

“Vuelta de obligado: más que un comedor, un espacio de resistencia, educación y contención”

Autores/as: Avila, Sebastian; Bover, Juan; Coronel, Salvador; Garcia Romero, Rocío; Ritter, Marcos; Seminara, Bianca Paz

Pertenencia institucional: Universidad Nacional de La Plata

Correo electrónico: bpseminara@gmail.com

1. Introducción

El Comedor Vuelta de Obligado ubicado en la esquina de 127 y 40, del barrio San José, en la localidad de Ensenada, pertenece a la Coordinadora de Trabajadores Desocupados - Anibal Verón (CTD), organización territorial de alcance nacional que busca garantizar el suministro de alimentos a los comedores, provenientes de los estados nacionales y provinciales respectivamente. El Comedor funciona desde el año 2017 en la casa de una vecina del barrio, integrante de la CTD, quien es la coordinadora del mismo. Al principio, un grupo de compañeros de dicha organización se encargaba de cocinar dos veces por semana a la hora del almuerzo y los vecinos se acercaban a comer por tandas, durante la jornada pasaban alrededor de 70 personas. Esta modalidad fue cambiando en relación con la logística que demandaba organizar la comida, por lo que más adelante pasó a un esquema en el que los vecinos se acercaban a retirar la comida y, en los últimos años, a retirar sólo mercadería.

El taller de apoyo escolar de Trabajo Barrial de la Resistencia (TBR) comenzó a funcionar los viernes a la tarde, al poco tiempo de que inició el Comedor en 2017. Éste nace de la articulación política entre la CTD y el Movimiento Estudiantil Liberación (MEL) que ya contaba con la experiencia que desde el año 2009 se lleva a cabo en el Comedor Chacho Peñaloza, ubicado en la calle 32 y 162 en el barrio Futuro de la ciudad de La Plata, donde los militantes de MEL llevan a cabo jornadas de trabajo con niños y jóvenes, todos los sábados.

A la jornada de los viernes concurren alrededor de 40 niños y adolescentes, en ellas se realizan talleres de apoyo escolar, manualidades y distintos juegos, entre otras actividades. Además, permite la creación de lazos sociales entre quienes asisten a los comedores y quienes lo organizan, evidenciándose en ocasiones el establecimiento de vínculos que traspasan el espacio-tiempo determinado por la actividad llevada a cabo en el Comedor.

Dada la relevancia que adquieren las organizaciones sociales y comunitarias, como los comedores barriales, en contextos de crisis económica y social que profundizan el empobrecimiento de los barrios populares y debilitan la intervención del Estado en ellos, hemos decidido centrar nuestro trabajo en el Comedor “Vuelta de Obligado”. Nuestro

problema de investigación se formula así: ***“Conocer la naturaleza de los lazos sociales establecidos entre las personas que participan regularmente de las actividades de apoyo escolar que tienen lugar en el Comedor Vuelta de Obligado, en base a los sentidos atribuidos por los sujetos a dicha experiencia”.***

Para organizar el presente trabajo, se presentará en primer lugar un apartado correspondiente a la metodología implementada en la investigación. Por otra parte, introduciremos las técnicas utilizadas durante el estudio, explicando los motivos que las vuelven relevantes y la información que hemos podido obtener a través de estas. Luego se encontrará una sección de desarrollo y análisis, donde se hallarán aportes teóricos de autores que han producido información valiosa para esta investigación. Asimismo, llevaremos a cabo un análisis acerca de la propia experiencia de campo, donde detallaremos situaciones vivenciadas, y expondremos la información recabada por fuera del mismo.

2. Metodología

2.1 Construcción del Problema de Investigación

A modo de hipótesis entendemos que el espacio donde funciona el Comedor “Vuelta de Obligado” habilita a la construcción de diversos vínculos con características particulares, siendo las actividades que se desarrollan uno de los principales vehículos para que esto suceda, simultáneamente, creemos que la disposición y la labor de los “profes” contribuye a que estos vínculos perduren en el tiempo.

Pensamos que los lazos que allí se construyen aparecen cuando niños y “profes” comparten una mesa para resolver un ejercicio de matemática, juegan a las cartas, charlan, o meriendan. Las prácticas y las propuestas, así como la estructura organizativa del espacio, incitan a compartir con otros, y es ahí donde pueden crearse y reproducirse las relaciones sociales. El lazo aparecería como fruto del amor y la dedicación que se brinda a los niños en Vuelta de Obligado y se manifestaría en relaciones de amistad, afecto y contención recíprocas. Sin embargo, consideramos que, en un contexto tan diverso en el que participan tantas personas simultáneamente, aparecen conflictos y desacuerdos. Ante esto, los “profes” se involucrarían a fin de contener y resolver los problemas que pudiesen tener los chicos, pretendiendo que la resolución sea desde el diálogo y el respeto entre las partes para preservar los vínculos entre los involucrados y mantener el orden en el taller. Creemos que se emplean estrategias ante estos casos para que las niñeces no solo puedan resolver sus problemas, sino para que también tengan iniciativa en hacerlo cuando ocurran situaciones de este tipo.

