no era una responsabilidad, o parte de las actividades del niño/a, sino que era extra, si deseaba, a modo de diversión. Esto se puede vincular con lo transmitido por el Director del proyecto Botijas, donde el proyecto tiene como cometido el promover el gusto por el estudio, entre otros aspectos. Parece ser, que dentro de este barrio el imaginario con respecto al estudiar no está simbolizado como una herramienta valiosa, es algo recreativo.

La representación de los responsables de los niños y niñas y ellos/as mismos con respecto al tiempo libre en Tres Ombúes, parece ser que es hacer lo que se quiera, y en la mayoría de las situaciones sin una reflexión acerca del hacer.

Tiempo libre en situación

La mayor parte de los niños y niñas de Pocitos entrevistados, luego del horario escolar, (que en muchos de ellos es doble turno) tienen otras actividades. Las mismas pueden ser: deportes, idiomas, artes plásticas, música, alguna asistencia de salud, etc.

Niño de Pocitos:

E: A ver... Contame... ¿Qué día haces que cosas?

G: Los lunes tengo psicóloga, los martes tengo fútbol... a si! y los lunes también tengo profesora de inglés... los martes tengo fútbol... los miércoles tengo profesora de inglés y básquetbol... los jueves tengo fútbol y psicóloga... los viernes tengo básquetbol ... los sábados fútbol y los domingos partido de básquetbol.

E: A ver si yo entendí, ¿Lunes y miércoles tenes inglés y psicóloga?

G: Si

E: Bien.

G: No, miércoles no tengo psicóloga.

E: Ah, lunes y miércoles inglés y los lunes además psicóloga. ¿Sí?

G: Lunes inglés y psicóloga el jueves. Miércoles inglés y básquetbol

E: Y básquetbol martes y jueves

G: Martes y jueves, fútbol, psicóloga el jueves...

E: ¿También?

G: Si y el martes tengo fútbol nada más.

E: ¡Ta! Entonces yo me arme lio se ve... te había entendido dos veces porque la psicóloga entendí que era el miércoles. ¿Y el fútbol donde jugas?

G: ¿Viste XXX?

E: ¿La cancha aquella allá? (señala a través de la ventana, donde se visualiza la cancha)

G: La cancha al lado del XXX que tienen unas canchitas de futbol 5 de XXX

E: ¿Qué es? ¿Una escuelita de futbol?

G: Si...

E: O sea que...

G: Y después los sábados voy a otra práctica

E: ¿De otro lugar?

G: Si, de la escuela, con los niños de la escuela, si y nos dirige el mismo técnico

E: Con los niños de la escuela de tu escuela donde vas a la escuela que vas tú, ¿Y básquetbol donde haces?

G: En XXX

E: En XXX

G: Y el futbol también lo hago en XXX, el de los sábados

E: O sea que, ¿Todos los días hasta los domingos tenes actividades?

G: Va... algunos domingos no tengo partido porque no me citan y otros porque no empezó la copa y otros porque terminó la copa.

E: Claro, y ¿Vos elegiste todas esas actividades?

G: La psicóloga no, pero el básquetbol más o menos me gustaba y mi padre me dijo que si quería... un amigo me dijo... Hoy puedes venir al básquetbol del XXX, está bueno... yo fui me gustó... me empezó a gustar... le dije a mi padre... mi padre me dijo quieres seguir jugando en XXX y le dije que si...

E: Empezaste como para probar y te gusto

G: Si

E: ¿Y el fútbol lo elegiste tú?

G: Si, lo elegí yo... va un amigo me habló tanto de los martes y los jueves y me dijo... "¿Por qué no venís los martes y los jueves?"... le voy a preguntar a mi padre a ver si puedo ir al futbol y ahí fui...

E: O sea, que en las dos cosas...

G: En las dos cosas fueron invitaciones...

E: Ahí va... ¿No tanto que te gustaba a ti?

G: No, en fútbol yo quería ir pero él me invitó.

E: ¿Y el inglés?

G: El inglés es con la madre del que acabas de entrevistar.

E: Aja

G: Que es profesor de inglés

E: Y elegiste tu... ¿Te gusta o no?

G: Mi padre dijo estoy medio flojo en inglés... y tá

E: ¿Te dijeron de ir fuiste porque tú vas a un colegio que tiene inglés?

G: Si

E: Ahí va... pero ¿El colegio solamente en la tarde?

G: No es en la mañana y en la tarde

E: ¿Doble horario?

G: Si, doble horario. De las 9 a las 5

E: De las 9 a las 5, ¿Cuál es el colegio?

G: XXX el que está ahí.

E: Bien. (Nombre del niño) contame, ¿A qué cosas jugas?

G: ¿Cómo?

E: ¿A qué te gusta jugar? Después que haces todas esas actividades, ¿A qué cosas te gusta jugar cuando estas solo?

G: ¿En la computadora?

E: O sin la computadora, ¿Estando solo a qué te gusta jugar?

G: Eh...nada...llego miro un poquito de Tele, como, ceno con mis padres, algunas veces compran helado para cenar...ta...eh...postre y después...y algunas veces como...eh como...como ya estoy medio grande ahí me dijeron que desde...eh...desde cuando estaba en cuarto me dijeron que yo...que yo le decía si podía ir solo con un amigo que había dicho la madre pero entonces después me eh...ahora estoy yendo solo a comprar cosas.”

Una de las personas entrevistadas dentro de Pocitos fue una tallerista. Ella planteaba, la paradoja de ocuparles el tiempo libre, responde en muchas ocasiones a que los padres tienen jornadas laborales muy extensas y optan para sus hijos con ocupaciones que les sean útiles y no estar en la casa con la empleada.

Un niño comenta lo siguiente:

“E: Ahh... ¿Y tu hermano no está contigo?

L: No, porque viene como a las 7:30 del liceo, pero él se va con los amigos

E: Claro

L: Y viene muy tarde

E: Claro

L: Y mi madre viene muy tarde de trabajar

E: Claro, y es ahí donde chateas

L: Sí”

Otras madres luego de algunos años que sus hijos han estado muy ocupados, éstos les han comentado que estaban cansados, por lo cual algunas de ellas decidieron suprimir algunas actividades hasta las “libres”. La minoría de las madres entrevistadas dentro de este barrio plantean que sus hijo/a, sólo ocupan las tardes con actividades que ellos/as quieren, las cuales son dos veces a la semana.

Los cumpleaños, saturación del tiempo libre, una ocupación más.

La tallerista de Pocitos, aporta otro dato; actividades que son ocupadas en el “tiempo libre”, como por ejemplo, los cumpleaños. Estos pasaron a tener un lugar en la agenda de los niños/as importante, ya que termina siendo un cumpleaños por semana.

Tallerista de Pocitos:

“E: ¿Tienen tiempo libre?

A: En general tienen mucha actividad los gurises. Desde los cumpleaños, como se festejan y la manera en que se festejan, este... yo me acuerdo que en la escuela años atrás era difícil que una compañera te invitara al cumpleaños. Los cumpleaños eran más bien familiares, no? Hoy por hoy los cumpleaños se han convertido en... van los niños del taller... todas las actividades que ese niño realiza... que tiene amigos... bueno, de todas juntan 30 o 40 gurises, los de la clase, más los del taller, más los de ballet, más los de guitarra. Y tienen ocupaciones, sin dudas. Tienen todos, más de dos o tres actividades.

E: ¿Fuera de la escuela?

A: Fuera de la escuela, tienen un idioma, tienen algún instrumento o tienen el club o tienen el taller de plástica o tienen actividades. Son pocos los gurises que solo van a la escuela y después se vuelven a la casa.

E: Y eso vos ves que los chiquilines lo viven como, ¿Cómo que si no quieren ir igual tienen que ir? O los padres les permiten igual si no quieren ir no pasa nada?

A: Yo en el caso pienso que en el taller, en realidad, se habla desde un principio que obligados no pueden venir.

E: En general...

A: En general lo hacen y no se lo cuestionan, está mandatado. Y hay niños que sin dudas se revelarán, dirán: “No, yo no quiero ir a tal lado no quiero hacer tal cosa” y los padres verán pero se lo van a sustituir por otra actividad.

E: Bien, y ¿Por qué crees vos que los padres proponen tantas actividades para los chiquilines?

A: Primero, yo pienso que es un tema del tiempo, que no pueden estar con los gurises, primero yo pienso que pasa por ahí. De alguna manera, ellos solucionan. Porque hay padres que trabajan 10, 12 horas.

E: Aja

A: Se van de mañana y vienen de noche. Se van a las 8 o 9 de la mañana y vuelven a las 8 de la noche.

E: Aja

A: Entonces vos, vamos a suponer: Un niño que va 4 horas a la escuela, tiene que sí o sí después hacer cosas. Yo... (nombra al hijo) iba a la escuela, y después iba a al club. No tenía mucha opción. Y me imagino que hay muchos padres, que vos sabes que está ahí, que no está en tu casa solo... que pueda prender el fuego y viste...

E: Claro

A: Que a los 10 años no sabes cómo se va a manejar, que le pueda abrir la puerta o dejarlo solo. Pienso que de alguna manera, atendiendo a este tipo de actividades ellos están como distraídos y de paso están aprendiendo.”

El tema de los cumpleaños, como una actividad, no fue indagada en los niños y niñas, se fue presentando naturalmente.

Actualmente, hay todo un desarrollo comercial en torno a las fiestas: salones de fiestas, canchas de fútbol con salones para festejar, servicio de comidas (catering), mozos, personal para entretener a los más pequeños o cuidar y ordenar el juego de los más grandes, etc. Todo esto estimula el hecho de festejar. Ahora bien, podríamos preguntar ¿Qué cultura de festejo está ahí presente?, ¿De qué modo se relacionan los niños y niñas a través del festejo?.

Más adelante se ampliará en torno al tema de los festejos, ya que los niños y niñas de ambos barrios han brindados datos interesantes.

En Tres Ombúes, *lo que sucedía* era muy distinto. Sólo un niño tiene actividad luego del horario escolar, la misma era deportiva. Los demás niños y niñas entrevistadas, así como los de la observación participante, no tiene actividad fuera de la escuela o colegio, ni deportiva, ni idiomas, ni música entre otros. A excepción de los niños y niñas de entre 6 y 14 años y 11 meses que asisten al Proyecto Botijas, donde en su amplia mayoría son niños y niñas con dificultades en lo educativo. A continuación, se presentará un fragmento de la entrevista realizada al Directo del Proyecto Botijas:

Director del Proyecto Botijas:

“Este... eh... Fundamentalmente, el recurso principal, en lo que vendría a ser la parte financiera si... Entonces este... nosotros ahí nos planteamos como objetivo, y que lo hemos sostenido hasta la fecha digamos, nosotros digamos... ponemos un fuerte énfasis en lo educativo, ¿Ta? Un fuerte énfasis. En todo aquello que tiene que ver con el acompañamiento seguimiento, este... Por ejemplo, en lo que son los procesos escolares... pero fundamentalmente lo que también buscamos trabajar este... Cómo descubrir en estos gurises... este... Eh... Cuáles son sus motivaciones, intereses, sus capacidades y ver como de acá poder generar de alguna manera, este... desde generar el gusto por el estudio. Pero también como comenzar a generar como pequeños proyectos que de alguna manera le permitan... porque por ejemplo, cuando ingresen por ejemplo a estudios medios les permita bueno... poder sostenerlo. Y nosotros en ese sentido, el proyecto digamos, tiene este... una estructura básica de funcionamiento y ya te decía, por ejemplo se pone un fuerte énfasis en lo educativo. Nosotros hoy por hoy contamos con 6 maestros. Para una población de 106 niños. Acá se funciona en doble turno, los niños así vienen a contra turno del horario escolar. Este... nosotros digamos, tenemos 6 maestros y ahí tenemos 2 espacios de trabajo. Apoyo escolar, entendido amplio, digamos ¿No? Apoyo escolar y el espacio de atención personalizada. En la cual, en la parte de apoyo escolar, si, una de las... de las... eh... de los aspectos que a veces tiene que ver bueno si, con resolver lo que es la actividad domiciliaria, pero eso le lleva un tiempo. Después digamos el centro, este... anualmente construye su propia propuesta de trabajo. Entonces yo que se... cuando se hace el sondeo, cuando se hace la aproximación diagnóstica, en el mes de marzo, este... Bueno, después se... se... se construye la propuesta y bueno... si hay que trabajar lo que tiene que ver con la lengua, lo que tiene que ver con la matemática, con la escritura, entonces ahí se entra a elaborar una propuesta bueno... Que refuerce, ¿No? En esa línea concretamente. El espacio de atención personalizada Este... se trabaja en pequeños grupos de 4 o 5 niños, en la cual, también a partir de ese diagnóstico, bueno ahí ¿Qué es lo que se busca? Este... trabajar en aquello que son las debilidades básica de cada niño. Bueno ahí se comienza y trabajar de punta en eso.

E: Cuando vos decís diagnóstico ¿Es un diagnóstico de cada chiquilín?

Director del Proyecto Botijas – De cada chiquilín si, individual. Yo que sé, un niño no sabe leer, bueno, tenemos que buscar la forma de que ese niño aprenda a leer. Eso nosotros lo ponemos como una... no sé, a veces puede, capaz que a veces puede tener que usar algo, capaz que puede tener que usar algo que sea media conductista no sé... Pero bueno pero el objetivo es, bueno no sabe escribir... bueno hay que enseñarle. Entonces digo, en ese espacio. Después tenemos la parte de la incorporación de talleres. Llámese informática, plástica, cestería, este... inglés, eh... huerta. Eh... se hace cestería, huerta, inglés informática, música, este... y ahí todos los niños pasan por esos talleres. O sea, nosotros por ejemplo hay un parte que es la parte de apoyo escolar. Después cuando se ingresa al horario de los talleres, los niños, o sea, funcionan simultáneamente y los niños van circulando. O sea, es de cierta forma simultáneo”.

Además, agrega el Director que cuentan con un servicio de alimentación:

Director del Proyecto Botijas:

“... Después esta la parte de servicio de alimentario, o sea, desayuno a la mañana, merienda cena, a última hora de la tarde, a las 5 y media 6 de la tarde... ahí digamos literalmente comen, digamos... lo que se busca con eso es acortar la distancia entre comida para el otro día”.

Solo uno de los niños entrevistados juega al fútbol en una organización, asistiendo cuando lo desea, sin días fijos. Parece ser que los días de práctica están acordados, pero él algunas veces no asiste, pero sí a los partidos, por lo cual algunas veces no lo ponen, por no asistir a las prácticas.

Se pudo observar dentro de la Cantera del Zorro, distintas modalidades dentro del tiempo libre de algunos niños y niñas. Algunos que juegan a la pelota, con la XO, ven TV, entre otros juegos, como el resto de Tres Ombúes, otros niños y niñas que tienen que ocuparse más de algunas tareas como ser cuidar de sus hermanos menores, darles de comer a los animales, como ser gallos de riña, los cuales muchas veces son la fuente principal de ingreso en la casa, y todo esto disminuye la posibilidad de desplegar los potenciales de ser niños y niñas. Y por otra parte, muchos de los niños que si bien tienen las XO las tienen rotas o no le dan importancia, que a la hora de jugar optan por juegos donde se despliega un correr aparentemente sin sentido, anexándose golpes en el juego.

Así lo expresa una de las personas de la zona que copera en diferentes ámbitos, gubernamentales y no gubernamentales para el beneficio de los habitantes del barrio.

Sr. “C”:

“Tiempo libre para Tres Ombúes, es venir a la plaza y jugar un picadito de fútbol, o remontar la cometa...yo que se... el tiempo libre de la Cantera del Zorro es jugar con un chanco, correrlo y andar entre excremento, ese es el tiempo libre.

E: aja...

“C” Bueno, lamentablemente el juego, no está definido ni siquiera que es lo que podrían estar haciendo porque no hemos tenido los apoyos necesarios para esa cobertura. Acá un niño puede jugar con una pelota muy vieja o remontar una cometa cuando hace tiempo, eh... o tirando piedras con la mano o con lo que normalmente se ve acá, el plástico. Jugando con el plástico como pelota, como muñeca, como instrumento musical, pero...con esto no quiero decir que haya poder adquisitivo como para comprar una pelota bueno o eso... pero es un acostumbamiento que se ha hecho ya en el barrio no sé si en no mostrar, o no en invertir en cosas para los chicos. Hoy hay una necesidad de que cualquier ente estatal o municipal estuviera dentro de la zona ya sea con enseñanzas...Por ejemplo, tenemos una plaza que está muy bien constituida, tiene cancha de basquetbol, cancha de futbol, tiene juegos, pero para esas canchas no tenemos quien enseñe los fundamentos de cada cosa. Hay cancha de voleibol también. Entonces cada uno va y hace el juego a su forma o a su criterio pero sin llevar ningún fundamento, o sea, que ni siquiera tienen la esperanza de poder entrar a algún cuadro de futbol o de basquetbol o de vóley, porque no tienen los fundamentos. Habría que empezar nuevamente ese ciclo para atrás, retroceder para empezar a aprender a jugar al futbol. Acá no se sabe jugar.”

La mayoría de los niños y niñas de ambos barrios coinciden en decir que su tiempo libre es para hacer lo que deseen, aunque al transcurrir la entrevista, se dependen otras condiciones de posibilidad que dan otro sentido a la frase “es para hacer lo que yo quiero”.

Niño de Pocitos:

“E: Aja, ¿Cuando tu vas al club a jugar al básquetbol es tiempo libre para ti?

F: Si

E: También

F: Si, porque lo disfruto

E: O sea ¿Qué tiempo libre es parte también cuando vos podés hacer algo que disfrutas?

F: Si”

Nuevamente, aparece la visión Foucaultiana, que plantea que los cuerpos están disciplinados. Línea que toma Butler con respecto a la performatividad y plantea que el sujeto al no estar totalmente determinado por

las normas, abre una brecha por donde cada quien podrá imprimir sus singularidad a través de nuevas significaciones.

Hoy día parece ser que a algunos niños/as de nuestra población no les es fácil “liberar(se)” de lo que se define por productividad, relación trabajo-tiempo-producto; aquí el término trabajo no está empleado en los términos de ocupación laboral sino como tareas obligatorias como ser ir a la escuela u otras que se desprendan de las responsabilidades dentro del hogar.

Es decir, ¿pueden ser libres realmente?. La noción de libertad también merecería un tratado aparte, aspecto que excedería²⁴ la dimensión de este

²⁴ Algunos de estos ítem fueron plasmados en el trabajo final “Aportes desde la filosofía para el mejoramiento del uso del tiempo libre de los niños y niñas del Tres Ombúes”, correspondiente al seminario “Igualdad, crecimiento y bienestar” dictado por el Prof. Martín Daguerra, en el marco de la maestría de Antropología de la Cuenca del Plata.

Las teorías de justicia nos darán razones para justificar acciones en pos de una sociedad más justa.

Las **teorías de bienestar**, ponen el énfasis en las preferencias personales, buscando la igualdad en el bienestar de las mismas.

“En contraposición a las teorías de bienestar y como un intento de solucionar sus problemas, se presentan las teorías de medios. Estas introducen como variable para la evaluación de los problemas de justicia un conjunto objetivo de medios tales como bienes primarios o recursos, enfatizando no la satisfacción de preferencias sino el control de dichos medios. Estos últimos son cosas tales como libertades básicas, oportunidades e ingresos y tiene la característica distintiva de permitir llevar adelante una amplia gama de planes de vida”. (Pereira 2007:15-6). Como representantes de esta propuesta se encuentran Dworking y Rawls.

Las teorías de las capacidades, al decir de Pereira (2007), proponen la igualdad en las capacidades, las cuales permitirán la libertad de las personas. Para ello proponen un esquema distributivo donde las transferencias entre las personas continúen hasta asegurar un conjunto de capacidades que a las personas les permitirá alcanzar aquello que es valioso para cada uno.

Sen (2000) plantea que, si una persona puede optar según sus criterios libremente por lo que desea (capacidad humana), esto va a incrementar su producción (capital humano) y a la vez contribuirá a tener una vida aún mejor. Sen jerarquiza la "concepción de desarrollo como libertad", en la que la capacidad humana debe ser una expresión de esa libertad. Las capacidades humanas están relacionadas con la mejora de la productividad y las posibilidades de empleo de las personas afectadas. Los seres humanos son más que medios de producción, son la finalidad de todo el proceso. Por lo cual los medios son significativos según la relevancia que les dan las personas.

trabajo. Es así que solamente se abordarán algunos elementos que sí se enlazan con las variables a contemplar dentro de la investigación.

Foucault es uno de los pensadores que pone en cuestión la noción de libertad, en términos absolutos, a partir de su desarrollo de sujeto sujetado, constituido por la “microfísica del poder”. Y de ahí que nos habla de ejercicio de libertad como modo de resistencia propio de los juegos de poder.

Otro autor que aporta al tema desde un lugar diferente es Sen (2000), quien propone una “libertad fundamental” basada en vivir la vida y en elegir dentro de las opciones reales.

Modalidad del tiempo libre

De Grazia (1966), realizó una investigación en torno a los adultos donde dividía en 4 categorías al tiempo: lo que llevaba el trabajo, la subsistencia (dormir, comer, etc.), el resto de las cosas (medico, rezos, etc.) y lo demás era tiempo libre, que según su investigación rondaba en dos horas y media. Por otra parte, diferencia la disposición del tiempo libre en: noche/día, días de semana/fines de semana, año lectivo/vacaciones. Así como la distinción que puede haber según: edad, sexo, clima, la alta densidad poblacional, el campo o

“...la responsabilidad por las propias decisiones parte del supuesto de que los sujetos son plenamente racionales y por lo tanto capaces de deliberar y decidir responsablemente. Este hecho le impide a la igualdad de recursos ser suficientemente sensible al proceso de formación de preferencias en el que influye el contexto cultural y social. En los casos de pobreza extrema es posible que se generen *preferencias adaptativas* que tiene como rasgo distintivo el surgir como una respuesta adaptativa a la situación con el objetivo de reducir la frustración que tendría el desear algo que no se puede alcanzar. Este proceso es no consciente...” (Pereira 2007: 38).

la ciudad, el costo del equipo para poder disponer de actividades que se desean realizar, el nivel tecnológico, entre otros.

Clasifica las actividades en pares de opuestos: “participante/espectador, solitaria/social, interior/aire libre, en casa/fuera de casa, sedentaria/de pie, etc”. (De Grazia 1966: 153)

Lanfant (1978) cuando citaba la definición de Joffre Dumazedier, cuestionaba la ideología detrás de las “tres D: diversión, descanso, desarrollo”.

En los varones de Pocitos luego de realizar todas las actividades, extra curriculares, aún las que para ellos consideradas como obligatorias como ser ir al club, la computadora es el medio más elegido para pasar su tiempo libre, ya sea para jugar a juegos que bajan, escuchar música, o chatear. En segundo lugar, si tienen que estar dentro de la casa el elegido es la televisión. Si pueden salir o ir espontáneamente al club eligen algún deporte, en su mayoría el fútbol. Las niñas también optan principalmente por la computadora, modificando el orden: chatear, escuchar música, bajar datos de interés como ser diseño de modas y por último y con una carga horaria importante jugar a juegos de facebook o algunos que bajaban. Luego de la computadora le seguía la televisión y las coreografías.

En Tres Ombúes a los varones les gusta pasar gran parte de su tiempo jugando al fútbol de presentarse las condiciones climáticas adecuadas, luego con la computadora, pero ésta en ocasiones está rota. Las niñas de este barrio optan pasar la mayor cantidad de tiempo mirando televisión, luego

conversando y haciendo coreografías, muy pocas juegan o chatean largas horas con las XO.

Si bien la mayoría de los niños y niñas opta por la computadora para pasar “su” tiempo libre dentro de la casa, la televisión sería el principal organizador de la rutina familiar. En ocasiones, algunas madres y padres de Pocitos juegan con sus hijos/as en la computadora, otros tantos con las consolas de videojuegos como pueden ser Wii o Play Station

Teniendo en cuenta que la computadora es un medio de juego muy importante para los niños/as, y que en Tres Ombúes las XO en muchas ocasiones están averiadas, generase las condiciones adecuadas que posibilitaron la apertura de una gran cantidad de cybers en el plazo de la investigación. El primer año, había un salón (el garaje de una casa, o el living de otra) destinado a fines que hacen de cyber, además de los almacenes muy pequeños que también tenían algunas maquinitas tipo pinball. En el segundo año, los niños del barrio me llevaron para jugar con ellos hasta otros lugares que no están estrictamente en Tres Ombúes.

Los niños y niñas entrevistadas, así como los consultados en la etnografía, señalan al igual que De Grazia (1966), la diferenciación del uso del tiempo libre en vacaciones, fines de semana así como teniendo en cuenta el tiempo lluvioso, entre otros estados.

Hay que tener presente que las grandes deferencias entre los fines de semana y las vacaciones se dan en el barrio Pocitos. Debido a que durante el

año lectivo en el correr de la semana estaban con muchas actividades, aún las recreativas que estaban regidas por horarios fijos (taller de música, fútbol, ballet, etc). En Tres Ombúes, la diferencia la marcaban las condiciones climáticas, donde salir a buscar la señal para la XO bajo lluvia era difícil al igual que jugar al fútbol, aunque algunas veces ambas actividades se desarrollaban de todos modos.

¡Días de lluvia!

F: Y porque... ejemplo, ayer que invite amigos, jugamos juegos de caja
E: ¿Qué juegos de caja jugaron?
F: A unos de palabras que vos batís y te quedan todo letras así
E: ¡Ahh!, sí
F: Y tenes que intentar buscar palabras en eso, jugamos a unos que hay que dibujar y hay que mostrárselo al de al lado
E: Al pictonary
F: Y el otro equipo tiene que adivinar cuál es
E: Aja
F: Y jugamos al tutufruti
E: Sí, porque ayer llovía, no daba para salir afuera
F: Sí, aparte estaba frío, pasó de haber 25 grados a 15
E: Es verdad, o sea que cuando esta lindo invitas amigos, cuando esta lindo van a jugar al fondo de tu edificio, al aro y... ¿A qué más?
F: No, al fútbol”

¡Lo fines de semana!

E: ¿Hay diferencia entre lo que jugas entre semana y los fines de semana?
J: Si, los fines de semana puedo jugar a más cosas. Y entre semana (gesto de que no).
E: Entre semana, no (gesto de verificar que comprendí).
J: El fin de semana puedo invitar amigas. Y entre semana (gesto de que no)..
E: Eso es una diferencia. No solamente la cantidad de juegos, sino que puedes invitar amigas.
J: Puedo invitar amigas a dormir...”

Otra niña de Pocitos:

E: ¿Y entre semana?
M: Si.
E: ¿Qué es lo que más haces entonces?
M: No se...
E: ¿Miras la tele?

M: Si me parece que sí.
E: ¿Y los fines de semana?
M: Los fines de semana, ahí en realidad los fines de semana casi siempre estoy con mis amigas o con mi papá.
E: Aja y... ¿Qué haces con unos y con otros?
M: Con mis amigas casi siempre jugamos a veces juegos de caja...
E: Al trivial.
M: Al trivial, a con esa amiga que te dije que se llama M...eeee... jugamos a eso. O nos gusta jugar a vender.
E: A mira, ¿A las vendedoras?
M: Si
E: Mira qué bueno.
M: Ta, a eso y jugamos a las oficinas, no sé, nos divierte.
E: ¡Ta bueno!
M: Ta, después...
E: ¿A las muñecas juegan?
M: No
E: ¿A las madres y eso no?
M: No, no jugamos. No sé, yo por lo menos no juego”.

¡En vacaciones!

“E: ¿Es distinto el tiempo libre que vos tenes? No la cantidad de horas, sino las cosas que puedes hacer en vacaciones que...
J: Si es distinto, en vacaciones tengo mucho más tiempo, puedo hacer más cosas, en punta del este puedo ir a la playa... puedo hacer hamburguesadas, puedo cualquier cosa. Muchas cosas.
E: Acá estás más como... ¿Con más tareas?
J: Claro, pero a veces en vacaciones acá puedo ir a la piscina o los domingos a veces voy a la casa de mi tía y cuando hace calor nos metemos todos en la piscina.

E: Bueno muy bien. ¿Algo más que vos me quieras contar? No. ¿En las vacaciones jugas a cosas distintas?
M: En las vacaciones como las vacaciones largas de enero, setiembre, ¿Esas? En realidad casi siempre no estoy acá. Yo me voy a Punta del Este, o en las de Setiembre, en esta de Setiembre me fui a EEUU con unas amigas.
E: O sea que haces cosas bien distintas.
M: Si claro. En realidad estoy más al aire libre en las vacaciones.”

Ya casi no se ven niños y niñas en la vereda

La clasificación de las actividades en tanto pares de opuestos que realiza De Grazia (1966) “interior/aire libre, en casa/fuera de casa”, se pudo ver otra modalidad de opción, que según los niños y niñas de Pocitos en su gran mayoría optan, o sus padres y madres optan, por las actividades dentro de su casa o en algún lugar “seguro”.

Un riguroso análisis del tiempo libre, hoy día no debería soslayar las condiciones de existencia actuales. Dentro de esto se incluye la **seguridad ciudadana**²⁵.

Si bien la seguridad ciudadana es un fenómeno que excede esta investigación, aquí solamente se hará referencia a uno de los ítems que ésta incluye en tanto la han nombrado los propios protagonistas de la etnografía, en relación a los objetivos de la pesquisa: la falta de seguridad que sienten algunos niños y niñas a la hora de tener que optar por jugar en la vereda.

Si bien se tiene presente que: “Pues reducir la cuestión de la seguridad ciudadana a la erradicación o prevención de los hechos violentos significa, la mayoría de las veces, conculcar libertades y derechos ciudadanos”. (Vidart, G. en Loy y Vidart, D. comp 2009: 130).

²⁵ “La seguridad ciudadana supone efectivamente la defensa integral del individuo, de su familia y su patrimonio frente a diversos tipo de acciones delictivas. Pero también significa garantizar condiciones para que se produzca y amplíe la base de producción de la riqueza nacional. Implica la protección y el estímulo de formas de distribución, comercialización interna y externa de bienes y servicios, para con ello propender a que los integrantes de la sociedad puedan disponer de oportunidades de empleo digno, acceso efectivo a la seguridad social, amparo sanitario para el buen cuidado de la salud, igualdad de oportunidades para acceder a la educación básica, técnica y profesional, disposición de infraestructura adecuada en materia de vivienda, saneamiento, electrificación y aguas potable, a lo que debe sumarse la capacidad e esparcimiento y la posibilidad de disfrute del patrimonio público y cultural que forma para del acervo nacional”. (Vidart, G. en Loy y Vidart, D. comp 2009: 130)

Por otra parte, Pi (en Loy y Vidart, D. comp 2009), plantea que violencia ha existido siempre, si bien hoy día hay algunos aspectos novedosos. A su vez, plantea que por un lado, las mujeres también pelean, explayándose las características de la misma, y por otro, que los medios juegan un papel muy importante donde modelan la opinión pública y generan la Agenda Setting²⁶.

Lo primero a señalar es, que al igual que lo mostrado por Romero en la investigación realizada en el barrio de la Ciudad Vieja, en Pocitos tampoco se cuenta con muchos espacios comunes y públicos.

“...la ausencia de espacios comunes para juegos excluye la propia iniciativa de los niños en las relaciones con sus pares.” el uso del espacio exterior, de espacios verdes, es decir, el esparcimiento en compañías de los padres y/o de otros niños queda reducido a ir a la placita cuando el tiempo está lindo: excepcionalmente una ida al parque, donde pueden correr, sacarse las ganas; más frecuentemente siempre estamos acá adentro...” (Romero 1994: 243).

Dentro de Pocitos, en las zonas con menor densidad de población, es donde en ocasiones se encontraron niños jugando en la vereda en pequeños intervalos de tiempos, y en la puerta de sus casas. Un dato que puede tener correlación es que muchos de esos niños/as asisten a escuelas públicas. Es como si respondieran al mensaje familiar y social de habitar lo público. Sin embargo, en las zonas de mayor densidad, sólo en un lugar fueron localizados los niños y niñas jugando en la entrada del edificio bajo la mirada del Sr. Portero. En las plazas, no se vio a ningún niño de dicha edad si bien una niña

²⁶ La prioridad que le ponen los medios a los temas a presentar. Ver McCombs, Maxwell en “Influencia de las noticias sobre nuestras imágenes del mundo” http://www.sgp.gov.ar/contenidos/inap/Cuerpo1/Docs/2012/biblo%20seminario%20INAP/McCombs_Influencia%20de%20las%20noticias.pdf

entrevistada decía a veces ir a la plaza de la zona, niña que asistía a escuela pública, a la vez que también decía tener temor del tráfico y de los ladrones.



Zona de Pocitos, donde en algunas ocasiones se pudo observar niños jugando en la vereda.



Zona de Pocitos con alta densidad de población, donde no se pudo observar niños jugando.

Tal vez se podría esperar que en Tres Ombúes, por tener algunos de los valores barriales descritos por Gravano (2009), es decir casi todos se conocen, hay mayor control social, habría muchos niños y niñas en la vereda jugando; sin embargo no fue así.

Algunos niños se veían en determinadas zonas buscando señal para la XO. En la plaza en muy pocas oportunidades dos o tres niños y niñas, a pesar

de haberse asistido los fines de semana para cotejar lo planteado por uno de los entrevistados, que sostenía que la plaza se llena de niños y sus familias, situación que no se constató.

Recordando lo planteado en el capítulo 2, que hacía referencia a la zona de la Cantera del Zorro, en el primer año de la investigación hubo tiroteos entre policías y los reduccionistas de autos que viven en dicha zona, resultado muerto uno de los habitantes de la población. Todo Tres Ombúes estaba “controlada” por los propietarios de la boca de venta de sustancias u otros “negocios”, como el antes mencionado, pero esto no impedía algunas “redadas”. Situación de máxima vulnerabilidad.

Estaba el grupo de varones que jugaba al fútbol, que en el año 2011 pasó a jugar dentro del colegio. Luego un par de niñas entre 11 y 13 años que caminaban por ahí. Después los niños y niñas jugaban bajo la mirada de las madres o abuelas, por las mismas razones que en Pocitos, aún algunos niños y niñas en la Cantera del Zorro.

Tal vez aquí se pueda conectar estos temores con los planteos de Giorgi²⁷, quien sostiene que:

“la "Crisis del 2002" rompe acuerdos explícitos, resquebraja las "apoyaturas" e instaura la desconfianza y la pérdida de credibilidad a nivel de todo el tejido social.”

Si bien en ambos barrios se plantea que la vereda deja de ser la mejor opción, y en la mayoría de los casos lo marcan por la violencia social, desde la etnografía se puede ver otros aspectos. Las niñas de Pocitos que podrían optar

²⁷ <<http://www.centroadleriano.org/publicaciones/Deconstruccion_desamparo.pdf>>

por la vereda bajo las condiciones “ideales”, optan por estar en la casa para jugar con alguna amiga a juegos que implican privacidad como ser las coreografías. La de Tres Ombúes también optaban por estar más dentro de la casa porque allí estaba la televisión, el equipo de música para las coreografías. Tal vez sea en los varones es donde la situación “ideal” se jaquea, ya que en ambos barrios privilegian el deporte. Aunque en Pocitos, ellos asisten a clubes o equipos de fútbol donde ya tienen sus canchas.

De todos modos, en Pocitos el “picadito” o el “metegol” se arma en el hall de la entrada de sus apartamentos, en el patio del edificio. Situación que podrían bajar a la vereda y no lo hacen. Tal vez aquí opere lo planteado por Giorgi²⁸:

“La situación puede caracterizarse como una "crisis de seguridad humana"... "La seguridad humana requiere enfrentar dos miedos esenciales: al ataque, o sea a ser agredido y la miseria, o sea la imposibilidad de organizar proyectos de vida y estrategias de sobrevivencia dignas dentro de una calidad de vida aceptable” (Domínguez - Di Nella, 1999, en Giorgi)

En la misma línea están los planteos de los antropólogos García (2005) y Reguillo (2000), al igual que el sociólogo Vidart, G. (2009):

“La violencia urbana²⁹ impacta de múltiples maneras, provocando una sensación de miedo que repercute en cambios de hábitos y comportamientos cotidianos” (Vidart, G. en Loy y Vidart, D. comp 2009: 116)

Esta “inseguridad humana” se cuela en la misma simbolización del espacio para el esparcimiento, debilitando el ámbito público como un lugar posible.

²⁸ <<http://www.centroadleriano.org/publicaciones/Deconstruccion_desamparo.pdf>>

²⁹ “La violencia urbana muestra tasas de crecimiento alarmante en la mayoría de los países de América Latina. El fenómeno tiene escala internacional y se verifica como un grave problema que afecta a los habitantes de muchas grandes ciudades, al punto que se ha repensados el significado del espacio urbano y el mismo ha sido caracterizado como síntoma, símbolo y representación de la civilización y la barbarie modernas” (Vidart, G. en Loy y Vidart, D. comp 2009: 98)

Niña de Pocitos:

“E: Bien, ¿A veces jugas en la vereda y eso?”

B: No, no porque para mí, o sea yo se que antes muchos años atrás no tantos pero bueno jugaban en la vereda y todo pero ahora es como más peligrosos porque ya que hay transito, ladrones y todo eso me da como miedo profundo y además porque no me dejan, y tampoco porque yo no quiero, porque ya que tengo patio no es necesario.”

Capítulo 5. Cultura, juego-jugar

Huizinga (1968) trabaja sobre dos vertientes del juego, la dimensión sagrada, la que él considera antropológicamente valiosa, y por otro lado, la dimensión lúdica, que resiste todo análisis, según él.

La antropóloga Enriz (2011) en su trabajo “Antropología y juego. Apuntes para una reflexión” desarrolla tres ejes temáticos según los distintos antropólogos, haciendo una breve síntesis de los aspectos que se encargó la Asociación para el Estudio Antropológico del Juego³⁰.

Los ejes temáticos que Enriz desarrolla son: el juego como un elemento de *desarrollo y formación* del sujeto y las sociedades, el *simbolismo* del que da cuenta el juego y en el tercer eje desarrolla la *taxonomía* del mismo. Estos tres ejes planteados por Enriz se entrelazan y relacionan entre sí.

Con respecto al primer eje, es decir los elementos del juego que permiten el desarrollo de los sujetos, Enriz (2011) rescata los aportes de Gilles Brougère (1998) quien muestra cómo el juego estimula lo intelectual.

Continuando con Enriz (2011), en el mismo eje, rescata a “Brian Sutton-Smith (1997), fundador de la Association for the Anthropological Study of Play”, quien realizó un estudio, donde propone un enfoque transcultural siendo los juegos elementos de desarrollo físico, así como los de estrategia para el desarrollo intelectual. En relación al último ítem Enriz (2011) retoma a

³⁰ Fundada en 1974. (TAASP)¹, www.csuchico.edu/phed/tasp, citado por Enriz (2011)

Guberman,³¹ Rahm, y Menk, (1998) quienes enfatizan la presencia de la lógica matemática en algunos juegos.

Por otra parte, considerando el pensar de Huzinga (1968) el juego más allá de lo sagrado también da cuenta de la cultura, visualizándose a través de *su función*.

Este aspecto de *lo simbólico, la simbolización*, es de suma importancia a la hora de pensar en el juego. Augé (1995), plantea que si bien hay una “constitución simbólica del mundo y de la sociedad”, a modo de “matriz intelectual”, que es la que permite la construcción de “la experiencia de todos y se forma la personalidad de cada uno”, esta estructura da paso al acontecimiento, constituyendo un cambio, a partir de “una deformación semántica”.

Desde el psicoanálisis, se puede pensar que si un niño/a, que es la franja etaria que nos interesa, transita por una situación, la cual contiene aspectos que no son tolerados, los que éstos “representan”, ya sea la “idea” o su carga afectiva van al inconsciente. A través del juego, podrá relacionar a nivel consciente estos aspectos (representaciones) que estaban en el inconsciente. Cuando se dice a nivel consciente no se dice con conciencia del hecho, sino como tónica del psiquismo. El juego es utilizado como una forma de, “liberarse” de sus conflictos internos. Cuando se habla de conflictos no se está aludiendo necesariamente a lo patológico. Se plantea liberarse en tanto se

³¹ Guberman, S., Rahm, J y Menk, D. 1998. “Transforming Cultural Practices: Illustrations From Children’s Game Play”. *Anthropology & Education Quarterly*, Vol. 29, N° 4: 419-445.

“elabora” o se “olvida”, en esta última situación los conflictos permanecen en el inconsciente.

“La comunidad arcaica juega como juegan los niños y los animales. Ese juego está lleno, desde un principio, de elementos propios al juego, lleno de orden, tensión, movimiento, solemnidad y entusiasmo” (Huizinga 1968: 31).

Huizinga (1968) define el juego de la siguiente manera:

“El juego es una acción u ocupación libre, que se desarrolla dentro de unos límites temporales y espaciales determinados, según reglas absolutamente obligatorias, aunque libremente aceptadas, acción que tiene su fin en sí misma y va acompañada de un sentimiento de tensión alegría y de la conciencia de “ser de otro modo” que en la vida corriente” (Huizinga 1968: 43-44)

En lo que respecta al concepto de *libertad* ya se ha abordado en el eje temático de tiempo libre, por lo que no se profundizará en este apartado.

Otro de los aspectos que se puede rescatar donde el juego permite el desarrollo de los sujetos, de los grupos y de la cultura, es en relación a *las reglas*. Abrams y Sutton-Smith (1977) en Enriz (2011), dentro de lo cultural señalan a las normas presentes en el juego como “procesos educativos” en tanto dan paso a la prohibición, aceptación, etc.

Otro elemento del juego que contribuye al desarrollo de las personas y los grupos, son los que incluyen a la actividad física.

Se puede pensar que el **deporte**, es una actividad a considerar como juego o no, según sea su relación con la misma. En el caso que se esté sometido a la exigencia del buen rendimiento, y los horarios nada flexibles, habrá que pensar que tal vez esto deje de ser un juego en el sentido de cómo

se está pensando aquí. Vidart (1995) hace una distinción entre profesionales y aficionados.

