MÁS QUE MONEDAS: SENTIDOS SOCIALES Y MORALES DEL DINERO DESDE LA PERSPECTIVA INFANTIL EN EL CONTEXTO DOMÉSTICO Y ESCOLAR

MAIS DO QUE MOEDAS: SIGNIFICADOS SOCIAIS E MORAIS DO DINHEIRO NA PERSPETIVA INFANTIL NO CONTEXTO DOMÉSTICO E ESCOLAR

Diana Marcela Aristizabal Garcia [1]

RESUMEN

El dinero ha sido uno de los objetos de investigación más relevantes en campos como la sociología y la antropología económica, pero ha tenido escasos acercamientos desde campo de los estudios sociales de infancia. Este artículo pretende poner en el centro de la discusión el vínculo entre dinero e infancia para entender cómo esta relación en contextos como el escolar y el doméstico se convierte en un campo de tensión y negociación constante entre niños y adultos sobre los sentidos sociales y morales que adquiere el dinero en la vida infantil. A partir de la descripción etnográfica y las experiencias particulares de un grupo de niños de clase media bogotana se presentarán algunas de las interpretaciones y valoraciones que se tienen sobre el dinero cuando hace parte de las relaciones escolares, comerciales, de amistad y parentales. El artículo espera abrir nuevas preguntas para los estudios sociales de infancia sobre el rol del dinero en las vidas infantiles en diferentes contextos sociales y económicos.

Palabras-clave: Infancia; Dinero; Etnografía; Escuela; Familia.

RESUMO

O dinheiro tem sido um dos temas de investigação mais relevantes em áreas como a sociologia e a antropologia económica, mas tem sido pouco abordado no campo dos estudos sociais da infância. Este artigo pretende colocar no centro da discussão a ligação entre dinheiro e infância, para compreender como esta relação, em contextos como o escolar e o doméstico, se torna um campo de tensão e negociação constante entre crianças e adultos sobre os significados sociais e morais que o dinheiro adquire na vida infantil. A partir da descrição etnográfica e das experiências particulares de um grupo de crianças da classe média de Bogotá, serão apresentadas algumas das interpretações e avaliações que se fazem do dinheiro quando este faz parte das relações escolares, comerciais, de amizade e parentais. O artigo pretende suscitar novas ques-

1 Doutora em Antropologia Social e Mestra em Estudos Culturais pela Universidad de los Andes (Colômbia). Historiadora e jornalista pela Universidad del Rosario. É docente de graduação e pós-graduação, vinculada à Universidad de los Andes e à Universidad de San Buenaventura (Cali). Pesquisadora da Red de Estudios de Historia de las Infancias en América Latina. Possui experiência em pesquisa histórica e etnográfica sobre infâncias, educação e cultura material.

tões para os estudos sociais sobre a infância, no que diz respeito ao papel do dinheiro na vida das crianças em diferentes contextos sociais e económicos.

Palavras-chave:Infância; Dinheiro; Etnografia; Escola; Família.

INTRODUCCIÓN

El dinero suele tener múltiples lecturas y significados sociales. La antropología y la sociología económica (Mauss, 1914; Bohannan 1959; Godelier 1996) han discutido ampliamente sobre el lugar que ocupa el dinero en diferentes tipos de relaciones: mercantiles, religiosas, políticas, culturales y familiares. Lejos de ser solo una herramienta del mercado económico moderno, con funciones exclusivas de intercambio y transferencia, el dinero es una expresión tanto material, como simbólica de cómo se construyen las identidades y se configuran las relaciones entre los sujetos sociales. Comprendido como "un hecho social total" (Mauss 1914, 14 -19) el dinero está más vinculado a relaciones sociales, que, a las azarosas preferencias individuales, por ello, no está libre de limitaciones y valoraciones sociales y morales.

