

# Conceptos familiares desde el punto de vista de los niños: un estudio sobre sectores sociales en Porto Alegre, Brasil

*Fernanda Müller\**

Este artículo presenta resultados de un estudio etnográfico realizado con nueve familias en la ciudad de Porto Alegre, Brasil. El principal objetivo es interpretar las concepciones de los niños sobre sus familias desde una combinación de métodos, como fotografías hechas por los menores, conversaciones grabadas, observación participante y entrevistas con sus parientes y amigos próximos. El trabajo explora temas relacionados con la incorporación o exclusión de miembros de la familia, las relaciones jerárquicas familiares y el papel de la casa en el día a día.

PALABRAS CLAVE: educación, familia, metodologías de investigación con niños, socialización, infancia

## **Children's Perspectives on Family: A Study about Social Groups in Porto Alegre, Brazil**

► 121

This paper presents some results of an ethnographic study on nine families in the city of Porto Alegre, Brazil. Its main objective is to interpret the children's conceptualizations on their families through a combination of methods, such as photographs taken by the children, tape-recorded conversations, participant observation, and interviews with their relatives and close friends. The work explores themes related to the incorporation or exclusion of family members, hierarchical relationships within the family and the role of the home in routine.

KEYWORDS: education, family, research methodologies with children, socialization, childhood

---

FERNANDA MÜLLER: Universidad Federal de São Paulo, São Paulo, Brasil  
fernanda.muller@gmail.com

Traducción: Bethania Guerra de Lemos

*Desacatos*, núm. 38, enero-abril 2012, pp. 121-138

Recepción: 23 de junio de 2009 / Aceptación: 8 de diciembre de 2009

\* Agradezco a la profesora Ana Maria Almeida Carvalho por la lectura atenta y por sus comentarios de una versión anterior del texto, así como el apoyo financiero de la *Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior-Brasil (Capes)*.

En este artículo presento los resultados de un estudio etnográfico realizado en la ciudad de Porto Alegre, Brasil, que tuvo como objetivo principal interpretar la comprensión de los niños sobre sus propias vidas en la ciudad. La investigación consistió en que los niños tomaran fotografías de los espacios que juzgaban importantes en la ciudad, así como en grabar conversaciones, realizar *observaciones participativas*, entrevistas con sus parientes y amigos cercanos. El análisis de estos datos revela una primera cuestión clave: los niños viven la ciudad desde los cuatro espacios-lugares siguientes: la familia, la escuela, las áreas de ocio y los espacios creados por ellos mismos. Estos espacios-lugares poseen sentido para los niños sólo porque están vinculados con sus relaciones sociales y éstas son modeladas por las amistades, por las luchas de poder, las negociaciones, los cambios y los aprendizajes inter e intrageneracionales.

El trabajo tiene por objetivo presentar una parte de los resultados de este estudio referentes a la familia desde la perspectiva de los niños. No se trata de un trabajo *sobre* los niños, sino también *con* ellos.<sup>1</sup> En este sentido, ofrece aportaciones al campo de la educación, puesto que:

- Presenta instrumentos metodológicos que pueden ser utilizados en la investigación de las ciencias humanas y sociales, y desde el punto de vista de los niños.
- Subraya el papel de los niños como sujetos principales de la investigación al problematizar sus roles desarrollados y legitimados socialmente: hijos, alumnos, consumidores.
- Analiza los conceptos presentados por los niños, que una vez incorporados en las agendas de investigación de las ciencias humanas y sociales

pueden contribuir a la construcción de políticas públicas educativas de calidad.

El texto está organizado en cinco apartados. En el primero explico las estrategias metodológicas utilizadas de manera conjunta para reflejar la comprensión de los nueve niños sobre la ciudad y la construcción de la familia como categoría de análisis. En el segundo se hace evidente que la familia influye en los aprendizajes del niño en la ciudad y también es el lugar donde se vive el espacio urbano. En el tercer apartado se enfocan las concepciones construidas por los niños, y se exploran la incorporación y la exclusión de miembros a la familia. El cuarto apartado presenta las relaciones jerárquicas construidas en la familia, que dependen de factores como la posición en el orden de nacimiento entre los hermanos, las negociaciones constantes y las disputas por el poder. La quinta parte habla de las rutinas, la organización del tiempo y el espacio familiar, sobre todo en la casa. Las consideraciones finales cierran el artículo.

## METODOLOGÍA

Se planificaron y combinaron las estrategias citadas para abordar el trabajo de campo. Realicé una descripción detallada de todas las negociaciones antes del primer contacto, y también durante toda la investigación y en las entrevistas con los niños y sus familias. Las entrevistas tuvieron lugar en sus casas o en el lugar de trabajo de las madres. En el primer encuentro informé a las familias y especialmente a los niños que estaba realizando una investigación con el objetivo principal de reflejar las impresiones de los niños sobre la ciudad de Porto Alegre. Tal como se observa en Mayall (2003), al inicio algunas familias me consideraban una invitada en sus casas y mi posición de investigadora no tenía parámetros establecidos claramente. Este dato fue negociado y revisado en cada visita, sobre todo en aquellas familias que confundían mi papel con el de una asistente social.

<sup>1</sup> Aunque la infancia haya sido estudiada por la sociología de la familia y por la sociología de la educación, Montandon (1997) afirma que estas áreas no han centrado sus estudios directamente en el niño, ya que lo entienden como un objeto de las prácticas educativas de los padres o de la escuela.



Foto hecha por Giuseppe desde su casa (barrio Bon Fim).

► 123

Visité a los niños en sus casas durante 18 meses. Además, cada niño fue invitado a fotografiar espacios significativos para su vida en la ciudad de Porto Alegre. Cada uno recibió una cámara fotográfica, automática o manual, con un rollo de 12 fotografías en dos momentos con intervalos de algunos meses. En estos momentos se solicitaba a los niños que fotografiaran espacios que juzgaban importantes en su vida en Porto Alegre y conservaban la cámara durante siete días. También se solicitaba a los padres y madres que permitiesen que los niños no sólo eligieran los lugares, sino que tuvieran autonomía para manipular la cámara y hacer las fotos. Se conjugaron la escritura detallada, las fotografías de los niños y nuestras conversaciones posteriores (Mayall, 2003) motivadas por las fotografías, que fueron grabadas y transcritas.

Al usar diferentes métodos, fue posible contar con más posibilidades de expresión. Por encima de

esto, los métodos visuales no sólo producen datos, pues a su vez son formas exitosas de comprometer a los niños y acceder a sus condiciones de vida y experiencias diarias. Sin embargo, en este trabajo la fotografía no posee sentido por sí sola, sino que debe interpretarse con la explicación e interpretación de los niños. Estudiar la familia desde el punto de vista de los niños exige que el investigador practique un procedimiento cauteloso en el recorrido de la planificación, ejecución y evaluación del proceso investigativo, además de mucha persistencia, lo que se extiende a otros campos de investigación.

Morrow (s/f) llama la atención sobre la elección del lugar de la investigación. Destaca que debe comunicarse al niño su derecho a participar o no, de lo contrario podría ocurrir una situación confusa, especialmente en contextos cuyas actividades son obligatorias, como la asistencia a la escuela. Otro cuidado metodológico es la adecuación de las preguntas a las

experiencias de los niños, puesto que no tendría sentido inferir sobre temas difíciles o inexistentes para ellos. Ha de considerarse que a veces la racionalidad y las experiencias del adulto pueden anular la identidad del investigador y superponerse a ella, lo que exige mucho cuidado en las elecciones que deben hacerse y en la programación de los encuentros con los niños.<sup>2</sup>

Se pidió el consentimiento informado a todos los responsables y a los niños. Los nombres propios de las personas fueron modificados, sin que se tratara de una decisión arbitraria de la investigadora: es el resultado de un proceso de investigación que dio voz a los niños y a sus familias. Al final, todas las familias decidieron mantener los nombres reales de los niños y de sus parientes en el informe final y en posibles publicaciones. Los nombres de lugares e instituciones se escriben como el original en lengua portuguesa, con aclaraciones en casos determinados.