Un segundo eje que trabaja Enriz, son los aspectos simbólicos que da cuenta el juego a través de la cultura en que está inmerso.

La antropóloga cita varios autores, Lévi-Strauss (1964), Marcel Mauss, etc. Con respecto al primero, muestra cómo éste en su obra hace una analogía entre rito y juego. Del segundo autor, rescata a través de su Manual de Etnografía, "...aspectos simbólicos de las producciones infantiles y las vinculaciones entre estas actividades y otras de la vida social" (Enriz 2011: 8).

Con respecto a los aspectos simbólicos que da cuenta el juego a través de la cultura en que está inmerso, vamos a analizar junto con Víctor Turner, un antropólogo que ha brindado una teoría al respecto que merece ser tratada en profundidad, por lo cual se le dedicará un capítulo aparte.

El tercer eje propuesto por Enriz (2011) en cuanto a la taxonomía, la antropóloga destaca la obra de Culin y de Huizinga quienes han aportado distintos elementos que han contribuido a la reflexión y discusión al respecto.

Tipología de los juegos apreciados en la etnografía

A continuación, se extraerán algunos párrafos de las entrevistas realizadas que dan muestra de las prácticas de la mayor parte de los niños y niñas entrevistados/as con respecto a cada ítem.

Juegos de mesa

En ambos barrios jugaban a juegos de mesa, aunque no era lo que ellos y ellas nombraban cuando se les preguntaban porque juegos optaban. Había que preguntarles concretamente si jugaban a juegos de mesa, etc. Dentro de estos, la variedad era grande, y casi pareja entre los barrios, a nombrar algunos: las cartas (en sus diversas versiones, las clásicas, rumi, la temáticas según el momento “High School Musical” “de Dalmatas”, el monopolio, el cuatro en línea, el War, Pictionary, Scrabble, Lotería, Puzzles, Ludo, Damas, entre otros.

El ajedrez, fue nombrado solamente por los niños de Pocitos, quienes tomaban clases para desarrollar su capacidad de razonamiento, al decir de ellos “para ser más inteligente, más rápidos pensando”.

Téngase presente que muchos de estos juegos y no solamente el ajedrez, contribuye en la capacidad anticipatoria. Los niños de Tres Ombúes no tomaban clases, no había cursos en la zona para ellos, pero sí jugaban a las damas. Las niñas de dicho barrio no les justaban este tipo de juegos.

Destreza física, coordinación visomotora

Otro tipo de juegos que fue surgiendo, era los que requerían de destreza física. En ambos barrios jugaban al fútbol, pero cómo ya se ha transmitido, en Pocitos muchos niños iban a Clubes Deportivos donde practicaban fútbol entre

otras actividades, como también a equipos de baby fútbol o clubes de fútbol directamente, lugares que les enseñaban técnicas para desarrollar sus habilidades. En Tres Ombúes, sus habilidades las desarrollaban con horas de prácticas y la técnica era transmitida por sus pares, su padre, pareja de su madre o mirando la TV. En ambos barrios “salía el picadito” ya sea en el recreo o en la vereda, escasamente en uno en comparación con el otro. Las niñas de ambos barrios, no quedaban por fuera de dicha práctica.

En la misma línea de juegos se desarrollaba, el subirse a un murito y hacer actos acrobáticos o en piso hacer malabares o practicar alguna figura que tal vez luego serviría para una coreografía. Estos “gestos acrobáticos” como los llama Finzi Pasca...“La acrobacia viene de otro lugar del pensamiento, de algo mucho más profundo...” (Ponce de León 2012: 23). Este cirquense diferencia los gestos acrobáticos de los gímnicos, los últimos pueden ser para el bienestar de la persona, tal vez para perfeccionarse y con ello luego ganar una medalla.

Los “...acróbatas que se elevan hasta un cierto punto del cielo y para lograrlo luchan contra las leyes de física, desafían el miedo. El circo es una concentración e elementos míticos, la representación de reflexiones muy antiguas” (Ponce de León 2012: 23)

Estos niños y niñas, cómo dice Finzi, buscaban elevarse del piso, bastaba con mirarles el rostro, en esos instantes estaban ellos/as solos y un disfrute enorme por hacer lo que hacían, no ponían palabras y tampoco aquí se las pondrá.

Otro juego muy elegido por los varones, era el “juego de manos”, “las luchas”. En los recreos había veces que se podía observar, cómo el hecho de moverse luego de estar rato en la clase, pero esa explicación no es suficiente,

algo al respecto ya fue explicitado en el capítulo 3 dentro del ítem de Género. En las entrevistas lo transmitían cómo el tratar de vencer al amigo, hermano, en fin, quien estuviera dispuesto a jugar, no a pelear. Casi ninguno mencionaba las reglas en el juego, este sólo surgía y el otro poniendo el cuerpo o corriéndolo, “decía” de su disposición al mismo. La victoria a veces estaba puesta en quien tenía más fuerza pero la mayoría de las veces era quien anticipaba la distracción del otro y haciendo un movimiento determinado lo tumbaba, la habilidad visomotora primaba sobre la mera fuerza.

Imitación de roles sociales, “como sí”

En Tres Ombúes, muchas niñas y niños decían jugar a “los vendedores”. Indagada está terminología, hacían referencia a vender como almaceneros. Situación que en el correr de los dos años de la investigación cada vez se abrían espacios en los garajes o lo que sería el living de la casa, para ventas de diversos artículos, al estilo kiosco, con énfasis en algunos productos, cómo ser artículos de papelería, mercería, o productos alimenticios no perecederos. En Pocitos, jugaban más a roles profesionales, maestras, doctores.

En ambos barrios, pocas niñas ya jugaban a las muñecas, aún las de 9 años. Preferían juegos de madres en la computadora, donde tenían que cuidar a sus “hijos cibernautas”. Los varones de ambos barrios, también en algunos momentos con cierta vergüenza algunos, decían jugar a las madres, muchos que lo decían enseguida corregían y decían “a los padres”, dando idea de su

rol, además agregaban que lo hacían con muñecos de peluche, cómo si esto fuese más masculino. Trasmitían el ir construyendo una cultura donde el hombre tiene más cabida en el cuidado de los hijos.

Asimismo, cada barrio daba cabida en ese como sí del juego a las condiciones de posibilidad de su entorno, en Tres Ombúes practicaban las matemáticas y “los buenos modales” para mostrarle todo lo que tenían, para que el comprador comprara mucho. Las niñas de Pocitos, desplegaban sus estrategias para hacer que sus alumnos obedezcan, las más rebeldes eran las más duras cómo maestras, algo allí se tramitaba a nivel de lo personal. Las agujas, que eran los lápices de las doctoras, en las nalgas de los muñecos de trapo, también sabían de tratos cordiales y de los otros.

Cuando las mascotas también son compañeros de juegos

Niña de Tres Ombúes:

“E – A las muñecas que te veo acá...

M – Sí, a las muñecas... A la computadora, al play, eh...

E – A ver...

Madre – Con los perros porque adora a esos perros y juega rato largo.

M – Si me escondo de los perros, y la K, la más chiquita como está desatenta o el otro...

E: ¿Cómo es esto?

M: Me escondo con un perro y después el otro me anda buscando por todos lados.

E – Che, decime, y con esto que vos decís bueno... juego a la mancha a la escondida...

¿Con quién jugas?

M – Con Mari, con K que vive acá al lado, mi vecina, con mi hermana... con la hermana de K de la otra amiga, que... Con, a veces con mi madre...”

Niño de Tres Ombúes:

“M – A veces jugábamos con los perros...

E – ¿Con los perros?

M – o con los gatos...

E – ¿Y a qué juegan con los perros y los gatos?

M – Y yo lo agarro y... y hago que estoy en la guerra con... con el gato.

E – ¿Y te tienen que descubrir algún perro o no?

M – No, mi hermana”.

Niño de Pocitos:

“G: Y con Lulu

E: Con lulu, que es la conejita”.

En ambos barrios las mascotas son buena compañía, a falta de disposición de los amigos/as. Algunos niñas transmitían que como ese juego era el sentirse acompañado por otro ser vivo, el acariciar al otro (mascota) y que este respondiese ya sea queriéndose ir o buscando más caricias. La niña de Tres Ombúes muestra claramente cómo para ella los perros la buscan, la registran, la significan. Parece ser, que los animales en momentos donde no hay otro ser humano son buena compañía, ya que devuelven la mirada, pueden seguir el trajín del movimiento activo de un niño, por momento parece ser que los perros “saben jugar” por ello se los “invita”.

Esta es una línea de investigación que queda abierta a profundizar, la relación de los niños con sus mascotas en algunos casos se da que cumplen solamente un rol de mascotas, o en otros casos pasan a tener un estatuto de amigo-humano.

Corte y pegue

Otro elemento que se pudo ver a los niños de Tres Ombúes les gustaba jugar era con las XO haciendo textos, a partir de cortar y pegar. Con respecto

al corte y pegue, así como para otras operaciones en los textos electrónicos, Piscitelli, dice:

“El procesamiento electrónico de la palabra nos hizo ingresar a un nuevo mundo de distinciones y de operaciones cognitivas, generando un espacio psíquico inconmensurable con la cultura del libro” (Piscitelli 2002: 120)

El mismo autor, rescata a otros que plantean que el libro en tanto medio para reflexionar sobre sí mismo sigue siendo extremadamente útil, a la vez que contribuye a desarrollar argumentaciones y estimular un pensamiento analítico, bajo algunas interpretaciones. Ahora bien, el libro puede tener formato electrónico o de papel. Para Piscitelli (2002) el libro con formato papel es defendido por aquellos que utilizan a Platón como chivo expiatorio en alegato al estado contemplativo que se consigue con éste.

E: Claro son en distintos lugares. ¿Te gusta leer a ti?

J: Sí.

E: ¿Qué lees?

J: Tengo un libro de ultratumba, que es Atroz año nuevo. Después leo XXX Martín, la casa violeta y un libro que me regaló mi abuela de Artigas, Alicia en el país de las maravillas, y otros, uno que es unos cartoons de Snoopy jugando al golf, pero es largo.

E: ¿Y cuando lees?

J: De noche a veces.

E: A veces de noche. ¿Te gusta escribir a ti cuentos?, ¿Y poesías?

J: Me gusta escribir cuentos...e...a veces en la clase cuando tenemos que escribir un cuento, lo hago rápido porque no se...

E: Porque te sale.

J: Sí.”

Con esta breve descripción realizada se desmitifica que los niños y niñas “solamente” juegan con la computadora.

El jugar y la performance

Hay distintos autores que proponen al juego como un actuar y quien realiza dicha actividad como un actor. Entre ellos se encuentra De Grazia (1966), quien dice que “La postura mental del juego es la de **actuar**”, así como Huizinga (1968), que plantea: “Parece reconocerse así, sin ambages, el carácter lúdico de la vida cultural. Pero si examinamos con mayor atención esta comparación habitual de la vida con una pieza teatral,...” (Huizinga 1968: 16)

Se relacionará la actividad del jugar, o cierta actividad del jugar, desde la metodología de la performance. Teniendo presentes elementos de la teoría de la performance de Víctor Turner en la “La antropología de la performance” (1987), y de Erving Goffman en la “La presentación de la persona en la vida cotidiana” (1959).

Entendiendo por performance, al decir de Turner “...whether as speech behavior, the presentation of self in everyday life...³²”. (Turner 1987: 77).

Para V. Turner las performances están estructuradas, pueden ser descritas y analizadas por el método de “análisis del drama social”.

El autor, rescata de Schechner el término drama social, en cuanto lo remite al teatro. La noción de drama puede hacer referencia a situaciones tensas, emociones conflictivas. Schechner (en Turner 1987), señala, que según

³² como comportamiento del discurso, la presentación del yo en la vida diaria. Traducción propia

él, como para Turner y Goffman la trama humana es el mostrarse, acción que se hace para una “audiencia”. El mostrarse como la acción de poner algo a la vista, de poner en manifiesto algo que subyace.

En relación a esto, Turner (1987), también plantea que las performances tienen algo reflexivo, donde una persona puede hacer algo para los demás a través de lo cual se conoce mejor así mismo, o por la performance de otros puede reflexionar sobre sí.

Drama social para Turner, son unidades de procesos que pueden o no ser armónicos, aparecen en situaciones conflictivas, como ser debates, rituales de transición, entre otros.

Describe que generalmente el drama social consta de cuatro fases:

- 1) “Breach” (el **incumplimiento**) que puede ser de una norma, valores de esa sociedad y otros.
- 2) De la infracción anterior se desprende una “**crisis**”. Dicha crisis promueve el desafío del orden establecido, y/o sus representantes, por lo cual se *expande* más allá del punto de incumplimiento.
- 3) Surge una “redressive action” (**acción correctora**), que puede tener diversas modalidades: consejos, arbitraje, entre otros. Quien ocupa el lugar de “juez”, intenta poner distancia para ser crítico entre una postura y la otra.
- 4) La cuarta fase intenta **restablecer el orden**. Mediante “the reintegration of the disturbed social group, or of the social recognition and legitimation of

irreparable schism between the contesting parties.” (Turner 1987: 75).³³

A partir de la observación etnográfica se podrá analizar el juego, o algunos juegos como performance.

Para ello, se tomarán ejemplos de ambos barrios en diferentes contextos: el recreo, la “vereda” y el interior de los hogares.

Encuentro etnográfico “Circunspección Dramática” N° 1:

Uno de los sucesos fue llevado a cabo por los varones en el patio del colegio. Cabe recordar que la investigación de campo comenzó el año del mundial de fútbol (2010), en donde además Uruguay venía presentando una buena performance. Performance en cuanto competencia.

En la media hora que tenían de recreo, los varones en su mayoría se dividían entre los que jugaban al fútbol y los que jugaban a las figuritas, otro pequeño grupo realizaban otras actividades y juegos.

A partir de los aportes de la performance de Turner, se analizarán dos situaciones: juego de las figuritas y fútbol.

³³ “la reintegración del grupo social molestado, o en el reconocimiento y legitimación social de la irreparable cisma entre la partes” traducción propia.

El juego era llamado “la arrimadita”, la finalidad del mismo, era obtener la mayor cantidad posible de figuritas. Cada figurita tenía su valor, en forma ascendente: comunes, brillantes y champion.

Los lugares elegidos para jugar eran fundamentalmente dos, aunque en ocasiones podían optar por otros. Estos dos eran elegidos por las condiciones de la pared, y porque el piso era lo bastante liso, por si había espejito las figuritas no se dieran vuelta. Los otros eran a espaldas de la cancha de fútbol lo cual era riesgoso. La performance se desplegaba en los setting simultáneamente.

Cada setting era preparado rápidamente ya que se contaba con poco tiempo. Se iniciaba pateando las piedritas cerca de las paredes para no obstaculizar el desarrollo de la performance y haciendo correr a los espectadores para que despejaran el escenario.

Estaban los actores en acción y los que esperaban ansiosamente por actuar. Los últimos optaban, bien por mirar atentamente la actuación de los antecesores para actuar con el ganador o salir a buscar a su contrincante. Era un ambiente de mucha emoción.

En cuanto a la “*fachada personal*”, Goffman (1959), plantea que: aparentar un determinado rol, pero este puede realizarse de diferentes maneras. El autor pone de relevancia los gestos, el lenguaje. El lanzamiento de la figurita solía ser ubicando la misma entre los dedos índice y mayor y con un movimiento hacia adelante se la soltaba. Algunos hacían otros tipos de movimientos, como ser mover la muñeca u otros, a los cuales solían llamar con

ello “le dio efecto”. Todo esto acompañando de gestos de displicencia, verbalizaciones como ser, “mirá que crac que soy”, “acá va” y no tiraba la figurita, solo era para generar expectativas. Otras veces esta “fachada personal”, tenía más que ver con lo planteado por el mismo autor, la “*realización dramática*”. Entiende por tal, que al estar en presencia de otro el actor (niño/a) destacará su actividad de forma afirmativa. Goffman señala dos aspectos: que se ensaya muchas veces para evitar errores a la vez que si estos son visibles en el “escenario”, se corrigen o son encubiertos, y el segundo elemento que va de la mano con el primero, es que por lo general solamente “se muestra el producto final”. Cuando se da en equipos el actuar, (jugar) serán “cómplices en el mantenimiento de una apariencia determinada”. Muchos de los niños observados, mostraban una concentración como apelando a los ensayos previos.

Las reglas eran claras. Ganaba quien lograba “arrimar” la figurita más cerca del objetivo final, generalmente era una pared. Pero si en esta estaba una ventana, esa locación se consideraba más lejos, por lo cual ganaba. Esto hacía que muchos jugadores buscaran desarrollar la actividad lúdica en paredes lisas para evitar complejidades. Había situaciones que era más complejas, ya que podía suceder que se presentase el “espejo”. Esto quería decir que ambas figuritas quedaban encimadas, por lo cual no había ganador sino un empate. Pero, si había una que sobresalía más que la otra en relación a la meta final, ganaba la primera.

Otro punto importante era que se acordaba antes de iniciar la jugada “no vale salirse del juego”. Esto evitaba que aquel que iniciara el juego si veía que

su figurita estaba lejos de la meta final, es decir que no tenía buena performance, podía salirse para presentarse en una mejor oportunidad.

Había algunos que pedían para jugar y se les negaba con diferentes argumentos: “no, vos siempre ganas”, “¿A ver qué figuritas tenés?”. Luego de revisar el mazo de figuritas del contrincante, decían “no, mejor no porque no tenés nada”.

La mayoría tenían el mazo visible en la mano, entre los cuales algunos hacían alarde de su cantidad, “mirá cuantas gané”, aunque para casi todos participantes del juego lo más importante no era la cantidad por sí solo sino tener las figuritas más valiosas. Esto nuevamente se podría conectar con aspectos de “la fachada” y a su vez de lo que Goffman (1959) llama la “*idealización*”. Según el autor, la fachada contiene un componente colectivo, que tiende a institucionalizarse. Se podría pensar que en cada sujeto esas expectativas sociales están tamizadas por su entorno más inmediato y su historia de vida, los cuales hacen que sean vividas de determinada manera, y en constante producción.

Había un caso que era peculiar. Eran **dos hermanos**, que su performance se desarrollaba en equipo, uno de ellos buscaba al contrincante, y el otro hermano era el que hacía la jugada. El primero era una especie de “manager”, buscaba los mejores “negocios”, en donde el contrincante principalmente era elegido por tener las figuritas que dicho equipo de hermanos estaban buscando obtener. Además de recoger las figuritas y las guardarlas para tenerlas con él el mazo, y así continuar con la siguiente “negociación”.

Aquí se puede percibir lo que Goffman (1959), denomina como “circunspección dramática”. Con respecto a la “circunspección dramática”, el autor enumera la prudencia, seriedad y decoro ante las circunstancias (el juego), explique qué:

“...el equipo elija, como es obvio, miembros leales y disciplinados; la segunda, en que el equipo tenga una idea clara del grado de lealtad y disciplina que puede esperar de los miembros en conjunto, porque el grado en que los actuantes poseen dichos atributos influirá considerablemente en la posibilidad de llevar a cabo la actuación y, por ende, en la seguridad de ofrecer una actuación seria, solida y digna.” (Goffman 1959: 234).

Habrá que ver si todos los niños/as pueden confiar en los integrantes del equipo, o podrá suceder que los desborde la frustración, en tanto lo esperado socialmente no es aportado por uno de los integrantes del equipo.

Ambos hermanos realmente actuaban en equipo, y confiaban uno en el otro. El que tiraba las figuritas en ningún momento cotejaba lo que su integrante del equipo realizó primero, es decir, ver las figuritas si eran las más valiosas. Y el “manager”, en ningún momento exteriorizaba ni palabras ni gestos de reclamó hacia su “compañero-hermano” si este no ganaba, aunque manifestaba sus emociones ante la situación, expandía el suspenso.

Encuentro etnográfico “Drama Social” N° 2:

Un niño con llamativamente muy pocas figuritas, se acerca a otro y le pide para jugar. El último mira por encima el mazo del primero y dice, “no”.

Para simplificar el relato y quede más claro, al primer niño lo llamaremos (N1) y al segundo niño (N2)

El primero (N1), insiste, agarrándolo del brazo y diciéndole algo que no alcanzo a escuchar, el segundo (N2) se frena ya que se estaba yendo y dice “bueno”, acompañado de un gesto como de: “está bien, te hago el gusto, pero yo no tengo ganas”. La forma “desesperada” en como actuaba el primer niño (N1) acaparó mi atención a lo que se estaba armando.

Se disponen a actuar, inicia el niño que solicito el juego (N1), tira y como visualiza que su actuación no fue muy buena, dice antes de que tire (N2) “por favor”, como diciendo “no me ganes”. El otro niño (N2) tira y gana.

(N1) Inmediatamente pisa su figurita y dice “no dale solo tengo 3”, con un gesto de “suplica”, no “de prepotente”, (N2) dice “vos me dijiste que en tu casa tenías un fajo así (hace el gesto con la mano) de enorme”, eso fue probablemente lo que yo no había alcanzado a escuchar. (N1) insiste “déjamela”. Inmediatamente vienen más niños al setting, rodean a los actores, por lo cual quedo sin poder verlos, todos opinaban.

Cuando comienza a despejarse el setting, veo irse a (N1) muy rápido y sólo. (N2) que fue el que “ganó”, se retira del lugar con cara de no muy contento. A lo cual me acerco y le pregunto qué pasó finalmente. Me comenta que se quedó con la que le ganó pero le dio otra suya a (N1). Lo único que le pregunté fue que valor tenía la que le dio, en relación con la que se quedó. No pregunté porque le dio una suya.

En lo anterior, se pueden ver reflejados los cuatro elementos del “drama social”:

- A) El incumplimiento, en un principio se puede pensar que fue realizado por el primer niño. En cuanto solicita que no se la quiten agregando

el gesto de pisar su figurita para que no se la saquen. Situación que no lo volví a visualizar.

- B) La crisis. El desarrollo de situación que hace que se acerquen un montón de niños a opinar
- C) La acción correctora. Que en este caso fue ejercida por el niño que ganó.
- D) La legitimación del respeto por las normas.

Ahora bien, ¿cuál sería la estructura y la antiestructura? al decir de Turner (1987), la primera es la encarnada por el segundo niño, los que respetan el orden, las reglas del juego, la antiestructura es la que representa el primer niño.

¿Cuál sería el drama social en esa escena?

Podemos pensarlo con respecto a varios puntos: las reglamentaciones, la pertenencia o no al grupo, así como también el juego del poder.

Con respecto a las reglamentaciones, si bien las reglas del juego son claras para todos aquellos que se prestan al juego, en este caso particular se produjo tensión. Podemos ver que la tensión estuvo casi desde el inicio, cuando (N1) tira y visualiza que su actuación no fue muy buena, dice, antes de que tire (N2) “por favor”, como diciendo “no me ganes”. Ya ahí hay un intento de sublevar el orden, haciendo una petición que no está incluida en las reglas, ni la petición ni el contenido de la misma. Aquí se presenta “el incumplimiento”,

que tiene su punto máximo cuando pisa su figurita para que no se la retire (N2). La regla era llevarse la que se ganaba y (N2), no la cumplió.

Podríamos vincular lo visto aquí con el planteo de V. Turner (1987) acerca de la estructura. Refiriéndose a esta como “un acomodo mutuo y temporal de intereses”, en donde los dramas sociales intentan alterar a la estructura en diversos puntos, por ejemplo, con respecto al poder, al estatus, a la pertenencia o no al campo luego del drama, algunas relaciones institucionalizadas pueden convertirse en informales o viceversa, aparición de nuevas reglamentaciones, entre otros.

Para él, la forma de solucionar los dramas sociales es en primera instancia a través de la voluntad, luego a partir del pensamiento o cognición, él propone que las redes sociales están compuestas por estos dos elementos más las emociones. Hace la precisión de que cognición no en esencia, sino aquel que es producido por las interacciones humanas, que también deviene de la sabiduría acumulada, la cual se puede ver expresada en las costumbres, tradiciones así como en “grandes obras de arte”.

¿Qué aspectos se pueden pensar que se pusieron en acción en “la crisis”?

Por un lado, tal vez, el intentar distribuir “la riqueza”, en este caso en figuritas.

Otra posibilidad, que no excluiría a la anterior sería, comenzar a sentar bases para ir inaugurando una modalidad de reglamentar el juego, ya sea por convertirla en más flexible o por agregar dicha posibilidad concreta que ellos

establecieron. El que gana no se lleva todo sino que permite al que pierde que también se quede con algo.

Digo tal vez porque no tengo certeza de que no haya pasado otras veces, lo que sí es seguro que es muy poco común, por la forma en que se desarrolló la situación, produciéndose tensión y todos vinieron a opinar, por lo cual de todas formas es transgredir el orden establecido.

Para V. Turner (1987) las performances “generated out of the dialectical oppositions of processes and of levels of process”³⁴ (Turner 1987: 80).

Con respecto a que las posiciones que devienen endurecidas, si se las piensa nuevamente desde Deleuze, Spinoza, las diferencias constituyen un campo relacional unívoco que a su vez es múltiple, en donde no hay núcleos, pero sí instancias de composición y descomposición. Se compartirá el planteo de Turner de las indeterminaciones, que producen fluir en las relaciones, más allá que parezcan por momentos estáticos.

En cuanto a la “acción correctora”, solamente pude ver a (N2), ejerciéndola concretamente. No vi a ningún niño apoyando la postura de (N1).

También se puede pensar que la tercer fase, que implica un juez, un arbitraje, desde ese campo relacional, pude ser pensado como afectos que circulaban allí, que un grupo se hace portavoz o un sujeto, no como un tercer elemento.

³⁴ “...está generada por una oposición dialéctica de procesos y de niveles de procesos” Traducción propia.

En relación al enfoque situacional, el cual Turner (1987) comparte con Moore, acordando que siempre hay algo que se visibiliza y otros aspectos que se invisibilizan, pero están ahí actuando, operando, afectando.

En cuanto a la “legitimación de la norma”, tal vez haya que pensarla distinto si es una regla en un sistema de juego. Si bien, Huizinga (1968) plantea que el juego se desarrolla “...según reglas absolutamente obligatorias, aunque libremente aceptadas...” (Huizinga 1968: 43-44) se puede pensar que esto no siempre se cumple. Por una parte, las reglas organizan el juego, permitiendo un desarrollo fluido sin necesidad de entrecortar para acordar. A si mismo establecen un hacer sin que en el momento del desarrollo del mismo una de las partes proponga algo para su beneficio. Las reglas imponen a los sujetos del juego un hacer encorsetado, que algunos se cuestionan y producen otras reglas de mutuo acuerdo, a veces antes de iniciado el mismo y otras, cuando son toleradas las diferencias, desarrollado el juego.

Se podría decir que la norma, no tiene la característica formal, se constituye en el campo relacional, pasa a tener la fuerza de la jurisprudencia, al decir de Deleuze:

“Habría hecho jurisprudencia porque es la vida. No hay Derechos Humanos, hay derechos de vida. Y a menudo la vida se ve caso por caso.” (Deleuze 2010: 70)

Las reglas aquí no se hicieron presente, el que gana-gana, ya que ellos lograron algo inédito como ya fue explicitado.

También llama la atención que en ese momento (N2) no hace ningún comentario, algo así como: vos ya sabes cómo son las reglas, o en términos más coloquiales como pueden hablar ellos, ejemplo “no jorobes” (o parecido) o con algún gesto como diciendo “no te hagas el vivo”, nada de ello hizo el (N2). ¿Por qué siguió el juego, basta con pensar que estaba muy concentrado? Se puede pensar que ciertos rasgos de su persona se pusieron en acción, pudo ser una modalidad habilitadora ya que en ningún momento presentó el (N2) gestos ni palabras de soberbia.

Turner (1987, 2008) le da lugar a lo singular, a la experiencia de cada “individuo” así como a la experiencia dentro de la vida en comunidad.

Turner hace referencia al drama social que se da a partir de la voluntad, cognición y afectos. Desde Spinoza se pueden pensar los afectos en el entramado relacional, que según sea dicha relacionalidad aumentará o disminuirá la potencia en lo singular y colectivo.

Encuentro etnográfico “¿El Fútbol como un ritual barrial?” N° 3

Esta situación corresponde al barrio Tres Ombúes, dentro del año 2010. En el 2011 las condiciones de posibilidades fueron otras y pasaron a jugar dentro del colegio Montserrat luego del horario de clase.

Tiene que ver con lo planteado por Gravano (2009):

¿Qué podría ser practicar el barrio? Jugar al fútbol en la calle, saludos y gestos de conocimiento de umbral a vereda,...oír a los perros que ladran” (Gravano 2009: 239).

Esto tiene que ver con uno de los ritos³⁵ de este barrio, jugar al fútbol. Otro concepto importante de su teoría, es el de ritual como la performance de una compleja secuencia de actos simbólicos. Turner comparte el pensar de Moore quien dice: “Ritual is a declaration of form *against* indeterminacy, *therefore* indeterminacy is always present in the background of any analysis of ritual.”³⁶ (V. Turner 1987: 94). Para Turner el ritual, es el motor de cambio, a través del cual se expresan las convenciones sociales que provocan conflictos entre las personas, y en donde van elaborando los conflictos e integrando las partes en desarmonía. Y agrega en otro texto “bajo las circunstancias estimulantes de la celebración ritual, en las psiques de los participantes puede producirse un intercambio de cualidades entre los polos emotivos y normativos.” (V. Turner 2008: 60)

Según Turner (2008) las propiedades de los símbolos dominantes serían: “1) condensación, 2) unificación de significados dispares en una única formación simbólica; 3) polarización de sentido” (V. Turner 2008: 33).

En el mismo texto plantea que los símbolos pueden ser: “objeto, actividades, relaciones, acontecimientos, gestos y unidades espaciales en un contexto ritual” (V. Turner 2008: 21). Es así, que plantea que un mismo símbolo puede representar lo normativo y emotivo.

³⁵ “Uno de los tópicos más vigorosos de la ritualidad y el imaginario barrial porteño (de la ciudad de Buenos Aires) es el bar, el cafetín de la asidua parada de la sociabilidad segunda, después de la familiar, donde se aprende la filosofía de la vida misma...” (Gravano 2009: 18).

³⁶ “Ritual es una declaración de forma contra indeterminación, por lo tanto indeterminación está siempre presente en la historia de cualquier análisis de ritual” Traducción propia

Al frente de varias casas, aprovechando no solamente la falta de vereda baldosada, (situación casi generalizada en los alrededores de esa manzana) sino que contaban con un frente más amplio que lo común, un grupo de niños habitaron un territorio conformando una canchita de fútbol, a la cual parecía no dar cabida a las pocas niñas que habitan por ahí y a las adolescentes que rondaban con una mirada que intentaban transmitir indiferencia, aunque ante un observador muy atento podía leer lo contrario, mirada que parecía no ser registrada por los varones muy compenetrados en el fútbol.

La cancha se constituía en el punto de encuentro casi diario luego de la hora de la escuela y liceo, y en ocasiones también sabía albergarlos antes de dicha actividad. El grupo estaba constituido de forma casi fija con una docena o un poco más de niños, y en forma satelital una media docena, que generalmente eran los más pequeños entre los cuales algunos eran vecinos de dicha “cancha” y otros, hermanos menores de los que jugaban.

La observación etnográfica comenzaba cuando el juego ya había iniciado su derrotero. Hubo una oportunidad que se asistió a la “selección” de los equipos. La selección la realizaban, a modo de ejemplo “A”, que era el más grande en altura y edad, por este último motivo era el único que asistía al liceo, y “B” que era uno de los que le seguía en edad.

Comienza el adolescente “A” efectuando la “selección”, cuando se les pregunta porque inicia él, responden más de uno al unísono, situación que llama la atención, la voz era colectiva. Hecho que se puede entender como que más de uno quería ser protagonista y colaboradores para la investigación. La

respuesta a la pregunta era que el día anterior había sido “B” el que eligió. Se podría deducir que esa es una regla, cada vez iniciado el juego eligen una vez cada uno, siendo siempre “A” y “B” los que eligen. Interrogando porque ellos y no otros, se ríen y con cierto desparpajo, haciendo gesto con su rostro y manos de cómo que es obvio, “B” dice “porque somos los mejores”, ante lo cual otro niño que es casi de la misma edad, le dice “cállate bo”, frunciendo el seño marcando su molestia. A éste último niño se le pregunta porque dijo eso, y no contesta, evade.

Turner (1987, 2008) subraya a la sociedad como estructura, en la cual las personas tiene sus “posiciones”. Estas se despliegan dentro de la estructura para su mejor funcionamiento, por lo cual cada persona tiene asignado un rol, un estado, pero dicho funcionamiento hay veces que es incumplido y se genera el conflicto. Y es así, que una persona que tenía inicialmente asignado un rol, status, pasa a ocupar otro. Toma el término acuñado por Genep “ritos de pasaje”, para explicar cómo las personas pasan de una posición a la otra, esa “situación interestructural” Turner la llama “liminaridad”, es decir, cuando se encuentra “entre” el rol que tenían antes y el que devendrá luego de resuelto el conflicto, ya que de permanecer en el conflicto pasaría a ser parte de una estructura, diferente pero estructura nuevamente.

Cómo es sabido en la infancia, el desprenderse de la familia y asistir a la escuela ya es un rito de pasaje, el cual incluye el habitar otros espacios como ser el barrio.

Tal vez se pueda pensar que los niños que vayan demostrando su habilidad y vayan obteniendo en reiteradas oportunidades mejores performances sean los que estén en la etapa de “liminaridad”.

¿Porque llamar a esta situación “liminaridad” si no hay conflicto? Tal vez el conflicto se pueda pensar en lo que hace a la rivalidad. ¿Cuáles podrían ser ellas? Una, la que muy bien en tono de broma expresaron ellos mismos, los mejores-no mejores.

Encuentro etnográfico “Crisis desde la Performance” N°4:

Lo que a continuación se describirá brevemente quizás no sea un juego, pero en cierta medida estaba enmarcado dentro del mismo.

Hubo un día que al sonar el timbre salieron de los salones de clase empujándose fuerte, corrían en varias direcciones, parecían dispersos.

En la cancha pateaban la pelota alta como sin dirección, finalmente se produce “el incumplimiento”, es golpeada una niña de 4to.

Comienza la “crisis”, las niñas reclaman a los varones que “son unos brutos” ellos que le dicen “si no van a jugar váyanse”.

El resto de sus compañeras van a “rescatarla”. En esta situación, se puede apreciar las “prácticas protectoras”, al decir de Goffman (1959) quien plantea como el equipo debe protegerse de los extraños de su propio equipo, detalla algunas situaciones de riesgo y cómo se debe de actuar.

A su vez algunas pocas niñas se encargaron de remarcar las normas de la “buena convivencia”, a modo de juezas.

De ahí en más “se restablece el orden” al decir de Turner (1987). El grupo entero comienza a jugar más tranquilo.

Encuentro etnográfico “Coreografías” N° 5:

Muchas niñas de ambos barrios en las entrevistas decían hacer “series” o coreografías. Sin embargo esto de forma espontánea, se observó en muy pocas ocasiones, en cualquiera de los dos barrios, ya sea en los recreos como en la vereda. Parece ser que corresponde más a un juego=actuación, que se despliega más en el ámbito de lo privado que de lo público.

Un grupo muy pequeño de 4to año del Colegio San Juan Bautista en el recreo durante año 2010 hizo una coreografía espontáneamente. La misma fue a partir de que una niña por iniciativa propia se pone a bailar y otras cuatro se le fueron sumando rápidamente. Una de ellas parecía saber qué movimiento vendría, no necesita mirar; dos podían seguir el ritmo pero necesitaban mirar para seguir el baile, y una tercera que se perdía entre el mirar y el hacer.

Consultadas tiempo después, de porque sólo en aquella oportunidad se las vio haciendo la coreografía, ellas plantean que en ocasiones en sus casas a solas lo hacen o en grupo, por lo general en la casa de una de ellas, responden: “porque ellos (los varones) empiezan a aplaudir”. Parece ser que sentían vergüenza, en parte motivada por la burla que ellas sienten por parte de los varones.

En el año 2010, en una entrevista en el Barrio Tres Ombúes, una niña relató que disfrutaba mucho de hacer “las coreografías”. Consultada si podía hacer una en ese momento u otro, con una sonrisa muy tímida dijo que lo hacía solamente en su cuarto para que nadie la vea. Se le preguntó si se ponía indumentaria en consonancia con la coreografía, y dijo que no. Ante la pregunta si se maquillaba o peinaba, a lo primero respondió negativamente y lo segundo con un gesto como que sí pero sin demasiada producción.

En el mismo barrio, en el año 2011, cuando hubo mayor conocimiento entre nosotras, otras niñas con respecto al tema comienzan a explayarse más.

Relatan que al comienzo imitaban los bailes o coreografías, pero después fueron innovando.

La innovación venía de la mano de dos modalidades básicamente, una a partir de una canción pensar que baile podría asistirle. En la observación de uno de ellos, se presentaba a modo de un lenguaje para sordos mudos, es decir, realizaban a través de los gestos lo que decía la canción. Otra modalidad era hacer cambios a las coreografías propuesta por los grupos, la cual algo conservaba y agregaban movimientos que correspondería a otro estilo de baile.

En Pocitos, en el recreo del colegio, en el año 2012, comentan, “inventamos”, “entre todas agregamos”, “como las porristas”.

Ellas, al igual que las niñas de Tres Ombúes participaron de modo colectivo en el hacer, generado lo que Goffman (1959) llama “equipo”, es decir la cooperación de los individuos en pos de la actuación.

La performance en pos de las singularidades se pudo apreciar en los “ensayos” de Tres Ombúes en determinados momentos. Algunas niñas necesitaban hacer un gesto de mostración para las demás compañeras y para mí sobre su habilidad de modo de marcar su singularidad. Aspecto que el equipo respetaba y miraba a turno de cada quien con gesto de agrado y admiración.

Estas niñas señalan que antes de “mostrarle a la madre” ensayan mucho, es decir, cuidaban la “*realización dramática*” al decir de Goffman (1959), antes de salir al “público”, cómo ya fue explicitado, ya que cuando se da en equipos el actuar, (jugar) serán “cómplices en el mantenimiento de una apariencia determinada”.

Con respecto al último ítem, “cómplices en el mantenimiento de una apariencia determinada”, los conecta con *los acuerdos*. Los cuales también se pudieron observar en las coreografías. En la etnografía hubo una situación donde pusieron un cd y antes de iniciar la canción comentaron entre ellas. Luego del espectáculo se les preguntó que habían hablado y sonriendo dijeron “nada, que íbamos a hacer piso”. Con ello transmitieron que acordaron que en esa oportunidad esa canción ellas incluirían “piso”. Consultadas al respecto de qué era “piso”, se apoya cada una sus espaldas en el piso y giran, y dicen, es eso.

La primera vez que asistí a las coreografías, armamos un verdadero espectáculo.

Donde yo también actuaba, como auditorio, surgiendo espontáneamente

lo que Goffman (1959) nombra como “trato con relación al tacto”. Es cómo se espera que sepan disculpar los inconvenientes haciendo de cuenta que no pasa nada, omitir el error posible, estando dispuesto a disfrutar de dicha escena-juego.

Por parte de ellas, aparecieron las “prácticas protectoras”. Goffman (1959) las piensa en relación a como el equipo debe protegerse de los extraños de su propio equipo, detalla algunas situaciones de riesgo y cómo se debe de actuar. Este planteo en relación a las coreografías observadas, se pudo detectar un hacer que parecía una estrategia, donde la niña que domina mejor determinado movimiento pasa al frente y las otras quedan más atrás. De modo que luzca la actuación en general y no las singularidades.

Los cuerpos, la corporeidad

Mauss (1996) señala como cada, cultura, subcultura, utiliza su cuerpo para diferenciarse, donde es objetos de representaciones, valores y simbolizaciones.

Foucault recuerda que el cuerpo está inmerso en un campo político. Por lo cual, está sometido a condiciones que “...lo obligan a unas ceremonias, exigen de él unos signos”. (Foucault en Croci y Vitale comp 2000: 152)

Butler³⁷ tomando aportes de Foucault, plantea que:

³⁷ “Si los atributos de géneros, entonces, no son expresivos sino performativos, dichos atributos efectivamente constituyen la identidad que ellos dicen expresar o revelar. La diferencia entre expresión y actuación es crucial. Si los atributos y actos de géneros, los diversos modos con los cuales un cuerpo

“...el género como un estilo corporal, un “acto”, que es al mismo tiempo intencional y performativo, donde “performative” sugiere una construcción teatral y contingente de significado”. (Butler en Croci y Vitale comp 2000: 144), performance que debe ser reiterada para obtener los efectos que nombra.

A su vez, es posible pensar que las performances habilitan a la multiplicidad del ser. En especial, la posibilidad de habitar diferentes corporeidades. Cuerpo que trasciende lo carnal, haciendo lugar a los distintos planos de la subjetividad, la psicológica, la social, tomando los distintos símbolos imperantes de esta cultura, su cultura.

La corporeidad la van construyendo y ésta a su vez, la van construyendo a ellas, como en un juego de “doble captura”, al decir de Deleuze y Guattari. En más de una ocasión, se tuvo la oportunidad de ver sus caras de asombro al verse a sí mismas en la realización de movimientos que hasta entonces les era ajenos, como si las invadiese un movimiento que no era el buscado.

El planteo del párrafo anterior se podría relacionar directamente con la visión de la “antropología de los cuerpos”³⁸, donde se pone en cuestión al sujeto en su dualidad mente-cuerpo.

muestra o produce sus significaciones culturales, son performativos, entonces no hay identidad preexistente con el cual un acto o atributo puede ser medido; no habría verdaderos o falsos o desviados actos de género, y la postulación de una verdadera identidad genérica se revelará como una ficción reguladora.” (Butler en Croci y Vitale comp 2000: 143).

³⁸ <http://www.unsa.edu.ar/salta8caas/simposios/rs20.html>

La música seleccionada

Si bien la globalización³⁹, permite el ingreso de distintos estilos musicales, lo dos barrios parecen tener distintas preferencias.

En Tres Ombúes optan más por la banda argentina “Los Wachiturros”. También por otros del estilo de música de cumbia y reggaetón y muy poquitos por el rock.