Por último, creemos que el espacio es de gran importancia para el barrio, para quienes participan de las actividades y la merienda, para las familias que incitan a sus hijos a concurrir al comedor, como también para quienes se ocupan de la organización asegurándose de que el mismo funcione regularmente. Mediante las experiencias de sociabilidad que se producen durante cada jornada y en el transcurso de las diferentes actividades, las niñeces pueden cultivar conocimiento y despertar intereses a partir de la interacción con los demás.

Siendo de esta manera, el problema de investigación que nos surge fue el ya dicho: ***“Conocer la naturaleza de los lazos sociales establecidos entre las personas que participan regularmente de las actividades de apoyo escolar que tienen lugar en el Comedor Vuelta de Obligado, en base a los sentidos atribuidos por los sujetos a dicha experiencia.”***

2.2 Características metodológicas básicas

El presente trabajo se enmarca en una investigación de **carácter cualitativo**. Con ello, buscamos concebir la realidad como una construcción social, en donde el punto de vista y la experiencia de los sujetos de investigación cobran una relevancia central. La reflexión teórica simultánea al trabajo de campo nos permitirá conceptualizar y categorizar dimensiones producidas por nosotros mismos, de las cuales buscaremos sistematizar los elementos más relevantes para un subsiguiente análisis.

Respecto al abordaje metodológico se escogieron las **técnicas** cualitativas de observación participante, entrevista semiestructurada y revisión de documentos (propios de la organización o de organizaciones similares) que, aplicadas conjuntamente, nos posibilitaron la obtención de información sobre las prácticas llevadas a cabo en el Comedor y, también, acerca de los aspectos subjetivos vinculados a las representaciones y los vínculos sociales.

2.3 Posición y actividades del grupo de investigación en el campo

Las **actividades** de los y las integrantes del grupo de investigación consistían en la organización con los colegas de TBR para la partida de las caminatas al espacio, la coordinación de las actividades dentro del lugar, la realización de prácticas cotidianas en el Comedor, la interacción con los miembros de TBR y las niñeces, entre otras. La **posición** que adoptamos los miembros del equipo de investigación, por lo tanto, se asemeja a la que adoptan los miembros de TBR, al punto tal de que las niñeces también nos reconozcan como “profes” y de trabajar en conjunto un investigador y un colega de TBR, desintegrando los roles diferenciados. Aun así, queda en evidencia la distinción entre los grupos cuando de experiencia, historicidad y manejo del espacio se trata: la capacidad de acción es mayor por parte de los miembros de TBR que de los investigadores, ya que se trata de *su* espacio.

Las **relaciones** con las personas del espacio denotaron un acercamiento gradual y progresivo en cada uno de los investigadores: mucho de lo que en un primer momento fue solo observación se convirtió en participación, y muchas de esas participaciones con el tiempo se fueron reiterando de manera rutinaria y con los mismos sujetos, lo que implicaba mayor capacidad de manejo para el investigador. El tiempo compartido, tanto con los sujetos como con el espacio, profundiza vínculos, amplía conocimientos y perfecciona habilidades.

Consideramos relevante el planteo de la obra de Piovani (2018) para englobar el análisis general de nuestras experiencias como investigadores. La misma sostiene que “*en vez de pensar en tipos cerrados de participación y observación, muchos autores favorecen la idea de un continuum de diversas combinaciones posibles entre los polos de participación y observación puras*” (Piovani, 2018: 170).

3. Desarrollo y Análisis

3.1 Sobre el Estado de la Cuestión

Los estudios sobre las prácticas y relaciones que tienen lugar en comedores barriales han contribuido a ahondar en el tema y complejizar desde distintas perspectivas. Son múltiples las investigaciones y proyectos que tienen lugar en comedores situados en barrios populares en relación a variados focos de interés, pero con especial atención a la cuestión de *la construcción de un lazo social de contención entre los encargados de organizar las actividades y quienes asisten a él, en general niños, pero por extensión también sus familias*. Esto lo demuestran proyectos como “*Construyendo lazos sociales*” (proyecto de la secretaría de extensión universitaria de la UNLP) que, además de enfocarse en contextos de encierro, está destinado a estudiar y construir la relación de la Universidad con la comunidad en torno a la construcción de subjetividad y de vínculos sociales, tomando como una de sus herramientas a la educación formal e informal.

Por otro lado, nos resulta de interés para nuestro trabajo la ponencia “*Expandiendo fronteras: Una aproximación al estudio del cuidado infantil en comedores comunitarios*” que se propone analizar las representaciones sociales que construyen los sujetos del comedor, el cual es su objeto empírico. A partir de su lectura llegamos a la obra de Ierullo. M (2013) quien nos presenta aportes vinculados a la historia y surgimiento de los comedores barriales. El autor comenta que el auge de este tipo de espacios suele aparecer en momentos de crisis tanto económicas como sociales. Siguiendo el análisis que hace el autor, el rol social de los comedores barriales ha cambiado: el eje de las actividades ya no gira en torno a la provisión

de alimentos, sino que se ha trasladado a las labores de contención por fuera del área doméstica, por ejemplo, en nuestro caso, orientándose a los talleres de apoyo escolar.