La elección de las *historias de vida*<sup>3</sup> de niños capaces de reconstruir la dinámica histórico-estructural de un grupo social particular orientó el tipo de muestra. También fue fundamental para la elección de los menores que colaborarían en el estudio el reconocimiento de que la pluralidad de la infancia se origina en la diversidad de las condiciones sociales, culturales y económicas en las cuales viven estos niños. Busqué garantizar una muestra diversificada al

priorizar las categorías de edad, clase social, género y vecindad como requisitos de selección. Fueron invitados a participar niñas y niños de edades entre los cuatro y los 12 años, vecinos de barrios de bajo, mediano y alto nivel de renta familiar, y fueron elegidos desde mi *capital social* (Coleman, 1988), con base en mi red social propia.

En el barrio Bom Fim, donde viví entre 2003 y 2006, conocí a Jéssica (nueve años, 2004), Leonardo (12 años, 2004), Gabriel (cuatro años, 2004) y Giuseppe (siete años, 2004). Victória (nueve años, 2004) fue compañera de la hija de una amiga personal en un colegio y sugerida por ella. La misma amiga me presentó a la propietaria del colegio, quien me facilitó el contacto con Matheus (seis años, 2004). Las niñas Adriane (nueve años, 2004) y Élide (12 años, 2004) fueron recomendadas por una líder comunitaria en el barrio Bom Jesus, quienes me sugirieron también a Waldemir (10 años, 2004). Estos hechos me permitieron organizar a los niños en tres grupos según el barrio. El cuadro 1 sintetiza alguna información sobre los niños y sus familias. Es importante señalar que la familia es la institución que más aparece en las fotografías y los relatos de los niños, aunque en ningún momento se haya orientado la atención de los niños hacia esta dimensión en sus vidas. Esta categoría no fue pensada previamente, pero requirió de análisis por la cantidad de fotos que hacían referencia a la familia, a los familiares y al complejo contenido de las conversaciones posteriores. En este sentido, la familia juega un papel de referencia, siendo una categoría clave en esta investigación.

No existe purismo teórico y mucho menos purismo en el contexto empírico. Si la investigación tenía como objetivo perseguir los significados de los espacios para los niños, esto no hubiera sido posible sin la identificación de las concepciones de otros miembros de la familia, que no son necesariamente los parientes consanguíneos. Este dato refuerza que la concepción de familia debe comprender a los individuos en relación y no a los individuos en sí mismos.

<sup>2</sup> Una de las características fundamentales de la modernidad es la organización dicotómica del mundo en categorías que separan la infancia de la edad adulta y la relacionan con lo privado, con la naturaleza, con la irracionalidad, la dependencia, la pasividad, la incompetencia y el juego. Por otro lado, la edad adulta ha estado relacionada con lo público, con la cultura, con la racionalidad, la independencia, la actividad, la competencia y el trabajo (Prout, 2005).

<sup>3</sup> Demartini (2002) afirma que valorar los relatos de los niños en las investigaciones significa reconocer que poseen una identidad y una memoria construidas. Revelar la historia de cada niño y del grupo al cual pertenecen en el momento de la encuesta permite analizar los procesos de socialización de los niños, sin colocarlos necesariamente en una posición social de inferioridad en relación con el adulto.

**Cuadro 1.** Informaciones seleccionadas sobre los niños y sus familias en 2004

	<i>Edad</i>	<i>Hermanos</i>	<i>Edad</i>	<i>Barrio</i>	<i>Personas por vivienda</i>	<i>Profesión del padre/padrastro</i>	<i>Profesión de la madre</i>
Jéssica	9	Douglas	14	Bom Fim	4	Camarero y socio de restaurante	Ama de casa y pastelera
Leonardo	12	Júnior	14	Bom Fim	4	Representante inmobiliario	Masajista
Gabriel	4	Daniel	13	Bom Fim	4	Autónomo	Funcionaria
Victória	9	—	—	Moinhos de Vento	3	Autónomo	Funcionaria
Matheus	6	Bruna Gabriela	12 4	Moinhos de Vento	5	Funcionario	Ama de casa y organizadora de fiestas infantiles
Giuseppe	7	Lorenzo Isabel	5 1	Bom Fim	5	Ejecutivo de una empresa	Ama de casa
Adriane	9	Débora Alan Fábio Stéffani	19 16 15 12	Bom Jesus	9	Presero de desechos reciclables	Seleccionadora de desechos en depósito de basura
Élida	12	Henrique Bruna Diennifer Maíara Artur	16 14 8 6 8 m	Bom Jesus	7	Presero de desechos reciclables	Ama de casa
Waldemir	10	André Júlia Gisele	26 22 12	Bom Jesus	4	Trabajador del mantenimiento público urbano	Ama de casa y comerciante en el sector informal

## EL CONTEXTO SOCIAL DE LOS NIÑOS Y FAMILIAS DEL ESTUDIO

A pesar de que las voces de los niños son el eje del estudio, éstas no son independientes de las relaciones que componen la familia. Los demás miembros del grupo familiar intervinieron en la investigación en algunos momentos, como en la elección de las fotos, en las conversaciones con los niños y en la participación en los encuentros. Esto evidencia el papel de la familia como la primera institución a través de

la cual se ve y se otorga significado al mundo, un proceso que inicia al nacer y se extiende a lo largo de la vida desde las posiciones diversas que ocupa el individuo (Sarti, 2004). En el mismo sentido, no sería correcto afirmar que la investigación se hace sólo con los niños, lo que se demostró desde el comienzo del proyecto con la solicitud de autorización.

Aunque presenté los objetivos de la investigación a los niños, las primeras personas con las que tuve contacto fueron los adultos responsables de ellos y con estas personas se acordaron las fechas de los



Foto hecha por Victória desde su casa (barrio Moinhos de Vento).

126 ◀

encuentros. Sólo un hombre, Éverton, padre de Leonardo, colaboró durante toda la investigación. Los demás encuentros fueron moderados por las madres: Nice, madre de Jéssica; Gisele, madre de Giuseppe; Esther, madre de Gabriel; Daniela, madre de Victória; Andréa, madre de Matheus; Xuxa, madre de Adriane, y Coroca, madre de Élide. Esto muestra que los niños no pertenecen a una categoría social totalmente autónoma, sino que dialogan constantemente con otros grupos generacionales, ya sea para la construcción de una cultura propia (Corsaro, 1997) o para someterla a las restricciones impuestas por los adultos.

Victória me hizo pensar sobre los pasos iniciales de la investigación con niños y sobre los equívocos

que los investigadores pueden cometer. Aunque la niña contestó a mi llamada telefónica, insistí en hablar con su madre para concertar la primera visita. La niña rechazó mi insistencia en hablar con su madre, pues como ya tenía algunas informaciones demandaba más detalles sobre la investigación y deseaba conocer mi opinión sobre su plan de sacar una foto desde la ventana de su habitación. El hecho me llevó a pensar en la jerarquía familiar, que en ocasiones niega el entendimiento y la racionalidad de los niños simplemente porque es distinta a la de los adultos. Aun cuando los padres sean los tutores, y obviamente también necesiten dar o no su consentimiento, su opinión no tendría que obedecer al orden jerárquico.<sup>4</sup>

La familia es una de las instituciones que moderan los aprendizajes del niño en la ciudad y también es el lugar desde donde se vive el espacio urbano. La familia aporta concreción a la urbe mediante un ejercicio de apropiación colectiva: nuestra ciudad, nuestra calle, nuestra casa, nuestro parque. *Apropiar* tiene el sentido de *pasar a pertenecer*, aunque ocurra de distintas formas en cada generación. Por ese motivo opté por acceder a cada niño por medio de sus familias en los tres barrios. Como cualquier otra metrópoli brasileña, Porto Alegre, con aproximadamente 1.3 millones de habitantes (PNUD, 2003), sufre problemas sociales, como la existencia de *favelas*\*\* y de personas residentes en las calles. Sin embargo, es la capital brasileña con mayor tasa de alfabetización —96.55%— y su índice de desarrollo humano de 0.865 la coloca en la novena posición entre todos los municipios del país (PNUD, 2003). Esos índices de desarrollo, relativamente altos, esconden una desigualdad interna. Cabe efectuar una comparación más directa entre los índices

<sup>4</sup> Investigaciones dirigidas con los niños en el espacio de la escuela necesitan, igualmente, considerar esa cuestión.