En Pocitos relataban que bajaban música de youtube, teniendo preferencia por música estadounidense, como ser “la despedida” de Daddy Yankee. Sin dejar de lado algo de cumbia, por “ser divertida”.

Algo de cómo era utilizada la música hace pensar en la “eficacia simbólica”⁴⁰. En algunos momentos al comenzar a sonar la música los cuerpos danzaban sin previos acuerdos, como si estos eran llevados por las notas musicales. Con el paso del tiempo, fui entendiendo que dichos ritmos eran asociados por tales pasos, que ese grupo dispuso, por lo tanto cuando se

³⁹ La Antropología de la Música o Etnomusicología estudia las expresiones musicales de las sociedades tradicionales o de las culturas... A finales del siglo XX, cuatro fenómenos vinculados entre sí (la globalización, el colapso de las viejas unidades societarias, la hibridación de los géneros locales y la irrupción de la "world music") han puesto en tela de juicio el papel y la orientación de la disciplina, concebida más de un siglo atrás para un mundo que ya no se asemeja al actual. En esta coyuntura resulta imperativo establecer un balance de su gestión científica, considerando críticamente las teorías, los supuestos ideológicos y las perspectivas de los modelos disponibles”. Reinoso. <http://atlas.umss.edu.bo:8080/jspui/handle/123456789/330>

⁴⁰ “Francisco Cruces... parafrasea a Radcliffe-Brown “el rasgo esencial de toda danza es ser rítmica (...) esta naturaleza rítmica es la que hace posible que muchas personas coincidan en las mismas acciones y las realicen como un solo cuerpo (...) Cualquier ritmo marcado produce en aquellos sometidos a su influencia una compulsión, que los impele a él y a permitir que dirija y regule los movimientos del cuerpo e insuoclos de la mente” (Tambianh 1985:123-124. Traducción del autor) (de Souza 2006:96)

ponía “play” en el radio grabador y también se ponía en nuestros cuerpos. En esos instantes invadía una suerte de hipnotización luego devenía el disfrute consigo mismo y con la suerte de tener un grupo, un grupo para disfrutar de la música. Por alguna razón, esto se interrumpía y surgía la práctica para una mejor performance, con los ensayos correspondientes. Quizás la razón era que el objetivo principal era conseguir una buena figura en la escena y no dejarse llevar por la música sin más.

De Souza (2006) rescata que desde la etnomúsica se recata las distintas funciones la música.

En la coreografías era como un medio de pertenencia grupal, de movimiento placentero y luego de rigor para demarcar una buena escena.

Muchas de las canciones⁴¹ que escuchan estos niños y niñas de ambos barrios son un alegato a valores de una sexualidad explícita. Habría una cierta diferencia con respecto a que en Tres Ombúes escuchan canciones que en reiteradas oportunidades relatan el valor importante que tiene el medir quien en más “macho”, así como al consumo de sustancias.

De las entrevistas surge que algunas imitan los bailes de los programas televisivos como ser, Tinelli y Glee, o algún cantante o grupo como ser los Wachiturros.

⁴¹ Para ver un video de los Wuachiturros: <<<http://www.youtube.com/watch?v=Noy4qJseK6U>>>

Para ver un video de Daddy Yankee: <<<http://www.youtube.com/watch?v=9TeyuDnwyw>>>

Para ver las letras de Daddy Yankee: <<<http://www.musica.com/letras.asp?letras=4324>>>

Apariencia⁴²: vestuario, peinado, maquillaje, etc

En las entrevistas y los recreos de ambos colegios narraban que se peinaban para la coreografía, aspecto que implica un ser distinto para esa actividad, y algunas comentaban que también se ponían ropas o zapatos de más grandes, ya sea de sus madres o combinaban prendas suyas a modo de parecer mayores o directamente a la cantante que deseaban ser, aunque no fuera directamente el baile que iban a representar. Las niñas de Pocitos relataban que al disfrazarse se tornaba más divertido el juego. Y para hacerlo más divertido, “nos sacamos fotos haciendo caras”.

“Todos estos son simples casos del vestido como arma destinada a combatir condiciones hostiles, y fácilmente podría ampliarse la lista de semejantes armamentos. La ropa como prolongación de la piel humana es tan tecnología como la rueda o la brújula. Es extraño, pero al mundo de la moda no se le ha enfocado nunca desde este punto de vista. ¿Es ello simplemente una “guerra al aburrimiento”? ¿Es puramente un intento de añadirle una poca de sal y variedad a la monotonía de la vida? ¿Es un esfuerzo poa adaptar la vida sensorial a un variable medio tecnológico? Lo más probable es que así sea.” (Mac Luhan, M. en Croci y Vitale comp 2000: 159).

En el barrio Tres Ombúes se presenciaron las coreografías, las niñas se peinaban de forma de parecer más grandes y elegían ropas cómodas, para realizar los diferentes movimientos. La misma calza con la que podían estar fuera de la “realización dramática” y su remera. Esta última, sufría una modificación tal que cambiaba radicalmente la apariencia, se la remangaban

⁴² “La postura objetiva y subjetivante estética que suponen, por ejemplo, la cosmética corporal, el vestido o la decoración doméstica, constituye otras tantas ocasiones de probar o de afirmar la posición ocupada en el espacio social como categoría que hay que tener o distancia que se debe mantener” (Boudieru en Croci y Vitale comp 2000: 55).

anudándola hacia un costado, convirtiéndola en top, lo cual hacía que su apariencia fuera de adolescentes o más grandes aún, y no de niñas-púberes.

Si “el cuerpo no constreñido llegó a ser observado en este periodo como simbólico de la licencia moral; el cuerpo holgado refleja una conducta holgada” (Turner, B. en Croci y Vitale comp 2000: 131), ¿qué se puede pensar que simbolice este modo e vestirse?.

A partir de estas coreografías se puede pensar como algunas niñas muchas veces no desean ser niñas. Viven en una aceleración tal, que no las deja ser niñas.

Tal vez esto corresponda en parte, a aspectos vistos en dicho barrio donde la mayoría de las madres, cuyos hijos e hijas participaron de la investigación, son muy jóvenes. Es decir, tal vez el modelo de mujer, vaya acompañado de un mensaje donde la sexualidad es desplegada tempranamente.

En relación a las niñas, hay un modo de vestirse fuera de las performances, donde se pueden ver diferencias entre un barrio y el otro, no así en los varones.

Ahora bien, la idolatración de nuestra cultura ante la juventud, parece que los modos de ser púber, en el género femenino, por momentos se diluyen y se muestran más adolescentes que púberes. Ya que no solo en las coreografías desean ser adolescentes, jóvenes, sino la música que escuchan, a través de sus letras, los programas que miran, en su mayoría optan por

aquellos dirigidos a los jóvenes. En las ropas que visten no hay diferencias entre los jóvenes y las niñas-púberes. Pero no cualquier tipo de joven-adolescente, sino en el caso de las niñas-púberes, parece ser que el mensaje conlleva un desborde de sexualidad. En este sentido, parecería que los juegos de las niñas simbolizan la exacerbación de la sexualidad femenina que los medios y la sociedad imponen. “La llamada adolescentización de la sociedad conlleva la erotización de la infancia”⁴³

Por otra parte, en casi todas las niñas de Tres Ombúes entrevistadas y a partir de la observación, se desprende fuertemente el mensaje familiar o materno donde las niñas deben cuidar de sus hermanos y ayudar en la casa, es decir prepararse para ser amas de casa, madres.

Si se tiene en cuenta el planteo de Bourdieu (1999) en cuanto al habitus, en tanto “esquemas de percepción, apercepción y acción” que se inscribe en los cuerpos, permitiendo “llevar a cabo actos de conocimiento práctico” (Bourdieu 1999: 183). ¿Cómo se puede entender estas performances?. ¿Habrá algo resistencial ante el mensaje hegemónico de ser madre en esto de mostrarse como jóvenes sensuales? O ¿Será otra forma de ser mujer, mujer-sensual que a la vez habita al ser madre?. Es que ese modo de vestir, peinarse y moverse no era propio de sus madres, en las apariencias. No se sabe en la intimidad, cómo serían en tanto multiplicidad del ser.

En Pocitos, una niña relata claramente que al realizar sus coreografías utiliza los zapatos de su madre y vestidos de ella. En esa

⁴³ <http://www.inau.gub.uy/biblioteca/giorado.pdf>

situación, hay vestimenta a modo de disfraz, en un puro como sí, en lo relatado en el párrafo anterior, son sus propias ropas, modificadas.

La tallerista de Pocitos entrevistada comenta:

“A: El perreo es eso que hacen bailando.

E: jajajaja

A: Es cuando las gurisas hacen así y vos las ves, son gurisas de 8 o 9 años. Y bailan en esa postura, el perreo eso. Porque las coreografías ... porque ahora están mucho para el baile. Porque una coreografía que tuve que ir del club a verla, porque quiero ver qué es lo que hay, qué es lo que hacen. Las gurisas, caen producidas. Eso es lo sexual.”

Lo que se desea transmitir se expresa claramente en los videos y las letras de las canciones de la comedia “Consentidos”.



El primer recuadro es lo que propone una cantante y se lo puede bajar de you tube y en segundo es las adolescentes de la serial Consentidos bailando la propuesta de la primer figura. A lo cual las niñas y adolescentes bailan la misma propuesta ya sea en “formato” de mujer (primer recuadro) o de adolescentes (segundo recuadro).⁴⁴

En la letra de la canción se pueden ver reflejados algunos elementos de los cuales se viene reflexionando:

⁴⁴ <http://www.youtube.com/watch?NR=1&v=fvn9OquVkkKE> (entrada 3.11.11)

“Por eso es que todas las chicas quieren novio eso está muy clarito pero los chicos no se enganchan quieren estar solitos (estribillo)
es esa regla de usar el peinado que a veces llevan....son impulsivas, son desafiantes, no tiene dudas van para adelante, ellos prefieren mirar de lejos, no se deciden si dar consejos, muchos cuentan, pasan y miran y no se animan a encarar, por eso es que (estribillo)”



Los varones de la serial Consentidos tocando y cantando canciones de amor.⁴⁵

“Nunca creí que podía sentir lo que siento. Nunca creía que podía vivir algo así. Al conocerte una puerta se abrió y todo en mi vida cambió y casi sin darme cuenta llego el amor. Quiero abrir tu corazón y estar allí a donde solo ha llega tu sueño. Quiero darte lo mejor que tengo lo mejor de mi...”

Con la repetición de las coreografías, siempre aparecía algo diferente.

Esta diferencia les permitía ir modificando su subjetividad.

Una niña de Pocitos relata lo siguiente:

“P: Eh...Disney Channel que es un programa donde pasan distintas series que algunas me fascinan otras no mucho y pasan películas. Me gustan programas que tienen comedia y cosas que te hacen reír. Cosas así. Consentidas también que es una serie, es de ese mismo canal, a las once... trata ... mmm... de un colegio donde van niños consentidos que no se...están acostumbrados a que la gente haga lo que ellos quieren, pero después hacen amistades, bailan, cantan, juegan y es divertido y a mí me divierte y a veces me pongo a bailar en frente de la televisión. No miento es la verdad.”

⁴⁵ <http://www.youtube.com/watch?v=V2Ltx6KWV5E&NR=1>(entrada 3.11.11)

Capítulo 6. El arte

A partir de las entrevistas realizadas y las conversaciones con los niños y niñas de ambos barrios en los recreos, fueron surgiendo las diversas actividades que desarrollaban en su tiempo libre, dentro de las cuales se encontraban las artísticas, definidas así por ellos mismos.

En Tres Ombúes, mencionaban el recorte y pegue en la computadora, el sacar fotos, también a través de la computadora, el dibujar con la misma o en papel. En Pocitos por su parte, además de lo que realizan los niños y niñas de Tres Ombúes mencionaron también la danza, música, taller de plástica, entre otros. Se puede ver que en Pocitos es más variado y podríamos decir que esto se da por los recursos.

En las entrevistas, las niñas y niños plantean lo siguiente:

“M: En arte hago pintura y un tipo de grabado, abajo hay yeso y arriba petróleo. Y ahora estoy haciendo cerámica y ya hice un pedacito chiquito de vidrio.”

La niña describe otras técnicas que le enseñan en el taller, ella hace lo que desea entre las técnicas propuestas. Detalla cuales son las que requieren de más paciencia y cual es de su agrado, como ser la pintura y dentro de esta, que técnica prefiere.

Diferentes autores, Fernández (2005), Bonet e Izard (2005) diferencian arte (ars) de técnica (techné).

Los últimos proponen "...se puede afirmar que el estudio de la relación que cada cultura establece entre estos dos aspectos de la noción de arte -entre ciertas formas de conocimiento y ciertas técnicas de concepción y producción de imágenes- constituye el objeto de la antropología del arte" (Bonet e Izard 2005: 95)

Otro tema que pone Fernández (2005) en el tapete es el tema del "talento" y la "dedicación" implicada en el arte, para ello retoma ideas de Sartwell, dónde el producto final no era lo importante. Era más un estilo de vida.

La niña citada, muestra cómo ha ido perfeccionando la técnica, una técnica que ha sido elegida por ella. Muestra cómo la elección de la técnica habla de ella y la cultura en la que está inserta. En el taller, hay un abanico importante de técnicas, sin embargo, ella elige solamente algunas al igual que algunos niños de Tres Ombúes con los elementos que tiene a su disposición.

Algunos niños y niñas, con la dedicación buscan algo de la perfección. Otros buscan el simple y complejo hecho del estar con el objeto. Situación paradójica, ya que vivimos en una sociedad donde hay un predominio de la inmediatez, algunos niños y niñas, cómo ella, eligen el hacer desinteresado, con ello se hace referencia a un entretenimiento realmente libre, sin prisas, con entrega.

Niña de Pocitos:

E: Antes me habías contado que había un programa que utilizabas en la computadora para pintar...

M: Ah! Si paint.

E: ¿Seguís haciendo eso?

M: No. En el colegio lo hicimos los otros días.

E: ¿Es diferente el arte que haces en la computadora que haces sin ella?

M: Si, mucho.

E: ¿En qué sentido?

M: Son cosas diferentes, tipo, no puedes hacer cerámica en la computadora.

E: Si claro, ¿Pero cuando dibujas es lo mismo en la computadora que en un papel?
M: Es diferente, me gusta más pintar en la vida real.
E: ¿La computadora no es tan real?
M: Si claro.
E: ¿Pero sí creas cosas en la computadora?
M: Si claro.
E: Pero hoy por hoy no lo estás haciendo tanto, ¿No?
M: No, cuando estoy aburrida si, pinto en la computadora. Aunque lo que más hago es jugar a las cartas.
E: ¿Qué quiere decir para vos arte?
M: Arte, pintura, no se... (se ríe). Arte también se puede referir a otra cosa...no sé...
E: ¿Y vos porque elegiste arte?
M: Porque me encanta, me gusta mucho, a mamá y a mí también, y a XX (el esposo de la madre)...me parecen divertidos, no sé por la imaginación
E: ¿Por qué?
M: Porque podés hacer lo que tú quieras”

Algunos niños van a escuela de música, lo cual implica ir dos veces por semana los primeros años y luego tres veces.

Niño de Pocitos:

“I: Si, hago flauta dulce
E: Y cuando estás en tu casa a veces para entretenerte... ¿Lo agarras?
I: Si
E: aja
I: Si cuando mi mamá está trabajando a veces agarro la flauta y me pongo a tocar. A ella no le molesta porque ella me dice que le gusta escucharme tocar. Este...yo a veces si me pongo un poco rompe quinotos por la flauta, porque a veces toco muy fuerte, pero...este...es la costumbre, hace 3 años que vengo tocándola y me divierte mucho tocar la flauta, porque además de divertirme practico y me sirve para después si el día siguiente tengo flauta y tengo que practicar una canción para un espectáculo o algo, me pongo a tocar y me divierto además de practicar”

“I: Escribo, escribo textos a veces, no sé por qué, me divierte, pero empiezo a escribir y me divierto...dibujo...también escribo canciones
E: A ver, los textos, ¿Los escribís a mano en lápiz o en la compu?
I: A mano
E: a mano y... ¿Dibujas me dijiste?
I: Si
E: ¿Qué cosas te gustan dibujar?
I: Me gustan dibujar escenas donde hay personas tipo...a una vez dibujé unos perros jugando pocker como el famoso cuadro. Pero en caricatura. Una vez este...dibujé una persona tirando un penal en fútbol. Dibujo las cosas que me pasan por la cabeza y

después las empiezo a dibujar y me doy cuenta que es divertido. Me entretengo un rato. Eh...”

Algo de esto retoman Bonet e Izard (2005) recordando las investigaciones de Boas, dónde este último veía el arte en el espacio, señalando aquellas producciones que eran a partir del predominio del “ojo”, es decir, un intento de re-producir lo visto por el ojo y otras que eran “representados por el espíritu”. Fernández (2005), rescata a quienes plantean “...un arte que arranque de esa vida corriente, que pertenezca a nuestra existencia real y sea la emanación inmediata de nuestros verdaderos humores” (Flam y Deustch en Fernández 2005: 3). Fernández insiste en quitar el dualismo de opuestos: intelecto vs emoción-intuición sensible.

Si bien estos aspectos se desprenden de la etnografía, hay otro elemento que también hay que rescatar ya que es diferente a los mencionados anteriormente. Los distintos niños y niñas al mostrar sus creaciones, no sólo mostraron su capacidad creadora sino también lo que señala Deleuze (2002), que se deja de lado la figura del sujeto creador, ya que muchas veces mostraban sus producciones que no eran pensadas a priori, sino que iban haciendo a medida que avanzaban. Es decir, en el acto de crear, producían, producían creación misma. El objeto creado tomaba corporeidad y trascendía a los sujetos niños/as creadores/as.

En lo que respecta al arte y a la música, Guattari (1996), habla de “universos de referencia incorporeales” diciendo que:

“Es esencial esta parte no humana pre-personal de la subjetividad, por cuanto sólo a partir de ella se puede desarrollar su heterogénesis” (Guattari 1996: 21).

Para que la persona pueda crear, según Guattari tomando elementos de Mijail Bajtin, deberá separarse de aspectos de sí, es como entrar en contacto con la materia, el objeto, y desde ahí se va produciendo algo que desborda a la persona y al objeto, dándole vida propia a la producción.

A partir de la etnografía, se puede pensar que se produce allí una composición relacional a la cual se podría caracterizar como un agenciamiento, al decir de Deleuze y Parnet (1980), donde los distintos elementos materiales se enlazan a los flujos de creación a las implicancias corporales, sensaciones y emociones.

Una de las niñas muestra una “revista” que diseñó junto con su amiga. En la misma había objetos recortados de otras revistas y pegados allí, fotos de ella y/o su amiga haciendo poses, fotos de objetos personales, lentes, escritorio, etc y comentarios relacionados con lo que allí se presentaba.

El antropólogo Lisón (1999), recordando a su colega Scherer, sostiene que los antropólogos deben buscar en la fotografía, (como en otros elementos artísticos) tres elementos al unísono: “buscar en ella los significados que encubre el encuadre,...atender a la inclusión en la foto de objetos o elementos que se utilizan para señalar o simbolizar status social o que están ahí para identificar la situación retratada.” (Lisón 1999: 19). Agrega en la misma página, al tener presente esto, al “interrogar al informante acerca de cómo ha introducido en ella sus significados...” será muy fructífera la investigación.

Tomando en cuenta esto, se le preguntó a la niña, por qué sacó esas fotos. Las primeras respuestas eran “no sé” y se reía. Parecía divertirse el

hecho de sacar las fotos. En las mismas ella se veía descontracturada haciendo poses como “tirando besos con la boca, sin las manos”, en una pose seductora y a la vez infantil, con lentes negros grandes que no le pertenecían, eran de su madre. Había algo que mostraba en las fotos y sus comentarios que al igual que otras niñas de Tres Ombúes, juegan a ser “mujeres seductoras”, desde lugares distintos, ya sea las poses en las fotos, las coreografías realizadas, y otros. ¿Preeminencia de una cultura donde el ser niña va de la mano con gestos seductores?.

Con respecto a los otros objetos, fue agregando, “porque me gusta las gomas”, se refería las fotos de las gomas de borrar. Cómo señala Lisón (1999) en dichas fotos se transmitía algo de su status social, no solo las gomas sino el resto de los objetos allí plasmados.

La revista que originalmente fue construida en formato papel, se colgó en la red. Al ser colocada en el espacio público virtual estimuló la producción de videos en relación a lo producido, subiéndolos además a Youtube. Las niñas generaron una trama productiva que muestra el agenciamiento al cual se hizo referencia anteriormente. Agenciamiento donde se operan conexiones, nodos y redes expansivas.

Esta práctica que comenta la niña, recuerda lo planteado por Piscitelli (2002), donde muchos artistas han efectuado una “hibridación”, al decir de Piscitelli, entre arte y computación, o ingeniería.

También se pregunta:

“¿Qué consecuencias tiene la digitalización y la modularización en la aprehensión de la articulación entre el arte y sociedad? ¿Es el arte informático opaco

porque es incapaz de identificar lo que vendrá? Y si el arte tradicional es igualmente retro, ¿no estamos asistiendo a la muerte del arte a secas? ¿O acaso el arte informático no está convirtiéndose en el punto de fuga a través del cual el arte tradicional se resignifica y continúa aportando sentido a la civilización informatizada (Harris, 1999).” (Piscitelli 2002: 72)

¿Se estará en presencia de virtualidades sensoriales de un nuevo tipo, donde se dan las prácticas artísticas en relación a la cibercultura que son las que posibilitan en el ciberespacio?

“El género canónico de la cibercultura es el mundo virtual. No se debe entender este término en el sentido estrecho de la simulación informática... Más bien tratemos de aprehender el concepto más general de una reserva digital de virtuales sensoriales informacionales que sólo se actualizan a través de la interacción con seres humanos. Según los dispositivos, esta actualización es más o menos inventiva, imprevisible y deja una parte variable a la iniciativa de quienes se sumergen en ella... El ingeniero de mundos aparece entonces como el mayor artista del S XXI...” (Lévy 2001: 173)

Por otra parte, una de las niñas plantea que para ella el arte no se conjuga plenamente en la computadora. Parece ser, que el arte mediatizado por un lápiz o un ratón, no es lo mismo que aquello que se “amasa”. Lo que se puede vislumbrar es una sensibilidad en el plano del tacto.

El Director del *Proyecto Botijas de Tres Ombúes*: “...Tenemos el tema de cestería, también que es otra cuestión... tenemos incorporado gurises que de alguna manera tienen buena destreza, tienen, también los que tienen... porque en definitiva la cestería, es un trabajo también que... eh... eh... implica mucha concentración, dedicación, es un trabajo a veces muy al solitario, ¿No? Mucha manualidad y bueno... están haciendo cosas hermosísimas.”

Una actividad recurrente cómo fue explicitado al inicio del capítulo era el sacar fotos en ambos barrios. Consultados a los niños, ellos respondían "porque me gusta", pero el gesto que ponían al ver las fotos que las palabras lo

que más información otorgaba. Un gesto de recuerdo, de reminiscencia, de agrado. Los niños y niñas que optaban más por esta actividad, el sacar fotos, crear sus álbumes de fotos, eran los que tenían fotos de tiempo atrás, ya sea sacada por ellos, o escaneada.

A la mayoría que les gustaban las fotos no la conservaban mucho tiempo. Había un disfrute del instante. Se reían porque sacaban buenas fotos, ésta categoría estaba signada para cuando estaba presto el “fotógrafo” en ese instante, que podía ser cómico, o al hermanito con la cara de muy enojado, podía ser algo de lo cotidiano o inédito, esa pasaba a constituirse en una buena captura. Lo que también trasmitían es que esa foto no era el retrato estático. Esa concepción de que la foto no es la representación de la realidad en sus palabras y gestos se trasmitía, “mirá como salió acá”, no decían “mirá como es”, esas pocas palabras daban cuenta de que la vida les era móvil, “sale”. Algunos intentaban conservarla, guardando fotos, pero aún así las mismas atestiguaban el paso del tiempo. Sin ellos saberlo, la foto era testigo del fluir de las personas, los objetos y de los fotógrafos, que con cada ensayo producían cosas nuevas.

Capítulo 7. El re-creo

Hay otro término que se ha ido transformando que está enlazado con el tiempo libre; la escuela⁴⁶ que en griego era denominado scholé⁴⁷, lo cual significaba tiempo libre, ocio.

Si tomamos la definición de De Grazia de recreo, para los adultos vemos que se puede vincular a los niños y niñas en relación a la actividad escolar.

“El recreo es una actividad que hace descansar al hombre del trabajo, promocionándole frecuentemente algo diferente (distracción, diversión), y le rehace (re-crea) para el trabajo. Cuando los adultos juegan,...juegan para recrearse.” (De Grazia 1966: 216).

Casi de igual modo lo conciben el Grupo Internacional de Ciencias Sociales, coordinado por Joffre Dumazedie, citado en Lanfant (1978) y Minello (1987) citado en Mc Phail Fanger, para referirse a recreación, quien a su vez el último autor la enlaza con el tiempo libre.

Espacio-tiempo sujetado a normas, reglas.

A partir de la observación etnográfica del recreo en ambos colegios, el tiempo-espacio estaba sujetado a ciertas normas. Los niños y niñas no eran totalmente libres, como así también lo señalan Wenez y Stigger (en Milstein, Clemente, et al 2011).

⁴⁶ <http://etimologias.dechile.net/?escuela>

⁴⁷ Bourdieu homologa scholé, tiempo libre y ocio con un tiempo “libre y liberado de urgencias del mundo que posibilita una relación libre y liberada con esas urgencias y ese mundo” (Bourdieu 1999: 9)

Las normas, reglas, que cada institución establecía como parte integrante de la cultura, les permitía sentirse por momentos cuidados, situación que ellos reproducían con sus pares, “ojo, no te subas al muro que es peligroso”. En otros momentos sentían que esas normas los encorsetaban y debían romperlas, bastaba verlos cuando un compañero hacía algo y el otro miraba para que ninguna maestra los estuviera mirando, “hacían de campana”. El tema de las normas y reglas a la hora del recreo, se irá complejizando en este tramo del trabajo.

Casualmente, ambos colegios tenían dispuestos los horarios del recreo para los de 4to, 5to y 6to y los más pequeños disponían de otro horario. La justificación de ambos era porque así disponían de más espacio para cada grupo y por otra parte, los más grandes no “atropellaban” a los más pequeños.

En el Colegio San Juan Bautista, cómo la cancha de fútbol era el lugar predilecto de todos, el uso de la misma estaba reglada por la dirección del siguiente modo: lunes para 4to, martes para 5to, miércoles 6to, jueves niñas y viernes para todos. Parecía ser que las niñas debían “ser protegidas” desde la dirección porque sino los varones invadían sus espacios.

Esta situación que no fue corroborada en la etnografía, ya que las niñas aún con los empujones, corridas y otros mecanismos de los varones para quitarlas de “su” espacio, sabían manejarse muy bien. O se apartaban al mejor estilo torero, o de ser “investidas” ellas buscaban otros mecanismos instalados en la cultura, cómo ser, hacerlos sentir culpables y de ese modo, ellos bajaban

la intensidad del juego dándoles cabida a las “niñitas” que desde ese lugar de “pobrecitas” “sabían” que conseguían más beneficios.

En el Colegio mencionado en el párrafo anterior, también había otra norma que era, que ni bien tocaba el timbre del recreo para salir al mismo, se debía ir directo al patio grande. Sin embargo, algunos varones, se quedaban jugando a la arrimadita en el espacio cercano al salón de clase. Las maestras les señalaban que eso no estaba permitido, que debían ir al espacio mayor, fuera de la cercanía de los salones de clase, sin embargo semana tras semana, jugaban un instante en el espacio no permitido y luego iban al espacio habilitado para el recreo. La no aceptación a la regla de no permanecer en dicho espacio no la entendía exclusivamente por la trasgresión, sino también como que no podían esperar para jugar a su juego favorito.

La primera impresión del juego en la cancha de fútbol era como que no había orden, era un caos. Se visualizaba un montón de niños y pocas niñas sobre un arco defendiendo y otro número casi igual atacando. En el medio de la cancha, algunas niñas conversando y cuando el montón de niños/as ya estaban sobre ellas, las últimas se mezclaban y participaban acompañando la jugada un pequeño tramo, para luego seguir charlando. Algunos niños también parecían estar en “otra” en el medio de la cancha de fútbol, pero de un modo más inquieto, y al acercarse la pelota tenían la misma actitud que las niñas, acompañaban la jugada unos pocos centímetros.

En las primeras semanas, esta situación era muy extraña para mí pensar, sin embargo, para ellos parecía tener mucho sentido. Era como que

podían conversar mientras jugaban al fútbol. Conversamos y ya que estamos jugamos al futbol, cómo si participaran en dos planos simultáneos. Al tiempo pareció al decir de Geertz (1989) (señalado por Wenez y Stigger en Milstein, Clemente, et al 2011), “una complejidad inteligible”, algo parecido al despliegue de las multiventanas en la computadora, a la vez que miran la televisión y hacen la tarea escolar.

En relación a las normas se ha visto lo que señalan el antropólogo Huizinga (1968) y Vidart (1995), que en más de un juego las inventan en el momento o recuerdan las que ya fueron confeccionadas según sus criterios, sin luego poder salirse de ellas. Así sucedía en ambos colegios, de intentar salirse del juego es tema de debate y hasta abandono del juego o intervención por parte de las maestras.

Un ejemplo de ello, es lo que sucedió en dos oportunidades en los dos años de investigación en Tres Ombúes. La amplia mayoría de los varones jugaban al fútbol. Esto presentaba una particularidad y era que algunos pertenecían al baby fútbol y deseaban imponer el rigor del mismo en la cancha del colegio. Cada uno deseaba ganar y ponían lo mejor de sí, pero si la jugada no salía como lo esperado no se enojaban, ni valía cualquier medio para el mismo, es decir no pateaban ni empujaban, ni insultaban. Cuando esta modalidad tomaba relevancia, las autoridades suspendían el fútbol por uno o más días. La justificación que además ofrecía la directora era que así se esforzaban a jugar a otra cosa. La misma buscaba evitar la modalidad de los castigos, si bien habían veces que si algún niño pegaba o insultaba, ella le pide

que se siente a pensar, tratando de instalar una modalidad reflexiva. Creo que algo de nuestra cultura y de esa zona se imponía aunque se intentaba frenar, los exabruptos, ellos aparecían, se presentaban, pero sin lugar a dudas en un número muy inferior a las demostraciones extramuros. También hay que tener presente, que parte de las condiciones de posibilidad del control de la situación se debía al escaso número de estudiantes.

Al terminar el recreo, sonaba un timbre y la directora de dicho Colegio se colocaba en un lugar donde todos automáticamente hacían la fila, la misma hablaba en un tono que todos debían hacer silencio para escuchar, y sin levantar la voz pedía si había algún voluntario para levantar algún papel tirado. En más de una oportunidad los felicitaba por lo bien que se habían portado. Era alentada y premiada a través del reconocimiento toda situación de solidaridad.

En el Colegio de Pocitos, al tocar el timbre todos los estudiantes iban corriendo a su clase las maestras no los venían a buscar ya sabían qué hacer. E incluso en los recreos los maestros no estaban tan pendientes de ellos como sí lo estaban en Tres Ombúes, a pesar de que el número del estudiantado era fácilmente cuatro veces más.

Las reglas que se transmiten entre los estudiantes sin la participación de las autoridades, son otros aspectos de la cultura. Así lo señalan los antropólogos Wenez y Stigger (en Milstein, Clemente, et al 2011).

Muchas veces ellos transmitían reglas que eran aceptadas por todos, hacían acuerdos implícitos, diríamos que obtenían de aquello en común un beneficio mayor para todas las partes. Cuando no podían acordar, buscaban en

ocasiones alguna solución para que ambas partes sintieran que no perdían demasiado.

En el intento de romper las normas y reglas, ya sea propuestas por las autoridades o de sus pares, en muchas ocasiones lo pude relacionar cómo aquello que plantea Foucault (1992). El poder no se tiene como un atributo, circula transversalmente, no queda quieto en un sujeto, se ejercita en situación.

Había diferencias notorias en el modo de proponer e imponer el orden con respecto a ambos Colegios. Sin embargo, tanto los niños y niñas se las arreglaban para dentro de los márgenes “no graves”, poder imponerse, ya sea haciendo cosas no permitidas como crear otras en dicho espacio-tiempo.

La re-creación, en el re-creo, tenía múltiples facetas. En lo espacial, en lo temporal, y en el tipo de juegos, etc.

La construcción del espacio re-creo.

En Pocitos, el espacio permitido para el recreo era una zona muy amplia, toda de cemento, alejada de los salones de clase o a espaldas de éstos.

El espacio está dispuesto con una cancha de fútbol muy grande sobre el costado bajando unos escalones. En otra zona, un aro de básquetbol y en el resto del piso estaba marcado tres círculos concéntricos donde los dos de afuera tenían divisiones, pintados de diferentes colores.



Vista del espacio recreativo del Colegio San Juan Bautista

En Tres Ombúes, la zona de recreo contaba con una cancha de fútbol de cemento, otra zona donde había cemento y el resto era césped.



Vista parcial del espacio recreo del Colegio Montserrat

El modo en cómo se fueron apropiando del espacio en Pocitos fue a través de ciertas prácticas. Los círculos concéntricos pintados en el piso correspondían a un juego llamado “Simón dice”⁴⁸. También jugaban a la escondida, y al voleibol, este último sin cancha o red que lo enmarcara. Otras veces observé un juego llamado “cinco mata”⁴⁹. No se observó ni la rayuela, ni

⁴⁸ La regla consistía según los niños y niñas en que una persona debía decir un color y el resto de los participantes debía poner una parte de su cuerpo sobre dicho color, y así sucesivamente hasta que alguien ya no llegaba a poner ninguna parte de sí sobre el color indicado o se caía, este juego era el menos preferido.

⁴⁹ Consistía en hacer una ronda y hacer cinco pases de voleibol y al 6to tirar tipo manchado, y si te toca la pelota y se cae esa persona pierde y sale de la ronda, se puede pegar la pelota con todo el cuerpo.

payana, ni juegos de manos, ni saltar la cuerda, ni elástico, juegos que en otras épocas eran más comunes ver en los recreos. Ellas comentan que sobre fin de año realizan series, es decir coreografías.

Sobre el escalón que daba a la cancha de fútbol estaban sentadas conversando muchas niñas de 5to y 6to.

Las de 4to era un grupo con intereses más diversos, a la vez que según algunos docentes, un grupo más unido. Las niñas de dicho nivel, jugaban a las escondidas, al fútbol, y también al igual que sus pares más grandes, charlaban.

La apropiación de los bordes de algunos muros eran escogidos por muchos varones para jugar a las figuritas y la arrimadita.

Había muy poquitos niños y niñas que habitualmente habitan un territorio⁵⁰ al decir de Hall (1972) en los bordes del recreo. Todos ellos sin la presencia de los maestros/as, la mayoría solos o con un compañero-amigo. En algunas oportunidades se pudo observar que se les acercaban un grupo de niños y estos solitarios niños al ratito se levantaban y cambiaban de lugar. Parecía que buscaban en los bordes del espacio, la invisibilidad. En una oportunidad me acerque a ellos y luego ellos a mí, casi al irse a clase, es decir cuando yo ya estaba sola. Eran niños con sellos distintivos, unos por ser extranjeros, y otros con otras señas, no amplió sobre este punto para mantener la confidencialidad.

⁵⁰ “La territorialidad, concepto básico en el estudio del comportamiento humano, suele definirse diciendo que es el comportamiento mediante el cual un ser vivo declara característicamente sus pretensiones a una extensión de espacio que defiende contra los miembros de su propia especie.” (Hall 1972: 14)

En Tres Ombúes la construcción-apropiación del espacio estaba más separada por edades.

En el área mayor de césped, los más pequeños jugaban al fútbol, si bien no había arcos. El resto del patio del recreo según la época y el año, tenía distintas finalidades. En el año 2010 la parte de cemento cercana a los baños también hacía de cancha de fútbol ya que contaba con paredes que facilitaban el diseño de la “cancha” y “arcos”. La otra área de cemento, podía ser para jugar al poli ladrón, al manchado o al handball. Luego, había mini espacios que los subgrupos lo aprovechaban para conversar, merendar sentados/as tranquilos/as, entre otras actividades. El área de césped que no estaba “automáticamente” dispuesto para fútbol, ellos/as optaban en ocasiones por jugar al cricket, con reglas propias.

Se le preguntó a la directora que también “cuidaba”, al decir de ellas, el recreo, por qué tenían ese juego. Ya que me pareció curioso en tanto no es común en los niños uruguayos. Respondió que lo donó una de las personas que colabora con el colegio. Pareció muy creativo de parte de los niños del colegio crear sus propias reglas ante un juego que viene de otra cultura, se lo apropiaron a su modo. Si bien tenían las reglas oficiales impresas para poder jugarlo, decidieron hacer una mezcla entre hockey y bochas.

Otros niños juegan al manchado, a la mancha, al ladrón y poli, a las escondidas, al frontón con una pelota de tenis y con la mano, etc. Además, jugaban a juegos inventados por ellos, el cricket, cómo ya fue explicitado y otro que era sobre una mesa muy amplia que debían tirar como unos discos y quien acertaba a un arco que era una caja o las manos en forma de arco, ganaba.

Una diferencia notoria entre ambos Colegios, barrios, niños, y niñas, observada en los recreos fue que en el Colegio San Juan ninguna niña ni niño se quedaba pegado, conversando con los maestros/as a pesar de que eran jóvenes. Sin embargo, en el Colegio Montserrat había algunas niñas que en ambos años de la etnografía, permanecían con algunas maestras, a modo de madres. Consultadas las maestras sobre este punto, dijeron que estas niñas “son un poco más inmaduras que el resto”. Al poder haber realizado la etnografía no solamente en los recreos sino también en el barrio y en las entrevistas dentro de algunos hogares, me permitió pensar la construcción de una subjetividad distinta en cada barrio.

El etnógrafo va construyendo y le construyen su espacio

Cuando inicié la etnografía, en el Colegio San Juan, me sentaba en un patio a la salida de las clases para observar la salida de los mismos, ya descrito anteriormente. Luego, me dirigía hacia la zona del recreo y me sentaba sobre un murito bajo. A la tercera vez, un grupo pequeño de niñas de 4º se acerca y mirando mi cuaderno de anotaciones me pregunta que hago, les comento que soy estudiante de antropología y en qué consiste mi investigación. Por iniciativa de ellas me cuentan a que juegan en el recreo y que hacen los demás en el mismo. Permanecen el resto del tiempo conmigo y al terminar ese día me saludan con un beso y se van a clase. De ahí en más se acercaban y me saludaban con un beso, muy pocas veces solo saludaban y

seguían jugando. La mayoría de las veces se instalaban conmigo en un ir y venir, jugaban al fútbol u otras cosas y volvían. Me contaban alguna situación interesante como ser que aquel niño es el novio de una del grupo, trayendo al niño para que me saludara, o simplemente se sentaban a mi lado y conversaban sus cosas más íntimas y si yo preguntaba respondían y continuaban en su intimidad conmigo presente, como una más. Otras veces si alguien nuevo me preguntaba que hacía, ellas mismas les contaban que hacía yo, refiriéndose a mí como su amiga. Me tenían presente, si alguna semana no iba, me preguntaban luego que me había pasado.

Otras veces no me sentaba en el murito, recorría el recreo caminando, si bien el formato del mismo permitía visualizar casi todos los grupos, deseaba escuchar y tratar de integrarme ya no solamente con el grupo de niñas de 4to año. Algunos niños de diferentes años me integraban en el juego de las figuritas y otros, si no estaban las niñas de 4to se sentaban conmigo y luego de preguntarme que hacía me contaban que hacían ellos, pero era algo puntual, no se sostuvo a lo largo de los meses.

Las niñas más grandes luego de responder si les preguntaba en que estaban, seguían en la suya sin integrarme.

En Tres Ombúes muchos niños y niñas me conocían y sabían que estaba haciendo porque me habían visto o habían hablado conmigo en mi observación etnográfica del barrio a la vez que algunos/as los y las había entrevistado. Algunos que no me conocían me preguntan pero no permanecían conmigo, soy yo que voy en busca de ellos/as.

Prácticas que sobresalían.

En ambos colegios las niñas jugaban al fútbol. Esta es una diferencia con respecto a la investigación de Wenez y Stigger (en Milstein, Clemente, et al 2011).

En Tres Ombúes muchas niñas parecían “profesionales” del fútbol, es decir, sabían hacer pases, pararla de pecho, pasarla “por los caños”, conocían muy bien las reglas. En Pocitos, muy pocas parecían “profesionales”, pero muchas se sumaban al juego.

Cuando pregunto a las niñas porque juegan al **fútbol** me contestan:

“P: Porque nos divertimos. Porque me gusta correr y al manchado no corres tanto. Y porque metes goles y cuando metes goles festejas.”

En la cancha de Tres Ombúes, las reglas eran las conocidas por la FIFA. En un sector de cemento habían generado una cancha donde juegan al “metegol”. Las líderes de esa zona eran dos niñas que jugaban muy bien y eran las capitanas, es decir elegían a su equipo mediante la pisadita. Aquí los festejos del gol a diferencia de la cancha grande tenían mayor esplendor, los abrazos era entre todos los compañeros de equipo y duraban segundos, acompañado por otras demostraciones de festejos.

En la zona del césped, los varones más pequeños también jugaban al fútbol, en forma menos ruidosa y casi sin discusiones.

Cuando pregunto a las niñas de ambos Colegios porque juegan al fútbol me contestan algo similar, poniendo énfasis en el festejo. En Tres Ombúes una de ellas dice:

“E: (Nombre de la niña) ¿Por qué te gusta jugar al fútbol?

Mi: No sé, porque me divierte. Porque esta bueno jugar.