Partiendo de este análisis y entendiendo que la labor llevada a cabo por estos espacios ha sufrido un marcado proceso evolutivo que fue modificando sus actividades y preocupaciones según el contexto sociotemporal, es aquí donde encontramos un fuerte lazo con el Comedor Vuelta de Obligado, ya que en este último el objetivo final apunta no sólo a la asistencia material por medio de la alimentación sino también a brindar apoyo y contención a los niños que lo concurren habitualmente, funcionando como espacio educativo y recreativo.

Siguiendo la línea de *Forni y Longo (2004)* podemos pensar nuestro propio caso de estudio como el resultado de, por periodos, una desatención por parte del Estado hacia los sectores más vulnerables. Las comunidades atravesadas por la pobreza en cierto punto llegan a deslegitimar la instancia pública como vía para la solución de sus problemáticas- Así, desarrollan valores, prácticas y principios de organización propios, donde la capacidad de independencia y autogestión de espacios como comedores termina predominando frente a otras instancias de resolución municipales. Lo dicho por estos autores coincide en la realidad de nuestro caso en algunos aspectos, ya que el surgimiento del Comedor “Vuelta de Obligado” se da en 2017, un contexto donde el ajuste por parte del Estado provocó, entre otras cosas, el aumento de la desigualdad, que aún más se hacía notar en zonas empobrecidas. Fueron actores nativos del barrio quienes comenzaron a llevar adelante este espacio. Por lo tanto, a partir de ciertos valores y principios de organización propios de quienes habitan el barrio, es que podemos pensar en lo constitutivo del Comedor.

Por otro lado, debemos dejar en claro que la desatención estatal o municipal no es continua. Dado el contexto en que *Forni y Longo (2004)* realizan su estudio, ambos hacen hincapié en el nulo interés de los gobiernos ante la inmensa cantidad de gente desfavorecida por las políticas empleadas en aquel entonces. Pero con nuestra investigación hay cierta lejanía, y si bien la ayuda desde el sector público para con el Comedor resulta muchas veces insuficiente, ésta existe. En ocasiones los miembros de TBR nos han comentado que el comedor “Vuelta de Obligado” es financiado por el proyecto de extensión de la UNLP, donde se les da un monto económico específico por año. Además, a través del Ministerio de Desarrollo Social suelen recibir lo necesario para cubrir la merienda y, en cuanto a la ayuda del municipio, a veces reciben útiles y mochilas para que los niños puedan asistir a la escuela. En relación a la mercadería, esto es lo que nos contaba Ana, quien ofrece su casa como espacio físico para el desarrollo de las actividades del Comedor:

“Sí (nos daban), todo lo que es seco. La carne o el pollo, nosotros lo conseguíamos. Entre todos los compañeros poníamos un poquito y hacíamos una compra para cocinar. Por ejemplo, poníamos todos, juntábamos y bueno, esto es para el pollo, esto es para la verdura y nosotros hacíamos las ollas. Lo que es seco nos mandaban todo, de Nación y Provincia. Ahora no hay de Nación ni de Provincia.” (fragmento de entrevista)

En otras ocasiones, se realizan salidas recreativas y educativas financiadas y/o facilitadas por autoridades municipales, algunas de ellas retratadas en fotografías pegadas en el armario de útiles del Comedor. Es en este sentido que Ana menciona: *“Hemos ido al teatro, hemos ido a la radio, hemos ido a... Al río. Al río. Hemos ido una vez al camping. Muchas cosas hacíamos.”* (fragmento de entrevista)

El trabajo de *Nurit Shabel P. (2016)* nos resulta de interés dado que aporta una mirada que enfatiza la forma en que se da la incorporación de conocimiento por parte de los niños y la transformación que ellos mismos le dan a lo aprendido. A partir de las conceptualizaciones podemos pensar a las niñeces dentro de espacios como estos talleres, no sólo como receptores de información, sino también como sujetos capaces de reconfigurar la información adquirida y dotarla de significación propia.

Por otra parte, algo fundamental que se destaca en el estudio de *Shabel (2016)* es lo que las mismas niñeces dicen aprender en ese espacio: las relaciones sociales. El ser solidario y tener la actitud de ayudar al otro sin pedir nada a cambio es algo que los niños y niñas ven por parte de los “profes” y lo destacan como algo ejemplar, reproduciéndolo con sus pares. Por nuestra parte, al no tener entrevistas con los niños que asisten al taller, no sabemos qué es lo que ellos piensan, pero probablemente sea un aspecto que tienen en cuenta, que los hace sentir valorados y que debe contribuir a la conformación de ese lazo entre “profe”-niñez.