\*\* *Favela* es un término específico de la realidad social brasileña. Su equivalente de otras regiones sería una barriada, una villa miseria o una chabola. Las favelas se encuentran sobre todo en las montañas (*morros*) o en la periferia de las grandes ciudades. N. del T.

**Tabla 1.** Comparación de los indicadores sociales de barrios seleccionados de Porto Alegre, 2000

	<i>Bom Fim</i>	<i>Moinhos de Vento</i>	<i>Bom Jesus</i>
Población residente con hasta 6 años de edad (%)	5.1	4.6	16.4
Población residente con edad entre 7 y 14 años (%)	6.6	6.3	15.7
Escolaridad media de los responsables de las viviendas (años)	12.7	13.2	6.5
Tasa de alfabetización, población 15 años y más (%)	99.5	99.3	92.1
Renta media en reales de las personas a cargo de las viviendas (R\$)	2 302	4 479	741

Fuente: *Observatório da cidade de Porto Alegre* (2007).

socioeconómicos de los barrios representados debido a las marcadas diferencias sociales entre ellos. La tabla 1 pone en evidencia que, mientras la renta media del adulto a cargo de la vivienda en el barrio Bom Jesus es de cuatro veces el monto del sueldo mínimo mensual, en el barrio Moinhos de Vento esa cantidad llega a casi 30 veces el salario mínimo. Es importante aclarar que la desigualdad es aún mayor porque las viviendas en Bom Jesus están ocupadas por un promedio de 3.6 personas, contra 2.6 en Moinhos de Vento.

Otro aspecto relevante es la diferencia entre los años de escolarización de los vecinos de Bom Jesus y los de los demás barrios, que representan prácticamente la mitad, si comparamos Moinhos de Vento con Bom Fim. Además, Moinhos de Vento y Bom Fim poseen un bajo porcentaje de niños en la población, sólo 10%, mientras que en Bom Jesus un tercio de la población tiene menos de 14 años de edad. Aunque no divulgue los datos particulares de cada familia investigada, éstas son representativas de las características de los barrios.

Independientemente de las experiencias y condiciones de vida, todos los niños participantes en la investigación presentan una estructura tradicional de organización familiar, identificada por la presencia

de la madre y del padre o padrastro. No encontré experiencias de adopción, divorcio o separación, situaciones monoparentales, hermanastros o parejas homosexuales. Sólo Adriane y Waldemir conviven con sus padrastros, incorporados a las familias desde relaciones estables, sin que ninguno de los dos cuente con hijos de otras relaciones. Las secciones siguientes se concentran en la interpretación de las definiciones de los niños sobre la familia y en temas como la incorporación o exclusión de miembros, la fecha de nacimiento y el papel de la casa.

### ¿QUIÉNES FORMAN PARTE DE LAS FAMILIAS DE LOS NIÑOS?

Es un hecho aceptado que la infancia fue ignorada por la sociología hasta el inicio de la década de los ochenta, lo que se explica por la posición subordinada de los niños en la sociedad (Corsaro, 1997; Qvortrup, 1994). Para corroborar este argumento, Qvortrup (1987: 28) evoca una antigua canción folclórica sueca: “Niños son personas que viven en otro mundo”. Sin embargo, la sociología no ha ignorado a los niños, los ha silenciado. Muchos aspectos del pensamiento sociológico sobre los niños derivan

del trabajo teórico sobre la socialización, que ha visto a los menores a partir de las instituciones y no desde ellos mismos. Las teorías tradicionales de la socialización<sup>5</sup> confirman la construcción científica de la irracionalidad, de la naturaleza y de la universalidad de la infancia. Paradójicamente, si el siglo xx reconoció al niño como un sujeto de derechos, el concepto *derecho* —asociado a la protección— está relacionado con la necesidad de control de los adultos sobre los niños. James y James (2004: 3) recuerdan que forma parte de la experiencia de socialización de los niños “hacer lo que yo [el adulto] ordeno”, lo que refleja el orden jerárquico entre las generaciones.

Rompiendo con el pensamiento sociológico tradicional, Thin (2006) no sólo sugiere la relevancia de diversas formas de socialización —observadas en las condiciones existenciales, en las relaciones sociales y en la historia de los grupos y de los individuos—, sino también la necesidad de sustituir una visión de socialización como el resultado de la acción de las instituciones por la idea de un proceso individual y social. En ese sentido, la socialización debe comprenderse como un recorrido que se desarrolla durante la vida y no como algo que finaliza en la niñez. Esta afirmación recompone las relaciones entre niños y adultos, considerando a los dos grupos como seres en formación que aprenden de las relaciones intra e intergeneracionales durante toda la vida. Es así porque se trata de un proceso relacional que implica la interacción entre los individuos y la sociedad, e igualmente comprende dos

movimientos. Uno es la internalización, o sea, el progresivo aprendizaje y conformación de convenciones y normas que transforman a los niños en miembros de sus sociedades. El otro es la construcción de la identidad, que abarca la habilidad para adaptarse al ambiente y también para actuar y transformarlo. Es el resultado de un juego de roles y de la síntesis de diferentes significaciones vividas. No habría *una* identidad, sino un proceso de identificación dinámico, múltiple y en constante transformación. Al considerar que los seres humanos están en proceso de socialización a lo largo de toda la vida, queda clara la tarea de entender que, independientemente de edad y tamaño, todos son seres biológicos y sociales en constante adaptación, tensión y negociación entre sí, en distintos tiempos y espacios.

Cuanto más pequeño es el niño, más intensos serán sus lazos con la familia. Esta afirmación no debe entenderse como una verdad absoluta, aunque tiene sentido en el contexto de este estudio. Los niños de menor edad no sólo narraron más situaciones de convivencia familiar, también requirieron más auxilio de los adultos para la realización de las fotos, como puede percibirse en los testimonios de Gabriel, Giuseppe y Matheus. Los niños mayores, especialmente Leonardo y Jéssica, se refirieron a un conjunto más amplio de relaciones —escuela, programas de televisión, hechos políticos— y mostraron un esfuerzo de construcción de sus identidades fuera de la familia, lo que forma parte del proceso de socialización: la concomitante construcción de la identidad y de la internalización social.

Mason y Tipper (2006) condujeron un estudio con 49 niños entre siete y 12 años en el norte de Inglaterra. Investigaron cómo los infantes definían y ordenaban sus relaciones de parentesco. Un resultado interesante es que los niños son creativos al definir sus concepciones de familia, incorporan mascotas, parientes vivos o fallecidos, así como miembros de diferentes domicilios. Se observa el mismo aspecto entre los niños participantes en esta investigación: incorporación incluso de otras personas de los más diversos grupos, por ejemplo vecinos

<sup>5</sup> El enfoque funcionalista de los años cincuenta y sesenta, cuyo pionero fue Durkheim, concibió la socialización como una estrategia de entrenamiento para asegurar la internalización de normas y reglas, de forma que los niños volvieran a estar integrados en la sociedad. Parsons (1964: 208) llamó “invasión bárbara” la llegada de los recién nacidos, entendiéndola como una situación crítica de todas las sociedades. Tras su nacimiento, el niño se va formando por las instituciones sociales: la familia, la comunidad y la escuela. A partir de esas relaciones, asimila la moral y las costumbres que conducen a la convivencia social y poco a poco incorpora las reglas colectivas a sus valores individuales, porque de lo contrario estaría excluido.



próximos, madrinas y padrinos, parientes distantes y amigos. Los niños no definen el concepto de *familia* como un grupo de individuos ligados exclusivamente por la genética. Leonardo se refería a la vecina Norma como “tía”, pero ella se empeñaba en que él y los demás niños del vecindario la llamasen “abuelita”, lo que la transformaba en una “abuela prestada”. Waldemir habla del vecino y amigo como “primo”, que es en realidad el hijastro del hermano mayor e hijo de la cuñada.