Lu: (otra niña) Porque esta bueno. Porque es al aire libre. Porque mi padre juega. Porque juegan nenas y varones y a todos les gusta, no importa si jugas bien o mal. Podemos jugar al machado pero preferimos al futbol porque corres y hacemos los goles. Hacer los goles está bueno y cuando lo gritas esta bueno (hace el gesto), es más divertido. Tenés el manchado, pero niñas y varones elegimos el futbol. El manchado te manchan y tá, **acá festejamos.**”

Hay algo del *festejo* que se vio en estos juegos que se puede pensar tomando los aportes de Vidart (1997), en relación al carnaval. El autor con respecto al carnaval, desarrolla dos líneas, la proveniente del Katharisis, catarsis, y *phármakos*, que sería el remedio. El carnaval comienza con la liberación de las emociones y pensamientos transformándose esto en *phármakón*.

Vidart (1997) retoma los planteos de los sofistas quienes sostenían que toda sociedad está sometida a normas, “*nomos*”. Desde ese planteo, el carnaval es un medio para efectuar las denuncias del modo de funcionar de la sociedad. Según el autor volviendo todo “al punto de partida”.

Retomando los festejos del recreo, había algo de la catarsis, ya sea que cuando se abrazaban y en ese instante se daban unos “golpes”, que de afuera parecían más a una descarga de fuerzas brutas que a una felicitación, o el

“babosear”⁵¹ al contrincante, comportándose como un verdadero diábolo, al decir de Vidart, más que efectuar las felicitaciones entre los compañeros.

Estos comportamientos fueron vistos entre los varones, no así en las niñas.

En Tres Ombúes en muy pocas de ellas se daba la catarisis del festejo, en decir palabras no permitidas por el colegio, como ser “vamo carajo”.

A su vez, que se puede conectar con el simbolismo de la “garra charrúa”:

“Se ve de esa manera que el signo como soporte perceptual, tiene un significado de entusiasmo, fervor deportivo y patriotismo” (Faccio, en Romero comp y Ed 2006: 85)

Por otra parte, hay algo de la trasgresión que habilita el festejo, así como el carnaval. A modo de ejemplo el “beso del niño a su novia”, del Colegio San Juan, puede ser que a través del “disfraz del festejo del fútbol” se permite al niño dar un beso, situación que como se hace en forma rápida no tiene la connotación del beso del “romance”. Ahora bien, ¿a través de estos festejos, no se querrá instituir algo que hasta el momento no tenía lugar?.

Consulté a los niños y niñas de los dos recreos si los festejos se daban más ese año que era el año del mundial y me dijeron que no. Sin embargo, al año siguiente los festejos estaban presentes pero no eran tan floridos como el año anterior. Se puede pensar que la situación social de Uruguay, donde se vivía un clima emotivo de todos nos permitía estar más alegres, al menos en el ámbito del fútbol. No alcanza con acudir a la identificación con los jugadores

⁵¹ Hay cierta semejanza con la figura del “Arlequín por su parte, es una representación estilizada del Diablo, el seductor, el tentador, el que entrevera las cosas: diábolos en griego significa “sembrador de discordia”.

sino a la producción subjetiva que se iba dando entre los niños y niñas en el año 2010 demostraba que cada uno y cada grupo lo hacía a su modo, sin acudir a los nombre de los jugadores para festejar su éxito.

Por otra parte, había algo del festejo que decían y hacían que excedía la catarsis, las expresiones de afecto como ser abrazos entre varones y nenas que sólo se daban en esa oportunidad, bajo una modalidad peculiar. Las niñas en ocasiones abrazaban a los niños o los besaban con una duración de instantes, sin embargo en los festejos del fútbol ambos géneros se permitían abrazarse por largos ratos.

Los festejos del fútbol eran un estar juntos, parecía ser que el abrazo era la demostración de realmente pertenecer a un equipo. El sentirse gloriosos, además de lo ya explicitado ¿estará conectado esto con el tema del aburrimiento?. Cómo fue explicitado un aspecto del aburrimiento tenía que ver con necesitar estar con un amigo y además mantener el juego por poco tiempo. Entonces el gol permite, el disfrutar plenamente de los instantes, intensos, gloriosos y sobretodo de equipo.

Otra práctica efectuada en el re-creo, eran las conversaciones entre los pares. Si bien era una práctica que optaban más las niñas, lo varones no quedaban por fuera, ya sea en grupos de sólo varones o realizando grupos mixtos.

Con las niñas de 4to del San Juan cómo ya fue mencionado conversábamos sobre sus intimidades, situaciones de cumpleaños, juegos preferidos, me secreteaban cuestiones de algunas amigas que no le podían

decir a ellas, integrantes del grupo que estaban presentes en ese momento, en fin en los dos años el espectro de conversaciones fue muy amplio e íntimo.

En Tres Ombúes, algunas niñas más grandes junto a un varón, optaban por conversar en la escalera. Este varón tenía la particularidad de estar siempre sonriendo en diversos contextos del recreo. En más de una oportunidad participe de dichas conversaciones. Hablábamos, de comidas, otras veces de “problemas” que suceden fuera de la escuela, como ser en algún cumpleaños. En una oportunidad la temática de la conversación giraba en torno a las competencias que hacía una niña fuera del colegio, como ser patín, y la de un varón, en MX. Esta última era una competición de bicicletas con sus compañeros del barrio, unas quince cuadras más arriba del límite de Tres Ombúes, hacia C.M. Ramírez. En otra ocasión, la conversación giró en torno a la estética y los braklets. Se rifan entre ellos los stickers de las galletitas y bromean rato y rato sobre dicha rifa.

A medida que fue pasando el tiempo, los meses, fuimos hablando de sus temas más íntimos; novios, y si es verdad que le pidió un “pinte”, al preguntar, me entero que es un beso en la boca, un “pico”. Ya paso a ser parte de ellos/as y ya hacen chistes tales como, al pasar una maestra dice el varón, “se viene del macro con las bolsas” y todas y todos ríen, yo desconcertada porque obviamente la maestra no tenía nada en las manos, me dicen, “es porque tiene cola grande”.

Sobre fin de año, a las niñas de 6to les pregunto sobre el tema del liceo, y algunas dicen que quieren ir al liceo pero que no quieren irse de la escuela. ¿Por qué no quieren irse de la escuela, si es dejar a las amigas y amigos, si es

dejar la institución con las maestras que quieren, o si es no tener tantas materias cómo tendrían en el liceo o un poco de temor por saber cómo serán sus nuevos compañeros, profesores, etc?. Dicen: todo eso.

Tipología de los juegos en la actualidad y las condiciones de posibilidad.

Comentan que al ser el año 2010 el año del mundial, los varones juegan al fútbol y a las figuritas con dicha temática. Ellos dicen que el año pasado jugaban a otras cosas como ser: poli ladrón, a la mancha y la escondida. En realidad los dos últimos juegos fueron percibidos, pero se ve que la sensación de ellos, es que el fútbol invadió el juego.

En el año 2011 en Pocitos, algunos niños siguen jugando a las figuritas pero se puso de moda los “Gogos” por lo cual muchos elijen este juego. Los “gogos” son unos muñequitos de unos 10cm de altura que tiene distintas características y poderes. Estos van acompañados por un álbum donde además de juntar figuritas, les trae tipos de juegos que pueden hacer con los muñecos “Gogos”. En dicho año en Tres Ombúes, no veo los “Gogos”, consulto a las maestras y me dicen que esos juegos de moda ellos no lo pueden costear, que las figuritas del año pasado sí las tenían porque también sus padres las querían y era algo que perduraba más en el tiempo y no las modas pasajeras como los “Gogos”.

Capítulo 8. Televisión

Inicialmente se describirá lo que ven en la televisión los niños y niñas que participaron de la etnografía.

En el barrio **Tres Ombúes** casi todas **las niñas** miran comedias, algunas niñas más de una. Las más comentadas han sido Consentidos, Niní, Victoria, Mal parida, Salvador de mujeres, Guardián de tu amor, Donde está Elisa y Pecadora. La mitad ve películas en DVD del estilo “Frutillita” “Barbie”. Muy pocas miran Show Match, casi en igual cantidad los Simpson y los dibujitos, del estilo Tom y Jerry. Una sola niña ve el informativo con la familia.

En el barrio **Tres Ombúes los varones** solamente dos tienen cable. La mitad de ellos optan por mirar películas repetidas en el video, ejemplo Rey León, Shrek 4, entre otras. La mitad mira comedias, del estilo Elisa, Consentidos, y en igual proporción miran dibujitos, como ser Bob Esponja, Tom y Jerry, entre otros. Muy pocos mencionaron como de su elección Show Match, fútbol y los Simpson.

En el barrio **Pocitos** casi todas **las niñas** miran Hanna Montana, las Hechiceras de Bdfadf, ICarly, muchas ven películas en los distintos canales, generalmente del género comedia, algunas también miran Animal Planet, una sola dice ver Show Match y los Simpson. Una niña ve el canal A&E con su abuela.

En el barrio **Pocitos** casi todos **los varones** ven en el cable ICarly, Kat vs kat, Drake y George, la mitad de ellos también les gusta ver los canales deportivos, siendo el fútbol el preferido. En menor proporción dicen ver a Show Match, los Simpson, y la comedia Valientes. Los más pequeños ven a Ben 10, los dibujitos como ser Tom y Jerry. Muy pocos mencionaron ver películas por fuera del cable.

Algunos programas televisivos serán analizados a partir de los aportes de Bettelheim (1986). El filósofo trabajó sobre los cuentos de hadas, señalando la importancia de los mismos para los niños y niñas.

El autor lo explica basándose en la metapsicología psicoanalítica. Donde hay impulsos y exigencias que provienen del mundo interno, del inconsciente. Si éstos son reprimidos puede suceder que la persona necesite sucesivos controles, lo compulsivo, lo cual tiene costos muy altos para el psiquismo. Continúa explicando que, de lo contrario, si estos impulsos y exigencias son permitidos pasar a nivel de la conciencia, hasta cierto punto, para luego ser elaborados a través de fantasía y la imaginación, el contenido “nocivo” del material inconsciente puede disminuir e incluso ser vehículo para fines positivos.

Bettelheim señala que: “El psicoanálisis se creó para que el hombre fuera capaz de aceptar la naturaleza problemática de la vida sin ser vencido por ella o sin ceder a la evasión”. (Bettelheim 1986: 15).

Es por ello, que Bettelheim postula que los cuentos de hadas muestran como en la vida hay que luchar. Los cuentos proporcionan salidas posibles de forma simbólica ante los avatares de la vida, y del mundo interno. Esta “comprensión (posiblemente) no racional” le permitirá encontrar en dichos

cuentos significados que rescatará según su edad y las circunstancias de la vida en la que se encuentre.

Agrega, “Los héroes míticos brindan excelentes imágenes para el desarrollo del super-yo, pero las exigencias que comparten son tan rigurosas que desaniman al niño en sus primeros empeños por lograr la integración de su personalidad...el protagonista del cuento de hadas vive feliz para siempre en la tierra, entre todos nosotros...proyectan una existencia feliz pero vulgar como resultado de las pruebas y tribulaciones que comportan el proceso normal de crecimiento.” (Bettelheim 1986: 57)

Jerarquización de las culturas de la infancia

Uno de los programas que comentan más las niñas y que se resalta el vínculo fraterno⁵² es “Consentidos”⁵³.

⁵² Desde una perspectiva de la psicología, el psicoanálisis, el vínculo fraterno tiene sus complejidades independientes del paterno, si bien guarda relación con el mismo. Hay autores que rescatando los aportes de Freud en “Tótem y Tabú” y en “Psicología de las Masas”, describen la construcción del vínculo fraterno atravesado por la temporalidad, como en una suerte de sucesiones. Siendo sus tiempos:

“ (...) el de “*Supresión* en el que se juega una significación ligada al fratricidio, un tiempo de *Unión* el cual gira en torno al mandato paterno (...), y por último el de la *Diferenciación* que supone la posibilidad del armado de la alianza fraterna para producir el parricidio simbólico.” (Czernikowski, E.; Gaspari, R.; Matus, S. y Moscona, S. comp. Matus 2003: 13)

Kancyper (2004), propone cuatro posibles funciones de lo fraterno: sustitutiva, defensiva, elaborativa y estructurante. En caso de que fallen las funciones parentales el vínculo fraterno se prestará para suplir dichas fallas. Asimismo, cuando se presentan sentimientos hostiles o angustias en relación a la conflictiva parental, podrán “defenderse”, desplazando dichos sentimientos hacia lo fraterno, ya que es vivido como más doloroso y de mayor envergadura retaliativa, el conflicto con los padres. También el complejo fraterno participa en la tramitación y el desasimiento del poder vertical detentado por las figuras parentales.

⁵³ Se trata de un colegio llamado “Mastery School”, donde todos los niños y adolescentes presentan sus problemáticas y son “consentidos”. En los grupos de niños y adolescentes, donde hay bandas que presentan sus rivalidades al igual que los docentes, que están los que comprenden a los alumnos y los que no. Asimismo, hay parentescos que se van revelando durante los distintos capítulos. Por otra parte en el sótano del colegio hay un mago, allí funciona como una vida en paralelo, al modo misterioso, ya que los niños son secuestrados llevados allí y cuando son rescatados no pueden recordar que estuvieron. Por lo cual el grupo debe de cuidar de todos para no ser secuestrados.



Escenas de Consentidos, la primera son los niños y en la segunda son los adolescentes.⁵⁴

La antropóloga Reguillo (2000) propone pensar desde la noción de “culturas juveniles”, saliéndose así de las “identidades esenciales” para poder ver al sujeto “...en sus múltiples “papeles” e interacciones sociales”. (Reguillo 2000:41).

Tomado prestada esta concepción se puede hablar de culturas de la infancia.

Reguillo (2000), señala cómo los grupos sociales para sentirse partes “de”, hacen una diferenciación, un dentro-fuera, un semejante-el otro. La construcción simbólica de la pertenencia al grupo tiene una parte fundamental, la afirmación en la alteridad, las alteridades.

Otro aspecto que va conformando a esas culturas de los niños y niñas, son lo que sienten como semejanzas entre ellos, en torno a la identidad cómo

⁵⁴ <http://www.youtube.com/watch?v=RoSIZFy1XSg&feature=related> (entrada 3.11.11)

dice Reguillo (2000) y “los modos de estar juntos (Martín Barbero, 1995)” (en Reguillo 2000:39).

Retomando lo comentado y escuchando los planteos realizados en las entrevistas, se podría decir que algunos de los aspectos de la comedia que atrae a los niños y niñas, es el hecho de sentirse identificados con la temática allí expuesta.

Este tipo de seriales, tienen un atisbo al modo del cuento de “Hansel y Gretel”, donde, como decía Bettelheim (1986), allí los niños se ven obligados a abandonar su vinculación dependiente respecto a la madre. La gran diferencia es que los niños y niñas de la serie “Consentidos” no se muestran desvalidos. Pertenecen a una cultura que muestra a la infancia que saben autogestionar muchas de las situaciones, si bien cuentan con el apoyo de los adolescentes y docentes.

Los adultos de ésta serial, marcan la alteridad. Una alteridad que se muestra desvalorizada. A modo de ejemplo la directora, por momentos se presenta como caprichosa y es asesorada por su hija púber para la toma de importantes decisiones.

Esto me recuerda a algunos planteos de Lyotard (2008), quien sostiene que en la posmodernidad se asiste al desvanecimiento de los grandes héroes, los grandes proyectos, las grandes metas, deviniendo más valor la forma más que al contenido. En esta serie “Consentidos”, las personas mayores con capacidad de resolución y adecuada capacidad son algunos docentes jóvenes, mostrando así una sociedad que jerarquiza al joven en desmedro del adulto, o

al menos el referente ya no es un director, se ubica la autoridad como algo horizontal.

Mead (2006) habla de la cultura prefigurativa, "...donde los pares están reemplazando cada vez más a los padres como modelos significativos de conducta..." (Mead 2006: 97).

El lugar de lo misterioso

Algunos niños y niñas gustan de ver "Los hechiceros de Waverly place" así como "Consentidos". Señalan que les gusta por diferentes motivos siendo uno de ellos "lo misterioso".

Así lo plantea una niña de Pocitos:

E: ¿Por qué te gusta Consentidos?
Le: No sé porque tiene misterio, como de terror...
E: ¿Cuál era el misterio?
Le: No sé, como que podían destruir al mago."



Escena de la serial "Los hechiceros de Waverly place" donde se ve algo los super poderes⁵⁵

⁵⁵ <http://www.youtube.com/watch?v=WCn4SJ3NqN4&feature=related> (entrada 3.11.11)

“La palabra misterio viene del latina mysteriun, que lo tomó del griego mystrión, un derivado que significa “iniciado”. Sólo tardíamente esta palabra adoptó también en estas lenguas el significado de cosa secreta, oculta, y desconocida que le damos hoy”⁵⁶

“Cosa arcana o muy recóndita, que no se puede comprender o explicar”⁵⁷

Esta comedia recuerda mucho al cuento de “Caperucita Roja”. En este cuento, el lobo se muestra seductor, por eso cae en la trampa Caperucita. Su madre le había advertido que no hablara con extraños, ni se apartara del camino. Según Bettelheim (1986), este cuento deja varias moralejas, siendo una de ellas obedecer a los mayores y por ello no apartarse del camino.

Con respecto al obedecer a los adultos, en la comedia “Consentidos” ya fue trabajado en el ítem anterior. Es decir, deja en evidencia que el discurso del adulto a cargo es totalmente incompetente.

Con respecto al cuento de Caperucita Roja, dependiendo de la versión, el final del mismo tiene matices⁵⁸. En la comedia que si bien los niños/as se enriquecen dentro del grupo de pares, vínculo de lo fraterno, son los adultos que ocupan el lugar de rescatar, salvar a los niños, cómo el “cazador” de “Caperucita Roja”. En parte, hay algo de lo que se continúa mostrando y es que los niños/as, no todo lo pueden. El que los profesores salven a los niños es un modo para resarcir a la figura de los adultos.

⁵⁶ <http://etimologias.dechile.net/?misterio>

⁵⁷ [http://buscon.rae.es/draeI/SrvltConsulta?TIPO_BUS=3&LEMA=misterio\(entrada 3.11.11\)](http://buscon.rae.es/draeI/SrvltConsulta?TIPO_BUS=3&LEMA=misterio(entrada 3.11.11))

⁵⁸ La de los hermanos Grimm, Caperucita le cuenta a la abuela y se salva y en la versión de Perrault el lobo se las come a ella y a su abuela, siendo el cazador, el hombre “bueno” que le abre la panza al lobo y las rescata a ambas.

En el cuento de “Caperucita Roja”, las mujeres son señaladas de no protegerla, como si el cuidado de un menor fuese sólo cosas de mujeres, esa era otra época. Esta serial, Consentidos, muestra que esta tarea es de todos.

Todos sabían que al “baúl” no podían ir porque allí habitaba la casa del mago. Esta regla era respetada por todos. Sin embargo, el mago se les aparecía por otros lugares inesperados y allí los capturaba. Se puede pensar que esta comedia señala lo incierto de la época, como que no hay modo de prevenir las situaciones.

Esto se aproxima al planteo de Deleuze (1989), en torno al concepto de acontecimiento, en tanto éste es aquello que ocurre *en* lo que ocurre. El acontecimiento se actualiza, se efectúa, pero trae consigo algo de lo inesperado. Esa situación tiene un carácter de límite como de apertura, se sale mediante la experiencia y mediante el ejercicio pleno del misterio. Es en la doble afirmación que pueden salir, acepto lo que está pasando y en tanto lo acepto se produce la salida. Es una captación del acontecer de una temporalidad distinta. Aspecto que muchos de los niños y niñas participantes de la etnografía mostraban, el no quedar atrapados en lo novedoso, sino que aprendían rápidamente cómo salir de situaciones que los incomodaba. Algunas veces me alarmaba la rapidez con la que salían, había algo que rozaba con cierta dificultad en detenerse para pensar, aceptar las pérdidas (Como por ejemplo, de una mascota) en fin, depende de cada una de las situaciones.

Otro ítem a señalar es que en el cuento de Caperucita, el lobo era seductor, por lo cual se podía caer en su trampa. No se podía ir a “recoger

flores solita”, es decir, no se podía dejarse llevar por el principio del placer, había que escuchar a los adultos. Pero en la comedia *Consentidos*, no existe un animal que habla, sino un mago, que bien puede ser una persona, con poderes, pero persona, al fin. Es más real. Esto puede conectarse en que la maldad del mago está a la vista, no es disimulada como en el lobo. Este es otro mensaje que envía la comedia para los niños de nuestra época, la maldad de algunas personas está ahí, no está disimulada ni disfrazada. Parece estar en consonancia con cierto discurso político. Por otra parte, esta comedia proviene de Argentina, país en el cual la seguridad social hace años que les viene alarmando, transmiten el vivir en alerta. Asimismo, enseña a como vivir con los pares, de modo de mitigar el riesgo.

Lo íntimo, privado y público

Otro programa muy mirado, principalmente por las niñas, es *Hannah Montana*. Se trata de una adolescente que vive con su padre y hermano. Es una cantante famosa, dentro del círculo privado, sólo lo saben su padre y hermano, para sus amigos, vecinos y compañeros de secundaria dicha situación les es desconocida.

Desde el decir de las niñas de la etnografía con respecto a la situación de *Hannah*, la ven como un secreto, así lo expresa una niña de *Pocitos*:

“Le: Me gusta *Hannah Montana*, se trata de una chiquilina que nadie descubrió su secreto, era cantante.

E: Me dijiste que ves también *Consentidos*, ¿Cual es la diferencia entre uno y el otro?

Le: No sé, ... como que Hannah Montana es más divertida, como que Consentido, no sé, es como que tiene misterio, es menos verdad.”

Se podría decir que la serie de Hannah jerarquiza el tema de la multiplicidad del ser, así como algunos aspectos del ser son desplegados en un ámbito y otros en otros ámbitos, unos en el ámbito de lo privado y otros para todo público.



En las primeras dos escenas se ve como ella se quita la peluca develando así su secreto.⁵⁹



En estas escenas se ve Hannah en su vida familiar, y en la segunda como cantante éxitos.⁶⁰

⁵⁹ <http://www.youtube.com/watch?v=4X05KfV mexU> (entrada 3.11.11)

Este secreto, es un secreto que sostiene la familia de Hannah, por lo cual está dentro de la órbita de lo privado.

El secreto está muy ligado al concepto de opacidad, en tanto necesita construir sus delimitaciones. La opacidad tiene su contrapartida, la transparencia. Se entiende por transparencia la resultancia de una cualidad del sujeto según la cual se cree capaz de “ver” la totalidad del “otro”, sus sentimientos, sus emociones, etc. Sin embargo, el sujeto en su devenir es opaco, se debe de enfrentar a las propias limitaciones. A su propia alteridad y la del otro.

“No hay identidad, por tanto que no postule al mismo tiempo una alteridad; no hay el mismo fuera del otro, o bien lo Mismo y lo Otro” (Guigou 2000: 32).

Es así que está serial o comedia, capta entre otras cosas lo que está en los niños y niñas el ser “lo Mismo y lo Otro”.

Por otra parte, este programa al igual que Consentidos, integran a la audiencia junto a los personajes, las niñas bailan y cantan al unísono con la serial, realizan una verdadera performance. Este punto se ampliará más adelante.

Por otra parte, existe otro programa citado por los niños/as, **ShowMatch**, donde la relación entre lo íntimo y lo público se desdibuja en forma grosera.

Uno de los “atractivos” de los distintos ciclos del programa fue el mostrar videos que filmaban los familiares en la intimidad de sus hogares, “tomándole el pelo a un miembro de la familia”, comentan algunos niños, y eso era transmitido

⁶⁰ <http://www.youtube.com/watch?v=-0n2bsGBo8Q> (entrada 3.11.11)

al público en general. Se hace público lo que es íntimo o privado. Esto tiene un símil a la novela de Orwell "1984", donde no lugar para la opacidad.

Como plantea Sandino (2008), hoy asistimos a una época donde se jerarquiza el tener que decir porque tengo la facilidad, la oportunidad, y el terror de perder esa posibilidad de mostrarse.

Otro ítem a considerar con este estilo de programas es pensar si hay mensaje.

¿Qué es mensaje? Si el mensaje es lo que se trasmite haciendo alusión a algo, es decir, hace cadena con otras ideas o haciendo red, representación a modo de Freud. En este programa, hay pura presentación no hay representación. En este caso no sería mensaje.

A lo largo de los años, este programa ha tenido diferentes propuestas. La propuesta que han presenciado los niños y niñas entrevistadas y han dado cuenta en las entrevistas y la observación participante, ha sido la de un concurso, competición pura, a modo de realidad.

Elogio a los cuerpos, que para muchos es una oferta de modelo a seguir. En la propuesta se deben llegar a situaciones límites, hay algo que se despliega en torno al desafío de lo imposible, lograr el baile en condiciones de máxima dificultad. Luego, exponerse a la denigración del tribunal, compuesto por actores que saben que cuanto más puedan dañar, serán más puestos en taquilla.

Teniendo presente lo antes mencionado, muchos productores televisivos elaboran, compran programas a partir de estudios de mercado que detectan “las necesidades del consumidor”. En esta lógica mercantil prima el mayor beneficio económico. Esto igualmente produce sentido. Algunos de los peligros que enumera Bourdieu (2005), son los “*efectos de realidad*” producidos por la imagen. Con el fin de mostrar lo que sale de lo común, tener las primicias, exclusividades, se terminan produciendo, en palabras de Bourdieu (2005) “uniformización y banalización”.

Este sería el mundo de la TV actual en occidente, impulsada por conseguir el mayor rating posible, a pesar de lo que nos advierte Bourdieu (2005) en cuanto a los riesgos de la competencia desenfrenada de los índices de audiencia. Este autor desarrolla extensamente la noción de violencia simbólica⁶¹, entendiendo por tal a grandes rasgos, una no conciencia de padecerla o practicarla.

Aquí hay algo que se trasmite no a modo de mensaje, sino que como se dijo anteriormente en tanto transmisión de valores. Muestra un modo de relación con las personas que lleva implícito una determinada forma de disminución de la potencia diría Deleuze-Spinoza.

⁶¹ "La violencia simbólica es esa coerción que se instituye por mediación de una adhesión que el dominado no puede evitar otorgar al dominante (y, por lo tanto, a la dominación) cuando sólo dispone para pensarlo y pensarse o, mejor aún, para pensar su relación con él, de instrumentos de conocimiento que comparte con él y que, al no ser más que la forma incorporada de la estructura de la relación de dominación, hacen que ésta se presente como natural. (...) El efecto de la dominación simbólica (...) no se ejerce en la lógica pura de las conciencias cognitivas, sino en la oscuridad de las disposiciones del habitus, donde están inscriptos los esquemas de percepción, evaluación y acción que fundamentan, más acá de las decisiones del conocimiento y los controles de la voluntad, una relación de conocimiento y reconocimiento prácticas profundamente oscuras para sí misma." (Bourdieu 1999: 224-225)

Esto es rescatado por un niño de Pocitos quien no mira televisión habitualmente. Cuando mira Tinelli dice: “realmente miro tele porque estoy embolado... porque nunca miramos tele, solo que hay noches miramos Marcelo Tinelli, salvo que se pelen y yo me mato de la risa”.

Si bien este niño relata que se ríe cuando se pelean, no deja de ser un modo de presentarse ante las relaciones y que los niños y niñas están observando, asimilando.

Hasta hace poco había un miembro del jurado que planteaba que “busca novia” y para quien se postulara le ofertaba hacerle el busto y los glúteos “nuevos”. A lo cual se postulan una inmensa cantidad de mujeres. Denotando una forma de relación de pareja comprable a través de una estética. Predominancia de la performance, entendiéndola en este contexto como la mera competencia, obtener el puntaje más alto.

Este estilo de espectáculo, lo describe muy bien Baudrillard (2000) cuando propone que:

“...el cuerpo audiovisual en su conjunto prefiere exhibir sus llagas, darnos el espectáculo de sus conflictos, de sus rivalidades, de su despilfarro, de su mala gestión. Aunque todo esto es simple diversión.” (Baudrillard 2000a: 216)

Hay una puesta en escena de la sexualidad casi sin límites, en donde el deseo pasa a tener otro lugar.

Bourdieu (2005) habla del “fast thinking”, teniendo que ver con la relación entre el pensamiento y la velocidad. No dando lugar a lo “demostración” según Descartes, la cual se da a través de pasos para ir

analizando, requiriendo de cierto tiempo. Al no posibilitar estos pasos, quedarían presos en el pensamiento de “ideas preconcebidas”, al decir de Flaubert, según Bourdieu (2005).



Los distintos recuadros muestran las diferentes propuestas del programa de Show Match.⁶²

Otro programa citado fue **ICarly**. Este tiene en común muchos elementos con los programas ya analizados. En ICarly tampoco habría mensaje al modo como ya fue explicitado. Otra zona en común es el hacer participar a los televidentes pero no al modo de Show Match, para “tomar el pelo a la gente”, sino para que el programa sea una producción conjunta.

E: ¿Que te gusta mirar en la tele?

B: A mí me gusta programas en Nickelodeon y después Disney Channel, Disney xd y después un poco Cartoon Network son programas que son famosos en la vida de los chiquilines

E: ¿Que tienen?

⁶² <http://www.youtube.com/watch?v=wLTATcIHPBQ> (entrada 3.11.11)

B: Porque siempre hay dibujitos y cosas graciosas que a los chiquilines les gustan, y hay un programa que se llama ICarly en Nickelodeon que me encanta y tiene una página web que yo de vez en cuando entro tengo un usuario en esa página y tá...

E: ¿Y de que trata ese programa ICarly?

B: Se trata de una niña una adolescente que se llama ICarly que vive con su hermano Spencer emm después tiene una mejor amiga que se llama Sam y el técnico del programa para cargar los videos y todo, se llama Fredy que también es su amigo, entonces, ella hace programas que después los publica en la web con su programa, ta eh eh, después a veces que tiene problemas en la escuela y cosas así que son graciosos, porque ese programa lo que tiene enfocado es que los niños y los adolescentes se rían de las cosas porque hasta dicen que manden videos a la página que sean graciosos y de cosas extrañas y esas cosas

E: ¿Videos tuyos para colgar en la página?

B: Claro, yo nunca mandé un video ni nada por el estilo. Pero hay gente que lo hace y son re graciosos los videos, entonces ta...”



Escena de ICarly, que muestra algunos de los personajes, donde luego proponen la participación del público.⁶³



Escena de la serial Drake y Josh donde se ve que hacen “pavadas”.⁶⁴

⁶³ <http://www.youtube.com/watch?v=IVOX1W9lJms&NR=1> (entrada 3.11.11)

⁶⁴ http://www.youtube.com/watch?v=_4w5AEQ2IKQ&feature=related (entrada 3.11.11)

Esta nueva modalidad de hacer participar a los televidentes en algunos de los programas está siendo el sello de selección de los niños. También así lo dijo otra niña con respecto a “Consentidos”

I: Si, me fascinan. Consentidos también que es una serie

E: ¿Qué es de ese canal?

I: Si, es de ese mismo canal, a las once.

E: ¿Y por qué te gusta eso?

I: Porque además de ser con personas trata ... mmm ... de un colegio donde van niños consentidos que no se... están acostumbrados a que la gente haga lo que ellos quieren, pero después hacen amistades, bailan, cantan, juegan y es divertido y a mí me divierte y a veces me pongo a bailar en frente de la televisión. No miento es la verdad.

E: Y a lo que ellos bailan, te pones a bailar con ellos.

I: Si, es cierto.”

En el programa de Consentidos la performance que allí se despliega hace que los televidentes participen. En cierta medida se puede ver una performance en el sentido que lo plantea Vidiella:

“Ahora bien, es importante señalar que performance y performatividad no son lo mismo. La performance es un hacer o re-hacer que, además, implica una auto-conciencia sobre ese hacer y rehacer, por parte tanto de los performers como de los espectadores. A diferencia de la performatividad, que disimula las huellas de las construcciones repetitivas y, por tanto, conlleva regulación y constricción, “la performance puede servir para revelar y contestar la operación normativa de la performatividad en el terreno de lo social”, según señala Geraldine Harris.”⁶⁵

En cierto modo algunas niñas que participaron de la investigación repetían ciertas representaciones sociales, sobre distintos ítems, ejemplo, temas de “novios”, el estar con sus pares, aunque no todas las hacían con la conciencia de lo que ello implicaba, al decir de Vidiella.

⁶⁵ <http://www.danza.es/multimedia/revista/performatividad-y-poder-politicas-de>

Creativamente organizaban otras experiencias regulando novedosas prácticas culturales, el lugar que le daban a la directora del centro educativo, el cuidarse entre ellos de los peligros, etc.

De un modo muy distinto se producía la participación en el programa ICarly, donde aquí hay algo más del orden cómo lo plantea Sandino (2008):

“...los programas de televisión con trivias a las que responde con mensajes de teléfono celular,...ligar así doblemente a la mercancía y a la opacidad fascinante de los medios. En fin. Siempre hay algo o alguien que clama por comunicarse en algún rincón de la aldea global” (Sandino 2008: 23)

Continuidad-Discontinuidad en los programas televisivos

Algunos programas comentados recuerdan algo a los de otrora, Kid vs Kat recuerda a Tom y Jerry, Ben 10 tiene un parecido a Superman.



Escena del gato Kat, donde se ve el gesto de “malo” al decir de los niños.⁶⁶

⁶⁶ <http://www.youtube.com/watch?v=0MOPEMQTqHs> (entrada 3.11.11)

Hay otro tipo de programas del estilo “dibujitos”, como ser: Tom y Jerry, Kid vs Kat, que la descarga a través del chiste. Además les permite la tramitación de la agresión a través de sentirse identificado con el gato (en el programa kid vs kat) o con el ratón (Tom y Jerry) del mismo modo que opera el chiste además de tramitar sus frustraciones.

E: ¿Qué cosas te gustan en la tele?

Lo: Eh... Disney XD, Cartoon Network y Nickelodeon.

E: ¿Y qué programas te gustan ver?

Lo: Eh...me gusta ver esto de la banda, Kate vs Cat. Eh...City Lutter...Eh...Eh...

E: Yo sigo haciendo entrevistas a los niños y cada vez me dicen más nombres... todos me dicen que ven los mismos canales, pero todos me nombran cosas distintas. Yo sigo aprendiendo, voy a tener que ponerme, porque son como 20. Hannah Montana es el que más me cuentan, ese ya me lo sé de memoria.

Lo: Pero yo no veo Hannah Montana. No porque eso es del Disney y Disney no lo veo. Yo veo Disney XD o HD

E: ¿Ex di?

Lo: Si, Equis De.

E: HD, ¡Bien! ¿Y de qué son esos que tú ves?

Lo: Stu y la banda son, una banda que son como eh... tres mayores medios bobos y el menor que tiene 15 años...eh como que es el más inteligente... es el guitarrista... y hay uno que se llama Dash que es el baterista que es muy bobo. Por eso cuando todos dicen una cosa él dice, Karaoke en japonés significa sin orquesta, por ejemplo, cuando todos dicen si si si, Karaoke en japonés significa sin orquesta. Eh...o por ejemplo alguna bobería que uno se llama Bob Red que es el... es el bajista que le encanta el queso, por ejemplo dicen queso y dice “¿Dónde?” y se iba a buscar queso.

E: ¿Qué son? Personajes tipo dibujitos o niños de la vida

Lo: No

E: Son...de la vida real

Lo: De la vida real

E: Son reales. ¿De estas historietas que sean dibujitos ves o esos no?

Lo: Si, Kid vs Cat.

E: ¿Cómo es?

Lo: Kid vs Cat

E: Kid vs Cat

Lo: Si

E: ¿Cat de gato?

Lo: Si y Kid de niño. Porque es un chiquilín que un día encontró un gato que era como extraterrestre. Y el chiquilín lo que quiere atrapar para que todos vean que es un extraterrestre pero como el padre no le...no lo ve...cuando le dice lo niega, se

hace todo el lindo. Si y tengo un amigo que se llama Denis y con el también hacen eso. Y tiene una vecina que es mala. Que se les va un juguete y ahí no lo recuperan más. O por ejemplo rompen duendes de jardín. Eh... el padre del chiquilín los tiene que reparar ¿No? Y tengo una hermanita que es menor que es la que tiene el gato que es como...o es como que tiene el gato todo el día si al lado. Entonces pero momento se va...molesta al chiquilín y vuelve al segundo.

E: ¿Y qué es lo que te gusta de todo eso?

Lo: Cuando se pelea el gato con el chiquilín

E: ¿Y el otro cómo es? ¿El otro como era?

Lo: City Lutter.

E: ¿City Lutter es el que hacía ese?

Lo: Son skaters.

E: Cómo era...pera... ¿Cómo era el chiste? Pera...pera a ver si me acuerdo...

Karaoke en japonés es sin orquesta.

Lo: En japonés

E: Ahí va. ¿Qué es lo que te gusta? ¿Las caras que hace de tonto o lo desubicado que es? ¿Qué es lo que te gusta?

Lo: Eh, que es un tonto y desubicado y que hace boberías todo el día.

E: Pero a la vez lo estás diciendo y me pones una cara que es como que también haces vos como esa cosa. En este momento que te veo la cara es como que estás acusando “Es tonto”. O sea que... ¿Hay algo de los gestos de ese chiquilín que te gusta? Es como que te causa gracia.

Lo: Si mucha. Por ejemplo la cara, tiene una cara de bobo, tiene los pelos parados y Burger que es el bajista tiene...tiene los pelos amarillos le dicen Ricitos de Oro y el otro se llama Derek que es el cantante que por ejemplo te dice a yo no puedo contar tal historia y te dice...en esa mañana se ponía el sol contra el techo de esa casa y ese día no se qué paso tal cosa.”

Se puede tomar a Freud quien describía el chiste⁶⁷ y mostraba que el mismo tenía varias utilidades. Relataba que al ser humano no le es grato tolerar la renuncia, siendo el chiste un medio para sortear lo que es vivido como pérdida.

⁶⁷ Freud (1975) describe diferencias entre el chiste y otras formas como ser el humor, la chanza, etc. “...chanza y chiste. Lo que diferencia a la primera del segundo es que en ella el sentido de la oración sustraída de la crítica no necesita ser valioso ni novedoso, ni aún meramente bueno; sólo es preciso que se lo pueda decir, por más que sea insólito, superfluo o inútil decirlo. En la chanza se sitúa en el primer plano la satisfacción de haber posibilitado lo que la crítica prohíbe” (Freud 1975: 124).

Por otra parte, en el área del pensamiento, el chiste permite a la persona sentir que ha conquistado nuevos procesos en el pensar. Asimismo, las distintas formas en el cual se expresa el chiste por juego de palabras, permite sortear el veto de lo prohibido, que está signado, familiar y culturalmente en cada época.

Freud recuerda, el oyente reirá cuando haya concordancia psíquica con aquel que realice las mismas inhibiciones a través del trabajo del chiste. Esto bien se puede homologar con el programa televisivo, el niño o niña, reirá cuando esté en consonancia con ellos.

Más adelante plantea como el niño ríe ante situaciones tales como “sentimiento de superioridad: “Tú te caíste y yo no”.” Para los adultos eso pasa a estar vedado y se siente como cómico no como chiste.

Con respecto a Ben 10, es uno de los programas donde está protagonizado por un superhéroe. En este caso es un niño ya no un adulto. Nuevamente los niños toman lugares que antes eran captados sólo por los adultos.



La primera figura muestra el rostro del personaje de Ben 10, y en el segundo recuadro muestra las distintas transformaciones que éste despliega.⁶⁸

Nuevamente a través de la identificación con el personaje, los niños podrán desplegar toda su omnipotencia, de la forma que ya fue explicitado en los otros programas.

Tal vez un matiz diferencial de estos dibujitos a los de antaño, son las transformaciones que sufren los distintos personajes, ya no solo cuando despliegan poderes, sino las distintas mutaciones a las cuales se ven sometidos.

Esto nos hace pensar a los planteos de Teles (2007), quien sostiene a las mutaciones como fuerzas. Continuando con la autora y tomando los aportes de Deleuze, se puede decir que en el devenir está la creación que se expresa a través de la diferencia.

⁶⁸ <http://www.youtube.com/watch?v=YVlrNEi6FtM&feature=related> (entrada 3.11.11)

Y estos aspectos mutantes con los cuales están constantemente sometidos los niños y niñas de hoy, les permitirían tomar contacto con la fuerza creadora de la mutación.

Diversidad en las familias actuales

Hay muchos programas donde se muestran distintos modelos de familia. Uno visto por los niños y niñas de la etnografía fue la serie Los Simpson. Esta serie propone un modelo de familia donde el padre es un tonto, la madre no puede con sus hijos, si bien está atenta a ellos. La hija mayor es muy inteligente pero no es escuchada en su casa, el hijo si es tenido en cuenta pero es trasgresor, y en muchas oportunidades consigue lo que desea. La más pequeña en muchos capítulos es cómo un apéndice de la madre, cómo si no tuviese vida propia. En otros capítulos su lugar es muy significativo.

Otro elemento que resalta esta serial es que el trabajar no es considerado valioso, sesgo de la posmodernidad, así lo demuestran hasta los docentes que participan del colegio donde van los hijos de esta familia. La hija “inteligente” es la única que desea hacer cosas y no es tenida en cuenta tampoco por el resto de la sociedad.

Hay lazos de vecindad si bien en muchas ocasiones no se muestran muy solidarios.

Aquí hay una narrativa que muestra la complejidad de los personajes. La ambigüedad por ejemplo se puede ver en los sentimientos del padre, Homero,

cuando se le antepone una cerveza o hamburguesa ante la necesidad de atender a uno de sus hijos. También hay una trasmisión de un modelo alimenticio, el fast food, que genera varias patologías, entre ellas la obesidad, la cual es enfatizada en varios capítulos en el personaje de Homero.

Sin adentrar en los otros programas vistos por los niños y niñas, se puede acompañar el pensamiento de Roudinesco (2009) cuando propone que la familia sigue teniendo un "...anclaje en la función simbólica" a la vez de tener presente lo planteado por Derrida (2009), que lo que se puede llamar familia eso irá cambiando en su organización, ya hoy día señala el autor que con la coparentalidad las formas de organización son diversas.

Con quien miran la TV y quienes elijen los programas

En Tres Ombúes, la mitad de las familias invitaron a hacer la entrevista dentro del hogar, donde se pudo observar que disponían de una cocina-estar, que era donde se llevaba a cabo la entrevista, el resto estaba compuesto por los dormitorios y el baño.