Siguiendo una misma perspectiva, el trabajo de *Alvites Baiadera, A.P.; Possentini, M.S.; Pruneda Paz, L.M.; Ruffini, M.L. (2008)*, nos habilita a reflexionar sobre la tensión que se produce en el habitus de los educadores del Comedor, precisamente quienes forman parte de la Universidad. Ésto porque son agentes sociales educados “formalmente” –educación que legitima el lugar dominante del docente como portador y transmisor de cultura, sin aportar mirada crítica alguna– pero teniendo aquí la tarea de llevar adelante una “educación popular”. Esto implica algo totalmente distinto según los autores: la educación popular aparecería como *herramienta para la liberación*, ya que con ella en el aula se daría un proceso de circulación y discusión de la cultura, dejando de lado el poder dominante del docente. De esta forma los educados tienen un papel importante, ya que no solo son receptores, sino que se entiende a las niñeces con la capacidad de transformar y criticar lo que se les enseña. Además, desde un

principio el docente transmite críticamente y abre debate, más allá de enseñar lo que es valorado socialmente por la cultura legítima, como leer y escribir.

Éstas serían algunas claves que tanto este trabajo como el de *Nurit Shabel P. (2016)* nos brindan para comprender el espacio que la educación popular busca conformar, y así también pensar nuestro caso de estudio a partir de ello. También nos invitan a comprender la dinámica y el motor que moviliza a los sujetos a articularse para desarrollar una educación popular no formal destinada a niñas y niños del barrio, considerando la estructura socioeconómica en la que se hallan inmersos y reconociéndolos como agentes capaces de desnaturalizar y transformar su realidad.

3.2 Vínculos entre “profes” y niñeces

Una de las evidencias aportadas por el trabajo de campo realizado remite a la **apertura y permeabilidad del Comedor y de las personas que lo habitan y transcurren**. Pese a ser un espacio delimitado y cerrado, sus puertas están siempre abiertas a quien golpeaba. En este sentido, nuestro ingreso y participación al campo se convirtió en un dato más por la forma en que fuimos bienvenidos y recibidos, no sólo en el Comedor sino también en el barrio, con el reconocimiento de los vecinos, quienes, cuando nos aproximamos al comedor, dejaban a sus hijos venir con nosotros. Un ejemplo de este recibimiento se demuestra este primer registro de campo de una de las integrantes de nuestra investigación: *“Los niños no mostraban reparo en pedirte cosas, agarrarte la mano, hacerte bromas (por ejemplo, cuando llegamos un nene le puso la mano a Bianca para saludarla y cuando ella fue a responderle él quitó la mano y rió por su broma), tampoco en enojarse con vos o llamarte ‘mala’ por no querer jugar a la mancha por tiempo indefinido con ellos.”* (fragmento de registro de OP)

Adentrándonos en mayor profundidad en el vínculo entre los actores pudimos percatarnos de una **relación de profunda confianza**, la cual creemos se halla cimentada en parte por la regularidad del funcionamiento del comedor y de la asistencia de los actores al mismo, lo que se ve reflejado en la forma en que los niños esperan que sus “profes” vengan. *“Uno de los niños esgrime ‘al fin llegaron’.”* (fragmento de registro de OP)

Pero, además, encuentra sustento en la demostración de interés por parte de los “profes” quienes, por medio de preguntas personales, demuestran un **compromiso** con los niños y niñas a partir de su asistencia de forma continua al espacio, y con la realización de un seguimiento de los chicos y chicas mostrándoles **interés y preocupación** por ellos. De esta manera, asumen no sólo el rol de **enseñar**, sino también de **cuidar** a las niñeces. *“La primera*

media hora es de socialización, los 'profes' les preguntan a los chicos como anduvieron, que hicieron.” (fragmento de registro de OP)

Consideramos también que la confianza se cimenta en muestras de **afecto** (como abrazos, besos y palabras de aliento) y de cuidado. A su vez, los niños también tienen muestras de **cariño** con ellos, e incluso con nosotros, demostrando la no necesidad de un contacto o vínculo previo para demostrar afecto. *“Se acercó una nena de unos 5 años, cuyo nombre pregunté y no recuerdo, que me abrazó de atrás sin haber tenido un contacto previo en todo el día. Me pidió que le haga upa...”* (fragmento de registro de OP)

Por otro lado, Ana ubica sus inicios en la militancia –experiencia que la llevó a ofrecer su hogar como sede del Comedor y por ende como espacio de encuentro, apoyo y contención para los vecinos y vecinas del barrio– en un momento difícil de su vida personal en la que debió afrontar la pérdida de un hijo. Detalla sus inicios de la siguiente manera, dándole una connotación política y de resistencia a su actividad ante un contexto socioeconómico adverso: *“Me empezó a gustar porque sí sentí que lo que hacíamos en esa época era luchar por la comida, hacíamos los comedores. Entonces, eso era luchar por los chicos que no tenían para comer. Muchos pasaban hambre y no era justo. Entonces, yo empecé a militar para eso.”* (fragmento de entrevista)