La gran mayoría de las investigaciones que han propuesto una interpretación menos instrumental y más experiencial de los usos y significados sociales del dinero (Bloch y Parry, 1989; Kalliala M. 1999; Hart, 2000; Guyer, 2004; Karpik, 2010; Zelizer 2011; Wilkis 2015, 2018) se han enfocado en comprenderlo desde la visión de hombres y mujeres adultos. Poco se ha estudiado, - con algunas excepciones - (Johansson, 2010; Zelizer 2002; Ruckenstein, 2010, Sosenski 2014; Ridge 2017)- cómo las niñas y los niños en sus contextos domésticos y escolares dan sentido al dinero y de qué forma los adultos que les rodean (padres, maestros, comerciantes) valoran e interpretan el vínculo entre infancia y el mundo monetario. En concordancia con el planteamiento de la socióloga argentina Viviana Zelizer (2011), quien afirma que las personas hacen toda clase de esfuerzos para arraigar el dinero en determinados tiempos, lugares, relaciones y asociarlo a sujetos sociales determinados, este artículo plantea que cuando se trata de los niños y las niñas el dinero adquiere unos sentidos particulares, cargados de una serie de "categorías morales" (Lave 1988), que refuerzan jerarquías generacionales; produce discursos sobre los roles y las capacidades de los niños, las relaciones y vínculos infantiles y el lugar de la escuela y la familia como escenarios de crianza y educación. Sobre estos aspectos versarán las reflexiones planteadas.

Este artículo es producto de una investigación doctoral (2015 - 2020) ya finalizada (Aristizábal, 2020) que buscó comprender desde una perspectiva etnográfica las relaciones de interdependencia entre niños y adultos de clase media bogotana a partir de prácticas de consumo diversas en escenarios como el doméstico, el escolar y el comercial. Los datos etnográficos que

se analizan fueron producto de tres años y medio de trabajo de campo (julio 2015 - noviembre de 2018), en un colegio privado de la capital colombiana, talleres etnográficos con 13 niñas y 8 niños (21) y visitas a sus hogares. La recolección de datos se llevó a cabo a través de la observación y el registro de diarios de campo, entrevistas semiestructuradas, talleres etnográficos en los que se desarrollaban diferentes actividades como grupos focales, conversaciones a partir de imágenes, fotos, videos; escritura de cartas; simulación de compras con dinero didáctico, entre otras. El grupo base fueron en total trece niñas y once niños entre los nueve y once años[2] que hacían parte de la misma institución educativa en la que se realizó el trabajo de campo. El siguiente artículo se dividirá en tres apartados que mostrarán las diversas comprensiones que tienen niños y los adultos sobre el dinero en el contexto escolar y doméstico y cómo estas comprensiones proponen, a la vez, visiones concretas sobre la infancia y las relaciones entre adultos y niños.

1 COMPRAR EN LA ESCUELA: EL DINERO DE LOS NIÑOS ES "SOSPECHOSO"

Durante el año 2018 acompañé a varios niños y niñas de primaria del colegio privado en el que realicé el trabajo de campo, en sus horas de recreo escolar. Una o dos veces por semana, durante diez meses, observé cómo eran las dinámicas de los recreos en los espacios más frecuentados por los niños en estos horarios: el parque infantil, los corredores y los pasillos que conectaban a los salones con el auditorio central, las canchas deportivas, la cafetería y la papelería escolar. En particular, estos dos últimos espacios, presentaban unas dinámicas diferenciales con respecto al resto. Eran lugares de comercio en el que los niños-estudiantes eran, a la vez, clientes. El sociólogo británico David Buckingham afirma que "los colegios son un área cada vez más importante para el encuentro de los niños con la cultura de consumo" (Buckingham 2011, 204). En estos escenarios también se educa para el consumo, pues muchos niños y niñas comienzan a adquirir y a desplegar toda una serie de aprendizajes comerciales y económicos, y a proponer sus propias prácticas.

2 Todos los protocolos para la investigación con población infantil fueron verificados y aprobados por el Comité Ético de la Universidad de los Andes. Tanto a niños, como a padres y a los directivos escolares de la institución se les socializó el proyecto y de manera voluntaria firmaron los formatos de consentimiento y asentimiento informado. En el formato se hizo explícito que tanto niños, como adultos podían decidir si en algún momento deseaban desistir de su participación. También, se dio claridad sobre los usos académicos de la información recolectada y que en ningún momento se revelarían los nombres de los participantes. Por ello, en el presente artículo se cambiaron todos los nombres de niños y adultos por respeto a sus identidades.