En dicha cocina-estar la TV ocupaba un lugar central en la habitación, tal vez se pueda decir a modo de tótem como señala Morley (2008). Este autor rescata las observaciones etnográficas realizadas por el brasilero Leal quien plantea que las en las clases trabajadoras encima o alrededor de la TV hay objetos que funcionan como fetiche: "flores de plástico, figuras religiosas, fotos familiares, etc", aspecto que se pudo corroborar en esta investigación.

Generalmente, la TV estaba apoyada sobre una mesa con rueditas que posibilitaría el traslado a los espacios más íntimos. De las entrevistas realizadas dentro y fuera de los hogares se desprende que la mayoría tenían un solo televisor.

En Pocitos como fue explicitado, se realizó todas las entrevistas dentro del hogar, a excepción de una, pero aún en ese caso se ingresó a la casa y luego se salió a la puerta del edificio para el desarrollo de la misma.

Algunas casas o apartamentos con dimensiones más pequeñas, el living comedor disponía de TV, en casi todos los casos fue allí realizada la entrevista, pudiendo ingresar a la cocina-estar donde a veces estaba ubicada la computadora de escritorio, en otras situaciones los niños y niñas traían su laptop hasta el living. En las segundas, entrevistas, el segundo año, se pudo ingresar a los dormitorios donde tenían su computadora personal y muchas veces estaba instalado su Play o wii en la TV de su dormitorio. Lo cual en ocasiones reduce las horas compartidas en familia.

Las casas donde las dimensiones eran mayores, presentaban un estar donde se apreciaban los televisores plasmas de muchas pulgadas, con enormes parlantes, casi como una sala de cine.

Una de las tesis fuertes que sostiene Morley (2008) es que hoy día la TV es más un medio sonoro que visual. De las entrevistas se desprende que cuando miran sus programas favoritos lo hacen atentamente tanto niñas como

niños. Sin embargo, a la hora de ver en familia algunos/as lo hacen en forma conjunta con la computadora, utilizando principalmente la TV más como medio sonoro, al decir de Morley (2008).

Consultados tanto a los niños y niñas como a las madres si comentan lo que ven tanto juntos como separados en casi todos los casos respondieron que por la negativa. Algunos niños de ambos barrios comentan cuando ven el partido de futbol con su padre. Solamente una niña del barrio Tres Ombúes, comentó que su madre le hace ver un programa y le dice “escucha lo que te pasa si te quedás embarazada”.

El no comentar en su mayoría de las situaciones de lo que ven los niños tal vez sea por el tipo de programa de preferencia, como ser Ben 10, ICarly, entre otros. Ahora, en el caso de las películas que miran las madres con los niños y niñas, tal vez si pudieran comentar algo pero no es señalado como tal, es decir la TV en la gran mayoría de los casos consultados no es un medio para producir el diálogo.

Esto recuerda lo planteado por Piscitelli (2002):

“La televisión es, en parte, atroz pues reduce la capacidad –y el propio tiempo físico- de interacción con los otros. Es tiempo que se pasa frente a una pantalla de televisión es socialmente muerto –especialmente en la paleo-televisión (Wolton, 1992; Piscitelli, 1998)” (Piscitelli 2002: 84).

Esto no quiere decir que los padres y madres no dispongan de espacios de diálogo, ya que este aspecto no fue lo suficientemente indagado.

“Si “el consumo sirve para pensar”, como ha señalado García Canclini, es porque su análisis permite entender las distintas configuraciones del mundo, que de maneras contradictorias y complejas los jóvenes construyen a partir de sus vínculos con las industrias culturales pero anclados en sus propios colectivos o lugares de significación” (Reguillo 2000: 71)

Si bien pueden autogestionar muchas situaciones, cómo fuese planteado en uno de los subtítulos de éste capítulo, el hecho de mirar la televisión solos tiene otros elementos a preguntarnos. Los niños y niñas de la etnografía tienen edad suficiente para ser reflexivos bajo ciertas circunstancias, pero la capacidad de metabolizar algunos elementos que aparecen en los programas que ellos y ellas eligen ver, cómo ser algunas comedias, puede verse dificultada.

Capítulo 9. La computadora como medio de construcción cultural

En términos generales, internet es un conjunto descentralizado de redes de comunicación interconectadas formando una red lógica de alcance global.

Hablar de internet va de la mano con el concepto de **Ciberespacio**:

“Yo defino al ciberespacio como el espacio de comunicación abierto por la interconexión mundial de las computadoras y de las memorias informáticas. Esta definición incluye el conjunto de los sistemas de comunicación electrónicos (inclusive el conjunto de las redes hertzianas y telefónicas clásicas) en la medida en que trasportan informaciones que provenientes de fuentes digitales o destinadas a la digitalización”. (Lévy 2001: 112).

A su vez, el autor agrega que la marca distintiva del ciberespacio es la codificación digital, resaltando su carácter “...plástico, fluido, finamente calculable y procesable en tiempo real, hipertextual, interactivo...” (Lévy 2001: 112). Lo que constituye lo virtual, la virtualidad.

La noción de *espacio* va tomando una dimensión diferente. Auge (1996) plantea “Tenemos que aprender de nuevo a pensar el espacio”. (Auge 1996: 42). En ese sentido plantea una paradoja. Actualmente, en tanto se ha achicado el planeta hay una “superabundancia” de espacios. Achicado en tanto los satélites permiten llegar a lugares lejanos.

Hay “...cambios en escalas, en la multiplicación de las referencias imaginadas e imaginarias y en la espectacular aceleración de los medios de transporte” (Auge 1996: 40).

Todo esto conlleva modificaciones en la subjetividad, visualizándose en la proliferación de los “no lugares”⁶⁹. Habría que pensar si al ciberespacio se le da el carácter de “no lugares”. Este autor enumera ciertas características que definen el “no lugar”. No son ni públicos ni privados, por ejemplo; aeropuerto, shopping... en ese sentido el ciberespacio cumple con los requisitos. Hay “lugares” a los que no se accede si el grupo o “alguien/os” no habilitan, “barrios digitales” al decir de Negroponte. Asimismo se puede navegar libremente por muchas de sus vías. Según Jungblut (2007) hay otros “lugares” con características de inmaterialidad que son vehículos para el ocio y la sociabilidad, desarrolladas por los avances tecnológicos, como ser: celulares, computadoras, radio y televisión.

McLuhan (1988) en su libro “El medio es el mensaje” dice:

“El circuito electrónico ha demolido el régimen de “tiempo” y “espacio, y vuelca sobre nosotros, al instante y continuamente, las preocupaciones construido el dialogo en escala global.” (McLuhan 1988: 16)

Las niñas entrevistadas de Pocitos, a excepción de una, chatean, ya sea por menssenger de gmail/hotmail o facebook. Los varones del mismo barrio no se muestran tan entusiastas con dicho medio de comunicación como las niñas, algunos de ellos lo hacen “algunas veces”.

Con respecto a los niños y niñas de Tres Ombúes hay que tener presente que la conexión que tienen las XO no tiene el alcance de la red como

⁶⁹ “Los no lugares son tanto las instalaciones necesarias para la circulación acelerada de personas y bienes (vías rápidas, empalmes de rutas, aeropuertos) como los medios de transporte mismos o los grandes centros comerciales, o también los campos de tránsito prolongado donde se estacionan los refugios del planetas.” (Auge 1996: 41)

todos los niños y niñas de Pocitos entrevistados. Las XO deben estar cerca, a pocos metros para poder captar la señal de la otra máquina. Generalmente se ubican cerca del colegio Montserrat o de la escuela Pública.

Para muchos niños y niñas de Pocitos el tener facebook no es solamente un medio de comunicación, simboliza el ser independiente, más grande cronológicamente.

Un niño en una oportunidad muestra la edad que había inventado su madre para que pueda tener facebook, sería como unos 19 años. Pero no es sólo que debe tener más edad en los registros de la web, sino que para ellos eso era un espacio donde pueden comunicarse sin ser vigilados por sus padres. Aunque en las entrevistas de estos últimos muchas veces vigilan el historial de sus hijos.

También, el tener facebook simboliza un saber, que está puesto en demostraciones de destreza en lo que implica dicho espacio.

Otras representaciones que se despliegan en torno a facebook, es la cantidad de amigos, para muchos, símbolo de saber relacionarse, de ser “crak”, etc.

Niña de Tres Ombúes comenta que le gusta chatear:

“E – Bueno, eso es lo que te gusta... ¿Y te gusta chatear?

D – Sí, bastante.

E – ¿Donde chateas?

D – Este... ¿Viste acá a la vuelta? Bueno vos ahí agarras interne y vos tenes que invitar o que te inviten a vos. Entonces vos entras al chatear y si no está te avisa que el J. (amigo de ella) está con la XO apagada y no podes chatear pero si está podes chatear.”

Niño de Tres Ombúes comenta que no le gusta chatear:

“E– Ese es en la misma computadora...ese me lo mostraron otros gurises sí. Y... ¿Vos chateas?

M – No.

E– No te gusta chatear... ¿Pero sabes chatear?

M – Si.

E– Pero no te gusta...

M – No me gusta.”

Niño de Tres Ombúes comenta que a veces chatea y qué tiene que hacer para lograrlo:

“Es – Lo que no tengo es facebook.

E– Bueno y ¿Vos chateas?

Es – A vece, porque a vece no entro. Hoy iba a entrar pero no abría el MSN.

E– ¿Porque a veces anda mal la señal no?

Es: hace gesto de que sí

E: Claro... ¿Y a dónde vas? ¿A la escuela?

Es – No.

E– ¿Y en donde?

Es – Hay a vece que lo agarro en mi casa, como él tiene interne...

E– Claro...

Es – A vece te agarra...

E– ¿Y te gusta chatear? ¿Con quién chateas?

Es – A vece chateo con una señora del cyber o con una amiga que vive allá en la esquina pero del otro lado. Una amiga que se llama Florencia.

E– ¿Y con tu primo chateas también?

Es – Cuando estoy en el cyber.

E– ¿Y porque chatean estando uno al lado del otro?

Es – Porque el chatea de la casa y yo chateo del cyber, que queda a 4 casa...”

Niño de Tres Ombúes comenta a donde tienen que ir para tener señal y poder bajar información:

“L – Y...entro interne a bajar información y eso.

E – Pero acá no tenes, ¿No? Te tenes que ir hasta la escuela...

L – No porque acá hay una escuela también.

E – Ah es cierto que se paran allí en la esquina ¿No?

L – Si.

E – ¿Y ahí bajas información?

L – Si.”

El Director del Proyecto Botijas hace referencia respecto a que los niños de Tres Ombúes no son tan proclives al uso de facebook, plantea lo siguiente:

Director de Proyecto Botijas:

“Claro, pero vos el tema de... porque el tema de internet puede ser porque no se tenga, hay lugares en la escuela que los hay, en el Montserrat también debe de tener, bueno acá también tenemos, este yo... este... Yo creo que es quedarse de última con el mundo de lo conocido.

E - ¿Porque ellos no tienen motivación?

Director de Proyecto Botijas- Claro... Pero yo vuelvo a eso, no la tienen porque tampoco, este... no se la generamos, no ayudamos, porque yo creo que ahí hay una responsabilidad grande de lo que tiene que ver las personas que estamos en el ámbito de la educación, sea público o privado, ¿No? Nos corresponde a todos la misma responsabilidad en qué hacer. Entonces digo, es como todo... bueno es como el tema del celular. Hay celulares que yo sé, por ejemplo, yo tengo este celular, que es una cuestión simple pero que tiene un montón de posibilidades, y muchas veces en el motor profesional uno no termina usándolas. Porque, qué pasa, yo digo esto, ¿No? Yo creo que en el adulto, ¿No? La gente que está muchas veces en el tema de los docentes, la gente que esta... yo creo que actualmente no sé qué pasa pero hay como una pereza intelectual. Hay como una política del menor esfuerzo. Pero no porque la gente sea no sé, quiera... yo creo que hay un tema, no sé qué está pasando pero hay un tema de que aquello que me complique sinceramente... ¿Viste? En ese aspecto, ¿No?.”

Con respecto a los niños y niñas entrevistadas en dicho barrio, se pudo constatar a través de la entrevista o por la observación, ya que la misma en algunas oportunidades se hacía dentro de la casa, que solamente dos niñas tenían otra computadora además de la XO, siendo estas de escritorio, no laptop, por lo cual no la podían transportar.

La mitad aproximadamente de las niñas de Tres Ombúes les gusta chatear y las otras dicen “más o menos”. En la misma proporción los varones muestran su rechazo categóricamente con un “no”, y los otros dicen “a veces”, “más o menos”, solamente uno se mostró entusiasta.

Se desprende que las niñas son más proclives a conversar que los varones. Esto muestra en parte “*el paradigma de la femineidad y masculinidad*”, actual en nuestra cultura. Con respecto al primero, pasan a “materializarse todos los roles”⁷⁰ es decir el brindar afecto y atención, el ser comprensivas, comunicativas con los distintos vínculos y en los diferentes ámbitos de inserción.

El contenido de las conversaciones es diverso, así lo expresan ellas y ellos:

Niña de Pocitos:

“Por MSN y por FB por las dos cosas. A veces entro en FB y no entro en MSN pero chateo igual con mis amigos y a veces estoy en las dos cosas. Hablamos de la escuela, de los quilombos ahí que se arman, somos medios chusmas en el chat, porque como no nos ve nadie...no es lo mismo que en la escuela o en un parque o en la calle porque ahí te puede escuchar cualquiera pero en el chat hablamos de cualquier cosa. A veces nos penemos a chusmear de alguna amiga, de algún amigo, pero obviamente no decimos nada para no quedar mal al otro.”

Otra niña de Pocitos:

“E: Y qué chatean, ¿De qué hablan?

J: Qué estoy haciendo, y empezamos a hablar del colegio...yo que sé.”

Niño de Pocitos que le gusta chatear y señala las ventajas para su futuro:

“La: Lo que más me gusta de FB es chatear con mis amigos.

E: Ah, ok. Hablemos de chatear. ¿De qué chatean?, ¿De qué conversan mientras están chateando con tus amigos?

La: Chatear, no sé...hablamos de si fuimos a la casa de una amigo el anterior día hablamos de eso.

E: ¿Se cuentan lo que hicieron?

La: Si.

E: Le cuentan a otro que no estuvo o hablan...

La: Lo mismo

E: ¿Lo mismo qué? No entendí.

La: Tipo, le puedo contar al que fue o al que no fue.

⁷⁰ <<<http://www.montevideo.gub.uy/mujer/saludmental.pdf>>>

E: Más que contar es comentar. Es: “Te acordas de esto...”

La: Si, aparte está re bueno porque no nos vamos a ver en la escuela y ya vamos a estar en el liceo, que algunos no van a ir al liceo que yo voy a ir... podemos hablar por eso.”

Niño de Pocitos que no le entusiasma demasiado chatear:

“E: También está ese con la Xo. ¿Y chateas?

Gu: No... algunas veces... va ayer entré al ...al...al mail porque nos habían sacado unas fotos con los jugadores de nacional cuando fuimos al partido

E: ¿Tenes casilla de correo entonces?

Gu: Si

E: ¿Pero la usas o muy poco?

Gu: No la uso, la otra vez solo para ver las fotos.

E: O sea, que, ¿No chateas con tus amigos? ¿No?

Gu: No chateo porque ellos están todo el tiempo en el Facebook ahí...hay algunos que siempre están el Messenger.”

Niña de Tres Ombúes:

“V-Alguna vez que otra sí. Porque mi hermano tiene la XO y la prende y yo también y hablamos y eso.

E – ¿Y te gusta chatear?

V – Más o menos.”

Niño de Tres Ombúes:

“A– Y chatear con mi prima...

E – Chateas, ¿Vos estás acá y ella en su casa?

A– Si...

E – Ahh, ¡Eso me interesa! ¿Y qué chatean, de que hablan?

A– No se... de todo...

E – ¿Y ella te cuenta secretos chateando?

A– No...

E – ¿Y vos no le contas secretos chateando?

A– Menos...

E – ¿Menos, por qué?

A– No me gusta.

E – ¿No te gusta contar secretos? ¿No le contas a nadie?

A– A vece a mi madre.”

Se desprende de la observación que los modos de “presentación del yo”, al decir de Goffman (1959), en el chat, son variados. Los varones son más proclives a poner su nombre cívico, y alguna foto sin pose. Las niñas de ambos

barrios generalmente se presentan con sobrenombres, otras directamente inventan nombres, casi todas producen fotos para tales circunstancias donde aparecen con lentes, enviando un beso, algunas incluso costaba reconocerlas.

El ciberespacio habilita distintos **modos de presentación**. En aquellas comunicaciones donde lo visual queda velado, subsumido, habilita un juego de fantasías puestas como realidades, permitiendo ser uno “on-line” y otro “off-line”⁷¹.

Turkel (1997) propone algo similar “nuestra identidad en el ordenador es la suma de nuestra presencia distribuida”. (Turkel 1997: 20). Esta autora tomando aportes de Deleuze y Guattari, propone que “el yo es múltiple, fluido y constituido en interacción con conexiones en una máquina;...” (Turkel 1997: 23). Bajo la univocidad del ser, se presenta lo múltiple. Se liberan de las modalidades superyoicas del deber ser. Liberación de los cuerpos, soy mujer o puedo ser lo que quiero. En la realidad virtual, los cuerpos constreñidos pasan a tener otra realidad, se liberan de las constricciones espacio-temporales.

⁷¹ Em outras palavras, na impossibilidade utilizar as formas tradicionais de apresentar diante de outros (corpo, voz, roupa, etc.) este eu quedando se utiliza dos meios mais de comunicação mediada por computador precisa se construir e se descrever como pessoa para o outro e mediu pelo computador e é descrita como a pessoa para a outra e é neste exercício, no que ele pressupoe de auto-representação, que o indivíduo mostra-se, talvez, mais ambiguous do que nunca.

Os meios de comunicação mediados por computador inauguram também uma nova dicotomia para muitos dos indivíduos que dele fazem uso: ha que se uma existência “real”, sensual, offline, etc e, simultaneamente, esta outra que surge: virtual, imaterial, *online*. As formas como este dosi mundos se combinam são as mais variadas possíveis e podem ir desde uma pretendida correspondência *online-offline* completa (sou no mundo *online* o que sou realmente) até uma pretendida desconexão *online-offline* total (meu eu online é alguien totalmente distinto de meu eu *offline*). (Jungblut 2007: 77)

Turkel (1997) plantea las diferencias entre “un espacio físico”, donde se entra y sale del personaje, a diferencia de los MUD que pueden ofrecer vidas paralelas.

Con respecto a otro ítem, fueron consultados si es lo mismo chatear que hablar personalmente, unos pocos dicen desde el comienzo que casi no hay diferencias.

Niña de Pocitos:

“E: ¿Vos tenes cámara cuando chateas y eso?”

I: No

E: ¿Para vos es lo mismo cuando vos chateas a como estamos conversando nosotras ahora?

I: Si, porque uno cuando chatea es como si estuviera hablando pero sin verse y uno cuando se ve es lo mismo que el chat, solamente que se está viendo uno al otro, si tenes cámara es como si estuvieras hablando con un amigo en una plaza, en un banco, en un parque, es prácticamente lo mismo.

E: ¿No te pasa nunca de que te mal interpreten? Viste porque viste que yo recién dije bueno a lo mejor yo no fui tan clara y volví a hacer la pregunta.

I: SI

E: Este...o el gesto que yo te veo y me doy cuenta si fui clara o no, y yo me corrijo. ¿No te pasa eso en el chat que a veces no te entienden y a veces es más difícil porque nos están viendo?

I: Si, me pasa eso a veces, pero muy pocas porque vos también en el chat tenes que tener cuidado con lo que escribís...y además si vos le pones “¿Cómo estás?” el otro va a entender si le estas preguntando si estás bien ... y el otro va a poner bien o abreviado BN que es como es ahora, si vos le pones “¿Cómo andas?” el otro te puede hacer un chiste y ponerte “Ando en pies” o te puedo poner “Estoy bien” porque es lo que me hacen mis amigos a veces yo le pongo “¿Como andas?” de la costumbre y me ponen “En pies” y yo me mato de la risa porque me están haciendo una joda pero pocas veces que no se entiende porque es casi lo mismo. Hablar así de frente a frente que en chat.”

Algunos niños y niñas, principalmente en Tres Ombúes, enfatizaban la diferencia en el chat que deben expresarse escribiendo mientras que en presencia física, deben hablar. Cómo si el escribir o el hablar, fuese simplemente un medio de expresión pero la calidad de lo transmitido y lo que desde allí se teje vincularmente no presentaran diferencias.

Niño de Tres Ombúes:

“E : Ahí va... pueden estar en la escuela y vos estás acá en tu casa por ejemplo. Sí, porque vos así me moves la cabeza, y yo como estoy grabando después no sé si es si o si es no. Y es lo mismo chatear que conversar con tu amigo que está al lado.

A: Eh... no.

E: ¿Cuál es la diferencia?

A: No porque para decirle algo tenés que estar escribiendo y hablando se lo decís así no más.

E: ¿Y se entiende lo mismo chateando y hablando?

A: Si.

E: ¿Con quienes chateas?

A: Con Maxi, con los de acá cerca.

E: Y ellos por más que estén en la casa vos podés chatear.

A: Si.

E: ¿Para vos es lo mismo chatear que conversar cara a cara?

A: No.

E: ¿Por?

A: Porque eh.... Cuando, cuando uno está... eh... no está. Cuando es de noche, te quiero decir algo agarras pones el chat y... y chateas. Y cara a cara no podés porque no te dejan salir.

E: Claro. Pero... ¿Tenés la misma información con el cara a cara que con el chat?

A: Si.”

Niña de Tres Ombúes:

“E: ¿Y chateas con algunos compañeros?

R: No, algunas veces... con una amiga que vive allí no más...

E: A ver, y chatear, cuando vos chateas... ¿Es lo mismo que lo que estamos haciendo vos y yo acá?

R: No.

E: No, muy bien ¿por qué no? Uno porque escribís y acá estamos hablando por ejemplo. ¿No? Vos entendes lo mismo cuando el otro chatea como si nosotros estuviéramos hablando así...

R: Es que acá hablamos y allá escribimo.

E: Ahí va... y ¿Se entiende lo mismo cuando uno habla que cuando está escribiendo?

R: SI porque vos le contás todo lo que le vas a contar.

E: y vos pensas que el otro entiende todo clarito también.

R: Si porque escribís...

E: ¿Y para que sepa que es broma y todo eso que haces? ¿Pones carita o algo?

R: Me río.”

Otros niños y niñas marcan diferencias con respecto a distintos aspectos que se detallan a continuación:

Niño de Pocitos:

“E: ¿Para vos es lo mismo chatear por Messenger o por Facebook que conversar personalmente?

Gu: No, no es lo mismo.

E: ¿Por qué?

Gu: Porque personalmente está ahí, vos le podés hablar así presente y le podés explicar así moviéndote aunque para eso está la camarita, pero no lo podés tipo...hola ¿Cómo te va?

E: Tocar.

Gu: Si, así saludar.

E: Pero si no tenés la camarita o sea que no lo podés ver, ¿Para vos es lo mismo?

Gu: ¿Si es lo mismo que hablar en persona?

E: Si

Gu: No

E: ¿Uno es mejor que el otro?

Gu: Si

E: ¿Cuál?

Gu: Estar presente.

E: ¿Por? ¿Porque además de tocarlo que más podés hacer?

Gu: Saludar, jugar con él pero a juegos del play...todo eso”

Este niño, expresa claramente a través de la desgrabación de la entrevista que privilegia lo táctil. Por momento hacía gestos con la mano, sacudiendo los dedos, como diciendo, quiero expresarme en palabras y no me sale. Cuando dijo “pero no lo podés tipo...hola cómo te va? Hizo un gesto, nuevamente con los dedos, frotándolos suavemente, como aludiendo a textura, a densidad, desde una visión psicoanalítica se entendería como afecto.

Niño de Pocitos:

“E: ¿Con quienes chateas?

GL: Con amigos del colegio o a veces con...

E: Con ellos (señalo amigos que estaban presentes en la entrevista)

GL: Si con ellos también

E: Esta bien, a ver decime... ¿Para vos chatear es lo mismo que estamos haciendo vos y yo acá?

GL: si ¿Puede ser?

E: Para vos es lo mismo

GL: Esto es más entrevista, chatear es más, tipo una conversación, cualquiera

E: Claro, pero es lo mismo conmigo, como estamos cara a cara
 GL: No
 J (otro nene): No
 E: Hay anotadores varios, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 6 compañeros en la vuelta
 GL: No porque cuando chateas no te ves la cara, y no sabes si te dicen algo en broma o en verdad
 E: Lo que te pueden poner símbolos como si fueran en broma y resulta que no es tan en broma, ¿Por ejemplo?
 GL: Si, o si no hay algo que te lo quieren hacer en broma, y vos te lo tomas a mal y ta eso, por eso
 E: Por eso es que preferís hablar más cara a cara, o preferís
 GL: No, pero también hay como que si apretas dos botones juntos hay cara
 E: Aja
 GL: Como sonriendo, triste como sacando la lengua
 E: ¿Que eso es para hacerte entender mejor?
 GL: Si
 E: ¿Pero no sabes si el otro lo está haciendo en serio o no?
 GL: No, pero tá un poco te das cuenta si lo conoces al otro.”

Este niño plantea que para él es posible entender algo que el otro puede desear transmitir a partir del conocimiento de la persona. Deja de forma muy clara el aspecto de la ajenidad, cuando dice “un poco”, puede visualizar que por el hecho de conocer su persona, no conoce la totalidad de la otredad.

La presencia, parece estar anudada al “espacio físico”.

Ferrater Mora rescata el ““estar ante”, “presente”⁷²” tiene por lo menos dos sentidos: el corporal y el sentido temporal.” (Ferrarter Mora 1999: 2892)

La presencia fuera del ciberespacio con ese otro, no garantiza su conocimiento. No solo por no ser transparente, sino por enfrentarse a su

⁷² Desde algunos teorizadores del psicoanálisis vincular, enlazan la presencia con la presentación. En donde el otro con su presencia se impone. Para producir vínculo, deberán hacer lugar, al otro, en su otredad, ajenidad, Berenstein (2007). En la presentación siempre hay algo de lo representacional, que no tiene cabida. Este autor, junto a otros, distingue tres formas de estar: juntos, relacionados y vinculados. La primera hace a una sumatoria de sujetos, hay vacío vincular. En el estado de relación, uno está a merced del otro. También advierte que “presencia es lo que está, pero no sólo bajo el imperio de la percepción”. (Berenstein 2007: 171).

ajenidad, además de portar cada uno la suya. Esto es condición de lo humano que todos poseen: el conocimiento no completo de uno mismo, ni del otro.

“No hay identidad, por tanto que no postule al mismo tiempo una alteridad; no hay el mismo fuera del otro, o bien lo Mismo y lo Otro” (Guigou 2000: 32).

Algunos de los sentidos en los que nos apoyamos, como ser, el olfato, el tacto, sensaciones propioceptivas, nos aportan conocimiento y entendimiento en los escenarios de las presentaciones.

Las redes de conexión en el ciberespacio funcionan de un modo tal, que exceden la voluntad de “aparecer”, exponerse o no, produciendo la sobreexposición. Tal vez sea el espacio que mejor otorga las condiciones para lo múltiple de la subjetividad. Guigou (2009) sostiene que “Nadie, pues, está a salvo de la mirada del Otro,...”. Continúa diciendo que:

“La figura del mero narcisismo se disuelve a través de la sobreexposición virtual, de los diversos ejercicios de presencia, que confían en la iteratividad de la imagen como garantía de perdurabilidad en la evanescencia ciberespacial en que la misma es viabilizada – producida y constituida a través de las diferentes incorporaciones de la tecné”. (Guigou 2009: 179)

Tomando los aportes de Guigou (2009) podemos pensar en dos líneas, desde las conceptualizaciones psicoanalíticas. Desde un narcisismo grandioso, la sobreexposición alimenta el self y desde un narcisismo frágil necesitaría constar que existe en el mundo virtual para sentir que existe.

Niña de Pocitos:

“E: ¿Y para vos es lo mismo, estar hablando con una amiga como estamos hablando vos y yo, que estar chateando?”

J: No. Es distinto porque no entienden bien a veces cuando estás chateando. Porque es como que yo te estoy diciendo...suponete...eh...qué hacías o... y...pueden pensar como en otra manera...tipo...qué hacías...en otra manera...”

Para esta niña la posibilidad de entendimiento a través del chat es acotada. Como no permitiendo este medio dar cabida a las preguntas, a la constatación de si hubo un buen entendimiento.

En una línea similar lo plantea otra niña de Pocitos:

“S: Que estás hablando en tus palabras este al aire y que te está escuchando y vos en cambio si vos escribís no escribís todo y a veces no te entienden y te dicen que...”

Ella agrega que el sistema del chateo consiste en escribir abreviado. Lo que se puede entender que a través del mismo es difícil expresar todo lo que se desea.

E: Aja... ¿Y qué otras cosas te gustan hacer? ¿Qué otros juegos te gustan de FB?

La: Lo que más me gusta de FB es chatear con mis amigos.

E: Ah, ok. Hablemos de chatear. De qué chatean, ¿De qué conversan mientras están chateando con tus amigos?

L: Chatear, no sé...hablamos de si fuimos a la casa de una amigo el anterior día hablamos de eso.

E: ¿Se cuentan lo que hicieron?

La: Sí.

E: Le cuentan a otro que no estuvo o hablan ...

La: Lo mismo

E: ¿Lo mismo qué? No entendí.

La: Tipo, le puedo contar al que fue o al que no fue.

E: Más que contar es comentar. Es: “Te acordas de esto...”

La: Sí, aparte está re bueno porque no nos vamos a ver en la escuela y ya vamos a estar en el liceo, que algunos no van a ir al liceo que yo voy a ir... podemos hablar por eso.

E: Pero en la época de la escuela que si los veían, ahí no tenés camarita, hablas por facebook sin cámara, ¿No?

La: Sí

E: A ver La que esto si me interesa mucho, ¿Para vos es lo mismo chatear por facebook que así como estamos hablando ahora?

La: No.

E: ¿Por qué? ¿Cuáles serían las diferencias, más allá de que no se ven?

La: Para mí que puedes hablar mucho más.

E: ¿En dónde puedes hablar mucho más?

La: Expresarte mucho mejor. Estás hablando así.

E: ¿Así como estamos nosotros?

La: Sí. Que en la computadora

E: Que en la computadora. ¿Vos crees que te entienden mejor en un lugar que en el otro? Vos decime, porque vos moves la cabeza y acordate que yo te estoy grabando, como no te estoy filmando.

La: Te entienden mejor.

E: Aja, bien. Ahora... es lo que vos decís que estás como más rato, en la computadora.

La: Sí. No, podés estar más rato hablando así como estamos hablando ahora, que en la computadora.

E: Ahí va.

La: Así podemos estar hablando horas, pero en la computadora no vas a estar hablando horas.”

Este niño trae algo de la temporalidad-espacialidad, su idea de que el ciberespacio les permitirá encontrarse con los compañeros, con los cuales estuvo en presencia física allá y entonces.

El mismo niño agrega, la característica de lo instantáneo, “pero en la computadora no vas a estar hablando horas”. Aunque, luego pasen horas conectados, el chateo para los niños y niñas entrevistados tiene esa modalidad.

Otro elemento importante que surgió en la investigación, fue el grado de intimidad que pueden desplegar los niños y niñas a través del chateo. En el segundo año de la investigación muchos niños y niñas permitieron estar con ellos y ellas mientras chateaban y mostrarme su historial del chat. En este, aparecían de las más variadas conversaciones, algunas, como antes fue explicitado por ellos y ellas mismas. Otras eran con sus amigas o amigos sobre algún chico o chica que les gustaba, narraban su sentir en forma muy reflexiva. La que más llamó la atención, fue la de un varón que comunicaba su sentir amoroso a un amigo que en la vida fáctica nunca lo vio, diez años mayor que él, jugador de fútbol del cuadro que el niño es fanático. Viendo el historial, el

niño muchas veces le pedía consejo y el muchacho lo escuchaba mostrándose muy comprensivo, aconsejándole en forma cauta para con el hacer.

Si bien lo antes descrito hace recordar a los planteos de Turkle (1997) “...que las amistades en el MUD son más intensas que las amistades reales, y que cuando las cosas no funcionan siempre puedes marcharte” (Turkle 1997: 307), no es lo que se desprende de esta etnografía.

Se les consultó a los niños y niñas que les gustaba chatear, si preferían ese modo a hablar personalmente con los amigos, muchos decían: “me da igual”, bajo la insistencia de tener que optar por uno, respondieron que prefieren hablar personalmente. Por lo cual, no utilizan el ciberespacio de modo de evitar el contacto persona a persona sino como un modo más de estar con el otro, amigo/a, pariente, contacto, etc. No correspondería a esta etnografía lo observado por Turkle “Algunas personas están tratando de llenar este vacío con los vecindarios en el ciberespacio” (Turkle 1997: 293)

En Pocitos, principalmente la amistad a través de facebook, en la mayoría de los niños y niñas era controlada por los padres y madres. Es decir, sabían que no debían hacerse “amigos” de personas que no conocían directamente, en el mundo fáctico, o si eran amigos de amigos, por lo cual sólo se conocían virtualmente, para algunos padres y madres esta opción también era válida. Otra opción permitida era si el solicitante de amistad pertenecía al mismo colegio.

Otro punto que se conecta con este eje es lo que un padre comenta en su entrevista. Este decía que su hija hablaba más, a través del chateo, con él cuando estaba de viaje por trabajo que cuando estaba en la casa. Agrega que el tipo de comunicación era diferente, que cuando estaba en la casa era del tipo respuestas monosilábicas y estando de viaje, narraba historias a veces sin que éste le preguntase.

Esto puede hacer pensar en primer instancia el hecho de no estar presente, tal vez corresponda a la fantasía de que si no está en presencia material, lo puedo tener en presencia virtual. Es decir, el punto se jugaría con el tema de si lo tengo o no. El hablar más es tal vez el modo de tenerlo. Quizás la vivencia sea algo así, si estuviera en casa puedo no hablarle porque está a disposición, pero si está en otra parte del país o el mundo, tengo ese instante para tenerlo, y lo quiero aprovechar.

El hecho de que en presencia física no se hable tanto y en presencia virtual sí, tal vez se pueda conectar con el hecho de la mirada.

Desde el psicoanálisis⁷³ se ha escrito mucho acerca de los efectos de la mirada.

⁷³ Joel Dor; transcribe de Lacan algo que quizá aporte algo al tema de la mirada en la formación del Yo. (...El sujeto virtual, reflejo del ojo mítico, es decir el otro que somos nosotros, está ahí donde hemos visto primero nuestro ego fuera de nosotros, en la forma humana.....El ser humano sólo ve su forma realizada, total, el espejismo de sí mismo, fuera de sí mismo.----El otro tiene para el hombre un valor cautivador, debido a la anticipación representada por la imagen unitaria del otro como es percibida en el espejo o bien en la realidad toda del semejante) .

Téngase presente la lectura de Moksanski sobre las dos dimensiones del Yo de Lacan: una imaginaria, que se constituye con el otro como espejo, con el cual se identifica y establece su narcisismo primario, o sea su yo ideal, que es virtual e imaginario e alienado ya que se ve afuera. La otra es la dimensión simbólica, con la cual constituye su ideal del yo, identificándose con aspectos ideales del otro, siempre y cuando resulte amable, en tanto el Otro le considere valioso como para ser amado. Ese Otro ahora es el alguien portador de la Ley.

“La mirada y la voz coinciden así en la línea del frente del deseo y la castración” (Laurent 1997: 111)

Posiblemente en situaciones como las descritas, cuando está con el padre la mirada la relance hacia esa alienación, “Yo quiero lo que tú quieres”. O yo soy la que tú quieres que sea. Son dos dimensiones diferentes de alienación: la primera hace a lo puramente imaginario (tú me das mi imagen), y la segunda es “dime cuál es tu deseo y yo lo voy a satisfacer”.

En orden de lo vincular psicoanalítico, lo antes mencionado puede dificultarle tomar contacto consigo misma, con su deseo, enfrentándola con la imposibilidad de asimilar la alteridad de otro, por lo cual lo evita. Estando a la distancia puede quizás, tomar contacto con su propio deseo, evitando ilusoriamente la castración, y de ese modo sí se puede acercar.

Se logra tener un deseo propio, cuando la castración simbólica está afianzada, ya que esta es la condición para que haya deseo propio (no sin conflicto) Ahora, cuando todavía la castración imaginaria tiene demasiado intensidad (el padre terrible no está del todo superado en el sujeto; por inmadurez o por exceso del padre real), es más difícil acceder al deseo propio. Entonces la presencia de ese otro (con algo de terrible en lo imaginario no superado), puede trabar la formulación del deseo. La lejanía, sin presencia de la mirada de ese padre, facilitaría la expresión y comunicación.

La castración simbólica es habilitante, en tanto la imaginaria es aterradorante. En la primera puede haber silencios en forma de dar lugar al otro.

Todo esto es muy distinto en aquellos casos que las personas se inhiben de hablar en presencia física ante varias personas, aún siendo estas familiares.

Los niños y niñas de Tres Ombúes plantean en las entrevistas algo diferente a los niños y niñas de Pocitos. Aspecto que se pudo constatar permanentemente en la observación etnográfica. El estar uno al lado del otro chateando en lugar de conversar.

Niña de Tres Ombúes:

“E– Ah... ¿Y chateas a veces en la XO?”

T – Si, con mis amigas.

E– Ah...

T – En la escuela, porque en la escuela tengo ahí, tengo el coso de chatear, y tengo al lado a mi compañera y me pone “¿A dónde estás?” y yo le digo “estoy al lado tuyo”.

Madre – Y después cuando va los días libres también... los domingos...

T – Ah! A la casa de mi abuela...

E – Pero pera, a ver, con chatear... Y esto qué cómico, la tenés al lado tuyo, como si estuviera al lado tuyo ¿Y chateas con ella?

T – Si, ella me pone “¿A dónde estás?”, y yo le pongo “estoy al lado tuyo”, “ah, pero no me hagas reír” me pone también.

E – o sea que es como si estuvieran al lado pero como que no... ¿Cómo es eso, a ver?

T – No sé cómo... Como si yo estuviera acá y ella en la escuela. Pero como ella me manda “¿A dónde estás?”, yo le pongo “al lado tuyo”, y es como... si yo estaría acá y ella en la escuela.

E – ¿Es lo mismo, para vos, chatear que hablar personalmente?

T – Si, es lo mismo

E – ¿Si?

T – Para mi si porque mira, es lo mismo yo estoy hablando con ella y es lo mismo que yo hable con mi amiga en la escuela y me chatie...es lo mismo.”

Niño de Tres Ombúes:

“E – ¿Y chateas?”

Fr – No.

E – ¿ En la XO no chateabas antes?

Fr – Si.

E – ¿Con quién chateabas?

F – Con muchos, allá en el proyecto.

E – En el proyecto... o sea que estaban al lado tuyo y chateabas.

Fr – Si, o si no nos alejábamos y chateábamos.

E – ¿Y qué hablaban?

Fr – Eh... de muchas cosas, pero ahora no me acuerdo.

E – No te acordás... ¿Y es lo mismo chatear que conversar cara a cara?

Fr – Si.

E – ¿Por qué?

Fr – Eh... porque chateando es decirle... Es pasarle como mensaje. Y hablándole escucha todo.

E – Claro porque están al ladito, por eso...

Fr – Si.”

Con respecto a lo que plantea la niña se puede pensar que la maestra si las ve conversando las puede reprender, pero si chatean, no se da cuenta. Pero en la observación se pudo constatar dicha utilización en la vereda, en donde no interviene la sanción. Además el niño agrega un dato más y es que hay veces que se alejan para comunicarse mediante el chat. Este dato si bien no fue lo suficientemente profundizado, se podría pensar que es para tener un grado de intimidad, para que los otros compañeros no solo no escuchen lo que pueden hablar sino que tampoco miren lo que escriben.

Se puede pensar que son campos, territorios, planos, dimensión de relacionamiento.

Hay un término para este tipo de conexión ciberespacial, “la matriz mediática”, propuesto por Cesar Hazaki⁷⁴, para dar cuenta de la conexión niño-maquina-niño.

Desde la propuesta de Deleuze la univocidad del ser, la inmanencia productiva contribuyen a pensar la creación en el movimiento actual-virtual-actual, desde una perspectiva relacional-intensiva: afectiva.

Para Deleuze, (en Deleuze y Parnet 1995) la multiplicidad contiene elementos actuales y virtuales.

⁷⁴ Conferencia dictada en el XIX Congreso Latinoamericano FLAPAGG, XXVII jornada AAPP, VII jornada nacional de FAPCV. “El psicoanálisis vincular de Latinoamérica. Lo singular-lo múltiple”. Del 30 de junio al 2 de julio 2011. Bs. As.

“La realidad de lo virtual consiste en los elementos y relaciones diferenciales, y en los puntos singulares que les corresponden...” (Deleuze 1988: 338)

Estos fragmentos de Deleuze permiten pensar el ciberespacio, la “matriz mediática”, dándole un giro, produciendo desde otro lugar. Si se parte desde la multiplicidad del ser, un modo expresivo del ser, puede ser utilizar el chat como medio cuando hay distancia física, y otro modo puede ser chatear estando al lado en presencia física.

Si se piensa desde una lógica en donde el ciberespacio se propone como un plano de consistencia actual/virtual, la matriz mediática sería un modo expresivo de ese mismo plano. Estando al lado funciona la matriz mediática.

Desde esta lógica se pone de relieve los modos relacionales que se dan en el plano de del ciberespacio. Esto jaquea en cierta medida la consideración basada en la facticidad, presencia física.

En esta última, la modalidad se puede pensar que esa multiplicidad del ser se pone en juego en lo virtual/actual, como fue descrito desde Deleuze. Virtual/actual en tanto modo de relacionalidad que están en pura inmanencia, se van constituyendo, afectándose mutuamente.