Las madrinas desempeñan un papel fundamental en las vidas de Jéssica, Victória y Waldemir. En el caso de Jéssica, el departamento de la madrina y del padrino fue el lugar donde sus padres vivieron cuando llegaron a Porto Alegre y donde ella pasó su primer año de vida. Los lazos afectivos se fortalecen no sólo por la convivencia diaria, dado que el padre de Jéssica y la madrina trabajan en el mismo restaurante, sino a través del estímulo constante a la niña para que siga con sus clases de inglés y estudie una carrera universitaria en el futuro. La madrina de Victória no resulta tan presente como la de Jéssica, pues “tiene muchos compromisos”, pero la niña cita en varios momentos de nuestras conversaciones: menciona los regalos que le trae de los viajes y se empeña en fotografiar el edificio donde vive la madrina desde la ventana del salón de su casa. Waldemir también destaca la importancia de la madrina, su vecina, al fotografiarla junto a su madre. Como su madrina estaba embarazada, el objetivo del niño era mostrar la evolución del embarazo,<sup>6</sup> además del deseo de registrar un recuerdo.

La ampliación del concepto de *parentesco* muestra con quién se relacionan los niños, pero más que esto en compañía de quién establecen vínculos y se sienten en familia. Es fundamental reconocer que el parentesco no es simplemente un dato, sino un elemento construido a partir de las negociaciones y prácticas entre las personas de la familia y de éstas

con el mundo exterior (Mason y Tipper, 2006). Para Lorenzo, hermano de Giuseppe, y Victória sus mascotas forman parte de la familia. Según el niño, las cotorras Lindinha y Jone están entre sus mejores amigos y son miembros de la familia, así como los padres, los hermanos y algunos compañeros de la escuela. Aparte de describir su comportamiento, el niño conversa con los animales y afirma que ya los liberó de la jaula, intentando proporcionarles la misma sensación de libertad que los demás miembros de la familia experimentan dentro de la casa. Victória se presentó como madre de su perro Thor y así actuó en los momentos de encuentro: cuando lo tenía en su regazo platicaba con él y dedicaba cierto tiempo a describir sus aprendizajes en el local de adiestramiento —la “escuelita del Thor”—. Jéssica no da tratamiento de familia a las mascotas que tuvo anteriormente o que pertenecieron a los parientes, pero el tipo de trato que defiende para los animales puede compararse con el esperado para una persona. Eso queda claro cuando la niña habla de Miel, el hámster de la prima, que murió de soledad y tristeza por no haber recibido atención. Leonardo tampoco se refiere a su perro Skipe como miembro de la familia, pero el niño se hace cargo de él y pasan todo el día juntos.

Es interesante notar que los niños también excluyen a ciertos parientes del círculo más próximo, lo que está en relación con su ideal de familia. Al hablar del sobrino, aún bebé, que vive en la misma casa, Adriane replica que él “no cuenta, porque no es mi hermano”. La niña guarda distancia asimismo de su padre biológico, y concluye que no la trata del modo esperado y no le ofrece nada para comer cuando va a visitarlo. Estos datos evidencian el parentesco como un sistema de relaciones sociales jerárquicas y generacionales que se expresa a través del afecto. En el caso de Adriane, a la par que preserva la idea de familia extendida a la que incorpora al “abuelo prestado”, esposo de la abuela, ella tiene una visión clara de familia nuclear, asociada a la madre y a los hermanos.

<sup>6</sup> Alderson (2003) argumenta que es posible invitar a los niños a dirigir encuestas, una vez que lo hacen en situaciones diarias de su vida.

## RELACIONES JERÁRQUICAS EN LA FAMILIA

Todavía son pocos los estudios sociológicos que investigan la relación entre el niño y su orden de nacimiento en la familia. Las perspectivas cambian si se trata del campo de la economía y la estadística (Emerson y Portela, 2002; Conley, Glauber y Olasky, 2004; Conley y Glauber, 2005) o la psicología (Dunn, 1983; Dunn y Plomin, 1990; Lamb y Sutton-Smith, 1982). En la arena sociológica, Punch (2006) dirigió una investigación con 30 familias escocesas con tres hijos de edades entre los cinco y los 17 años. El objetivo era entender la percepción de los niños de la relación entre los hermanos y su orden de nacimiento. Como primera estrategia metodológica entrevistó a los 90 niños de manera individual, los demás encuentros fueron realizados con los tres hermanos juntos. Para Punch (2006), la importancia dada al orden de nacimiento es una construcción social, lo que inspira nuevos estudios sobre las formas que los niños y sus padres utilizan para interpretar sus posiciones en la familia. Sin embargo, hay que considerar que, además de ser un proceso permanente de negociación social, los factores biológicos deben ser estimados, ya que tamaño, fuerza y habilidad son diferentes en cada franja de edad.

La familia es el escenario de las prácticas de autoridad —en general de los mayores sobre los más jóvenes— en aras de su socialización, lo que compone un universo complejo de relaciones mutuas, complementarias y asimétricas. Las funciones desempeñadas por cada miembro, así como las responsabilidades y los deberes, tienen en cuenta la posición del niño en la escala de edad. Punch (2006) detectó a través del relato de los niños las ventajas o desventajas de ocupar una posición u otra en la familia. En el caso de los hermanos mayores prevaleció la ventaja de ser el “jefe” y de tener la autonomía de experimentarlo todo antes que los demás (Punch, 2006: 3). Entre las desventajas se cita la mayor responsabilidad, *dar el ejemplo* y cuidar de los hermanos menores. Hay que destacar a este

respecto que la posición en el orden de nacimiento no es determinante en las relaciones de poder, aun considerando que tamaño y fuerza sean elementos importantes.

En el estudio llevado a cabo en Porto Alegre, de los nueve niños sólo Giuseppe es primogénito. Si por ejemplo tiene en su poder el control remoto de la televisión, de manera que tiene dominio sobre la programación, Lorenzo, el hermano mediano, encuentra formas de llamar la atención y pelea con Giuseppe. Por lo común, los padres los separan y permiten que Lorenzo vea sus programas favoritos en la habitación de la pareja. En un principio, los padres y el propio Giuseppe intentaban alejar a Lorenzo de nuestras conversaciones, pero éste encontró una forma de distraer al hermano, exhibiendo golosinas y juguetes, para que lo invitásemos a participar en las entrevistas. Como hermano menor, Lorenzo experimenta más limitaciones que Giuseppe y lo expresa de la siguiente manera: “ha sido Peppe [Giuseppe] quien ha escogido las fotos porque él sabía lo que era más importante. Nosotros [Lorenzo y el padre] sabíamos poco”. A pesar de estas limitaciones creaba sus estrategias de poder y participación ya que era considerado el menor, el más débil y debía ser protegido por el hermano mayor. A través de estas estratagemas, el niño se volvió activo en todos los encuentros y llegó a sacar algunas fotos con la cámara utilizada en la investigación. Consiguió, por tanto, su inserción en el estudio sin amenazar el liderazgo de Giuseppe. Las relaciones no son unilaterales, todo lo contrario. El *Club da Criança* —Club del Niño—<sup>7</sup> organiza fiestas hasta el séptimo cumpleaños de los niños y Giuseppe no se preocupa porque cumplirá ocho años. Sabe que puede acudir al salón de fiestas en el cumpleaños del hermano. Algunas veces ser el más joven implica ventajas para el propio niño, pero en este caso también para los mayores.