Poniendo el foco en el sentido que Ana le atribuye a la experiencia de este espacio podemos sostener una similitud con lo que la observación participante nos habilitó a decir desde la perspectiva de las niñeces, siendo la contención un elemento recurrente: *“Hay muchos que viven todos los días en la calle, los padres mucha bola no les dan. Entonces, al venir ustedes, o señorita, o profe, están todo el tiempo abrazándola, que los profes también la abrazan. Entonces, me parece que se llevan más. Eso. La contención.”* (fragmentos de entrevista)

Además, Ana señala la relación que estableció con los chicos de la agrupación que asisten al Comedor a quienes denomina “los chicos de la facultad”:
“Compartí muchos momentos lindos, enojos, risas, de todo un poco. Los retos cuando los chicos venían lloviendo. Así que muchas cosas lindas compartí con ellos, con todos de lo que se fueron a lo que están ahora, sigo compartiendo cosas muy lindas... (...) “Nosotros, como personas, sentimos como si fueran parte de mi familia.”(fragmentos de entrevista)

El mejor resumen de la significatividad del espacio del Comedor y la experiencia que conlleva el mismo para Ana, se resume en el siguiente extracto de su entrevista, que refiere a la influencia que tienen quienes siguen una carrera universitaria, a la solidaridad y la ayuda entre vecinos, a la generación de lazos de amistad y al compromiso con la labor:

“Para mí esto, además que en este barrio que no te ayuda para nada, pero vamos a ser sinceros, a mí me sirve un montón, es una ayuda muy grande. ¿Por qué? Porque todos los hijos tienen el interés de seguir un estudio y seguir, salir adelante, no quedarse siempre estancados en un lugar. Y esto de ustedes, está muy bueno porque así, yo pienso que muchos chicos van a seguir el mismo ejemplo que ustedes.” (fragmento de entrevista)

3.3 La creatividad como llave del vínculo

Hemos observado que los “profes” procuran que los niños comprendan las consignas que tienen por delante. Haciendo uso de diversas herramientas en el espacio de apoyo escolar los “profes” buscan maneras creativas de enseñar teniendo en cuenta los puntos de interés de los chicos. Entre las actividades que los organizadores preparan con anticipación, encontramos sopas de letras en donde se desafía a encontrar los nombres de provincias, dibujos para colorear de escudos de fútbol y de animales autóctonos con un breve apartado informativo acerca de los mismos, dibujos cuyas secciones para colorear se descubren a medida que se hallan las respuestas correctas a ciertas cuentas, entre otros.

Este tipo de dinámicas apuestan a despertar el interés en los jóvenes, pues les permiten disociar el aprendizaje de contenidos escolares de la escuela misma, y alcanzan los mismos o similares objetivos académicos mediante una educación no formal. A través de dichos juegos, las niñeces van incorporando nuevas perspectivas de sus realidades, pudiendo ampliar su mirada por fuera de su contexto. Esto nos lo demuestra Lio, cuando cuenta que:

“Por eso siempre tengo una pila de Messi con la copa (...) le empezamos a llevar por ahí más de flora y fauna de la Argentina. Parte del trabajo que queremos hacer es que los niños conozcan más allá de su barrio, de su territorio, de que hay otra cosa más allá, más allá de Buenos Aires y todo, que es la gran Argentina. Entonces, que vayan conociendo, aunque sea en un dibujo, después eso se transmite en un mapa, y después el mapa se transmite en una imagen buscada por internet. Bueno, donde eso surgió medio el último viernes, donde les fuimos mostrando fotos de Ushuaia, fotos de Jujuy y demás, donde los pibes, nada, encantados. La primera vez que pareciera que veían y que se sentían parte “Mira, eso es mi Argentina”, no lo veían como cercano.” (fragmento de entrevista)

En más de una ocasión se ha visto a los “profes” cansados por la ardua tarea de estar en constante búsqueda de nuevas formas, pero, aun así, eligen seguir esforzándose en su labor. La extensa búsqueda de nuevos caminos para generar un vínculo de aprendizaje nos habla de una de las características esenciales, común a todos los coordinadores observados y entrevistados: su compromiso con la causa.

En conclusión, es menester destacar la importancia de la *creatividad* de los “profes” a la hora de buscar **formas ingeniosas y atractivas de enseñar jugando**, logrando que dichas formas creativas –desde pintar un dibujo hasta jugar un juego de cartas– se conviertan en la llave para establecer vínculos sólidos con las niñeces, fortaleciendo la conexión entre ambos tipos de actores, facilitando el proceso educativo y potenciando el sentido de contención en el entorno del Comedor. Asimismo, la *creatividad* de los chicos contribuye a la construcción de un espacio educativo dinámico, pues los pequeños se involucran activamente en la creación de respuestas y soluciones, volviéndose no sólo receptores sino también coautores del proceso educativo. Esta coautoría fomenta un sentido de pertenencia ya que los niños encuentran sus ideas valoradas al tener un activo papel en su propio aprendizaje.