A su vez, esto podría analizarse desde los textos de Deleuze⁷⁵, donde plantea que el espacio ya no subordina al tiempo. Entonces sería algo así

⁷⁵ “El espacio liso está ocupado por acontecimientos o haecceidades, mucho más que por cosas formadas o percibidas. Es un espacio de afectos más que de propiedades. Es una percepción háptica más bien que

como que el espacio, no necesariamente está en el “cemento”...que puede ser fluido ya no es más sólido....El tiempo es virtual y se muestra en determinados planos. Sería como que los niños/as se relacionan, en un espacio-tiempo virtual, con las características ya descritas desde Deleuze.

El tiempo en el ciberespacio

Guigou (2009), trata de la temática del tiempo y el don, ahondando necesariamente en la obra de Mauss, escribe:

“... el don no es un don, no da sino en la medida en que (da) el tiempo. La diferencia entre un don y cualquier otra operación de intercambio puro y simple es que el don da (el) tiempo. Allí donde hay don, hay tiempo. Lo que ello da, el don, es el tiempo, pero ese don del tiempo es asimismo una petición de tiempo. Es preciso que la cosa no sea restituida inmediatamente ni al instante (Derrida, 1995, p. 47).” (Guigou 2009: 180)

Con respecto a la restitución, desde el psicoanálisis, Melanie Klein definía que restituir sería reintegrar inmediatamente porque uno cree que el vínculo es frágil, entonces hay que inmediatamente reponer. Sin embargo, reparar es diferido en el tiempo ya, el tipo de nexos con la otra persona no es frágil, es producción de vínculo.

L: Así podemos estar hablando horas, pero en la computadora no vas a estar hablando horas.

E: Claro y... ¿Chateas mucho con tus compañeros?

L: No, más o menos. Entre que me vengo de la escuela, estoy con mi padre. Cuando estoy con mi padre no chateo, hablo con él. Pero después que se va mi padre, ahí sí.

E: Y ahí es cuando viene tu mamá.

óptica. Mientras que en el estriado las formas organizan una materia, en el liso los materiales señalan fuerzas o le sirven de síntomas” (Deleuze y Guattari 1998: 487)

L: Además cuando viene mi hermano, él la usa de una hora, hasta tanta hora. Entonces así no nos peleamos. En la computadora”.

El tiempo; en la computadora pasa volando

Hay muchos escrito acerca de las adicciones a internet. Inclusive hay centros especializados en países Orientales para tales adicciones. En España, hay estadísticas que señalan la dependencia de los adolescentes a los celulares, y desde allí su trastorno en el sueño.

Desde la psiquiatría se distingue entre dependencia y abuso. En ambos se describen una serie de compartimientos que si se observan la mayoría de ellos en forma sostenida durante 12 meses se podría hablar de dependencia o abuso. Uno de dichos comportamientos para el abuso es “el incumplimiento de obligaciones en la escuela o en casa”. (DSM IV, 1995: 182)

No fue objetivo de la investigación pesquisar si los niños o niñas presentaban dependencia o abuso en relación a la computadora. Por lo cual, no se dará mayor profundidad a este tema, si bien se desprende de las entrevistas que la amplia mayoría opta a la hora de su tiempo libre la computadora, pasando muchas horas con “ella” y “dentro” de ella.

A partir de la globalización y el armado de redes, a través del desarrollo de ondas electromagnéticas, se ha generado una revolución de las transmisiones. Virillio (2003) introduce el término “dromología” para hacer referencia al estudio de la velocidad, y como esta impacta en los cuerpos, en la percepción; en el espacio.

“Pero hay que distinguir la velocidad y el movimiento: el movimiento puede ser muy rápido, pero no por ello es velocidad; la velocidad puede ser muy lenta, o incluso inmóvil, sin embargo, sigue siendo velocidad. El movimiento es extensivo, y la velocidad intensiva. El movimiento designa el carácter relativo de un cuerpo considerado como “uno”, y que va de un punto a otro; la velocidad, por el contrario, constituye el carácter absoluto de un cuerpo cuyas partes irreductibles (átomos) ocupan o llenan un espacio liso a la manera d un torbellino, con la posibilidad de surgir en cualquier punto (no debe, pues, extrañarnos que se haya podido invocar viajes espirituales que se hacían sin movimiento relativo, sino en intensidades in situ: forman parte del nomadismo). En resumen, se dirá por convención que sólo el nómada tiene un movimiento absoluto, es decir, una velocidad; el movimiento en torbellino o giratorio pertenece esencialmente a su máquina de guerra” (Deleuze y Guatarri 1998: 385-6)

Un niño de Pocitos a la hora de preguntarle con que pasaba más tiempo, aludió a la TV, que pasaba como 6hs diarias, lo cual no daban las cuentas luego de tantas actividades. Consultándose a la madre, la misma dijo que vería como 2hs diarias cuanto mucho de televisión, que pasaba muchísimo más tiempo con la computadora. El mismo niño se refirió a la computadora diciendo “la computadora es mi vida”.

Coincide con la tesis de Tapscott (1999) en Balaguer (2005) quien sostiene que los niños prefieren los videojuegos ante que la TV porque en los primeros interactúan. Este niño, señala su preferencia por la computadora en tanto tiene “TODO”, “su vida”, dentro de ella, la conexión al mundo, el entretenimiento, y el aprendizaje, ¿qué más se le podría pedir?. El planteo de este niño recuerda a “la aldea global”, al decir de McLuhan y Powers (2005).

De la etnografía se desprende que la computadora es un medio de socialización, no de aislamiento. De socialización con sus pares, que si se piensa en una cultura prefigurativa con respecto a la tecnología, los niños y niñas prefieren disfrutar de ese espacio con sus pares y no con los adultos, que no son devotos del mismo.

Un niño de Pocitos narra lo planteado por Guigou (2009), es imposible no estar en facebook.

“E: Che, J. y con esto del facebook, ¿Subís fotos y eso?

J: Si sólo subo fotos más pero mi hermano sube fotos que me molesta porque las suben y son y hay fotos que yo jamás quisiera que este en el facebook y son fotos que cuando yo era chico me faltaban no se eran cuando yo tenía 6 años entonces me faltaban

E: Los dientitos

J: Los dientes, y estoy en una foto así

E: jaja

J: Y me faltan todos los dientes casi y esta la foto ahí y le pregunte a mi hermano porque subió esa foto y me hiso así porque sí; aparte no son fotos de él son fotos más

E: Claro no respeta tu intimidad...

J: No, es una cosa que me molesta de facebook, porque publicas todo y no tenés privacidad, tenés muy poca privacidad

E: A ver, GL pide la mano

GL: no podes denuncias porque te la borran la cuenta....

J: Eliminar la foto, pero si denuncias una foto se te borra de la cuenta entonces, yo no la denuncio porque tá...

E: ¿Porque si no quedas borrado tu?

J: Sí.”

Niña de Tres Ombúes dice como soluciona el modo de no estar en el ciberespacio...

“E: ¿Y te gusta chatear?

V: Más o menos.

E: ¿Para vos es lo mismo chatear que lo que estamos haciendo tu y yo ahora?

V: No.

E: Ahí va... ¿Por qué no?

V: Porque... porque a ver... porque es más aburrido, ¡No sé!

E: Más aburrido... ¿Más aburrido chatear?

V: Si chatear...

E: ¿Por qué?

V: No sé por qué. Porque algunas veces escriben cosas que no te gustan... No sé cómo explicarlo.

E: ¿Y qué haces cuando te escriben cosas que no te gustan?

V: Salgo de eso, apago la XO.

E: ¿Con quién chateas?

Ev: Con mi primo...y a vece en la escuela también.

E: ¿Con las compañeras al lado?

Ev: Claro.

E: ¿Y estando al lado chatean?

Ev: Si.

E: Ah... eso me resulta curioso, ¿Cómo es? ¿Como si estuviéramos ahora chateando entre nosotras? O sea, en vez de hablar, nos escribimos. ¿Y es lo mismo?”

Algunos niños plantean lo propuesto por Guigou (2009), que nadie quiere quedar por fuera del ciberespacio.

Niña de Pocitos:

J: Messenger sí, pero no lo uso mucho. Uso pero el Facebook, pero yo me lo hice para jugar solo a los jueguitos. Porque yo... yo o sea...yo le pedí a Mamá para tener FaceBook solo para los jueguitos. Porque me gusta jugar a los jueguitos.

E: ¿Los juegos del Facebook?

J: Si, me gusta jugar al Pet Society, al Restaurant City, al Hotel City, esos son los 3 que más juego. Y después ta.

E: ¿Y tenes amigos en el Facebook y mandas fotos y eso?

J: No, no mando fotos. Yo, no bajé fotos ni nada, solo tengo la que tengo en mi perfil. Ya ta.

E: O sea, no estás mandando mensajes con tu amigas y eso, ¿Eso no?

J: No si alguien se mete en el chat, porque podes estar en el conectado o no, yo nunca me desconecto porque quedo ahí, a veces me hablan yo le hablo porque sino quedo off, sino quedan esperando que les conteste.”

Esta niña parece no tener la intención activa de la participación en el ciberespacio, sin embargo no desea quedar por fuera del mismo.

Relación con la computadora

El hecho de que la computadora brinde un mundo a través del cual puede realizarse diversas tareas, como ser: estudiar, escuchar música, comunicarse, hace que algunos miembros de la familia alcen la voz en son de protesta.

El optar por el espacio virtual, para relacionarse con personas “reales” y otras “virtuales” y no en el espacio físico, solido, circundante con la familia, puede ser motivo de conflicto. Así lo expresa un niño en relación a su hermano.

Niño de Pocitos:

“J: And pece (o algo parecido) que es un grupo que de hip hop, rock a mí me gusta y ta y como es el grupo, ahh también escucho zamba, pero brasilera, pero como mi padre es de XXXX vamos todo los carnavales, como se baila samba me acostumbre me encanta, entonces esta y también hay una cosa que me molesta que es cuando mi hermano entra en la computadora, porque me pelea por el tiempo que estoy, porque es como si la tratara como uno a la computadora

E: ¿Cómo si la tratara como qué?

J: Cómo un hermano la trata a la computadora y aparte como es...

E: En qué sentido J.

J: Que es lo único que le importa, en realidad ta ni siquiera un hermano

E: ¿Cómo que le da más bolilla a la computadora que a vos?

J: Sí, y que al resto, que a cualquier persona y ta y me molesta una cosa de él, es que entra y escucha música que a él no le gustan, como música de fiesta de fin de año que yo le digo apaga eso apaga eso y no las apaga y me molesta.”

El niño entrevistado, claramente cela a la computadora. A partir del comportamiento que su hermano le da a la máquina, en tanto estatus de persona. Quiriendo estar éste en su lugar para así estar más cerca de su hermano, o al menos sentirse más “conectado” a él.

Ahora bien, había un grupo de niños que trataba a la computadora: laptop, con torre o XO, ya no como objeto sino como sujeto. Mead (2006) plantea que las personas que pertenecen a la cultura prefigurativa saben, sienten, que las computadora son “programadas por seres humanos” por lo cual no “les atribuye una naturaleza antropomórfica”. Si bien los niños que participaron de la etnografía saben, racionalmente que están programadas por las personas, algunos de ellos mantienen una relación donde le exigen a la computadora cosas que ésta no puede hacer, o sus errores se los atribuyen a que “esta se enloqueció” y por ahí le pegan a “ella”. Ella=la computadora, en la mayoría de las veces que se le otorgaba una naturaleza antropomórfica. En femenino, habría que ver qué es eso para cada niño y niña.

Tal vez en el futuro se llegue a hacer etnografía de la relación del ser humano con “otros, máquinas- humanos”, ya no los cyborg, sino las máquinas con estatutos de humanos.

Otro aspecto que dio cuenta del relacionamiento de los niños y niñas con la computadora, fue el modo como la trataban, que decía este modo de ese grupo de niños y niñas.

Producían una estética del “tuning”. Buschiazzo y Franco (2007) en su estudio sobre los significados del auto, tanto en el “tuning” como en el “racing” brindan elementos que pueden ser pensados aquí para el tema en cuestión. Muchas de las XO estaban “tuneadas”, ya sea con pegotines, los varones con escudos de su equipo de fútbol, las niñas con stickers de los más diversos personajes de la TV, o de películas. Estos modos de identidad del yo, al decir de Giddens (1995, en Buschiazzo y Franco 2007), manifestaban por una parte que estos niños pertenecían al grupo que cuidaba a las XO, mostrándose exitosos en esta tarea tan dura, ya que la misma había veces que era tirada por sus hermanos menores o padres de modo de penitencia. Era así que se dejaba por fuera al otro grupo los que no “sentían” a la XO como un símbolo de logro valioso, (Bell 1997, en Buschiazzo y Franco 2007). Por otra parte esos stickers unían a un grupo a la vez que los singularizaba en la cantidad, brillo y otras cosas que le aplicaban a su XO. Como toda “subcultura “tuning” estima como un valor fundamental no repetir, no copiar diseños ajenos, hay que crear;...” (Buschiazzo y Franco 2007: 59). Al igual que en la investigación de las autoras citadas, la aplicación de los stickers, daba motivo de solidaridad como de

competencia, se regalaban para que el compañero pudiera “mejorar” su XO pero a la vez se medía quien tenía mejores objetos.

Luego estaban los niños, niñas no se observaron, que mejoraban la XO “por dentro”, su “motor”, siguiendo con la investigación de las autoras citadas, realizaban “racing”, en estos casos ampliando el software. Estos niños pertenecían a otro grupo, reducido y que se mostraban conocedores de elementos que otros portaban. Eran solidarios en bajar los juegos a los demás, pero a la hora de enseñarles los otros los quedaban mirando como diciendo “andá más lento”, pero el “profesor” no hacía caso, aunque estaba dispuesto siempre.

Era claro el gesto de agrado cuando se encontraba con otro de su grupo de pertenencia, los que “raciaban” las XO”. Los juegos más rápidos simbolizaban la capacidad del cibernauta para capturarlos y saber bajarlos, así como otros elementos que introducían a la potencia de la máquina. Todos ellos sabían “flashiar” la computadora, había que hacer “unos trucos” cuando se “colgaba”, para que siguiera funcionando.

Todas estas actividades les ocupaba mucho de su tiempo libre.

Multiventana

La etnografía permitió ver cómo los niños y niñas se manejan dentro de la computadora con múltiples ventanas. Las cuales no tienen necesariamente conexión unas con las otras. Por lo cual, como se dijo más arriba se puedo

encontrar las bases para modalidades subjetivas con una experiencia diversa del tiempo.

Se podría decir que el pensamiento de Deleuze sobre la imagen tiempo, aporta una nueva concepción del tiempo que trae consigo modificaciones a nivel de la subjetividad.

“Es cierto que el movimiento seguirá estando presente en la imagen, pero, tras la aparición de esas situaciones ópticas y sonoras puras que suministran imágenes-tiempo, ya no es el movimiento lo que cuenta, ya no está en la imagen más que a título de índice. La imagen-tiempo nada tiene que ver con el antes y el después, con la sucesión. La sucesión existía ya desde el principio, como ley de la narración. La imagen-tiempo no se confunde en absoluto con lo que pasa en el tiempo, se trata de nuevas formas de coexistencia, de serialización de transformación.” (Deleuze 1995: 197)

Niña de Pocitos:

“B: Prefiero hablar o sea hablando

E: ¿Con la computadora?

B: Con el micrófono y esas cosas

E: Claro

B: No siempre pongo, o sea yo pongo casi siempre el micrófono solo es la llamada, es como hablar por teléfono pero por la computadora

E: Claro

B: Pero si no ee sino pongo la cámara, con mis primas somos mucho de hablar así y para no gastar el teléfono ee hablamos por la computadora mientras jugamos, porque podemos hablar decirnos a que estamos jugando y que estamos haciendo y no nos tenemos que ver precisamente, pero o sea si queremos ver como estamos, y que hicistes y mostrártelo siempre ponemos la cámara, e pero ta

E: Claro, está bien

B: Preferimos la llamada”

Niño de Pocitos:

“E: ¿Chateas?

J: Sí, chateo mucho

E: ¿Te gusta chatear?

J: Sí, me gusta chatear, pero en general, yo no digo, yo no pongo a una persona para chatear y pongo hola, en realidad, chateo mucho más con la gente que a mí me pone “hola”, porque me aburre un poco chatear a veces

E: ¿Si?

J: Y me molesta también cuando estoy jugando a juegos y que me aparece una charla entonces pierdo, pierdo el juego, y ta pero me gusta chatear.”

Este modo de estar en el espacio de la computadora, se conecta en cierta medida con el concepto de velocidad. Virillio (2003), plantea que el espacio pasó a tener otras características a partir de la *velocidad* otorgada por el desarrollo de las tecnologías. Históricamente la velocidad controlaba el territorio; actualmente “la economía política de la velocidad se vuelve necesidad absoluta”. (Virillio 2003: 59).

Por otra parte se podría pensar desde el tema de la multi oferta de la computadora. Es decir pueden pasar horas allí porque pueden jugar, si se aburren, chatean, y en simultáneo pueden navegar en internet, etc. Tiene todo un mundo en un solo objeto.

El interés del aprendizaje dentro del tiempo libre

Uno de los usos de la computadora que sobresalió fue el relacionado con el aprendizaje escolar, la utilización de la misma dentro del tiempo libre.

Con respecto al primer aspecto, si bien no estaba previsto trabajarlo en la investigación ya que el mismo requeriría una pesquisa en sí misma, se tendrá en cuenta ya que surge en forma espontánea de parte de los niños y niñas así como de los adultos entrevistados. Información que nos permitirá

aproximarnos a las subjetividades actuales de los niños y niñas de ambos barrios.

Entrevista al Director del Proyecto Botijas:

“E – Vos observas que... porque pregunte y algunas maestras me han dicho, que escribir les cuesta y con las computadoras son un rayo o chiquilines que el aprendizaje no les gustaba o no lo captaban y a la hora de manejar la computadora tienen una destreza que los hacen sentir mejor y por lo tanto le prestan mucho más atención ¿Vos eso lo ves?

Julio – Si... Eso lo que nosotros hemos visto acá es que... que pasa... el tema del instrumento informático tiene un plus, digamos, tiene una atracción en sí mismo. O sea, genera un nivel de motivación que a veces... ¿Qué pasa? Hay gurises que en el hecho de escribir, por ejemplo, escribir 5 líneas les cuesta un sacrificio, realmente... Ahora también ¿Qué pasa? A nivel de la escritura también es cierto, yo creo que lo que da ahí es la posibilidad, ese ejercicio de estar escribiendo y el poder estar viendo. ¿No? Y... nosotros hemos visto que por ejemplo a nivel de la falta que pueden corregir, que puede incorporar no sé porque desde la letra, desde el tamaño, desde que puedes generar pila de cosas... genera...

E – ¿Genera qué? ¿Entusiasmo?

Julio – Digo... también porque trabajar en error también... digo... también es un tema que... ayuda yo vuelvo a la actitud del docente, pero más allá de la escuela ¿No? Eh... porque un gurí que no sabe leer o que tiene dificultad, se va ahí también, entonces si ahí no está el docente que está esa cuestión, entonces para el gurí es una dificultad más... Porque al principio cuando arrancamos acá con la informática lo gurise iban a trabajar y los docentes planteaban una actividad hasta que se llegó a la cuestión de saber. Habían gurise que por ejemplo en el taller molestaban, embromabas esto y lo otro... y claro si el gurí no sabía escribir con el lápiz, menos con la tecla... y no sabía leer en el libro y tampoco sabía leer ahí... entonces como solucionas el tema... este gurí tiene pros que si, en la medida en que sabe que este niño tiene la dificultad en esto y lo otro, creo que el instrumento permite y ayuda a poder trabajar... pero si uno no atiende la dificultad del niño y no trabaja sobre ella, es lo mismo que trabaje con el libro, con el lápiz, con el cuaderno, con la computadora... insisto, yo vuelvo al docente... porque si el gurí no tiene a alguien que lo ayude y que esté con él... y no... la máquina de por sí no se lo soluciona. Podrá resolverle algunas cosas... pero de por sí no hay soluciones... Entonces, yo creo que, nosotros no vamos a encontrar con gurise que por ejemplo, de armar una oración, los gurise de 6to año... ¿No? Son gurise próximos a entrar a estudios medios... y que no sepan armar una oración a veces es pobre... Y vos decís bueno, ¿Qué pasa? Hoy tenemos esto... yo creo que en definitiva, que puede favorecer, yo creo que sí. Ahora, que no se está usando para sacar el potencial que favorezca, no se está usando...

E – Y bajar información y eso no tanto...

Julio – Información se baja... pero ahí cual es el tema también que pasa... los gurises cuando van a un ciber, o cuando vienen acá... o piden para imprimir. Entonces que pasa... si bajan, nosotros acá porque trabajamos y lo hacemos... pero en definitiva el gurí

baja pero el gurí no lee... entonces que pasa por ejemplo, un gurí tiene que bajar no se... información x, entonces té...el gurí fue bajó, va al ciber, le sale 2 pesos, y después eso no lo leyó...pero no lo leyó por varios motivos: primero, un gurí para que te lea una página no te la lee...porque el esfuerzo que le cuesta a ese gurí es impresionante...entonces va, lleva eso y lo presenta... pero, ¿Cuál es la cuestión si eso no se trabaja?”

El director de la ONG antes citada, insiste en que los docentes deben manejar adecuadamente la tecnología, para así enseñar a sus alumnos. En la misma línea están los planteos de Björn (en Spiegel coord. 2007). Esta última investigadora agrega que las TICs dan muy buenos resultados con tecnología asistencial⁷⁶ (cámara de fotos en los celulares, mp3, etc) principalmente en la lectoescritura. En el mismo trabajo, Björn sostiene a partir de las investigaciones llevadas a cabo en Suecia, lo mismo que ha planteado la directora del colegio Montserrat, que la computadora con los programas de Word ayuda “el control ortográfico”.

De la entrevista con el director de la ONG “Botijas” se percibe los planteos de Miraldi (1998), rescatados por Balaguer (2005), quien señala que el niño podrá aprender “solo” hasta cierto punto luego necesitará del adulto para que indique caminos o estrategias. Asimismo Balaguer (2005) rescata “el placer de la búsqueda, de la experimentación, frente a la lenta respuesta de las instituciones educativas”. (Balaguer 2005: 61).

⁷⁶ Tecnología asistencial “cualquier producto o parte de un equipo comparado, modificado o acondicionado que es utilizado para aumentar, mantener o mejorar habilidades funcionales de individuos con discapacidades”. Así por ejemplo, un escáner puede utilizarse para incorporar un texto a una computadora que luego emitirá esta información a través de una sintetizador de voz (el texto será “leído” en voz alta por la computadora)” Björn (en Spiegel coord. 2007: 163).

Se puede agregar los planteos de Táboas (en Spiegel coord. 2007), quien señala que la postura de dejar al niño en libertad sin imposiciones externas ante la adquisición de la información, deja de lado el preguntarse si éste:

“...sería capaz de reconocer señales, indicios, indicadores de los determinantes técnicos y políticos, de develar los contextos históricos de las narrativas ficciones y las operaciones de fetichización” Táboas (en Spiegel coord. 2007: 71)

Por otra parte, de las entrevistas en los dos barrios se pudo constatar que los niños/niñas buscan información a solicitud del docente en el cumplimiento de las tareas domiciliarias. Hay una notoria diferencia en cuanto a las exigencias en cada barrio, siendo vivida por algunos niños de Pocitos como demasiada a la hora de trabajar horas en el colegio y luego en su casa continuar con las tareas, sin embargo para otros niños del mismo barrio cuando se les pregunta al respecto lo relatan como naturalizado el tener que realizar muchas tareas.

A pesar de tantas tareas los niños y niñas de Pocitos buscan información relacionada con lo estudiado en el colegio o escuela, por motivación propia, pero ahora sí, la que es de su interés. Sólo un niño de Tres Ombúes relata algo similar.

Se podría pensar que tal vez en Pocitos los niños y niñas estén más adaptados a lo académico, además de lo que para ellos representa la educación como ya se ha visto en el capítulo de tiempo libre, es diferente con respecto a Tres Ombúes.

Por otra parte, la búsqueda de información que realizan algunos niños de ambos barrios por fuera de lo escolar gira en torno a modelos de autos, jugadores de fútbol y música. En cuanto a las niñas de Tres Ombúes, bajan música o fotos de sus cantantes favoritos. Las niñas de Pocitos además de lo que realizan las de Tres Ombúes también relatan que buscan datos relacionados con animales, tres niñas mostraban como realizaban sus colecciones de distintos objetos a través de internet, fotos de gomas de borrar, fotos de vestidos, etc.

Ya desde Aristóteles en su libro I de la metafísica planteaba: “Todo hombre, por naturaleza, apetece saber”. El deseo de saber, Freud lo relacionó con las derivas de la pulsión sexual. Este explicaba que la pulsión epistemofílica toma su fuerza de la pulsión sexual ligando el fin a otros objetos, situaciones valorados, que no son los sexuales. Uno de los destinos⁷⁷ de expresión de la pulsión es la sublimación, aspecto que nos puede ser útil en la investigación. Teniendo presente que el deseo de saber, desde el psicoanálisis está encubierto y se articula con las ganas de aprender.

Asimismo, las tecnologías de la imagen según Pro, 2003; Yoel, 2004; Manovich, 2006; Papalini, 2007 en Piscitelli (2009) notifica que aportan insumos a favor de las imágenes a la hora de estimular la capacidad analítica

⁷⁷ Los otros destinos que describe Freud son: la vuelta hacia la persona propia, hacia lo contrario y la represión.

en los niños.⁷⁸ Así como son esenciales para “la formación de la percepción y la comprensión de la realidad” (Piscitelli 2009: 40).

Piscitelli (2009) en su libro “Nativos digitales” logra plasmar amplitud y diversidad en los temas. En relación a que si internet mejora o empeora la capacidad cognitiva señala:

“Cada tanto nos encontramos con visiones que insisten en los nuevos hábitos de lectura (o visionado) en la red mejoran, o empeoran, nuestras capacidades cognitivas. Por ejemplo, Nicholas Carr se basó entre otras en la investigación *Information behavior of the researcher of the future*, según la cual los nativos digitales en vez de leer, *browsean*, en vez de profundizar, salpican, en vez de entender, *driblean* y finalmente el cerebro se ve hasta anatómicamente debilitado por esta falta de esfuerzo. Contradictoriamente, investigaciones mucho más recientes recopiladas por Gary Small (2008), un neurocientífico de UCLA, en *iBrain: surviving the technological alteration of the modern mind*, muestran cómo las búsquedas en Internet y la mensajería de texto han vuelto el cerebro mucho más adepto al filtrado de la información y a la mejora en la toma de decisiones.” (Piscitelli 2009: 45).

Mc Luhan y Powers (2005) plantean que la cultura del libro, de la percepción lineal, correspondiente al “espacio visual”, está dejando paso a cultura de la tecnología como ser TV, máquinas, que necesitan de un “espacio acústico”, la cual proporciona un pensamiento holístico.

Hay distintas formas de llegar al lugar deseado, ya sea por datos recomendados que Lévy (2001) llama “caza”, es decir la persona va a cazar la información deseada. Hay otra modalidad que nomina “vitrineo”, que desde una

⁷⁸ “1) Para un estudio del despliegue de estas competencias, se sugiere consultar a Arizpe y Styles (2005). Se trata de un estudio – realizado con niños de diversos entornos culturales y económicos – basado en la obra de dos importantes autores infantiles: Anthony Browne y Satoshi Kitamura, cuya premisa y punto focal es que los niños pequeños son expertos lectores de imágenes, y que los álbumes ilustrados les permiten desarrollar su potencial de alfabetización visual. Los álbumes ilustrados, en particular los de autores contemporáneos, presentan un reto a nivel visual y expresivo para los niños de cuatro años en adelante, pues les permiten comprender imágenes complejas en los niveles literal, visual y metafórico; además de impulsar su capacidad expresiva y analítica.” (Piscitelli 2009: 40).

página deseada se va encontrando información, que va conduciendo a otra no pensada anteriormente.

Piscitelli (2009) plantea que lo digital funciona a modo de segunda lengua, y los “nativos digitales”,

“hacen primero y se preguntan después”, “lo cual neurológicamente esta segunda lengua ocupa áreas del cerebro distintas de las que se movilizan con el aprendizaje de la lengua materna”. (Piscitelli 2009: 46).

Ahora bien, los niños y niñas de ambos barrios en la búsqueda de información parece ser que las TIC funcionan como plantea Táboas (en Spiegel coord. 2007), promueven la investigación-acción, estimulando la creatividad.

Tal vez el diseño de las XO para funcionar en las aulas de modo participativo y constructivista, estimulando una subjetividad solidaria, hoy se vea reflejado en la búsqueda de información no académica ya que mucha de dicha información no formal se la reenvían a los compañeros/as.

Otro elemento que contribuyó a poder comprender acerca del tiempo libre en los niños de hoy, fue el observar el territorio donde ellos y ellas desplegaban sus prácticas.

Capítulo 10. Los juegos en internet y en la computadora

Dentro de Pocitos, los niños y niñas entrevistados juegan con juegos que en su gran mayoría son bajados de sitios de internet o juegan dentro del mismo. Muy pocos compran juegos en formato DVD, esa modalidad la utilizaban cuando eran más pequeños, como ser los juegos de los Sims, los juegos de DVD comprados son para el Wii, o el Play.

En Tres Ombúes, del total de 20 niñas y niños entrevistados solo tres tenían otra computadora sin ser la XO.

Durante el año 2010 ninguno de ellos iba al cyber que está en dicha localidad, muy pocos comenzaron a ir en el 2011, por motivos que ya fueron explicitados en el capítulo de modalidades en el uso del tiempo libre.

Estos niños y niñas juegan en su mayoría a los juegos propuesto por la XO o bajan alguno de otros sitios, pocos juegan a los juegos de facebook por dificultades en la conectividad.

Algunos niños y niñas que surgen de la etnografía del recreo del colegio Montserrat o en la calle, iban a las maquinitas tipo pinball.

A continuación, se analizarán los juegos que ellos y ellas más han resaltado por la temática propuesta, de eso modo se dará una aproximación de a la subjetividad de los niños y niñas de hoy día.

“Si se te muere no pasa nada... te puedes volver a hacer otro”. La cultura de los zombies.

Algunos juegos plantean la creación de personajes como objetivo princeps; sin embargo se observa en ello otro tema muy importante, formas de concebir a la muerte.

El Club Penguin es uno de ellos:



Esta imagen muestra alguno de los escenarios donde se despliega el juego.⁷⁹

79

<https://www.google.com.uy/search?q=Club+Penguin+imagenes+del+juego&tbm=isch&tbo=u&source=univ&sa=X&ei=-s9vUorOOeig4APG3YGQAw&ved=0CCsQsAQ&biw=1024&bih=388> (29.octubre 2013)

Para algunos niños/as determinados juegos los confronta a la muerte de forma particular; como si con la muerte no pasara nada.

“...en la computadora juego a veces al Club Penguin pero si se te muere no pasa nada. O sea el pingüino, si tú estás más de 30 días sin usar el coso, ta el pingüino se muere. Pero te puedes volver a hacer otro”.

Una lectura puede ser que al pingüino no lo vitalizan en ningún momento. Fue desde la creación inerte, proponiéndolo como un mero juego. Lo cual podría ser un contra sentido; se crea algo que luego se debe hacer cosas para mantenerlo vivo pero no pasaría nada porque no tiene vida.

Otra lectura sería, que se está asistiendo a una cultura donde se despliegan dispositivos que contribuyen a incrementar los sentimientos de omnipotencia⁸⁰ en los niños y niñas.

Parece ser que a través de estos juegos, en nuestra sociedad la muerte adquiere otra dimensión. Se puede entrar y salir de ella no existiría lo imposible, la muerte no es un límite.

Si se toma como hipótesis lo expresado en el párrafo anterior, se podría decir que los niños y niñas que participaron de la etnografía, a través de estos juegos, muestran una dificultad en aceptar los límites. Esto no tiene porque llamar la atención, dado que muchas veces los padres dicen no saber cómo

⁸⁰ La formación del yo, ese primer yo que se forma durante el narcisismo primario, será un yo un yo muy cargado de omnipotencia (su majestad el bebe) que Freud llama el yo ideal. Las distintas frustraciones van a ir poniendo un límite a este yo ideal y dará paso a la construcción primero del yo realidad y luego de los ideales del yo. Téngase presente que el yo realidad hace contrapunto con el yo placer y el yo ideal con el ideal del yo.

En relación a los ideales del yo: estos se van construyendo a partir de los ideales de cada familia, de la sociedad, enmarcados en la temporalidad donde éstos se hospedan. Los ideales tienen una dimensión de prohibiciones y también de valores y habilitaciones. Esta instancia posibilita la aceptación de los límites, de los imposibles, y la tramitación de duelos. Posibilitan la aceptación de la incompletud.

actuar antes sus hijos, que estos no respetan sus límites, aún en edades muchos menores a los de la investigación.

¿Será que optan por estos juegos porque proponen algo de lo que ellos y ellas esperan en cuanto a la dificultad de los límites de lo imposible?, o ¿Los juegos inducen a la no aceptación de estos límites? Tal vez sea un poco de ambas, aunque no hay que responsabilizar a los juegos en extremo, ya que en otras épocas el “corre caminos” lograba “matar” una y otra vez al coyote y esté se sobreponía de situaciones imposibles. La idea de desafiar a la muerte ya estaba en otras épocas. Tal vez el sello distintivo no quede sólo en la superabundancia de esta modalidad en los juegos virtuales sino que al ser interactivos, hay una propuesta diferente, el niño y niña pueden seguir siendo aún bajo condiciones imposibles.

Desde la Real Academia Española, la definición de muerte remite a la vida, la primera es la cesación o término de la segunda, parecería que la muerte, está valorada en relación a la vida. Se podría decir que si una de las partes de la proposición pasa a tener un sentido diferente la otra también cambia su sentido, es decir si la muerte cambia de valor “no pasa nada”, la vida, también.

Otra forma de pensarlo sería como un modo de negar la muerte. Desde el psicoanálisis, la negación es un mecanismo de defensa. Dicho mecanismo es utilizado para evitar ansiedades provenientes del mundo interno o externo. En cuanto a las exteriores, que son las que competen a este trabajo, hay extensa bibliografía que describe cómo en la posmodernidad se asiste, a

modo de ejemplo a “la era del vacío”, al decir de Lipovetsky (2000), “lo líquido”, al decir de Bauman (2009), sin embargo este autor realiza un análisis donde no solamente ve el mundo en forma negativa sino que puede rescatar también el amor, ya no líquido.

Entonces, se podría pensar que este tipo de juego incrementar la disociación en cuanto al concepto integral de vida/muerte.

Otro aspecto a considerar, es el lugar que se le está dando al duelo en nuestra sociedad.

Freud (1915) en un artículo llamado "*Duelo y melancolía*" se extiende sobre el tema del duelo, tanto normal como el patológico. La pregunta que se hace es por qué es tan difícil desprenderse del objeto perdido. Entiende por duelo, ese proceso por el cual la libido, puesta en cierto objeto, podría a través de un cierto proceso volver al yo para luego ligarse a otros objetos y no quedarse en una relación de empobrecimiento con el exterior. Proponía tres momentos principales: decatetización, vuelta hacia el yo y recarga de nuevos objetos. Es decir, retirar ciertas emociones que estaban puestas en el “objeto”, que vendría a ser el sujeto, replegándose sobre sí mismo toda esa energía psíquica para luego volcarla sobre un nuevo destino “objetal”, el cual tendrá otro significado. Poder aceptar que cierta persona no está acompañada con un proceso de dolor.

Por su parte, Bauman (2009), señala que la idea romántica de “hasta que la muerte nos separe” está pasada de moda y que la experiencia definida como amor, contempla una mayor dimensión.

Quizás se pueda pensar como lo plantea Urribarri (1990), con respecto a los duelos en los adolescentes, un cesar, resignar, como un componente activo del sujeto en la situación. Sería entonces, como una adaptación a esta nueva dimensión que estaría planteando Bauman (2009).

¿Qué de esto se puede llevar al plano del juego del pingüino? ¿Esta indiferencia que si lo mato no pasa nada le quita trascendencia al dolor?....

Esta huída a otro espacio no pareciera ser patrimonio exclusivo de la posmodernidad, sino que como ha resaltado Benedikt (1993):

“Siempre ha existido una geografía mental de cierto tipo en todas las culturas, una memoria colectiva o una alucinación, un territorio acordado de figuras, símbolos, reglas y verdades míticas, propiedad de todos quienes han aprendido sus modos y por los que todos pueden pasar y sin embargo está libre de los límites del espacio y el tiempo físico” (Balaguer 2003: 46)

Turkle (1997) señala que las tecnologías cambian las formas de percibir el mundo, en lo cual se incluye, lo vivo, lo inerte, lo humano y lo no humano.

Por otra parte, hay otros juegos que hacen interactuar con otros seres propuestos como “no humanos”, en tanto lo fueron, pero no están ni vivos ni muertos, es la categoría zombies.

Estos juegos proponen a los zombies como alienados.⁸¹

⁸¹Alienación: “Con este término Piera Aulagnier define un destino del Yo y de la actividad de pensar cuya meta es tender a un estado aconflictivo “...de este modo se espera la volición de todo conflicto entre el Yo, sus deseos y los deseos de los otros vestidos por él”. Este estado de alineación representa el límite extremo al que el yo pude llegar antes de la muerte efectiva del pensamiento, o sea la del sujeto.” (Bregio en Pachuk y Friedler coord. 1998: 35)

Sin embargo, a los zombies se los puede pensar de otro modo, si bien no se ampliará aquí el tema de la subjetividad. Una posible lectura, es que los zombies⁸² portan subjetividad. Partiendo de la base que los humanos despliegan modos de existencia, en modalidades subjetivas. Las mismas tendrán distintos niveles de ejercicio de la potencia, lo cual trae consigo distintos niveles de afectación y efectuación en cuanto a los sentires, el pensamiento y las prácticas.

Este tipo de juegos hace pensar en los planteos de Brea (2007), quien habla “prácticas zombie”. El autor dice que el mundo está sufriendo profundas transformaciones, con ello las categorías, así como el modo de habitar y comprender las mismas. A su vez, está presente “la inmovilidad mantenida en las arquitecturas institucionalizadas del discurso” (Brea 2007: 204), por lo cual, la única posibilidad de comprensión sea al modo “zombi”, tomando prestada la expresión de Ulrich Beck.

Por otra parte, este tipo de video juegos están acompañados por un enorme acopio de seriales y películas que tratan el mundo zombie y de vampiros. La serie “The Walking Dead” muestra de forma muy bien lograda, lo que deben hacer los humanos para poder pelear con los zombies. Los

⁸² En el año 2011 hubo una marcha por las calles de Montevideo de lo zombies

“Los zombies tomaron 18 de Julio.

Siguiendo la moda de las grandes capitales, cientos de jóvenes convocados a través de Facebook, participaron de la primer caminata zombie por 18 de julio.

Camilo Ferrando, uno de los organizadores de la movida zombie, explicó que “la idea fue crear un evento que rompa la rutina” y contó que este tipo de movidas se hacen a nivel mundial. Sus comienzos fueron en Estados Unidos y luego se extendió a todo el mundo”.

<http://www.subrayado.com.uy/Site/News.aspx?NiD=5782>

protagonistas son los humanos y no los zombies, ya ahí hay un dato, deben mantener la lucha para no ser devorados, en sentido lato y simbólico del término. Se podrá decir que muestran una visión donde no se debe abdicar ante lo apocalíptico, hay algo que alientan, tienta a la vida, que va más allá del mero narcisismo de lo humano.

Crear personajes

Hay distintos juegos que proponen crear personajes con diversas características, desde lo humano a lo no humano.

Un niño de Pocitos, relata cómo se identificaba con el personaje del juego del Club Penguin:

“A: club penguin, ahora así no juego ehh uno share with ... no me acuerdo como de llamaba, no de autos que no me acuerdo como era

E: El de penguin, ¿Que era lo que tenias que hacer?

A: Eras un pingüino que yo qué sé, era como era tu vida, comprabas ropa, ibas para acá para allá, tenias tu casa y eso.”

Otro niño de Pocitos, relata cómo se siente ser un personaje de fútbol:

“G: Pez 2010

E: ah Pez

G: Que Pro evolución Soquer

E: Y que es eso, ¿Soquer?

G: Es un juego que te podes armar un jugador, hay un modo que es ser una leyenda que

E: ¿Cómo cómo?

G: Ser una leyenda, que te armas un jugador y jugas, es la vida de un jugador

E: ¿Es la vida de un jugador?

G: Si

E: ¿Es como si vos fueras el jugador?

G: Si

E: Y en eso que termina el juego y arrancas de cero o queda registrado las cosas que fuiste haciendo como si

G: No, se guarda y ta después podes empezar con ese partido, no empezas de cero cada vez que jugas

E: ¿Y competís con otro o es vos solo?

G: No, es vos solo y tenes un cuadro pero vos manejas nomas a un jugador

E: aja

G: Sino también se puede jugar copas que es con todo los jugadores que manejas a los 11 jugadores y que es de copas y te elegís a un cuadro

E: ¿Te elegís a un jugador?

G: No a un cuadro, y ahí si es todo el cuadro entero, ehh yo elegí ser una leyenda porque es el juego que más me gusta a mí de ahí

E: Aja. Es como si fueras en la vida real, ¿Como si fueras un jugador?

G: Si.”

Otro de los juegos donde los niños y niñas deben proponer crear personajes es **Pet Society**;



En la primera figura se muestra el interior de una casa donde cada objeto se obtiene bajo puntos o de lo contrario con tarjeta de crédito (real) para pagar objetos suntuosos. La segunda muestra una tienda donde se compran planas. La tercera un barrio a ir construyendo.⁸³

⁸³ <http://www.viciojuegos.com/imagenes-juego/Pet-Society-Web/34619> (22 de octubre 2013)

A la hora de ver jugar a las niñas, algunas lo hacen de forma de que ellas son la mascota, en una franca identificación con la misma. Otras sin embargo, la toman como una mascota a la cual deben cuidar.

Un niño de Pocitos, por momentos muestra como es su mascota y en otro momento es él mismo.