<sup>7</sup> Área recreativa para los niños integrada al sector de restaurantes del centro comercial *Shopping Total*, en Porto Alegre. Cuenta con juguetes, carrusel, internet, laberintos y servicio de animadores infantiles.

Matheus y Élide ocupan la posición de hermanos medianos. Actualmente existe amplia divulgación sobre el *síndrome del hijo mediano*, que sería fruto de un sentimiento de no pertenencia de los niños hacia sus familias, o sea, del reconocimiento exclusivo de las desventajas de ser el hijo mediano. Sin embargo, sólo uno de cada cinco niños en el estudio de Punch (2006) reforzó aspectos negativos, mientras que los otros cuatro expresaron aspectos positivos de los dos universos: en la situación intermedia pueden desempeñar tanto el papel de benjamín en relación con el primogénito, como de mayor respecto del más pequeño. Élide demuestra una constante adaptación de comportamiento en su interacción con los hermanos. Por ser la hija mediana, se espera que se encargue de las dos hermanas menores, pero sus intereses se inclinan hacia actividades de adolescente. Como parte de la rutina familiar, Élide acompaña y ayuda a las hermanas en las tareas escolares. Sin embargo, la niña empieza a perder interés por las actividades en las que participaba antes y busca a sus semejantes para empezar a frecuentar otros espacios, como el “*baile do Careca*”.<sup>8</sup>

Matheus está más cerca de su hermana pequeña, Gabriela, no sólo porque la diferencia de edad es menor, sino porque compartió con ella el mismo espacio en la escuela de educación infantil y tienen amigos en común. Aunque asisten a escuelas distintas desde 2005 —cuando Matheus ingresó a la enseñanza primaria en otra institución—, ambos acuden a los centros educativos por la tarde, mientras que la hermana mayor, Bruña, asiste a la escuela por la mañana. Por otro lado, Matheus ya no quiere ser *pequeño* y en cierta forma subestima su escuela anterior, donde estudia Gabriela, la nombra “escuelita” y se muestra vanidoso porque en el nuevo colegio las actividades son más difíciles. Ser el hermano menor también supone pros y contras. En el estudio

de Punch (2006) los niños relataron como un hecho positivo tener hermanos con más experiencia, ser eximidos de ciertas tareas, contar con la compasión de los padres y ser más consentidos. Si bien, reconocen la frustración de tener hermanos mayores y más capaces, de ser vigilados, de sufrir mayor restricción espacial, de recibir objetos ya utilizados y de ser considerados “bebés”.

De una manera u otra, Adriane, Waldemir, Leonardo, Jéssica y Gabriel hablan sobre los mismos sentimientos. Stéffani, hermana inmediatamente mayor de Adriane, demostró su desagrado durante los encuentros en los que estuvo presente, pero, al contrario que Lorenzo, hermano de Giuseppe, se mantenía distante y no toleraba la frustración de no participar en la investigación. Por ello buscó diferentes estrategias para participar: mientras la hermana dormía, Stéffani escribió algunos de sus recuerdos en un cuaderno donde Adriane tomaba apuntes sobre la investigación, lo que provocó un conflicto entre las dos. También aprovechando que Adriane estaba enferma durante una de las visitas, Stéffani se acercó y pidió una hoja de papel para dibujar y junto al dibujo presentó una descripción detallada sobre sí misma. Júnior, más que su hermano mayor, representa un ejemplo de fuerza y protección para Leonardo, quien narra los episodios de defensa del hermano en los conflictos escolares. Leonardo considera que Júnior es responsable de él en los momentos en que la madre y el padre no están presentes, y atribuye a su hermano la autoridad para decidir si puede jugar en la calle o no. “Él me observa”, afirma Leonardo. La admiración por el hermano mayor se evidencia también en la descripción de Leonardo sobre sus habilidades en el uso de la computadora, principalmente en las salas de *chat* y los *ligues* en internet.

Jéssica relata los momentos en los que juega con su hermano, pero en este caso el tamaño de la habitación es el elemento que refleja el orden de nacimiento. La niña asegura que no le importa, pero mientras la habitación del hermano es “grandota”, de acuerdo con su declaración, la suya es “chiquitina”. Cuando se

<sup>8</sup> Ubicado en el barrio Bom Jesus, se trata de una fiesta típicamente urbana y brasileña, llamada *baile funk*, organizada para un público adolescente y que ocurre los fines de semana de las 19:00 a las 23:00 horas.

refiere a esa misma *arena* —la habitación—, Gabriel demuestra la relevancia del hermano mayor como protector. En este caso, la creencia de las clases sociales altas de que el crecimiento físico de los hijos conduce a la necesidad de espacio privado no concuerda con el deseo de Gabriel, quien a pesar de tener su propia habitación bien decorada y con todas las comodidades lamenta no compartir más este espacio con el hermano. Waldemir vive una experiencia interesante. La diferencia de edad en relación con sus dos hermanos mayores es significativa hasta el punto en que llega a considerar su amigo al hijastro del hermano. El niño tiene contacto directo sólo con una hermana, Gisele, inmediatamente mayor. Como ella estudia por la mañana y participa en entrenamientos de voleibol tres veces a la semana, cuando ambos están en casa la actitud de él es más de cooperación que de conflicto. La relación con Gisele fue especialmente narrada cuando se refirió a las actividades domésticas y a los trayectos de ir y volver de la escuela. Aunque sea hija única y no necesite compartir espacios y objetos con otro hermano, Victória tiene la figura de su prima muy presente. En su relato, compara constantemente las propias condiciones físicas y emocionales con las de ella, que tiene la misma edad.

132 ◀

La inmersión prolongada en el campo de investigación me permitió acceder a los comentarios más espontáneos e íntimos de los padres en relación con sus hijos. Encontré manifestaciones de intimidad que pusieron al descubierto la sorpresa de los padres al ver las fotos hechas por los niños. Un ejemplo fue la primera reacción de Gisele, madre de Giuseppe: “¿Me dejas ver las fotos? ¿Puedo mirarlas? ¡No me lo creo, salieron bien!”. El padre agregó: “¡Ha tomado mejores fotos que las mías!”. Las evaluaciones de los padres sobre las capacidades de los niños son abiertamente comentadas en la familia, lo que pone de manifiesto los aspectos positivos y negativos de cada miembro.

Al hablar de las poblaciones brasileñas empobrecidas, Sarti (2004) plantea que la familia es una referencia simbólica esencial para ordenar el lugar de

los individuos en el mundo social, dentro y fuera de ella, como se constató en todas las familias de esta investigación. El modo en que los niños y los padres entienden y manejan las diferencias jerárquicas se expresa en distintas situaciones. La idea de que se debe “valorar a la madre”, ya que es vista como el principal miembro de la familia, es un elemento frecuente en los relatos de Adriane, que también la considera su mejor amiga. Percibí su esfuerzo constante por presentarse como una persona “chévere”, lo que significa tratar a la madre con obediencia y respeto. Adriane se muestra crítica con el comportamiento de otros niños de su calle, que según su opinión no valoran a sus madres.