3.4 La sana imposición de seguir la corriente

La creatividad se encuentra acompañada de variados trabajos de negociación entre los “profes” y los chicos, negociación que vemos cristalizada en frases como “*una tarea por un recreo, una respuesta correcta por un juego*”, intercambiando el fruto estrictamente académico por un momento de recreación. La conversación entre Julián y su “profe” Romina evidencia de forma clara el presente postulado:

“Julián no quiso terminarla, le dijo a la profe que no le interesaba hacerlo, ‘¿para qué lo voy a hacer yo si lo podés hacer vos?’ le preguntó con desánimo. Romina le dijo ‘bueno, vos hacés las cuentas y yo escribo, es para aprender matemática esta actividad’, pero Julián refunfuñó e insistió en irse a jugar a otro lugar.” (fragmento de registro de OP)

Podemos sostener que no siempre el intento de negociar tiene el resultado deseado por el “profe”, pues finalmente Julián no accedió a completar su tarea y se estancó en el enojo.

A partir de esta secuencia, una vez más podemos ver que en el Comedor, ante todo, se pretende respetar la libertad de acción de los chicos. Si bien se busca que puedan alcanzar una adecuada realización de sus deberes escolares, se prioriza el “seguirle la corriente”, **“hacerlo a su modo”**. Podemos juzgar esta actitud desde dos perspectivas distintas, a saber: que los “profes” abandonan la tarea de instrucción ante el cansancio que sienten cuando los chicos no responden como ellos esperarían, o que los “profes” conocen los tiempos de cada niño, sabiendo cuándo es preferible jugar y cuándo cada uno está más dispuesto a realizar sus tareas, optando por *seguir la corriente* del chico cuando ya no hay forma de generar un vínculo enseñanza-aprendizaje. Sea como fuere, podemos observar que es el niño el que dirige la situación, a partir de la propuesta del “profe”.

Lo mismo ocurre a la hora de indicar las reglas tradicionales de ciertos juegos o actividades, como el juego de cartas “Dime quien soy” o la rayuela. Hemos observado en

diversas situaciones que resultan fallidos los esfuerzos de los “profes” por establecer las reglas típicas del juego, pues los niños acaban apropiándose de los materiales de la actividad y los utilizan en el modo que consideren más atractivo y adecuado. Podemos ilustrar esta constante en la experiencia de una de las investigadoras con los niños:

“Luego saltamos a la rayuela con las dos niñas y con Tom. Fue un caos establecer los turnos e indicar la regla de comenzar donde dice TIERRA y finalizar en CIELO. Los niños no me escucharon y siguieron saltando en cualquier orden.” (fragmento de registro de OP)

El intento de la investigadora de imponer el propio mundo de representaciones a los actores del campo se ve socavado al querer llevar cierta normatividad a un espacio donde las niñas manejan una dinámica que les es propia. Este momento puede ser considerado una *metida de pata*, porque la inadecuada intromisión en el flujo cotidiano de los acontecimientos nos permitió conocer que los chicos no tienen pretensión de someterse a ninguna regla en el momento propio del esparcimiento.

El Comedor es suyo, es de ellos, es *su* propiedad, así como también lo son los tiempos y las actividades que allí desarrollan. Nadie podrá imponerles de qué manera actuar, no es un espacio signado por la autoridad unilateral de los “profes” hacia los chicos, sino que hay una coparticipación en la decisión de las actividades y el tiempo de cada una. Como vemos en los registros, en muchos casos, dichas decisiones son tomadas mayormente por los chicos, de manera desafiante en relación con su interés del momento.

3.5 Sociabilidad, aprendizaje y libertad: sentidos atribuidos por las niñas

Las manifestaciones verbales, gestuales y conductuales de los sujetos de estudio han proporcionado valiosa información sobre las percepciones de las niñas sobre el Taller.

En una primera instancia, se puede inferir que los niños y niñas perciben este **espacio como un lugar de sociabilidad**, donde se reencuentran con sus pares del barrio y de la escuela, estableciendo nuevas relaciones no solo a través del juego y la conversación, sino también mediante el intercambio de contactos en redes sociales, ampliando así los lazos más allá de la interacción cara a cara.

Por otro lado, se observa que, para algunos niños, el Comedor representa un espacio de encuentro entre amigos, como se refleja en la experiencia de Martina y Julieta, quienes valoran la diversión y el escape del aburrimiento como motivaciones para asistir:

“...les pregunté si no tenían tarea por hacer, a lo que me respondieron que ya habían aprobado todas las materias. Entonces, les pregunté: ‘¿Y qué onda, qué les gusta de venir acá?’, ‘no sé, la pasamos bien, nos aburrimos sino’ me respondió una de ellas. Acto seguido, les sugerí que vayan con los chicos pero no los distraigan...” (fragmento de registro de OP)

Podemos suponer entonces que su presencia en el Comedor no se debe a razones estrictamente académicas, sino más bien a motivos sociales. En particular, a estas dos niñas, se las observó caminando juntas toda la tarde, manteniendo conversaciones, convirtiéndose el Taller en el punto de encuentro donde fortalecen su vínculo.