“E: ¿Qué haces en la compu?

Lo: Entro a FB y juego a algunos jueguitos que tengo en FB

E: ¿Cuál?

Lo: Uno que se llama Pet Society que vos tenés tu mascota, la creas, le podes comprar ropa, le haces las habitaciones todo, un cuartito, un baño y cosas ¿No? Lo podes vestir, le podes poner unas orejitas, le podes poner unos ojos y ta. Ahí le vas comprando todo. Le pones nombre, es como si fuera tu mascotita.

E: ¿Pero es lo mismo que en la vida real?

Lo: No, porque como que esa mascotita es...en realidad yo lo represento como que soy yo con una casita.”

Recordando lo ya explicitado, donde Turkel (1997) propone los conceptos de yo múltiple y fluido, propone que las personas pueden presentarse como la suma de la “...presencia distribuida”. (Turkel 1997: 20).

Ya no se puede pensar como una sumatoria, sino como lo que desean, donde puede operar lo imposible, por ejemplo ser un perrito, con cualidades que sí tienen las personas, o las que justamente no tiene y le gustaría poner a jugar, actuar, o lo que acontece en dicha situación, que no está en la vida material. Como diría Huizinga este tipo de juego alude a “la conciencia de “ser de otro modo” que en la vida corriente” (Huizinga 1968:44).

Turkle (1997) cita al antropólogo Julian Bleeker, quien pone en cuestión algunos juegos como ser SimCity, argumentando que este tipo de juego no despliega muchas de las áreas conflictivas que tienen en sus propias vidas,

como ser el racismo. Para el antropólogo, son juegos que se proponen como realistas, simulación de la realidad, pero a la vez dejan por fuera conflictos humanos y sociales. Tal vez se pueda pensar que el juego no debe, no puede entrenar para todo, además debería tenerse presente que la vida real tiene recortes y en cada espacio o momento se despliegan algunos conflictos y no todo a la misma vez.

Este tipo de juego despliega algo de lo simbólico, a través del “como sí”.

Niño lo narra del siguiente modo:

“E: Y eso vos ves que es como parecido a ser grande o es igual siendo chiquito jugando, ¿Como se ve para ti el pingüino?

A: Si, capaz que un poquito como para ser grande

E: Como un ensayo para ser grande

A: Si.”

Tal vez se pueda pensar en este tipo de juego promueve la “tensión” del jugar a la que aludía Huizinga (1968).

Compras

En casi todos los juegos de facebook está explícito el ganar dinero ya sea para comprar alimento para el personaje, o para construir, según sea el objetivo del juego. El ingreso del dinero puede ser de modo directo o a través de gestos “solidarios”, lo cual también marcan diferencias en la producción de la subjetividad.

En Pet Society⁸⁴, se proponen trucos para que el jugar sea más fácil, aunque la mayoría de los ítems se refieren a ganar dinero.

Muchas madres fueron consultadas de porque también jugaban al Pet Society, algunas decían que era para que su hija tuviera puntos, pero eso les implicaba horas de juego ya que “su casa” y personaje estaban muy producidos, otras respondieron porque les gustaba. En Tres Ombúes solamente una madre jugaba con su hija a través del ciberespacio. Aunque se vio algunas madres de niños y niñas de la Cantera del Zorro en la maquinitas del estilo de pinball que estaba a la entrada de la almacén.

Este juego fue uno de los que en algunas entrevistas se presencié cómo las madres jugaban con sus hijas. En una oportunidad la hija iba explicando cómo era el juego, decía que su madre tenía más dinero y en dicho momento la madre le explicaba a la hija de que ella no gastaba todo en ropa, que guardaba el dinero y que además invertía comprando árboles para sembrar y que luego vendía sus frutos y así tenía su capital, en esos términos le hablaba. Pero la niña insistía, “pero a mí me gusta tener muuucha ropa” y la madre le contesto con

⁸⁴ Ejemplo de los trucos de Pet Society:

- Ganar dinero en Pet Society - [Enlace](#)
- Clonar objetos en Pet Society – [Enlace](#)
- Otro para ganar dinero: cuando visitas a tus amigos te dan \$20 entonces visitas a todos y cuando llegues al último amigo antes de aceptar para que te den el dinero sacas el juego y luego te vuelves a meter y nuevamente visitas a tus amigos y ganaras los \$20 correspondiente y así cuantas veces quieras
- Ganar puntos en Pet Society: La casa de cuatro ambientes se consigue a partir del nivel 17. Una forma fácil de conseguir puntos es comprándote muchas manzanas, visitar a tus amigos y alimentarlos: cada manzana te da 17 puntos, por lo que si tienes 5 manzanas serán 85 puntos. Si lo haces con varios amigos, puedes llegar a hacer 3000 puntos por día.
- Ganar 26.000 coins en Pet Society – [Leer el truco](#)
- Pasar de nivel automáticamente – [Leer truco](#)”

un gesto como diciendo “y bueno después no te quejes”. Estos juegos parece tener algo a rescatar, desde el decir de las madres y era que hacía participar a éstas con sus hijas/os, permite ir transmitiendo algo básico como puede ser la espera, así como lógicas que incluyen financiación.

Lo que se pudo observar es que el bañar a la mascota, que era en forma obligada por el juego, casi todas las niñas lo hacían en forma automática, como realmente haciéndolo para obtener créditos. Sin embargo, el ir a visitar a una amiga o contacto, que a su vez esos amigos sí lo son en el mundo fáctico ya que para ser amigo virtualmente deben solicitarlo, les resultaba divertido, situación que el otro no se entera, por sus gestos de alegría y además explicaban con ganas lo que estaban haciendo, ya sea para besarlas o pegarles, lo último ninguna lo hizo delante en la etnografía, pero explicaban que era una opción.

Tal vez se pueda pensar que los inversores de facebook buscan ganar dinero y con ello introducen a los niños y niñas en una carrera por ganar puntos y créditos.

Son varios los autores que señalan cómo los niños y niñas hoy día son objetivos del mercado, Giorgi⁸⁵, Schor (2006).

En el juego antes mencionado, muchas de estas niñas omiten estos pasos y prefieren quedar sin dinero por tener más ropa u accesorios como ser binchas, entre otras cosas. Sin embargo, otras niñas le piden a la madre que con la tarjeta de crédito real les viabilice la compra de determinado objetos.

⁸⁵ <<<http://www.inau.gub.uy/biblioteca/giorado.pdf>>>

Schor (2006) rescata de su investigación el “dinero culpable”. Es aquel que los padres otorgan a los hijos para compensar las horas que no están con ellos por largas jornadas laborales.

También, promueven otros aspectos como ser el generar hábitos, como ser bañarse, fijarse en la energía que se consume por lo cual hay que alimentarse, toda una línea de autocuidado que en otros juegos esto es el objetivo del juego, el mantener a la mascota con vida.

En Pet Society la posibilidad de besar a la amiga/o o contacto desarrolla intensidad de emociones las cuales son expresadas con gestos y algunas veces con palabras, “hola xx” con voz como de chiquita mimosa y haciendo el gesto de beso, meneando la cabeza hacia los costados con movimientos bien cortos y rápidos y ruido de beso. Es curioso ver el gesto de las “amigas” - mascotas virtuales besándose o bailando, las figuras virtuales lo hacen con mucha alegría situación que en la mayoría de los casos vistos en las entrevistas fue acompañado por las que se disponían a jugar.

Otro juego muy utilizado por las niñas de Pocitos fue **It's girl**

“Este, y había un juego que lo puse y decía, me encanta comprar cosas en París”.

El mismo consistía en:

“entonces vos tenias que probar las bolsitas con plata entonces apretabas ahí e ibas sumando plata. Entonces entrabas a una tienda y este tenias algo para a comprar a veces eran 250 y vos apenas tenias 15 pesos y tenias que juntar entonces cuando vos ibas a comprar ya ibas enseguida juntando más plata, entonces ta apretas para comprar y hay una modelo ahí que vos podes ir probándole toda la ropa.”

En internet aparece este comentario al respecto:

“¿Te gusta la moda? ¿Te gusta París? ¡A estas tres chicas les encanta! Les gusta mucho ir de compras en París para encontrar ropa fantástica y muy de moda. cuando tengas la ropa de moda de París tendrás que ponerte un bonito maquillaje.



Adicta a las compras: París

¡Vive tu sueño y compra sin parar por las calles de París!



Son distintas escenas del juego donde se compran los objetos y la “persona” o “personaje” se prueba lo que desea.⁸⁶

En la propuesta del juego hay una línea que tiene que ver con el género, item que se abordará más adelante. Otra línea, es lo que tiene que ver con el dinero. Las niñas señalan como ellas quieren comprar una prenda de un valor

⁸⁶ <http://www.tojuego.com/jugar-actica-a-las-compras-par-s-online-6493.html> (30 de agosto 2010)

del cual no dispone. La mecánica del juego le enseña que para obtener lo que quieren, tiene que comprar y que de ese modo obtendrá créditos y que ello representa más dinero, llegando así al valor de la prenda anhelada.

La niña entrevistada comenta: “quería ver cómo era comprar en la computadora de mentira”.

Este “como sí” los introduce a los niños y niñas en el mundo del mercado, compra- venta. La lógica del juego es que para tener dinero hay que comprar más. Parece enseñar otro modo de llegar a lo que se quiere. Subvierte el orden establecido en nuestra cultura económica, en el modo de las transacciones, que hay que tener dinero para compra, o crédito que en definitiva es dinero diferido. A la vez que los motiva a seguir comprando, haciendo desaparecer mágicamente el registro de la espera o de la producción para luego llegar a la compra.

Otro elemento que permite pensar este tipo de juego es el tema del deseo. Si se piensa desde la filosofía, desde el mundo griego se la ubica como una pasión o perturbación del alma, si se acentuaba el carácter racional era un obstáculo a la razón. Cicerón plantea cuatro pasiones: dos que se refieren a bienes, el deseo (bienes futuros) alegría (bienes presentes) y dos que se refieren a males, temor (males futuros) y tristeza (males presentes). El comprar el objeto estaría dentro de la pasión de la alegría (bienes presentes) y no tanto del deseo, a modo de Cicerón (bienes futuros). No sería a modo del deseo psicoanalítico, en tanto éste es entendido desde el inconsciente el cubrir la falta a nivel simbólico.

Hoy, bajo la posmodernidad, para muchas personas prima el hecho que no es el mañana el lugar del disfrute, sino que el hoy-ahora-ya. Esto exige respuestas rápidas ante las realidades en permanente cambio, promoviendo sujetos pragmáticos que buscan lograr una adaptación exitosa. Según Yaria (1988), en esta sociedad permite “colmar hasta el ras” la nada. No hay pérdida, por lo tanto tampoco hay resignación, entonces no hay duelo: asistimos a la muerte del deseo. Aparición de un mundo donde todos quedan igualados bajo un mismo propósito: la satisfacción rápida de la demanda en un mercado que ofrece objetos de consumo para llenar cada instancia y circunstancia de vida de los consumidores. Esta visión sería la que tienen muy clara los que proponen los juegos. Está explicitada la adicción, “adicta a las compras”, a la vez que se la intenta naturalizar proponiéndola como un mero juego.

Rheingold (1993) en Balaguer 2003 propone al ciberespacio como un lugar más donde estar y hasta vivir...un sitio pleno de fantasía y virtualidad cada vez se torna más “real”.

Hay otros juegos que proponen al niño y niña ubicarse como francos inversores.

“**Millionaire City** es una de las nuevas propuestas que vamos a encontrar sobre [juegos de ciudades en Facebook](#), esta vez de la mano de Digital Chocolate. Lo que tiene de diferente es que se enfoca más en el **negocio inmobiliario** y lo que debemos hacer es comprar y vender viviendas y comercios haciendo que nuestro espacio crezca y por ende, tenga lo más lujoso.”



Distintos momentos del juego del **Millionaire City**.⁸⁷

En la etnografía este tipo de juego solamente lo jugaban las niñas. El modelo social de “son cosas de mujeres ir de compras”.

Plataforma

Los niños y niñas entrevistados transmiten su preferencia por los juegos conectivos. No se presenta una lógica argumentativa, con una temporalidad secuencial, acompañada por una espacialidad acorde a esa lógica.

¿Por qué será que los convoca este tipo de juego? Una posibilidad es el sentido vertiginoso de dar respuestas rápidas, aspecto principal de la posmodernidad. Paul Virilio hace una distinción interesante sobre este punto;

“La ritmología forma parte de la economía política de la velocidad, y cuando se habla de velocidad, se habla de cuerpos, no de vehículos”. (Virilio 2003: 58).

⁸⁷ <http://www.todofb.com/trucos-millionaire-city-como-comprar-edificios-de-niveles-altos/>

Esto exige respuestas rápidas ante las realidades en permanente cambio, promoviendo sujetos pragmáticos que buscan lograr una adaptación exitosa a la realidad.

La destreza en estos juegos se da en poder coordinar lo visual con lo motriz manual, así como potenciar un tipo de rapidez mental, donde se aprende a focalizar en ese “problema-imagen”.

“E – ¿Y a qué te gusta jugar en la computadora?

Ev – A un cosito que se ponen los cuadraditos juntos, vos tenés que apretar y desaparecen y después cuando ganas te aparece una cara de cuadraditos. Después el mapa, que es para buscar departamentos y ciudades y después juego a un juego que es en inglés.

E – Y este, ¿Por qué te gusta jugar a este juego?

Ev – Para buscar los departamentos.

E – ¿Y el otro juego? ¿Por qué te gusta jugar al otro juego?

Ev – Porque es atractivo.

Le – Además, si desapareces todo te aparece una cara feliz...

E – ¿Te gusta ver la cara feliz L.?

(El niño mueve la cabeza diciendo que sí le gusta.)

E – ¿A vos también E..(la hermana)?

A E... ¡También! Porque ellos me sacuden la cabeza, entonces yo tengo que traducir jaja.

(Los niños me como se juega al otro juego que les gusta.)

E – ¿Y cuánto rato podes estar jugando con este juego?

Ev – Mucho tiempo...

Le – Hasta que se te gaste la batería igual...”

Otra niña de Pocitos enseña otro juego, explica cómo se obtiene distintos puntos A, B, C, siendo la primera letra de mayor calidad en el resultado del juego. El juego permite volver a intentar, volver hacer, para obtener una mejor calificación.

Parece ser, que este tipo de juego otorga al concepto de error un lugar diferente, como lo señalaba en la entrevista la directora del colegio Montserrat:

“Directora – ¿Por qué a los adultos no les va bien y a los niños si? Porque cambia el concepto de error.

E: - ¿De error?

Directora – De error, ese es el tema básico. Te explico... cuando una persona se pone un reto que es hacer algo... si te equivocas, te frustras. Y siempre está el reto de que los demás vean que tú no llegaste a esa... a esa solución. Cuando tu trabajas con una computadora, si haces algo bueno fuiste tú, si haces algo malo fue la computadora... “Pero mira lo que me hizo esta máquina, si yo puse y mira! Cualquiera cosa”. Entonces cambia el concepto de error... Por eso el niño juega, sin miedos... Y hace, y crea, y llega mucho más lejos que el adulto, porque el adulto por más que este frente a una computadora sigue con un concepto de error ancestral y tiene miedo a hacer algo que perjudique: a la maquina, a su empleo, borrar la memoria, hacer cosas donde todos los demás puedan decir...”

Se podrá agregar que estos juegos estimulan el volver, el insistir, el permanecer, en pos de mejores performances. En cuanto al tema de la frustración, se ve que en este tipo de juego estimulan su tolerancia.

Si se observa la pantalla de este tipo de juegos, presentan imágenes que saltan de una escena a la otra sin una contigüidad, sin coordinarse los espacios. A la vez que las acciones, también pueden contener la misma lógica, de no encadenamiento. Si se visualiza lo expuesto, a modo de ejemplo, un marcianito puede estar matando en el espacio y a continuación el mismo marcianito navegar en las profundas aguas del mar.

Se debe aclarar que esta continuidad, es un bricolage al decir de Turkle (1997). Esta autora, toma de Lévi-Strauss prestado la terminología “bricolage” con la cual, el antropólogo describía la forma concreta de comprensión de las sociedades no occidentales, donde la analogía era el método principal, en contraparte de las sociedades occidentales que se basaban en el método analítico, asociativo.

“El bricoleurs se aproxima a la solución de problemas entrando en una relación con sus materiales de trabajo que tiene más el sabor de una conversación que el de un monólogo” (Turkle 1997: 67)

Turkle (1997) habla de las computadoras como “objetos de pensamiento”, y que estos utilizan en la simulación el método del “bricolage”.

En relación a este punto desde otra perspectiva, Brea (2007) habla de cultura RAM y de cultura ROM. El autor, haciendo acopio de la metáfora, propone que la cultura RAM, es procesual, no más memoria sino redes de redes, es decir interconecta los datos, donde prima las constelaciones y lo fluido a grandes velocidades. En contrapartida la ROM, sería la memoria de disco duro, de almacén, documento.

Moreno (2002) por su parte, plantea que los adultos bajo el paradigma de la modernidad fueron entrenados para “comprender” con una “lógica asociativa”, y los “nativos digitales”, funcionan con la “lógica conectiva”. El autor, concuerda con otros, que esta última lógica está favorecida por los videos juegos, basada en imágenes y acciones que no requieren de hilo conductor.

El autor recuerda que en la lógica asociativa,⁸⁸ el relacionamiento con el mundo circundante impone un sentido implícito y explícito. Cuando hay novedad, es decir, que no había registro psíquico previo para el sujeto, no hay representación.

⁸⁸ Recuerda que la asociación, bajo ciertas leyes de “traducción” recurre en oportunidades a la condensación y/o desplazamiento, dando sentido el cual será singular. Lo antes dicho posibilita la concentración en un foco. En la lógica de la conexión, no son necesarias las representaciones para que se produzca la conexión entre los elementos. Una de las formas de visualizar la conexión, es a través de la red digital. Esta existe por fuera del sujeto, que se conecta y desconecta a ella. El ejemplo claro de lo que se está plasmando son los videojuegos, donde se suelen presentar una multiplicidad de realidades, cuya “propuesta no es de esto o aquello, sino de esto y aquello”. (Moreno 2002:75). Podemos vincular estos planteos, con los de de Mc Luhan y Powers (2005) quienes señalan que los adolescentes de hoy día suelen trabajar bajo la modalidad de multitareas.

Otro ítem a resaltar es el tema de la repetición. El punto es observar que tipo de repetición ejercen los niños y niñas.

Algunos evocan la repetición a modo de aparición periódica del hecho “hago esto y pasa esto”, como seguros de que podrán en todo momento hacer tal coordinación. Y si no les sale se enojan como si fuese un error de ellos o de “la” computadora y no de una dificultad que no se remedia con la mera reiteración.

Otros expresan su hacer diciendo: “Tenés que llevar esto (una piedra) por el cosito este (rampa) y tenés que ponerte acá (en el extremo) y apretar (para impulsar la piedra a modo de catapulta), pero es difícil”.

Desde lo propuesto por los niños y niñas se puede hacer una correlación desde la lectura realizada por Deleuze del eterno retorno, en la medida que se distingue la repetición de lo mismo y la repetición en tanto afirmación de la diferencia.

Trasmiten que en cada jugada, se juega la diferencia. Diferencia que nunca es igual. El juego se despliega en la singularidad de ese día, bajo esa condición de posibilidad. Tal vez en ésta experiencia, los niños y niñas estén obteniendo bases para desarrollar modos subjetivos en los cuales se operan producciones inmanentes, al producir se producen. Se podría decir, en un campo donde se dan dinámicas virtual-actual.

Este tipo de juego son elegidos tanto por niñas como por niños.

Propuesta ética

Dentro de esta modalidad están los que a su vez, presentan una modalidad conectiva, es decir se pasa a la pantalla siguiente si se logra derrotar a los “malos”, como ser:

“El Crash, que también se puede jugar... el crash es un macaquito, un lobito que camina vite... y que llora y todo eso, pero está sin remera, entonces tiene que agarrar caja y todo eso y romperla, pelear contra los malos... y despue pasa la pantalla hasta la última que tiene que vencer al doctor N. Y despue, cuando lo vence recatas a la princesa, y te da premio y va pasando a niveles mas difícil”.

Otro juego que también comentan los niños, y muy pocas niñas, que tienen facebook, es el Hero City que además de organizar y construir una ciudad deberán luchar contra el crimen con la ayuda de los súper héroes, también está el Army attack



La primera escena pauta cómo se escenifica el combate y en la segunda propone a los personajes posibles, donde las mujeres también son llamadas al combate.⁸⁹

⁸⁹ <https://www.google.com.uy/#q=imagenes+de+juego+Army+attack> (22 de octubre 2013)

Los niños y niñas entrevistados, no relatan que opten por juegos en donde ganen “los malos”. Si bien es sabido que hay juegos que obtienen más puntos el que mata a una anciana, y aún más a una mujer embarazada, o un policía. Proponiendo una ética donde incentivan a la otredad hegemónica en forma “caótica”, al decir de Levis (1997).

“Por otra parte, hay una circularidad en nuestra relación con las simulaciones que complica cualquier noción simple de utilizarlas como forma de despertar la conciencia. Convertimos los juegos en realidad y la realidad en juegos. Esto, en ningún sitio es más aparente que en los juego de guerra. En los juegos de batalla comercializados, la visión del enemigo desde dentro del juego se parece a la de los soldados en los campos de batalla de videos en el interior de sus tanques. Es más, los soldados reales se preparan para la batalla utilizando avanzados juego de videos. Las simulaciones cobran forma a partir de lo real aunque la guerra real también cobra forma siguiendo a sus simulaciones.” (Turkle 1997: 93)

Levis (1997) a lo largo de su obra describe extensamente como para él los video juegos donde haya violencia, no tienen nada bueno para rescatar. Considera que estos juegos se presentan como algo banal y divertido y sin embargo mutilan la vida afectiva de los niños.

Levis (1997) toma en consideración mucho de los planteos de Greenfield (1985), quien sostiene que los video juegos violentos fomentan la conducta violenta en el jugador, sin embargo el mismo autor rescata investigaciones donde “los juegos violentos “reducen el nivel de agresividad en el juego infantil”” (Levis 1997: 190).

Asimismo, Levis (1997) muestra su disgusto por la teoría de la catarsis de los hermanos Lediberder, quienes sostienen que ante una sociedad violenta

que incita la violencia, más vale jugar en la casa a estos tipos de juegos y no salir a la calle y quedar expuesto.

La catarsis no es un aspecto para desdeñar, muy bien lo recuerda Balaguer (2005), donde el niño podrá, a través del juego, desplegar su agresión interna, sin dañar a otros ni así mismo, y en muchas situaciones desde ahí elaborar los conflictos que lo acosa, inherente a todo humano. Cómo ya fue explicitado en el marco referencial.

Un aspecto posible a debatir con Levis, es que dicho autor parece centrar las actividades de los niños y niñas en los videos juegos, como únicas prácticas. Si esto fuese así tal vez su preocupación estaría por demás justificada, pero desde la etnografía las prácticas de los niños y niñas de ambos barrios trasciende los videos juegos y dentro de éstos los violentos.

Por otra parte se puede pensar las diferencias propuestas por los niños y niñas entrevistadas, donde surge claramente en el ejemplo de Army Attack, este juego es solo de estrategia para atacar y matar a los “malos”. Casi todos los entrevistados disfrutaban más matando a los “malos” que en la realización de la estrategia. Este tipo de juego tiende a consolidar la concepción del bien y del mal como categoría de lo moral.

Siguiendo a Deleuze el pensamiento moral del bien y mal se distingue del pensamiento ético de lo bueno y lo malo, puesto la ética estaría refiriendo a los modos existencia que en su ejercicio valoran. Dichas valoraciones pueden tener matices ser buenas o malas de acuerdo al sentido que adquieran en la

composiciones relaciones en las que se encuentran, pero no catalogan la conducta en consonancia con sistema del juicio del bien y el mal.

Sin embargo el videojuego de Millonary City propone una lógica donde el espacio permite desplegar lo múltiple del sujeto, construir y derrocar con la ayuda de los superhéroes a los malos. Si bien sigue estando los buenos y los malos, introduce modificaciones. Una es que son ayudados, y además esta ayuda la presentan los superhéroes es decir introduce una cualidad distinta, fuera de lo humano. Otro aspecto que sobresale, es que el objetivo no es solo atacar, sino que muestra algo de lo múltiple del sujeto, en este caso construir la ciudad, claro está al modo de facebook, a través del dinero y casas regias.

Se observa en estos juegos un modo de ir haciendo donde los niños y niñas no pierden su poder, no lo delegan en ningún personaje propuesto, son ellos mismos haciéndose cargo de su accionar. En forma muy arriesgada se podría decir que esto puede conectarse con lo propuesto por Spinoza, quien propone una ética-política donde se trataría de la apropiación de la potencia de pensar y obrar y no de delegarla en otros que adopten el rol de gobernantes. En esta clave estos juegos permitirían un ejercicio y efectuación de la potencia de cada jugador.

Ahora bien, en los juegos propuestos por los niños y niñas entrevistados, hasta donde se pudo observar, no aparece una modalidad, donde lo bueno y los malos sean efectos del devenir sino que son más proposiciones en sí. Cuando se planea que la modalidad de los juegos vistos no son efectos del devenir, a lo que alude es que podrían proponer a “los malos” al modo

propuesto por Nietzsche⁹⁰ y Deleuze, donde “el delincuente” es una forma de rebeldía ante lo establecido. Es decir, tendría que ver con el tema de la creación, lo que van produciendo juntos a los personajes del juego.

En la etnografía los niños dicen claramente optar por ser el ladrón en aquellos juego donde proponen al policía como “tontos porque nunca nos agarran”. Tal vez el que los niños opten por ello se deba a modelos sociales donde, como se dijo en el ítem de Televisión, el adulto, la autoridad, está desacreditada.

Estos juegos donde se debe atacar, perseguir y matar, son los niños quienes más lo juegan. Parece ser que se sostiene el modelo hegemónico de que son los hombres los que pelean, aunque desde la etnografía muchas niñas al menos de palabras peleaban tanto como los varones.

⁹⁰ “Puede, en efecto, hablarse de procesos de subjetivación cuando se consideran las diversas maneras que tienen los individuos y las colectividades de constituirse como sujetos: estos proceso sólo valen en la medida en que, al realizarse, escapan al mismo tiempo de los saberes constituidos y de los poderes dominantes. Aunque ellos se prolonguen en nuevos poderes o provoquen nuevos saberes: tienen un su momento una espontaneidad rebelde...Mas que de procesos de subjetivación habría que hablar de un nuevo tipo de acontecimientos: acontecimientos que o se pueden explicar por los estados de cosas que los suscitan o en los que desembocan” (Deleuze 1995: 276)

“Casi todos los genios conocen, como uno de sus desarrollos, la existencia catilinaria (regañó), un sentimiento de odio, de venganza y de rebelión contra todo lo que es, contra todo lo que no deviene ya...Catilina es la forma preexistente de todo César” (Nietzsche 1984: 96)

Estrategia

Este tipo de juego se puede ver por ejemplo en Millonary City, Pet Society, etc donde tienen que ir construyendo una ciudad. En el segundo juego citado no es el objetivo del mismo pero es parte de la estrategia para que el personaje sobreviva, y además gane dinero el jugador.

En estos juegos intervienen el tiempo de espera, lo cual contribuye a la tolerancia a la frustración. Por ejemplo en Pet Society deben sembrar y esperar a cosechar para que luego pueda vender y así recibir dinero.

Niño de Pocitos:

“E: Pero cuando estás en tu casa... ¿Qué haces?

L: Juego a la computadora

E: Solo, nada más. Bueno entonces hablemos de la computadora. ¿Qué cosas haces en la computadora?

L: Juego a juegos o entro al facebook

E: Aja, ¿A qué juegos jugas en la computadora?

L: A uno que es de medieval

E: Ahh... ¿Cómo es?

L: Eue vos te elegís una partida y arma, guerreros y eso para conquistar tu contra oponente

E: Aja, ¿Y cómo se juega L... ?

L: Vos haces, plantas suponete manzanas, para que tus campesinos no se mueran de hambre, porque si no se van

E: Aja

L: Y entonces haces un cuartel para tener, para defender tu castillo

E: Aja

L: Porque si no tus contrarios te vienen atacar y te matan y ahí se termina el juego

E: Aja, y en eso que tenes que ir pensando para que no se te termine el juego

L: Si

E: Y viendo que cosas hacer para que no se termine el juego

L: Si, yo casi siempre planto manzanas porque si planto trigo tengo que hacer una panadería después un molino

E: Aja

L: Para que el trigo lo llevan al almacén y después el trigo lo llevan al molino el molino hace la harina, y tengo que llevar la haría al almacén y la panadera irla a buscarla ahí, para hacer los pasteles

E: Aja

L: Es mucho

E: Entonces es más fácil plantar manzanas, ¿Qué pasa?

L: Porque vos agarras y tus campesinos cosechan y ya la llevan al granero y ya se puede comer. Como te dije con los pasteles tienen que hacer muchas cosas. Necesita mucho tiempo

E: Y en eso mucho tiempo jugando o...

L: Si y te cuesta más tener más comida.

E: Ah. ¿Y qué? ¿Vos quieres terminar rápido el juego o porque te da mucho trabajo hacer todo el proceso?

L: Me da mucho trabajo

E: Ah. ¿Aunque puedes estar muchas horas jugando al juego?

L: Si.

E: Aja, ¿Qué sería L (nombre del niño)? ¿Tenes más rápido el resultado?

L: Si. Porque mientras que vos haces todo eso, te pueden venir a atacar.

E: Ah...

L: Te matan, tenes que hacer la muralla y todo eso y guerreros. Porque si ocupas el tiempo solo para la comida te vienen a atacar.

E: ¿Ese es el que más te gusta? ¿Y ese lo jugas solo?

L: Lo juego solo.

E: ¿Y ese está en FB o lo bajas?

L: Si, lo bajo.

E: En juegos. ¿Cómo está ese?

L: No, es un disco y yo lo instalo en la computadora.

E: Ah...ta. Lo compraste y lo instalaste.

L: Si

E: ¿Cómo se llama? Medieval.

L: No, se llama Stronhorn

E: ¿Cómo?

L: Stronhorn

E: ¿Stronhol? ¿Qué quiere decir eso? ¿Quiere decir algo?

L: No sé.

E: Yo tampoco. Bueno, a ver. ¿Qué otros juegos te gustan en la computadora?

¿Compraste algunos juegos vos?

L: No porque mi computadora no es están avanzada, entonces no puedo comprar.”

El mismo niño muestra su preferencia por los juegos de estrategia ante

los puramente conectivos:

“E: Ahí va. Bien. ¿Y cómo se juega al Mario?

L: Con la flechita te moves y con la barra espaciadora saltas.

E: ¿Y vas saltando obstáculos?

L: Si.

E: Ese es el de Mario.

L: Y después hay uno ahí de fútbol que vos te moves con las flechitas y con un botón le pegas al arco.

E: Ta, y te gusta más esto que el medieval o te gusta más el medieval.

L: El medieval porque es otra cosa, es más de estrategia.”

Turkle (1997) plantea:

“Llegar a conocer un juego requiere descifrar su lógica, comprender la intención del diseñador, y lograr un encuentro de las mentes con el programa que hay detrás del juego” (Turkle 1997: 86)

Todos los niños y niñas a los cuales se los vio jugar, conocían la mecánica del juego y cuáles eran los “trucos” para obtener mejores performances.

En Pocitos se pudo observar, que los niños y niñas ante palabras que eran difíciles, daban toda una explicación. Así fue el ejemplo de un niño que jugó a un juego de evolución de la tierra y las especies, sabía muy bien a qué se refería el juego. Sin embargo, en Tres Ombúes muchas veces no sabían y al preguntarles, decían “seguí”, como diciendo no importa el significado, lo que importa es hacer puntos.

Estos juegos son elegidos tanto por niñas como por niños.

Capítulo 11. Poniendo el cuerpo ¿Wii o Play?

Lo que aquí se espera transmitir, a partir de la observación participante, es el modo del jugar en el Wii o al Play Station.

Las videoconsolas que hoy día están en el mercado, corresponden a Nintendo (Wii), Microsoft (Play 2 o 3) y Sony (Xbox 360).

A todos los niños entrevistados de Pocitos, les gustaba jugar a este tipo de videoconsolas, la mayoría tenían Play 2 (algunos el Play 3) y/o el Wii, es decir contaban con más de un equipo.

En Tres Ombúes, el número que optaba por este tipo de juego era menor, además de que solamente seis de veinte contaba en su casa con un Play Station.

Téngase presente que únicamente con los niños de Tres Ombúes se asistió a cybers, donde había computadoras y Play, no encontrándose equipos del estilo que algunos autores llaman realidad virtual, ni Wii.

“Entrar en una realidad virtual consiste en “calzarse” ropa (guantes) y anteojos espaciales. Estos, en vez de tener lentes transparentes, semejan pequeños televisores tridimensionales.” (Piscitelli 2002: 78)

Turkle (1997) plantea que realizar determinadas prácticas como ser “rafting real por el río Colorado” conllevaría un riesgo físico. Hay personas que tal vez no puedan acceder a dichas prácticas, sin embargo, sí podrían

practicarlo virtualmente. La autora además, agrega que podrían apreciar los paisajes y obtener información acerca de ese lugar a través del ratón (mouse), sin correr riesgos físicos reales. Ella se plantea por qué tener que optar, por qué no practicar el rafting por el Río Colorado de forma real y a su vez, de forma virtual.

Para Levy (2001) en la realidad virtual hay “interacción sensoriomotriz” entre la persona y la maquina. La persona tiene “la ilusión de una “realidad”, a sabiendas de que no es la “realidad común”. Según este autor, cada realidad tiene sus códigos y esto lo sabe la persona, lo cual permite distinguir entre una realidad y la otra.

Un dato llamativo, es que las niñas en relación a los varones, son menos propensas a esta modalidad de juego. En Tres Ombúes, solamente una niña tenía el Play y en Pocitos tres, dos de ellas además tenían el Wii.

Cabe preguntarse por qué ésta diferencia de elección entre los géneros. Para responder a la misma hay que tener en claro que el Wii tiene un comando que hace de múltiples funciones como ser: paleta, pelota, palo de golf, volante, etc, y requiere en muchas ocasiones de la coordinación de todo el cuerpo. Otro punto que lo diferencia, es que no está conectado con un cable a la consola permitiendo el movimiento total. En cambio el Play, tiene un comando que requiere apretar botones para subir, bajar, etc, que no necesariamente requiere de la coordinación de todo el cuerpo, conectado por un cable a la consola. Por su parte, no se va a entrar en detalle de la consola Xbox, dado que ningún niño que participó de la investigación tenía uno.

El antropólogo Jackson (en Citro, 2010) advierte de no realizar “...una escisión cartesiana, que separa al sujeto conocedor y hablante del cuerpo inerte⁹¹ y sin conocimiento” (Jackson 2010: 64). Jackson, rescata la atención del concepto de Dewey (1929) sobre “medio natural” quien a través de una metáfora muestra cómo las mentes necesitan de un cuerpo y estos de la mente, “existen por igual”. Agrega, “...a menudo ocurre que los gestos y los hábitos corporales ocultan lo que ponemos en palabras y revelan nuestras disposiciones inconscientes, traicionando rasgos de carácter acerca de los cuales nuestros hábitos verbales y conceptuales nos mantienen en ignorancia” (Jackson en Citro 2010: 63).

Para responder la pregunta de por qué los niños prefieren más el Wii o algún otro aparato que opera en esta modalidad, que las niñas, tal vez la respuesta se halle en los planteos de la psicoanalista Dio Bleichmar (1998), quien recuerda que los niños y niñas son sujetos sujetados, al decir de Foucault, de los deseos del adulto. Donde los mensajes que reciben los niños y niñas son muy diferentes, en el marco de lo permitido y prohibido que abonan la actividad y pasividad que le es asignable a cada uno. Según la autora, el mensaje enviado a los niños es de: pasividad ante las expresiones de llanto del mismo, así como mensajes de que debe ser activo en los juegos violentos, en los deportes, y otras actividades, situación inversa para las niñas.

Niña de Pocitos, muestra cómo es más interactivo para ella el Wii que la consola del Nintendo “viejo”, es decir el que estaba conectado el comando a la consola por un cable.

⁹¹ Según el autor, al cuerpo en ocasiones se lo cosifica, ya sea haciéndolo portavoz de los patrones sociales así como el destinatario de las operaciones mentales.

E: Ahí va, ta, pero con el Nintendo, para ver si yo entiendo el Nintendo, tenes El Pet Shop ¿Qué otro me dijiste?

J: Cookie Mama que es de cocina, después los juegos del Mario

E: Y el de Cookie Mama, ¿Cocinas con otras compañeritas?

J: No sola.

E: ¿Sola?

J: Sola, te dice que tu puedes primero practicar, y después puedes ya cocinar. Entonces te dice si lo hiciste bien, lo hiciste como Mamá así, y después los del Mario, que tengo en un Súper Mario Bros el Mario Party y ta, y después uno de...

E: ¿El Mario Party cómo es?

J: El MP es tipo como tu tenés, eh, tú puedes ser Peach o cualquiera, y está el mini games y después un juego que tu tenés que clicar porque es táctil la pantalla ¿No?

E: Aha

J: Apretas y te aparece un número y te muestra los casilleros y vas jugando y ta. Después el de Hannah Montana que tu sos Montana y tenés que estar en el colegio, te dicen: tenés que encontrar tal cosa y tú vas siguiendo como el juego.

E: Mira qué bueno, ¿Y ese vas siguiendo el juego...?

J: Vas... Yo soy Hannah Montana es "My Liceos" que se pone una peluca para ser Hannah Montana, entonces tú estás en el colegio todo y te lleva al principio te mandan una carta de feliz cumpleaños que no sabes ¿Quién es? Entonces tienen que tratar de saber quién es, entonces vas pasando por el colegio, por el estadio, por la playa, por todos lados. Tratando de que le den más información de ¿Quién lo hizo?

E: Bueno, eso es con el Nintendo.

J: Si.

E: Ta y, ¿Qué otra cosa me dijiste que jugabas?

J: El Wii.

E: Con el Wii, ¿Qué jugas?

J: Tengo el Wii Sports que te venía, que son todos deportes. Después...

E: Que jugas a todo ahí, ¿Al tenis?

J: Al tenis, al beisbol, al bowling, y al boxeo y al golf

E: Todo eso jugas.

J: Si, que es con mano así.

E: Puedes jugar de a dos también.

J: Si, hasta 4,

E: Hasta 4, no sabía

J: O hasta 5, creo, no sé muy bien. Después tenés el Wii Fit, que es con el cosito en el piso, que puedes hacer yoga, que puedes hacer estiramiento, que puedes hacer equilibrio, ejercicios Plus que son distintos, puedes jugar al Golf, puedes hacer una marcha, que es tipo que vas caminando y haces así con los cosos. Después juego al Súper Mario Bros. Pero en el Wii que se puede jugar hasta con 4 jugadores.

E: Aja

J: Después, juego a uno de Hannah Montana The Movie, que tu sos Hannah Montana y como que vas viviendo la película. Después uno de Shrek que es en un carnaval.

E: ¿Eso es con el Wii?

J: Si...

LE: Ah mira, No sabía

J: Que jugas en juegos de carnaval y vas desbloqueando, eh...Mario Kart que es un auto que lo manejas. El Mario Olympic Games que son olimpiadas, ah no se tengo tantos juegos de Wii que no ya no sé ni...

E: Bueno, no importa, ta jugas un montón. Y después que otras cosas jugas, Nintendo o Mario Bros, esos dos, ¿Jugas sola o jugas con alguien en tu casa?

J: Mira al Nintendo juego sola, a veces juego con amigas que nos vamos turnando. Y al Wii juego con amigas o a veces con mis hermanos.

E: Bárbaro, ¿Que son más chicos o son más grandes?

J: Muy grandes.

E: Muy grandes, ¿Qué edad tienen?

J: 20 y 22.

E: Qué diferencia hay entre el Wii y el Nintendo, ¿Para vos?

J: No se,...como que con el Wii te moves más, como que te metes más.”

Hay algo de lo que transmiten los niños entrevistados que recuerda a lo planteado por Turkle (1997):

“Los ordenadores también nos conducen a construir de manera diferente. Con los ordenadores podemos simular la naturaleza en un programa o dejar la naturaleza de lado y construir segunda naturaleza limitada sólo por nuestros poderes de imaginación y abstracción. Los objetos en la pantalla no tienen un referente físico simple. En este sentido, la vida está en la pantalla sin orígenes ni fundamento. En un lugar en el que los signos tomados de la realidad sustituyen a lo real. Su estética tiene que ver con la manipulación y la recombinación” (Turkle 1997: 61)

Piscitelli (2009) rescata los aportes de Frasca (2003), quien plantea que en los videojuegos se simula un universo poblado de información, ante la cual se debe tomar decisiones simultáneamente. Eso requiere de diferentes funciones cerebrales que deben operar a la vez⁹². Mc Luhan y Powers (2005) es otro de los autores que sostiene que la tecnología influye la cognición.

⁹² “Aquí la diferencia mayor no es tanto en términos de cambios físicos del cerebro (aunque a lo mejor también los haya), sino en los claros usos diferenciados de funcionalidades cerebrales respondiendo a entornos ubicuos densos en información, que deben ser procesados en paralelo, y en la capacidad de toma de decisiones simultáneas que tienen su modelo en la simulación de los videojuegos, por ejemplo” (Piscitelli 2009: 46)

Otro tema que merece ser señalado, es la relación del niño o niña con la computadora.

Si se vuelve a los planteos de Maffesoli (2004), donde la representación se entiende como una proyección del “estado de cosa” y la presentación es lo que “se deja ver”, se podría decir que al observar, “se deja ver” al niño, niña en su relación con la computadora, se constituye, al decir de Deleuze, un agenciamiento. Diríamos un agenciamiento niño-niña-computadora, “hace maquina”.