El padre de Giuseppe y las madres de Élide, Victória, Jéssica, Waldemir y Gabriel demostraron interés por usar la máquina fotográfica con el objetivo de registrar momentos importantes o de captar imágenes que juzgasen mejores para la investigación. Es interesante advertir las diferentes estrategias que cada cual utilizó para dejar su marca. Alexandre, el padre de Giuseppe, captó tres fotos de la habitación de los niños bajo el pretexto de probar la máquina. En la familia de Élide, su madre empleó la cámara para registrar el cumpleaños de un bebé del vecindario, en tanto que su tía retrató una sesión de *Umbanda*.\*\*\* Esther, madre de Gabriel, explicó el interés por usar la máquina y externó su preocupación por el hecho de que su hijo no fuese capaz de tomar las fotos. Otros incluso fueron requeridos por los propios niños para realizar ciertas tomas. Jéssica le pidió a su madre, Nice, que fotografiase la estación de autobuses de Porto Alegre y la Avenida Castelo

\*\*\* *Umbanda* es el nombre de una religión de origen afrobrasileña de inspiración espiritista, surgida entre finales del siglo XIX e inicios del XX en el estado de Río de Janeiro. Además de los conceptos africanos, mezcla distintos elementos del catolicismo y de las creencias de los grupos indígenas latinoamericanos, estableciendo un aspecto sincrético muy importante para la comprensión de su complejo simbolismo. Esta manifestación religiosa es muy popular entre todos los grupos sociales de Brasil, si bien goza de diferentes niveles de prestigio. Ha sido estudiada detenidamente por varias ramas de la antropología. N. del T.



Foto hecha por Waldemir desde su casa (barrio Bom Jesus).

Branco, ya que iba sentada en el asiento delantero del coche y tenía una visión más amplia del lugar. Victória solicitó a su madre que captase el edificio en el que trabaja y el Río Guaíba. Waldemir pidió a su vez que su madre le hiciera una foto con su padastro, para tener un recuerdo.

### **LA CASA, LA RUTINA Y LAS RELACIONES FAMILIARES**

Jéssica, Leonardo, Giuseppe, Waldemir, Gabriel y Victória fotografiaron sus casas, mientras que Adriane demostró intención en hacerlo pero su madre se lo impidió. Se comprobó que los niños entienden sus casas de distintas maneras, según sus experiencias con las personas que comparten la vivienda. Aunque las casas de los niños fuesen distintas de acuerdo con su clase social, en todas encontré

que la habitación de la pareja estaba separada de la de los hijos, la cocina y el baño. Sólo en la casa de Élide el baño se compartía con las personas de la casa vecina.

Cada espacio de la vivienda tiene una función que sigue las normas sociales, pero los niños pueden entenderlo de otras maneras. La estructura de una casa conforme a condiciones ideales o apropiadas está unida a las necesidades sociales y biológicas de las personas. La habitación de la pareja es el lugar para el sueño, el sexo y la recuperación de la enfermedad. Igualmente, es el lugar adonde acuden los niños cuando tienen pesadillas, buscando el refugio proporcionado por el adulto. La habitación de los niños desempeña la función de lugar de descanso, pero también de juegos e interacción con sus iguales. Adriane, Élide, Leonardo, Giuseppe y Matheus comparten habitación con sus hermanos, lo que todos evaluaron como positivo. De acuerdo

con la lógica de que la separación de las habitaciones es necesaria según el género, sobre todo cuando las diferencias corporales y de intereses comienzan a manifestarse, Waldemir y Jéssica consiguieron tener su propia habitación, lo que a su vez consideran como positivo. De igual forma, Gabriel tiene habitación individual, pero para él es algo negativo, pues la separación se debió a la voluntad del hermano de 13 años y no a su deseo personal.

Veiga (2004) presenta un estudio histórico sobre los *procesos de civilización* de los niños y de los adultos. Muestra que éstos dependen de las prácticas pedagógicas escolares, de los conocimientos sobre la infancia y de la diferenciación entre adultos y niños a lo largo de los siglos. La autora cree que la distinción entre niños y adultos surgió de la creación de lugares específicos para aquéllos, de la producción de nuevas relaciones de autoridad y de la elaboración de nuevas pautas de comportamiento. Eso significa que el tiempo de la infancia, distinto al de la edad adulta, se produce como un símbolo socializador con función de regulación sociocultural y de orientación en la cadena de las generaciones, lo que supuso un largo proceso de aprendizaje, tanto de adultos como de niños. Para *civilizar* a los menores hubo varios movimientos en la historia de la humanidad, entre ellos la educación del hombre noble y burgués —que lo diferenció por igual de los niños y los pobres— y el aprendizaje de la cortesía y de la vergüenza. Después emergió el aprendizaje de la nueva condición de ser mujer, que consistía en los oficios de madre y ama de casa, y finalmente el aprendizaje de cómo ser niño (Veiga, 2004). La restricción de la infancia a los ámbitos de la familia y de la escuela masificada surgió con la formación de las ciudades y con el predominio de la familia nuclear. Es preciso destacar que se espera que la familia desempeñe la función de socialización al establecer los modos de comportamiento y al permitir que sean cada vez más individuales las necesidades que son públicas en los primeros años de vida.

A Gabriel y a Adriane no les gustan sus casas. Aunque ambos se exponen a realidades opuestas en

términos de condiciones de vivienda —él en un sofisticado edificio y ella en una *favela*—, son de advertir algunas conexiones. En las situaciones de inseguridad por dormir solo, Gabriel encuentra refugio en la habitación del hermano mayor, mientras que Adriane, por temor a que sus hermanos sean asesinados, busca protección en la cama de su madre. Mientras Adriane se lamenta por problemas como inundaciones y plagas de ratones en la casa, Gabriel se queja del tamaño de su nueva vivienda: “no me gusta dormir solo”. Estos problemas físicos cobran más sentido cuando se asocian con las relaciones que experimentan con los integrantes de sus familias. Gabriel y Adriane son los menores, por ello ocupan una posición diferenciada respecto de los demás hijos. A veces Xuxa se refiere a su hija Adriane como “bebé” y queda claro que por ser la menor es la primera que debe ser protegida. Gabriel, por otro lado, experimenta sometimiento y autoridad a la vez: o bien sus deseos son prontamente atendidos o sus padres dudan de que sea capaz de cumplir las tareas sencillas de la casa.

La casa supone la condición contradictoria, o complementaria, de ser pública y privada al mismo tiempo. Ciertamente sus características físicas influyen en las relaciones. Si las habitaciones y el baño son los espacios reservados para los miembros de la familia, la cocina y la estancia tienen otra connotación. Leonardo y Élide prefieren la estancia de sus casas. Leonardo encuentra allí todos los recursos que le gustan —televisión, radio, computadora—, además de que la estancia de la casa es donde puede participar en las conversaciones de la familia, por lo que recibió de su madre el sobrenombre de “Orejita”. En este sitio Élide ve la televisión en compañía de su hermana inmediatamente mayor, Bruña, aparte de que es el lugar de encuentro de la familia. Para Giuseppe la casa está asociada con la idea de comodidad —“donde hay un colchón para acostarme y otras cosas divertidas”—, si bien por ser el hermano mayor posee privilegios. Jéssica prefiere su habitación frente a los demás ambientes de la casa, aunque sea menor en comparación con la de sus padres y la de su

hermano. Mientras está en casa, realiza todas las actividades allí: las tareas de la escuela, leer, escuchar música y dormir, ya que dispone de todas las condiciones necesarias para ello.

La casa también puede estar asociada a una idea de castigo, si se entiende como opuesta a la calle. A Waldemir y Leonardo se les impidió salir de casa en cumplimiento de castigos motivados por haber suspendido sus cursos en la escuela o por la postergación de alguna tarea doméstica. Las sanciones físicas en el interior de sus casas fueron referidas por Adriane y Waldemir. La primera afirma que es un modo de resolución de conflictos rutinarios al que recurren los hermanos. Él entiende que estas prácticas pueden tener una función pedagógica y ejemplifica con el episodio ocurrido cuando el hermano lo golpeó porque dejó caer el café en la mesa y se negó a almorzar. Su limitación de tamaño y fuerza no le impide sin embargo maltratar también a los hermanos mayores, Stéffani y Fábio. Vera menciona que en ocasiones castiga físicamente a sus hijos Waldemir y Gisele, alega que ciertos tipos de aprendizaje deben ser realizados en casa y no en la escuela. Giuseppe citó un castigo de otra naturaleza cuando el padre arrancó un folio de su cuaderno por condenar algunas de sus faltas de ortografía.