En otro orden de ideas, el Taller es percibido como un **espacio donde los niños adquieren habilidades prácticas para la vida cotidiana**, desde tareas básicas como atarse los cordones hasta aprender nuevas formas de interactuar con los demás. En este sentido, hay un evidente acercamiento de los “profes” hacia los chicos cuando se presenta una problemática o situación conflictiva, pues aquéllos procuran estar presentes para preguntar y ofrecer alternativas en pos de resolver los inconvenientes. Lo vemos en el caso de Micaela: *“Una tarde me quedé junto a Micaela en la mesa del patio durante la merienda. Ella estaba sola y se la veía de mal humor, me acerqué a preguntarle si se sentía bien, a lo que me respondió que la merienda no le gustaba (...) me explicó que se le hacía difícil de comer porque se le caía el arroz de la cuchara, a lo que yo le propuse que trate de juntar bocados con menor cantidad para que se le haga más fácil. Micaela aceptó mi consejo y mientras merendaba recuperó el buen humor (...) la madre de Micaela me comentó que a veces se frustraba muy rápido cuando no le salían las cosas, y que estaba contenta de que su hija asistiera al Comedor, ya que, Micaela siempre se encontraba acompañada por alguien.”* (fragmento de registro de OP)

Finalmente, observamos que el Taller es un **espacio de libertad de elección**, pues cada chico puede decidir qué desea realizar a la hora de llevar a cabo actividades: mientras que unos están haciendo deberes, otros pueden estar mirando videos. En línea con esto, podemos suponer que dicha libertad permite no sólo que los niños se sientan cómodos en el espacio, sino también conocer qué les atrae, con qué se motivan, cómo se sienten, cómo se vinculan..., aspectos cruciales a tener en cuenta para luego saber cuál es la manera más adecuada de acercarse y entablar un vínculo con cada niño. En suma, la percepción de libertad en el Taller por parte de las niñas emerge como un componente clave en la construcción de un espacio educativo y de contención.

3.6. Educación como herramienta emancipadora

Como comentamos previamente, el trabajo de *Nurit Shabel P. (2016)* nos desafía a reflexionar en torno a la tensión que se produce en el habitus de los educadores universitarios. En nuestro caso de investigación, algunos “profes” comparten con la autora una misma noción de educación popular, entendida como **herramienta para la liberación**. Los “profes” son conscientes de esta postura y su accionar educativo en el Taller es una incesante

confirmación de la misma. Así nos lo ha expresado Lio en la entrevista, cuando le hemos consultado acerca de los objetivos que tiene TBR:

“Me parece que ahí hay una cuestión mucho más profunda o transformadora (...) nuestro proyecto de extensión claramente, creo que se menciona en su propio nombre, que es “la educación como herramienta emancipadora”. O sea, que tengan los pibes y las pibas, (...) la familia, el entorno, el territorio, y los que lo conforman, la certeza de que la educación como tal es la herramienta para salir adelante. Y no estoy hablando solamente de poder acceder a una gran casa de estudios o ir a una universidad, que sería obviamente lo ideal y encima le queda a dos pasos a la familia y a la pibada, sino que realmente el estudio, como en cualquier cosa que se quieran dedicar, que sepan que les genera un cambio, que les genera una transformación, que realmente vienen a este mundo a partir de algo, que significan algo dentro de ese barrio. Siempre recae muchas veces, en las familias populares y demás, como que no sirven, son los desplazados, son los que últimos llegan a las cadenas. Entonces, como que, incentivar en ese sentido, no solamente a los pibes, sino también a la familia”
(fragmento de entrevista)

Este riquísimo fragmento no sólo nos informa sobre algunas actividades que ofrece la organización –como talleres y cursos–, sino también revela la profunda convicción de los educadores del Taller en el potencial que la educación tiene para lograr simultáneamente la emancipación de los educandos y la transformación de los “profes”.

La perspectiva de Lio nos indica que los objetivos del Comedor trascienden la entrega de la merienda, pues brinda apoyo escolar entendiéndolo como un verdadero catalizador para la transformación personal y comunitaria, buscando cambiar la percepción que las familias populares tienen sobre sí mismas, contrarrestando estigmas y ofreciendo oportunidades tangibles para superar la situación macroeconómica en la que se hallan inmersas.

4. Conclusiones

En primer lugar, en cuanto a la naturaleza de los lazos sociales existentes entre las personas que integran y asisten al comedor podemos decir, en base a la evidencia, que son vínculos de afecto, contención, acompañamiento, amistad y hermandad. La apertura del espacio y de sus miembros, evidenciada en el recibimiento que obtuvimos los investigadores y en el reconocimiento instantáneo que nos dieron los niños bajo la categoría de “profes” al asimilarnos al resto de sus “profes” por compartir quizás el mismo rango etario y por presentarnos como pares a ellos y adoptar sus mismas tareas. La expresión máxima de esta integración se demuestra en el caso de un compañero que inició la experiencia de trabajo de

campo como un observador participante y terminó convirtiéndose en un miembro de la agrupación encargada del funcionamiento del comedor.