“Las maquinas abstractas actúan en los agenciamientos concretos: se definen por el cuarto aspecto de los agenciamientos, es decir, por los máximos de descodificación y de desterritorialización. Trazan esos máximos; también abren el agenciamiento territorial a otras cosas, a agenciamientos de otro tipo, a lo molecular, a lo cósmico, y constituye devenires. Así pues, siempre son singulares e inmanentes” (Deleuze 1988: 519)

Esto convoca a lo planteado por Guattari (1992) en tanto que internet, la televisión, la música, entre otros, pueden funcionar como máquinas de producción de signos que pasan al sistema nervioso, a los afectos, a las emociones, se inscriben directamente en el cuerpo, sin pasar por una significación o una representación necesariamente. De ahí que niño-niña-máquina, hacen una composición, un campo de consistencia.

Además se podría agregar, que el niño-niña con la computadora generan una composición que se aproxima al concepto de imagen-tiempo. En la medida que las conexiones que se operan entre niño computadora son fluidas, no contiguas, las percepciones y las acciones no se encadenan. Traen consigo una experiencia del tiempo dinámica, de no-sucesión que

habitualmente invalida la continuidad del antes y del después; se configura una constelación rizomática que no responde a una sucesión de causa efecto, sino obedece a un comportamiento aleatorio.

En una línea similar se encuentran los planteos de Brea (2008) quien distingue entre la memoria RAM y la ROM. La memoria RAM es una memoria de composición, de proceso de interconexión activa. Desde esta perspectiva se estaría inmerso en una configuración de

“...nodos, redes de redes, puertos multiplicados por los que todo entra y sale a grandes velocidades, flujos. Incluso debemos empezar a imaginar esas estancias como puras arquitecturas virtuales, atópicas, meros lugares transicionales.” (Brea 2008: 15)

Se podría pensar que a partir de estas consideraciones, Brea elabora un concepto de imagen tiempo próximo y diferente a Deleuze.

“Es así que toda e-imagen es entonces imagen tiempo, en el sentido de que su paso por el mundo es, necesariamente, fugaz, contingente.” (Brea 2008: 186)

Brea propone la imagen-tiempo en cuanto a cómo se comportan los procesos en la computadora y como la persona a través de la computadora, se vincula con el mundo. Lo cual es distinto a decir que el niño hace máquina con la computadora y a partir de ese agenciamiento se produce niño, niño-tiempo-imagen. Se podría decir entonces, que se está asistiendo a una cultura de niño-niña-tiempo-imagen.

Capítulo 12. A modo de conclusiones finales

En primer lugar, es importante destacar lo que ha sido y significado trabajar con los niños y niñas desde el lugar de etnógrafa. Si bien hay autores que señalan la dificultad del antropólogo en el campo de la infancia, a la hora de hacer entrevista en profundidad, en ésta investigación se ha sorteado tal dificultad sin necesidad de recurrir a “...otras técnicas "prestadas o importadas” de otras ciencias sociales” (Begoña 2005: 4). Esto se dio por varias razones, la más importante fue la buena disposición de todos los niños y niñas entrevistados/as y de muchos más que han participado en la etnografía. Por otra parte, el poder realizar más de una entrevista ha permitido mayor grado de intimidad. El haber realizado observación y observación participante ha hecho que el rol del antropólogo dentro del campo de la infancia sea posible, en este caso, sin recurrir a técnicas de otras disciplinas. Los niños y niñas de esta etnografía mostraron claras señas de su “pensamiento reflexivo”, en torno a sus procesos de socialización, al decir de Milstein (en Milstein, Clemente, et al 2011).

En las representaciones del tiempo libre de ambos barrios, lo señalan como hacer lo que se quiera. Sin embargo, en el barrio de Pocitos con respecto a los responsables de los niños y niñas hay una fuerte impronta del tiempo libre como legado del utilitarismo de Adams Smith. El tiempo libre en la construcción

situacional, está bajo la primacía de la productividad, que tenga un fin en sí mismo. Por otra parte, es un tiempo estructurado, reglado fuertemente.

En Tres Ombúes, hay menos contradicciones entre la representación y la construcción situacional del tiempo libre. Luego del horario de clase, los niños y niñas, exceptuando la ayuda en las tareas del hogar, en su mayoría pueden hacer lo que quieran. Los niños y niñas de Tres Ombúes que participaron de la etnografía, no tienen actividades extra de la escuela, salvo los que participan del proyecto “Botijas”. Recuérdese que el cometido del Proyecto Botijas es principalmente lo educativo, dentro de una población muy poco estimulada, motivada. Por lo cual, allí intentan promover el gusto por el estudio, así como contribuir a que los niños descubran sus intereses y capacidades.

El interés de las personas que habitan las instituciones tales como el Colegio Montserrat y el Proyecto Botijas, son las que ofrecen a la población otros modos de hacer con el tiempo libre distinto a las familias de dicho barrio. Sin embargo, en algunas instituciones de Pocitos, las propuestas están en consonancia con el discurso parental.

Los niños y niñas dentro de Pocitos, por fuera de lo curricular, eligen algunas actividades que les gustan, otras son propuestas por los padres y madres según los criterios de los mismos. Dentro de las que ellos/as eligen, como ir a danza, al club deportivo, y actividades del estilo, si bien son de su agrado, no son libres de ir cuando quieran, por lo tanto, pasan a ser de carácter obligatorias. Luego de este tiempo “libre”, la mayoría de las niñas y niños, en sus hogares, optan principalmente por el uso de la computadora, con la

conexión a internet, ya sea para comunicarse, entretenerse o estudiar. Luego de la computadora, pasa a ser la televisión el entretenimiento favorito.

Los niños de Tres Ombúes si bien utilizan más que las niñas la computadora, en su gran mayoría prefieren pasar su tiempo libre jugando al fútbol.

Gran número de niñas de Tres Ombúes eligen principalmente mirar televisión.

Se debe desmitificar que los niños y niñas solamente juegan *con o en* la computadora y miran TV. Continúan jugando a juegos de mesa, cartas, damas, entre otros, así como juegos de imitación de roles. Solo las/los más pequeños juegan a las muñecas.

Con respecto a ciertos **programas televisivos** que miran las niñas y niños, por una parte, están expuestos a la disminución de su potencia creadora, ya que muchos no contienen mensaje. Por otra parte, producen el “fast thinking” del que habla Bourdieu (2005), donde la velocidad dificulta el pensamiento en relación a la “demostración” según Descartes.

Muchos de estos programas, acompañan y estimulan el sentir de una hipersexualidad, situación que se aprecia en las canciones que escuchan y los bailes que realizan.

Por otra parte, determinadas emisiones televisivas según lo señalado por los niños y niñas, les permiten la performance cómo la plantea Vidiella⁹³, hace que los televidentes participen, haciendo menos pasivo hoy día el mirar la televisión.

De la etnografía se desprende que **la computadora** es un medio de socialización, no de aislamiento. De socialización con sus pares, que si se piensa en una cultura prefigurativa, al decir de Mead (2006) con respecto a la tecnología, los niños y niñas prefieren disfrutar de ese espacio con sus pares y no con los adultos, que no son “nativos” de dicho espacio.

En cuanto a los juegos que optan dentro de computadora, los que contienen “la muerte” como temática, adquieren otra dimensión. Se puede entrar y salir de ella.

Otro tipo de juegos hace pensar en los planteos de Brea (2007) quien habla “prácticas zombies”. El autor plantea que el mundo está sufriendo profundas transformaciones, así como el modo de habitar y comprenderlo. Por lo cual, una posibilidad de comprensión es el modo “zombie”, tomando prestado la expresión de Ulrich Beck (en Brea 2007).

Otros juegos, principalmente los de plataforma, exigen respuestas rápidas ante realidades en permanente cambio, promoviendo sujetos pragmáticos que buscan lograr una adaptación exitosa a la realidad. La

⁹³ <http://www.danza.es/multimedia/revista/performatividad-y-poder-politicas-de>

destreza en estos juegos, estaría en poder coordinar lo visual con lo motriz manual, así como potenciar un tipo de rapidez mental.

Otro tema que merece ser señalado es la presentación que le otorgan los niños y niñas a Ella=la computadora. La misma está bajo una naturaleza antropomórfica. Siempre fue referido a la categoría de lo femenino, habría que ver qué significa ello. Esto va mas allá de esta tesis, este es un elemento a seguir investigando.

Con respecto a la relación del niño, niña con la computadora, se puede decir que al observar, “se deja ver” al niño, niña en su relación con la computadora, se constituye, al decir de Deleuze un agenciamiento. Se diría un agenciamiento niño-niña-computadora, “hace maquina”.

El niño-niña con la computadora generan una composición que se aproxima al concepto de imagen-tiempo. En la medida que las conexiones, se operan entre niño computadora son fluidas, no contiguas, las percepciones y las acciones no se encadenan. Traen consigo una experiencia del tiempo dinámica, de no-sucesión que habitualmente invalida la continuidad del antes y del después; se configura una constelación rizomática que no responde a una sucesión de causa efecto, sino obedece a un comportamiento aleatorio.

A partir de ese agenciamiento se produce niño, niño tiempo imagen. Diríamos que estamos asistiendo a una cultura de niño-niña-tiempo-imagen.

Otro eje a señalar que se desprende de la etnografía, es el aburrimiento. Los niños y niñas de hoy día dicen necesitar de otro para estar bien.

Desde esta pesquisa se desprende que el aburrimiento para estos niños da cuenta de la dificultad para sorprenderse a la vez que es motor, dando lugar a lo nuevo.

A partir de lo transmitido y tomando los aportes de Foucault se puede enriquecer el análisis, en tanto se plantea un modo productivo y procesual de abordar la subjetividad. Las distintas formas de producción de subjetividad, son las maneras mediante las cuales los seres humanos devienen sujetos, sujetos sujetados a las formas de saber y a los dispositivos de poder.

En relación a los procesos de producción subjetiva, Foucault introduce un recorrido en torno a la ética encontrando allí una instancia de producción peculiar. Puesto que en lo que concierne a la moral, las personas realizan un trabajo sobre sí que daría lugar a un ejercicio de libertad, ejercicio ético.

Deleuze lee a Foucault y teniendo en cuenta los tres arcos teóricos de su recorridos, saber, poder y ética, plantea que la ética es una manera de ir más allá del poder. En ese sentido, la relación de sí consigo despliega modos subjetivos autónomos y autopoéticos.

Siguiendo con lo que se viene planteando, el tiempo libre puede ser pensado como prácticas que permitirían de aumento de la relación consigo mismo. Por lo cual, ver que hacen los niños y niñas en su tiempo libre daría cuenta de su subjetividad.

De la etnografía se desprende que los niños y niñas de Pocitos están entrenados para tomar contacto consigo mismo, son más “racionales” al decir

de Duarte, Linhares, Taulois y Garcia⁹⁴. En Tres Ombúes, por el tipo de activadas que desarrollan se ve en menos estas posibilidades. Sin embargo, en este último barrio se debe rescatar cómo a pesar de las escasas condiciones de estructura de oportunidades se puede ver como muchos niños y niñas apelan a la creatividad; en los juegos de coreografía, en el fútbol lo que implica hacer con otro, aceptar y gestionar un orden grupal, son más “holísticos”, al decir de Duarte, Linhares, Taulois y Garcia⁹⁵.

⁹⁴ http://www.anpocs.org.br/portal/publicacoes/rbcs_00_22/rbcs22_01.htm

⁹⁵ http://www.anpocs.org.br/portal/publicacoes/rbcs_00_22/rbcs22_01.htm

Capítulo 13. Bibliografía

- Álvarez, E. 2009. "Espacios de internación hospitalaria. Desafíos para la etnografía de la subjetividad".
- <http://www.unesco.org.uy/shs/fileadmin/templates/shs/archivos/anuario2009/Anuario09.pdf> (17 de enero 2011)
- Anguera, M.T. 1989. "Metodología de la observación en ciencias humanas". Teorema. Madrid.
- Aponte, M. "Reflexiones desde el aburrimiento"
<http://es.scribd.com/doc/24765104/Reflexiones-Desde-El-Aburrimiento> (11 enero 2011)
- Auge, M. 1995. "Hacia una antropología de los mundos contemporáneos" Gedisa. Barcelona.
- ----- 1996. "Los "no lugares" espacios del anonimato" una antropología de la sobremodernidad". Gedisa. Barcelona.
- Austin, J.L. 2003. "Cómo hacer cosas con palabras". Paidós. Bs. As.
- Balaguer, R. 2003. "Internet: un nuevo espacio psicosocial". Trilce. Montevideo.
- ----- 2005 "La pantalla. Lugar de encuentro, juego y educación en el siglo XXI". Frontera. Montevideo.
- Baudrillard, J. 2000a. "Pantalla total". Anagrama. Barcelona.
- ----- 2000b. "El intercambio imposible". Cátedra. Madrid.
- ----- 2008. "Cultura y simulacro". Kairós. Barcelona.
- Bauman, Z. 2009. "Amor líquido". Fondo de Cultura Económica Argentina S.A. Bs. As.
- Begoña, F. 2005. "El trabajo infantil en México. Reflexiones de una antropología". http://sociologia-8.blogspot.com/2010_03_01_archive.html
- Berenstein, I. 2007. "Del ser al hacer. Curso sobre vincularidad". Paidós. Bs. As.
- Bettelheim, B. 1986. "Psicoanálisis de los cuentos de hadas". Crítica. Barcelona.
- Bleichmar, D. 1998. "La sexualidad femenina. De la niña a la mujer". Paidós. Bs. As.

- Bourdieu P. 1999. "Meditaciones pascalianas". Anagrama. Barcelona.
- ----- 2005. "Sobre la televisión". Compactos. Barcelona.
- Bonete P. y Izard M. 2005. "Diccionario Akal de etnología y antropología" Akal. España.
- Brea, L. 2007. "Cultura Ram. Mutaciones de la cultura en la era de su distribución electrónica". Gedisa. Barcelona.
- Brena, V "Utilizando el cuerpo: una mirada antropológica del tatuaje" <http://www.unesco.org.uy/shs/fileadmin/templates/shs/archivos/anuario2009/Brena.pdf> (17 enero 2011)
- Brengio, A. 1998. "Alienación". En Pachuk, C. y Friedler, R. "Diccionario de psicoanálisis de las configuraciones vinculares". Del Candil. Bs. As.
- Burin, M., y cols. 1996. "Género, Psicoanálisis y Subjetividad". Paidós. Bs. As.
- Buschiazzo, C y Franco, A. 2007 "Ni rápidos, ni furiosos". En Filardo, V. coord. "Subculturas juveniles". Facultad de Ciencias Sociales. Uruguay.
- Butler, J. 2002. "Cuerpos que importan. Sobre los límites materiales y discursivos del "sexo"". Paidós. Argentina.
- Butler, J. 2007. "El género en disputa". Paidós. Barcelona.
- Citro, S. coord. 2010. "Cuerpos plurales. Antropología de y desde los cuerpos". Biblos. Argentina.
- Clifford, J. 1999. "Itinerarios transculturales". Gedisa. Barcelona.
- Código de la niñez y la adolescencia. Ley N° 17.823 <http://www.parlamento.gub.uy/leyes/ AccesoTextoLey.asp?Ley=17823&Anchor=> (14 de mayo 2008)
- Colángelo, M. A. "Infancia juvenudes formación y pedagogía" http://www.me.gov.ar/curriform/publica/oei_20031128/ponencia_colangelo.pdf (2 de abril 2009)
- Corominas, J. 1998. "Breve Diccionario Etimológico de la lengua castellana". Gredos, Madrid.
- Croci, P. y Vitale, A. compiladoras. 2000. "Los cuerpos dóciles. Hacia un tratado sobre la moda". La marca. Bs. As.
- Czernikowski, E.; Gaspari, R.; Matus, S. y Moscona, S comp. 2003. "Entre hermanos. Sentido y efectos del vínculo fraterno". Lugar. Bs. As.
- De Grazia, S. 1966. "Tiempo, trabajo y ocio". Tecnos S.A. Madrid.

- Deleuze, G. 1987. "La imagen-tiempo. Estudios sobre cine 2" Paidós. Bs. As.
- ----- 1988. "Diferencia y repetición". Júcar. Madrid.
- ----- 1989. "Lógica del sentido". Paidós. España.
- ----- 1989 "Pliegue. Leibniz y el barroco". Paidós. Bs. As.
- ----- 1995. "Conversaciones". Pretexto. Valencia.
- ----- 2002. "Francis Bacon. Lógica de la sensación". Arenas. Madrid.
- ----- 2006. "En medio de Spinoza". Cactus. Bs. As.
- ----- 2008. "En medio de Spinoza". Cactus. Bs. As.
- ----- 2010. "Abecedario". Devenir imperceptible. Bs. As.
- Deleuze, G. y Guattari, F. 1998. "Mil mesetas. Capitalismo y esquizofrenia". Pre-textos. Valencia.
- Deleuze, G. y Parnet, C. 1995. "Diálogos". Pretexto. Valencia.
- ----- 1980. "Diálogos". Pretexto. Valencia.
- Derrida, J. y Roudinesco, E. 2009. "Y mañana, que..." Fondo de Cultura Económica de Argentina S.A. Bs. As.
- De Souza, G. 2006. "Nuevas formas de comunicación juveniles. Espacios de interacción social relacionados a la música techno en Montevideo." en Anuario de Antropología Social y Cultural en Uruguay. Romero, S. comp y edit. Nordan-Comunidad. Montevideo.
- Diccionario de la Real Academia Española. <http://www.rae.es/rae.html> (17 de julio 2009)
- Duarte, L; Linhares, L; Taulois, M; y Garcia, M. "Vicissitudes e limites da conversão à cidadania nas classes populares brasileiras" http://www.anpocs.org.br/portal/publicacoes/rbcs_00_22/rbcs22_01.htm (4 de abril 2013)
- Durkheim, E. 2003. "Las reglas del método sociológico". Prometeo. Bs. As.
- Enriz, N. "Cuadernos de antropología social". http://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S1850-275X2011000200005&script=sci_arttext (17 de enero 2012)
- Faccio, F. 2006 "El fútbol como espacio de producción de identidad. Acerca de la "Garra Charrúa"" en Anuario de Antropología Social y

Cultural en Uruguay. Romero, S. comp y edit. Nordan-Comunidad. Montevideo.

- Fernández, R. 2005. “Estética antropológica: la cuestión del primitivismo en el arte contemporáneo”
<http://institucional.us.es/revistas/themata/35/79%20fernandez.pdf>
(17 enero 2010)
- Ferrater Mora J. 1999. “Diccionario de filosofía”. Ariel. Barcelona.
- Foucault. M. 1992 “Microfísica del Poder”. La Piqueta. España
- Foucault. M. 1990 “Tecnologías del yo”. Paidós. Barcelona.
- Freud, S. 1975. “El chiste y su relación con lo inconsciente 1905”. Paidós. Argentina.
- García, N. “La antropología urbana en México”. 2005
<http://books.google.com.uy/books?id=TVGC-u36SJwC&pg=PA93&lpg=PA93&dq=antropologia+tiempo+libre&source=bl&ots=3EBBTJhUFj&sig=-EKCFacGlbJdWNq2d6HuUnYRIFk&hl=es&sa=X&ei=pmJPUc-MHobf0QG8I4HIAQ&sqi=2&ved=0CEoQ6AEwBA#v=onepage&q=antropologia%20tiempo%20libre&f=false> (17 de julio 2009)
- Geertz, C. 1995. “La interpretación de las culturas”. Gedisa. Barcelona.
- Ghasarian, C. 2008. “De la etnografía a la antropología reflexiva. Nuevos campos, nuevas prácticas, nuevas apuestas”. Del Sol. Bs. As.
- Giorgi, V. “El psicólogo en el campo de la seguridad humana acerca de la deconstrucción del desamparo” (17 de julio 2012)
http://www.centroadleriano.org/publicaciones/Deconstruccion_desamparo.pdf
- -----“Niños, niñas, adolescentes entre dos siglos. Algunas reflexiones acerca del escenario de nuestras prácticas”
<http://www.inau.gub.uy/biblioteca/giorado.pdf> (17 de julio 2012)
- Goffman, E. 1959. “La presentación de la persona en la vida cotidiana” Paidós. Bs. As.
- Gravano, A. 2009. “Antropología de lo barrial. Estudios sobre producción simbólica de la vida urbana.” Espacios. Bs. As.
- Guattari, F. 1996. “Caosmosis”. Manantial. Bs. As.
- -----1998. “El devenir de la subjetividad”. Domen. Caracas. Santiago de Chile.
- Guigou, N. 2000. “De la religión civil: Identidad, representaciones y mitopraxis en el Uruguay. Algunos aspectos teóricos” en Anuario de

Antropología Social y Cultural en Uruguay. Romero, S. comp y edit. Nordan-Comunidad. Montevideo.

- ----- 2001. "El ojo, la mirada: Representación e imagen en las trazas de la Antropología Visual" en Anuario de Antropología Social y Cultural en Uruguay. Romero, S. comp y edit. Nordan-Comunidad. Montevideo.
- ----- 2005. "Sobre cartografías antropológicas y otros ensayos". Hermes Criollo. Montevideo.
- ----- 2009 "Ciberespacio, memoria y tradición. Las artes de construir el tiempo en la alta modernidad" en Civitas. Revista de Ciencias Sociales. "Ciberespaco. Contribucoes das Ciencias Sociais brasileriras". Jumblut organizador. Volumen 9, Nª 2, maio.
- INE "Líneas de pobreza y e indigencia 2006. Uruguay. Metodología y resultados"
<http://www.ine.gub.uy/biblioteca/pobreza/INFORME%20LINEA%20DE%20POBREZA%202006%20FINAL.pdf>
- Hall, E. 1972. "La dimensión oculta" S. XXI. México.
- Hazaki, C. Conferencia dictada en el XIX Congreso Latinoamericano FLAPAGG, XXVII jornada AAPPG, VII jornada nacional de FAPCV. "El psicoanálisis vincular de Latinoamérica. Lo singular-lo múltiple". Del 30 de junio al 2 de julio 2011. Bs. As.
- Huizinga, J. 1968. "Homo ludens". Emecé. Bs As.
- Jungblut. A 2007 "Jugos identitarios na internet: os poderes e os afazeres daqueles que habitam o ciberespaco" en "Trayectos antropológicos" compilador y organizador Guigou.N. Nordan Comunidad. Mont-Uruguay.
- Kuper, A. "Cultura. La versión de los antropólogos".
<http://es.scribd.com/doc/49250959/Adam-Kuper-Cultura-La-version-de-los-antropologos>
- Lanfant, M. 1978. "Sociología del ocio". Península. Barcelona.
- Laurent, P 1997. "Lecciones psicoanalíticas sobre la mirada y la voz". Nueva Visión. Bs. As.
- Levis, D. 1997. "Los videos juegos, un fenómeno de masas. Qué impacto produce sobre la infancia y la juventud la industria más próspera del sistema audiovisual". Paídos. Bs. As.
- ----- 2009. "La pantalla ubicua. Televisores, computadoras y otras pantallas". La Crujía. Argentina.
- Lévy, P. 2001. "Cibercultura". Dolme. Chile.

- Lipovetsky, G. 2000. “La era del vacío. Ensayos sobre el individualismo contemporáneo”. Anagrama. Barcelona.
- Lisón, J. 1999. “Una propuesta para iniciarse en la antropología visual” http://www.google.com.uy/#output=search&sclient=psy-ab&q=Jose+Lis%C3%B3n+una+propuesta+para+iniciarse+en+la+antropolog%C3%ADa+vsual&oq=Jose+Lis%C3%B3n+una+propuesta+para+iniciarse+en+la+antropolog%C3%ADa+vsual&gs_l=hp.3...80513.105151.0.105849.74.67.5.2.2.0.411.15094.0j2j63j1j1.67.0...0...1c.1.19.psy-ab.F8Cb5KfXDbY&pbx=1&bav=on.2,or.r_qf.&bvm=bv.48705608,d.eWU&fp=c077eaacdbb63b6a&biw=1366&bih=673
- López, S. “Una antropología de/desde los cuerpos” <http://www.unsa.edu.ar/salta8caas/simposios/rs20.html>
- Loy, A. y Vidart, D. compiladores. 2009. “La cultura de la violencia”. Banda Oriental. Montevideo.
- Lyotard, J-F. 2008. “La condición postmoderna”. Catedra. Madrid.
- Maffesoli, M. 2004 “El nomadismo. Vagabundeos iniciáticos.”. Fondo de cultura económica. México.
- Malinowski, B. 2001. “Los argonautas del Pacífico occidental. Comercio y aventura ente los indígenas de la Nueva Guinea melanésica”. Península s.a. Barcelona.
- “Manual diagnóstico estadístico de los trastornos mentales” (DSM IV), 1995. Masson. Barcelona.
- Mac Phail Fanger. E. “El tiempo libre y la autonomía. Una propuesta”<http://www.publicaciones.cucsh.udg.mx/ppperiod/laventan/Ventana9/ventana9-4.pdf>. (16 de enero 2007)
- Mc Combs Maxwell “Influencia de las noticias sobre nuestras imágenes del mundo” http://www.sgp.gov.ar/contenidos/inap/Cuerpo1/Docs/2012/biblo%20seminario%20INAP/McCombs_Influencia%20de%20las%20noticias.pdf (7 de julio 2013)
- Mc Luhan, M. 1988. “El medio es el masaje” Paidós Studio 65. Estados Unidos.
- Mc Luhan, M. y Powers, B. R. 2005. “La aldea global” Gedisa. Barcelona.
- Mead, M. 2006. “Cultura y compromiso. Estudio sobre la ruptura generacional”. Gedisa. Barcelona.
- Milstein, C; Clemente, A; Dantas-Whitney, M; Guerrero, L; y Higgins. 2011. “Encuentros etnográficos con niños y adolescentes. Entre tiempos y espacios compartidos”. Ides. Bs. As.

- Moreno, J. 2002. "Ser humano. La inconsistencia, los vínculos, la crianza". Libros del Zoral. Bs. As.
- Morley, D. 2008. "Medios, modernidad y tecnología. Hacia una teoría interdisciplinaria de la cultura". Gedisa. Barcelona.
- Moscoso, M. "La mirada ausente: Antropología e infancia"
<http://www.uasb.edu.ec/UserFiles/369/File/PDF/CentrodeReferencia/Temasdeanálisis2/ninezadolescenciayjuventud/articulos/Moscoso.pdf> (5 de febrero 2009)
- Nietzsche, F. 1984. "El ocaso de los ídolos". Siglo Viente. Bs As.
- Nioi, S. "Las técnicas corporales vinculadas a la práctica del fútbol.
- Aportes desde la teoría antropológica."
http://www.antropologiadelasubjetividad.com/images/trabajos/silvio_nioi.pdf
(17 de enero 2012)
- Pereira, G. 2007. "¿Condenados a la desigualdad extrema?. Un programa de justicia distributiva para conjurar un destino de Morlocks y Eloi". Centro de estudios filosóficos, políticos y sociales "Vicente Lombardo Toledano". México.
- Piscitelli, A. 2009. "Nativos digitales. Dieta cognitiva, inteligencia colectiva y arquitecturas de la participación". Santillana. Uruguay.
- -----2002. "Ciberculturas 2.0. En la era de las máquinas inteligentes" Paídos contextos. Bs. As.
- Ponce de León, F. 2012. "Daniele Finzi Pasca. Teatro de la caricia". FPH Montevideo
- Reguillo, R. 2000. Emergencia de culturas juveniles. Estrategias del desencanto". Grupo Editorial Norma. Argentina.
- Rial, S. 2003. "Paul Virilio y los límites de la velocidad". Campo de Ideas. Madrid.
- Romero, S; San Julián, E; Rosenberg, R; Arbón, C y Dauyt, F. 1994. "Interrelación entre el medio físico y social-cultural y el desarrollo neurológico y perceptual." "En Ciencias sociales y medicina. La Salud en Latinoamérica" Compiladora Kornblit, A. Ed. Instituto de Investigaciones de la Facultad de Ciencias Sociales de la Univ de Bs. As.
- Romero, S. 2003. "Madres e hijos en la Ciudad Vieja. Apuntes etnográficos sobre asistencia materno-infantil". Nordan. Montevideo.
- Romero, S. 2006. "Papeles de trabajo 3. Antropología y Salud". Servicio de Publicaciones del CEHCE.

- Reinoso, C 2006. “Antropología de la música: De los géneros tribales a la civilización”. <http://atlas.umss.edu.bo:8080/jspui/handle/123456789/330>
- Sandino, N. 2008. “El miedo es el mensaje”. Amuleto. Montevideo.
- Saturación: “http://www.lanacion.com.ar/nota.asp?nota_id=734590”
- Schor, J. 2006. “Nacidos para comprar. Los nuevos consumidores infantiles”. Paidós. Barcelona.
- Sen, A. 2000. “Desarrollo y libertad”. Planeta. Barcelona.
- Spiegel, A. coord. 2007. “Nuevas tecnologías, saberes, amores y violencias. Construcción de identidades dentro y fuera de la escuela”. Novedades Educativas. Argentina.
- Tabbia, C. 2005. “El aburrimiento: la emoción anulada”. http://www.gpbarcelona.org/doc/el_aburrimiento.pdf
- Teles, A. 2007. “Una filosofía del porvenir. Ontología del devenir, ética y política.” Ed. Espacio de Pensamiento. Montevideo.
- Turkle, S. 1997. “La vida en la pantalla. La construcción de la identidad en la era de Internet”. Paidós. Transiciones. Bs. As.
- Turner, V. 1987. “The anthropology of performance”. PAJ Publications. New York.
- Turner, V. 2008. “La selva de los símbolos”. Siglo XXI. Madrid.
- Urribarri, R. 1990. “Sobre adolescencia, duelo y a posteriori” en Revista de Psicoanálisis Tomo XLVII, No. 4. Ed. APA. Argentina.
- Vidart, D. 1995. “El juego y la condición humana. Notas para una antropología de la libertad en la necesidad.”. Banda Oriental. Montevideo.
- Vidiella, J “Performatividad y poder. Políticas de representación e identidad: corporización y performance <http://www.danza.es/multimedia/revista/performatividad-y-poder-politicas-de>”
- Virilio, P. 2005. “El ciber mundo, la política de lo peor”. Cátedra. Madrid.
- Virilio, P. y Lotringer, S. 2003. “Amanecer crepuscular”. Fondo de Cultura Económica. Bs. As.
- Winnicott, D. 2008. “Realidad y juego” Ed. Gedisa. Barcelona.
- Yaria, J. A. 1988. “Los adictos. Las comunidades terapéuticas y sus “familias””. Trib. Bs. As. [http://www.ceibal.org.uy/index.php?option=com_content&view=article&id=44&Itemid=56 /](http://www.ceibal.org.uy/index.php?option=com_content&view=article&id=44&Itemid=56/)

Frases citadas:

- Antropología de la subjetividad
<http://www.antropologiadelasubjetividad.com/> (8 de junio 2012)
- Escuela
<http://etimologias.dechile.net/?escuela/>
- 8 Congreso Argentino de Antropología Social. Simpósio 20 Cuerpo y Performance.
<http://www.unsa.edu.ar/salta8caas/simposios/rs20.html/>
- Misterio:
<<<http://etimologias.dechile.net/?misterio>>>
<<http://buscon.rae.es/drael/SrvltConsulta?TIPO_BUS=3&LEMA=misterio>>

Imágenes de juegos y programas televisivos:

- Adolescentes y niñas de la serial Consentidos bailando.
<http://www.youtube.com/watch?NR=1&v=fvn9OquVkkE>
- Los varones de la serial Consentidos tocando y cantando canciones de amor.
<http://www.youtube.com/watch?v=V2Ltx6KWV5E&NR=1>
- Escenas de Consentidos, la primera son los niños y en la segunda son los adolescentes.
<http://www.youtube.com/watch?v=RoSIZFy1XSg&feature=related>
(entrada 3.11.11)
- Escenas de Consentidos, la primera son los niños y en la segunda son los adolescentes.
<http://www.youtube.com/watch?v=RoSIZFy1XSg&feature=related>
(entrada 3.11.11)
- Escena de la serial “Los hechiceros de Waverly place” donde se ve algo los super poderes.
<http://www.youtube.com/watch?v=WCn4SJ3NqN4&feature=related>
(entrada 3.11.11)
- En las primeras dos escenas se ve como ella se quita la peluca develando así su secreto.
<http://www.youtube.com/watch?v=4X05KfVmexU> (entrada 3.11.11)
- En estas escenas se ve Hannah en su vida familiar, y en la segunda como cantante éxitos.
<http://www.youtube.com/watch?v=-0n2bsGBo8Q> (entrada 3.11.11)
- Los distintos recuadros muestran las diferentes propuestas del programa de Show Match.

- <http://www.youtube.com/watch?v=wLTATcIHPBQ> (entrada 3.11.11)
- Escena de ICarly, que muestra algunos de los personajes.
<http://www.youtube.com/watch?v=IVOX1W9IJms&NR=1> (entrada 3.11.11)
 - Escena del gato Kat, donde se ve el gesto de “malo” al decir de los niños.
<http://www.youtube.com/watch?v=0MOPEMQTqHs> (entrada 3.11.11)
 - Cuadros que muestran el rostro del personaje de Ben 10, y las distintas transformaciones que éste despliega.
<http://www.youtube.com/watch?v=YVlrNEi6FtM&feature=related> (entrada 3.11.11)
 - Esta imagen muestra alguno de los escenarios donde se despliega el juego.
<https://www.google.com.uy/search?q=Club+Penguin+imagenes+del+juego&tbm=isch&tbo=u&source=univ&sa=X&ei=s9vUorOOeig4APG3YGQAw&ved=0CCsQsAQ&biw=1024&bih=388>
(29.octubre 2013)
 - Escenas del juego Pet Society donde se muestran: el interior de una casa, una tienda donde se compran planas, y un barrio a ir construyendo.
<http://www.viciojuegos.com/imagenes-juego/Pet-Society-Web/34619> (22 de octubre 2013)
 - Son distintas escenas del juego donde se compran los objetos y la “persona” o “personaje” se prueba lo que desea.
<http://www.tojuego.com/jugar-actica-a-las-compras-par-s-online-6493.html> (30 de agosto 2010)
 - Distintos momentos del juego del Millionaire City.
<http://www.todofb.com/trucos-millionaire-city-como-comprar-edificios-de-niveles-altos/>
 - Juegos de combate. Escenas donde pauta cómo se escenifica el mismo y los personajes posibles.
<https://www.google.com.uy/#q=imagenes+de+juego+Army+attack> (22 de octubre 2013)

ANEXOS

Nº 1 Modalidad en el acercamiento a los niños y niñas

Se tenía previsto realizar a los niños y niñas entrevistas en profundidad, “no estructuradas”⁹⁶. Se realizaron dos entrevistas a modo de prueba piloto en cada barrio y fue entonces que se vio necesario realizar fundamentalmente dos cambios; uno respecto a *la validez*, en tanto “mide lo que se propone medir”, Anguera (1989), ya que en las entrevistas pilotos cuando se les preguntaba acerca de lo que era para ellos tiempo libre, es decir lo que representaba, se vio que no comprendían muy bien, parecía ser un concepto abstracto, aunque fuese formulado de forma sencilla, por ello se pasó a preguntar al final de la entrevista, de modo que éste concepto se fuera desprendiendo de la entrevista misma.

El otro cambio, fue pasar a entrevista con algo de la modalidad de semi-dirigida, “semi-estructurada” ya que algunos niños y niñas, principalmente en el barrio Tres Ombúes, respondían en forma muy escueta y dificultándoles pensar acerca de algunos temas. En estos casos las entrevistas al ser semi-dirigidas

⁹⁶ “La entrevista no estructurada es más flexible y abierta, aunque los objetivos de la investigación rigen las preguntas; su contenido, su orden, su profundidad y su formulación están por entero en manos del entrevistador...También el entrevistado goza de mayor libertad para dar la información que considere pertinente respecto del asunto sobre el cual lo están interrogando” (Pineda y Alvarado 2008: 149).

presentaban “estabilidad”, al decir de Anguera (1989), *contribuyendo a la fiabilidad*.

Las entrevistas con los niños mantenían más las características de una entrevista en profundidad, en tanto el orden lo daban los niños y niñas luego de preguntarles “contame, que haces durante la semana, sin ser los fines de semana, en el periodo escolar”. Desde ahí cada niño dirigía la entrevista, buscándose profundizar en los temas que ellos traían.

Otro elemento que alude a la entrevista en profundidad, es que se tomaba en cuenta lo que otros niños, niñas y actores sociales comentaban para introducirlo en las próximas entrevistas de ser necesario.

Fue construido una "ayuda memoria" para no dejar de preguntar los temas necesarios para el análisis de la investigación.

Las entrevistas que se convertían en semidirigida eran aquellas donde los niños y niñas quedaban sin saber que decir ni por donde continuar, fue así que se acudía a la guía para seguir ese orden.

Se tenía previsto en el proyecto de tesis realizar a todos los padres y madres de los niños/as la entrevista semidirigidas, lo cual también hubo que modificar ya que muchos colaboradores tenían muy buena disposición para la entrevista en profundidad. Sin embargo, con las madres, en su mayoría se utilizó entrevista semidirigida ya sea por sus escasas de tiempo o por la dificultad en explayarse sobre los diferentes temas.

En el barrio Tres Ombúes, al hacer la entrevista sin previa coordinación, se encontraba en la mayoría de los casos la madre en la casa,

quien estaba presente durante la entrevista, y si éstas no estaban muy ocupadas con los quehaceres se les solicitaba hacer luego a ellas la entrevista.

En todos los casos, los padres no estaban presentes, aunque algunos fueron entrevistados, acordando con la madre algún horario en que el padre pudiera dar la entrevista.

En el caso de Pocitos, 18 situaciones fueron coordinadas telefónicamente con las madres quienes luego de consultar a sus hijos e hijas daban su consentimiento.

Cuando se fue a realizar las entrevistas, en casi todos los casos estaba las madres en la casa pero no permanecía en la entrevista, sólo en una situación. Ya era la hora de que los niños y niñas habían terminado sus actividades y las madres estaban fuera del horario laboral. En una sola oportunidad, que fue de mañana, estaba la empleada y no los padres y en dos ocasiones la abuela que era quien los cuidaba por diversos motivos.

La misma modalidad se utilizó para “*los colaboradores*”, al decir de Ghasarian (2008) como ser: directoras de los colegios, maestros, dueños de cybers, responsable de la ONG Botijas, así como personas relevantes a la hora de otorgar datos, que fueron surgiendo a partir de estar en el campo.

El material recogido de los distintos actores permitirá arrojar a la luz sobre las preguntas formuladas inicialmente a través de los objetivos. Cómo plantea Malinowski en los argonautas del Pacífico occidental, si alguien está decidido a probar su hipótesis sin ser incapaz de cambiarla bajo “el peso de la

evidencia”, sabríamos que estamos ante un trabajo sin valor. Es así que propone “amoldar sus teorías a los hechos y a ver los datos como capaces de configurar teoría” (Malinowski 2001: 50)

Las preguntas iniciales trajeron otras como ser el tema del aburrimiento.

La etnografía permitió ver elementos que hicieron posible integrarlos al marco referencial. Fue así que luego de tomar el curso del Dr. Guigou “Antropología de la imagen. La performance y el teatro”, se vio que podía ser un aporte el pensar el jugar desde la teoría de la performance.

Nº 2 Aspectos Éticos en relación a la investigación

En la presente investigación para obtener el consentimiento informado por parte de los padres se diseñó la siguiente carta en hoja membretada de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación:

Fecha

Por intermedio de la presente dejo/dejamos constancia que
.....(madre o tutora) y
.....(padre o tutor) autorizo/autorizamos a
mi/nuestro hijo/a deaños a
participar en la investigación: “Tiempo libre y uso de internet en los niños de
hoy. Un estudio comparativo entre los barrios Pocitos y Tres Ombúes” en el

marco de la “Maestría de Antropología del Cuenca del Plata” de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.

Dicha investigación será llevada a cabo por la Psic. Luján Alsina

La participación específicamente del menor consistirá en una entrevista en torno al tema de tiempo libre y uso de internet.

Firma de padre o tutor

Firma de madre o tutora

En el caso de Tres Ombúes diez y siete niños y niñas, cómo ya se explicitó en las consideraciones metodológicas, al verlos en la vereda se les preguntaba si deseaban participar de la investigación. Por lo cual, primero se les explicaba en qué consistía la investigación a los niños y niñas si deseaban participar y luego a los padres, para ver si daban la autorización, para luego dar la hoja a firmar.

Debido a que los padres no me conocían en su amplia mayoría, aunque algunos me habían visto por el barrio, les decía que si deseaban podían escuchar la entrevista pero no podían participar, es decir hablar mientras se desarrollaba la misma con los niños y niñas. Luego, si me permitían les preguntaría a ellos y ellas (los padres y madres) sobre que era tiempo libre.

Antes de iniciar la entrevista se les pedía permiso para grabar y se les explicaba que era para tener un registro fiel de lo que iban a relatar, todos/as aceptaron aunque algunas niñas en forma tímida.

En el caso de Pocitos se contactaba telefónicamente a los números ofrecidos y se les explicaba la temática de la investigación, y que debía realizar una entrevista, la cual necesitaba que fuera grabada así como la duración aproximadamente de la misma. Con respecto a este último aspecto algunas de las madres lo preguntaban antes de que se les planteara, debido a que las niñas o niños estaban con períodos de pruebas.

En el caso del colegio San Juan Bautista se solicitó una entrevista con la directora para expresar la solicitud con motivo de realizar la investigación en el recreo de los niños de 4to, 5to y 6to. La misma pidió una carta donde estuvieran expresos los siguientes items: tema a investigar, el marco de la misma, meses en los que iría y mis datos personales. Por otra parte anticipó que no se les preguntara a los niños ni niñas asuntos personales.

A los meses se volvió a pedir permiso para sacar fotos del recreo, lo cual fue concedido, si no se reconocía ningún rostro.

Las demás instituciones no requirieron de autorización expresa, bastó con la entrevista al director y directora de los mismos para explicitar en qué consistía la investigación.

Para asegurar la consistencia, a través de la mayor comprensión posible se utilizó un lenguaje claro y sencillo.

Dentro del trabajo escrito se preservó la confidencialidad de las familias, de los niños y las niñas ya que en ningún lado aparece datos identificatorios.