Adriane, Élide y Waldemir, los niños de familias con menos recursos económicos de la investigación, son los únicos que desempeñan actividades domésticas de manera cotidiana. Adriane colabora en los quehaceres domésticos por las mañanas, lo que incluye asistir al sobrino-bebé en los cuidados de higiene y alimentación, y eventualmente en la preparación de la comida. Hasta diciembre de 2004, Adriane acompañaba a su madre durante algunas mañanas al trabajo de reciclaje de basura para ayudarla en la selección de los materiales. En algunas ocasiones la encontré clasificando botellas plásticas, lo que fue justificado por Xuxa: “le gusta estar en medio de la basura”. Poco después una nueva política prohibió que los hijos de los trabajadores entrasen al almacén. Élide y Waldemir colaboran en tareas de organización de la casa, como barrer, lavar

y secar los platos, hacer las camas, quitar el polvo. Waldemir incluso ayuda en el pequeño negocio de la familia atendiendo a los clientes cuando la hermana Gisele está desempeñando otra tarea doméstica y la madre duerme la siesta.

Desde el punto de vista económico, los niños, así como los ancianos, son considerados “pesos sociales”. La propia sociología ha fortalecido esa idea con el reconocimiento de las teorías de socialización que concebían la infancia como un periodo de dependencia, alejada del mundo social más amplio. No obstante, los niños no son del todo dependientes, pasivos o no productivos. Por el contrario, desempeñan un papel fundamental en la economía. Aquí, dependencia e independencia pueden entenderse tanto como categorías contradictorias como inseparables y complementarias, ya que en algunos casos los adultos son más dependientes de los niños.<sup>9</sup> La concepción de que los niños son completamente dependientes de los adultos impide la comprensión de las relaciones entre los miembros de la familia y, en consecuencia, sobre los procesos generacionales. A decir de Morrow (1996), la idea de dependencia de los niños está asociada a la construcción social de la infancia, basada en las concepciones de irresponsabilidad e incapacidad, lo que enturbia la noción de que los niños son competentes y tienen representación en la vida social.

Conforme a la Constitución Brasileña de 1988, el trabajo está permitido desde los 16 años de edad, aunque a los 14 años se pueda contratar a un niño en condición de aprendiz. ¿No es contradictorio pensar que a los niños se les impide ser independientes antes de alcanzar una determinada edad, si

<sup>9</sup> Los niños no son incapaces, en especial porque actualmente dominan mejor ciertos conocimientos producidos en el mundo de los adultos, como las nuevas tecnologías, el internet, los juegos electrónicos y el teléfono móvil. Otro ejemplo de la autonomía de los niños en relación con el control de los adultos es la inmigración. Al estudiar los procesos de inmigración a Estados Unidos, Thorne *et al.* (2003) observan que muchos niños son responsables de moderar las relaciones entre sus familias y las reglas del nuevo país, realizando traducciones y ayudando a los padres a desenvolverse en la burocracia estadounidense.

ya ejercen esa independencia al enfrentarse con las actividades domésticas y escolares de manera habitual? Según Zelizer (2002), los menores son agentes económicos activos y los adultos una mera categoría de personas con quienes desempeñan actividades económicas. La autora considera ilusoria la idea de que los niños en la contemporaneidad pasaron de la esfera de la producción a la del consumo, puesto que siempre actuaron en los dos ámbitos. Tomando conceptos básicos de la economía, argumenta que los niños están totalmente inmersos en *la producción* —cualquier esfuerzo que produce valor, como la variedad de tareas domésticas—, en *el consumo* —transferencia de valores no sólo frutos de cambio, sino también los regalos de cumpleaños y meriendas en la escuela— y en *la distribución* —adquisición de objetos y servicios—. En esta misma línea de reflexión, Wintersberger (2001) establece algunas relaciones entre las etapas de la infancia y las fases del desarrollo económico de la humanidad para mostrar que la escuela es el espacio de trabajo del niño, aunque no sea remunerado.

136 ◀

Leonardo, Adriane, Élide, Jéssica y Waldemir expusieron sus planes profesionales para el futuro. Leonardo planeaba ser abogado, policía civil o militar. Adriane demostró al inicio deseos de trabajar en el mismo almacén de reciclaje que su madre, no obstante cambió de idea y piensa en ser maestra y abogada. Élide opta por ser maestra. Jéssica al principio dijo querer ser fotógrafa, aunque en la actualidad prefiere ser psicóloga. Alentado por las prósperas perspectivas de su hermana de transformarse en jugadora de voleibol profesional, y de acuerdo con las expectativas de la madre, Waldemir desea convertirse en futbolista. La preparación para el futuro puede evidenciarse en la participación de los niños en actividades extraescolares, con agendas definidas motivadas por los padres. En el horario extraescolar, Victória asiste a clases de pintura, voleibol, flauta, inglés, consultas semanales al dentista y a la fonaudióloga. Jéssica tiene clases de inglés y catequesis, y piensa practicar natación. Giuseppe asiste a la escuela de natación y a clases

de informática por la tarde. Gabriel va a clases de natación y a un espacio lúdico. Mientras los más prósperos económicamente desarrollan actividades estructuradas fuera de casa, los menos favorecidos utilizan su tiempo fuera de la escuela en las tareas domésticas.

Wintersberger (2001) demuestra que en la modernidad el niño ha perdido el *status* de colaborador en el presupuesto familiar, al mismo tiempo que aparece como quien sólo produce gastos a la familia. En este sentido, el reconocimiento del trabajo infantil doméstico y escolar como algo auténtico podría cobrar una connotación positiva con el paso del tiempo, ya que sería comparado con el trabajo remunerado de los adultos. Qvortrup (2001) afirma que los niños han trabajado siempre, y que lo que ha cambiado son los modos de producción. Aunque entendiendo que es posible percibir varias formas de trabajo simultáneas en todo el mundo, el autor sostiene que el trabajo escolar no es nada más que el trabajo manual desempeñado por los niños en periodos precedentes, reforzando, de esa manera, la imagen de los menores como económicamente activos y no simples inútiles. Es interesante observar que estas dimensiones del trabajo infantil a lo largo del tiempo y el espacio apuntadas por Qvortrup (2001) pudieron ser identificadas en la presente investigación. A pesar de pertenecer a una misma ciudad y a un mismo momento histórico, los niños poseen experiencias distintas en cuanto a su trabajo en la casa y fuera de ella.

## CONSIDERACIONES FINALES

Si los estudios clásicos de sociología señalan a la familia y a la escuela como los espacios legítimos de socialización, la sociedad contemporánea presenta distintos desafíos y posibilidades para los niños. Las nuevas formas de trabajo, el cambio en el papel social de la mujer y la madre, la sustitución de una economía industrial por otra de servicios, influyen



en la ampliación de oportunidades espacio-temporales para los niños. Sin embargo, de acuerdo con la investigación dirigida con los niños en Porto Alegre, la familia desempeña un papel fundamental en sus vidas, en las que las relaciones con la ciudad son tejidas y ampliadas. Como también demuestra esta investigación, el concepto de *familia* depende de las definiciones construidas por sus integrantes a lo largo de sus vidas. En un ejercicio de creatividad, los niños son osados al incorporar amigos, vecinos queridos, parientes de los parientes e incluso animales como miembros de sus familias, mostrando una visión ampliada. En función de si tuvieron o no experiencias negativas, también excluyen parientes consanguíneos de sus círculos familiares.