Si bien el objetivo inicial y explícito en el mismo nombre que los nativos le dieron al espacio (Comedor “Vuelta de obligado”) refiere a la respuesta a una necesidad material de alimentación de los niños y niñas del barrio, sumando las actividades de apoyo escolar llevadas a cabo en el espacio, sostenemos que lo que sucede allí desemboca en otro objetivo más implícito que el anterior relacionado a la contención de estas infancias. Dicho hallazgo se relaciona con los aportes teóricos de Ierullo, quien afirma el traslado de los objetivos de estos espacios desde la provisión de alimentos hacia labores de contención emocional.

En segundo lugar, y en relación a los sentidos atribuidos por los actores a estas formas de vinculación con los demás participantes del espacio, encontramos en los niños esbozos de alegría al recibir a sus “profes” y ánimos de estar allí. Es interesante el lugar que estos encuentran en el Comedor, al ser agentes activos al influir en la dinámica del mismo en torno a las formas de juegos, los lugares de dispersión, presionando constantemente a los profes en un “escape a las reglas”. Pese a esta libertad que tienen y que es además permitida por los “profes”, estos últimos cuentan con cierta autoridad para poner orden siendo el momento de la merienda el de obediencia religiosa, sin ser por ello una autoridad total ni absoluta.

En tercer lugar, las prácticas realizadas en relación a los momentos de merienda y a los de apoyo escolar son clave para explicar el establecimiento y sostenimiento de los vínculos de contención entre los actores. Es a través de las actividades lúdicas y educativas, y a través de la provisión semanal de una merienda, que se afianza el vínculo entre unos y otros.

Cabría indagar en la razón de por qué frente a un contexto de desamparo y crisis socioeconómica surgió en este barrio un comedor con las características aquí presentadas como respuesta, y por qué no adoptó otro tipo de forma. Quizás la profundización sobre esta pregunta sería de vital interrelación con lo develado hasta aquí en relación a la naturaleza de los lazos creados. Por último, consideramos que resultaría oportuno extender el universo empírico de investigación e indagar en conjunto con los familiares de los niños y niñas que asisten al Comedor. Por lo que consideramos este trabajo como un inicio de un posible trayecto de investigación más amplio.

En fin, a partir de lo investigado podemos afirmar que Vuelta de Obligado no es solo un comedor, ya que se involucra en dimensiones de la vida de los niños que se encuentran más allá de una merienda, y se organiza de modo tal que entran en juego aspectos como la educación, el juego, la contención y el vínculo con otros.

5. Bibliografía

- **Alvites Baiadera, A.P.; Possentini, M.S.; Pruneda Paz, L.M.; Ruffini, M.L.** (2008).
Miradas alternativas de la pobreza. La práctica docente en clave de educación popular.
V Jornadas de Sociología de la UNLP, 10, 11 y 12 de diciembre de 2008, La Plata,
Argentina. En Memoria Académica. Disponible en:
http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.5843/ev.5843.pdf
- **Forni, Pablo; Longo, M. E.** (2004) Las respuestas de los pobres a la crisis: Las redes de
organizaciones comunitarias y la búsqueda de soluciones a los problemas de las áreas
periféricas de Buenos Aires. *Redes. Revista Hispana para el Análisis de Redes
Sociales*, núm. 6, junio-julio, 2004, pp. 138-175. Universitat Autònoma de Barcelona,
Barcelona, España. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=93100606>
- **Ierullo, M** (2013) Prácticas de cuidado infantil en organizaciones comunitarias. Los
comedores comunitarios en el area metropolitana de Buenos Aires, Argentina.
Universidad de Buenos Aires/ Conicet. Argentina. Disponible en:
https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/27332/CONICET_Digital_Nro.d33a4f63-7c01-461a-973f-641eb963c337_A.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- **Lapelle, O.; Meglio, M.; Pluchino, J.** (2018). Expandiendo fronteras: Una aproximación al
estudio del cuidado infantil en comedores comunitarios. X Jornadas de Sociología de
la UNLP, 5 al 7 de diciembre de 2018, Ensenada, Argentina. EN: [Actas]. Ensenada :
Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la
Educación. Departamento de Sociología. En Memoria Académica. Disponible en:
http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.11626/ev.11626.pdf
- **Nurit Shabel P.** (2016) “Aprender desde la organización. Prácticas formativas de niños y
niñas en una organización social”. *Praxis educativa*, Vol. 20, N° 1; enero-abril 2016 -
pp. 37-46. DOI: <http://dx.doi.org/10.19137/praxiseducativa-2016-200104>
- **Valles, M.** (1997). Técnicas de conversación, narración (I): las entrevistas en profundidad.
En *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica
profesional* (pp. 203-209). Madrid: Síntesis.
- **Piovani, J. I.** (2018), *Metodología de las Ciencias Sociales*. Buenos Aires: Siglo XXI. Cap.
10: La Observación (pp. 167-178).
- **Zapata, R. S.** (2012) El papel del comedor en el barrio como práctica organizativa
comunitaria: Un estudio de caso (en línea). VII Jornadas de Sociología de la UNLP, 5
al 7 de diciembre de 2012, La Plata, Argentina. En Memoria Académica. Disponible
en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.2345/ev.2345.pdf