Si, por un lado, las características físicas de los adultos facilitan la constitución de relaciones asimétricas, basadas en la escala jerárquica, por otro, todos los integrantes de la familia son bastante eficaces para construir estrategias de resistencia. Este hecho nos muestra que los papeles desempeñados por cada miembro de la familia no dependen sólo de aspectos biológicos, sino de constantes negociaciones sociales. Este artículo confirma que las relaciones entre hermanos de diferentes edades evidencian complejas relaciones de poder, autonomía y conocimiento. De esta forma, el contexto de la casa es el lugar donde se constatan las diferencias entre cada hermano, en el modo de organizar ambientes y rutinas, así como las tareas y las responsabilidades asumidas frente a los adultos.

La mayor parte de las investigaciones sobre la infancia en el campo de la educación se hacen aún *sobre* los niños y no *con* ellos, lo que —de cierta forma— refuerza el prejuicio de que los niños son inmaduros, totalmente dependientes y débiles. Sacristán (2005) afirma que la investigación en el área de la educación optó por el profesor como sujeto de estudio y no por el alumno —niño—, lo que ha favorecido la división del objeto de trabajo y la falta de protagonismo del niño. El estudio de Martins había criticado la concepción de la investigación centrada en el adulto, que “casi siempre presupone y desecha,

en el grupo que estudia, un conjunto de seres humanos silenciados, los que no hablan” (Martins, 1993: 53): los niños. Si durante un periodo prolongado los niños fueron silenciados en los estudios sobre ellos, es importante reconocer que no podemos caminar hacia el otro extremo. Al defender los estudios sobre la infancia *con* los niños, no debemos fortalecer la oposición entre niño y adulto ni nutrir concepciones que defienden que son completamente autónomos y viven en un universo separado, ya que ello también puede sugerir que los niños producen concepciones del mundo desconectadas de un universo mayor de relaciones.

## Bibliografía

- Alderson, Priscilla, 2003, “Children as Researchers: The Effects of Participation Rights on Research Methodology”, en Pia Christensen y Allison James, *Research with Children*, Falmer Press, Londres, pp. 241-257.
- Ariès, Philippe, 1962, *Centuries of Childhood: A Social History of Family Life*, Knopf, Nueva York.
- Coleman, James S., 1988, “Social Capital in the Creation of Human Capital”, en *American Journal of Sociology*, núm. 94, pp. S95-S120.
- Conley, Dalton y Rebecca Glauber, 2005, *Sibling Similarity and Difference in Socioeconomic Status: Life Course and Family Resource Effects*, Institute for Research on Poverty, University of Wisconsin, Madison.
- Corsaro, William A., 1997, *The Sociology of Childhood*, Pine Forge Press, California.
- Demartini, Zeila de Brito Fabri, 2002, “Infância, pesquisa e relatos orais”, en Ana Lúcia Faria, Zeila de Brito Fabri Demartini y Patrícia Dias Prado (coords.), *Por uma cultura da infância: metodologia de pesquisa com crianças*, Autores Associados, Campinas, pp. 1-17.
- Dunn, Judy, 1983, “Sibling Relationships in Early Childhood Child Development”, en *Child Development*, vol. 54, núm. 4, pp. 787-811.
- Dunn, Judy y Robert Plomin, 1990, *Separate Lives: Why Siblings Are so Different*, John Wiley, Nueva York.
- Durkheim, Émile, 1973, *Educação e sociologia*, Melhoramentos, São Paulo.
- Elias, Norbert, 2001, *The Society of Individuals*, Continuum, Nueva York.

- Emerson, Patrick M. y André Portela Souza, 2002, "Birth Order, Child Labor and School Attendance in Brazil", Department of Economics, Working Papers 0212, Vanderbilt University, Nashville.
- Governo Federal do Brasil, [1988] 2000, *Constituição da República Federativa do Brasil*, Saraiva, São Paulo.
- James, Allison y Adrian L. James, 2004, *Constructing Childhood: Theory, Policy and Social Practice*, Palgrave Macmillan, Londres.
- Lamb, Michael E. y Brian Sutton-Smith (eds.), 1982, *Sibling Relationships: their Nature and Significance across the Lifespan*, L. Erlbaum Associates, Hillsdale.
- Martins, José de Souza, 1993, "Regimar e seus amigos: a criança na luta pela terra e pela vida", en *O massacre dos inocentes: a criança sem infância no Brasil*, Hucitec, São Paulo, pp. 51-80.
- Mason, Jennifer y Becky Tipper, 2006, "Children, Kinship and Creativity", documento de trabajo, Morgan Centre for the Study of Relationships and Personal Life, University of Manchester, Manchester.
- Mayall, Berry, 2003, "Conversations with Children: Working with General Issues", en Pia Christensen y Allison James, *Research with Children*, Falmer Press, Londres, pp. 120-135.
- Montandon, Cléopâtre, 1997, *L'éducation du point de vue des enfants: un peu blessés au fond du coeur*, L'Harmattan, Paris.
- Morrow, Virginia, 1996, "Rethinking Childhood Dependency: Children's Contributions to the Domestic Economy", en *The Sociological Review*, vol. 44, núm. 1, p. 58-77.
- , s/f, "The Ethics of Social Research with Children and Young People: an Overview", University of London, Institute of Education, Londres, pp. 1-19, mimeo.
- Observatório da cidade de Porto Alegre, en línea: <<http://www2.portoalegre.rs.gov.br/observatorio>>, consultado el 30 de abril de 2007.
- Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), 2003, *Atlas do desenvolvimento humano no Brasil*, Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo, Brasilia.
- Prout, Alan, 2005, *The Future of Childhood*, RoutledgeFalmer, Nueva York, Londres.
- Punch, Samantha, 2006, *Children's Experiences of Sibship and Birth Order: "Someone to Look Up To and Someone To Look Down On"*, Morgan Centre for the Study of Relationships and Personal Life, Manchester.
- Qvortrup, Jens, 1994, "Childhood Matters: An Introduction", en Jens Qvortrup, Marjatta Bardy, G. B. Sgritta y H. Wintersberger, *Childhood Matters: Social Theory, Practices and Politics*, Avebury, Aldershot, pp. 1-23.
- , 2001, "O trabalho escolar infantil tem valor? A colonização das crianças pelo trabalho escolar", en Lucia Rabello de Castro, *Crianças e jovens na construção da cultura*, Nau, Fundação Carlos Chagas Filho de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.
- Sarti, Cynthia Andersen, 2004, "A família como ordem simbólica", en *Psicologia USP*, vol.15, núm. 3, pp. 11-28.
- Thin, Daniel, 2006, "Para uma análise das relações entre famílias populares e escola: confrontação entre lógicas socializadoras", en *Revista Brasileira de Educação*, vol. 11, núm. 32, pp. 211-225.
- Thorne, Barrie, Marjorie Faulstich Orellana, Wan Shun Eva Lam y Anna Chee, 2003, "Raising Children, and Growing Up, Across National Borders: Comparative Perspectives on Age, Gender and Migration", en Pierrette Hondagneu-Sotelo, *Gender and us Immigration: Contemporary Trends*, University of California Press, Berkeley, pp. 241-262.
- Veiga, Cynthia Greive, 2004, "Infância e Modernidade: ações, saberes e sujeitos", en Luciano Mendes de Faria Filho, *A infância e sua educação: materiais, práticas e representações*, Autêntica, Belo Horizonte, pp. 35-82.
- Zelizer, Viviana, 2002, "Kids and Commerce", en *Childhood*, vol. 9, núm. 4, pp. 375-396.
- Wintersberger, Helmut, 2001, "Crianças como produtoras e consumidoras: sobre o significado da relevância econômica das atividades das crianças", en Lucia Rabello de Castro, *Crianças e jovens na construção da cultura*, Nau, Fundação Carlos Chagas Filho de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, pp. 93-120.