En una de las jornadas de observación, vi a los niños y niñas de primaria salir corriendo de sus salones y dirigirse con prisa a la cafetería escolar. Aunque la gran mayoría de niños de primaria llevaban sus propias loncheras, varios de ellos me explicaron que a veces sus padres llegaban demasiado tarde del trabajo para comprar o prepararles las onces. Por ello, muchos llevaban dinero para comprar en la cafetería escolar. Entre los niños que llegaron a la fila de la cafetería escolar estaba Matías (7 años)[3]. Tenía en su mano un billete de dos mil pesos. ¿Qué vas a comprar?, le pregunté. "Unos masmelos", me dijo. ¿Y cuánto te cuestan? "No me acuerdo. Ayer compré unos, pero no sé cuánto". Con su pequeña estatura, Matías no alcanzaba a ver de cerca a la vendedora, por lo que tomó distancia del mostrador para poderlo hacer. Luego de esperar, Matías extendió el billete en el parador. No tenía mucha seguridad de lo que compraría, pero señaló los masmelos que se encontraban en la vitrina. La mujer, le dijo: "tantos dulces no te puedo vender. ¡Pilas con el dulce!" Pese a la advertencia, al final le vendió una cajita de caramelos que costó $1.600 pesos y no los masmelos que Matías deseaba comprar. El niño aceptó los dulces y salió a encontrarse con sus amigos. Lo acompañé en el recorrido y conversamos sobre su experiencia de compra. ¿Todos los días te dan dinero?, indagué. "Solo algunos. $2.000 casi a diario, $1.000 casi no". ¿Y qué haces con este dinero? "Algunas veces no me compro para guardar, porque algunas veces mi abuela cuando me recoge no tiene plata y yo guardo", me explicó el niño. También me dijo que le gustaba gastarles a sus amigos y si le sobraba compraba gelatinas de limón y naranja en una tienda cerca a su casa y para eso también "guardaba", es decir, ahorraba.

Al finalizar la compra, llegó Samuel (7 años), uno de los amigos de Matías. El niño observó la caja de dulces que acababa de comprar su amigo. Matías le enseñó su reciente adquisición y buscó su aprobación. "¿Te gusta?", le preguntó Matías. "Sí, pero en los trululus no tanto. En los trululus roban. Una vez pasé un billete de trululus y no me dieron las vueltas", le respondió Samuel. El niño me contó que esa vez esperó por "dos horas" y que luego de esperar le preguntó a la señora: "¿Y mis vueltas? Y ella dijo: "es que no te sobra". - ¿Y uno como sabe que le sobra?, le pregunté. "Pues diciendo, ¿me sobra o no me sobra?, me explicó Samuel, pero Matías le refutó e intentó explicarnos: "a veces a uno no le sobra. Si vas a comprar algo de $2.000 y tienes más de $2.000, entonces te sobra, porque es más". Samuel, a diferencia de Matías, pensaba que el hecho de que no le hubieran dado vueltas se debía a la compra de un producto específico, en este caso, unas gomas

3 Matías, que tenía 7 años durante las observaciones en 2018, tenía 9 años cuando realicé las visitas domiciliarias.

marca "trululus", y no con la acción de la vendedora. Por ello, le advertía a su amigo que comprara cualquier tipo de dulces, menos trululus, porque "posiblemente lo robarían". En ese momento, llegaron Salomé e Isabella (7 años), dos amigas de los niños. Me contaron que, a ellas, a diferencia de Matías, no las dejaban llevar dinero, "porque eran pequeñas". A veces les daban algunas monedas, pero no billetes. - ¿Y por qué será que los papás no las dejan traer dinero?, indagué. - "Porque somos pequeños", respondieron las niñas. ¿Y los pequeños no saben manejar bien el dinero?, le pregunté al grupo de niños. "Yo sí sé", dijo Matías. En ese instante sacó varias monedas de su bolsillo, las dejó sobre la palma de su mano y luego, comenzó a contarlas una a una. Su acción buscaba probarles a sus compañeros y a mí, que sí sabía contar y diferenciar el valor de las monedas, a pesar de ser un "niño pequeño".

Esta escena etnográfica fue solo una de muchas otras que a diario me encontré durante el 2018 cuando observé lo que ocurría en el recreo escolar, en las que salieron a relucir diferentes tipos de conocimientos económicos y comerciales que los niños adquirían, ponían en práctica o compartían con sus pares, en sus primeros intentos por interpretar el rol de clientes - consumidores con el manejo del dinero. Por ejemplo, Matías ya seguía los pasos necesarios para llevar a cabo una compra escolar: hacer fila, esperar a ser atendido, elegir un producto, intercambiarlo por el dinero que llevaba y reconocer su valor para saber si le sobraba o no. Además, lo administraba entre diferentes tipos de gastos: sus dulces, gastarles a sus amigos, "guardar" para comprar gelatinas en las tiendas de su barrio y para el transporte de regreso a casa con su abuela. A pesar de que los cuatro niños tenían la misma edad, Matías demostró tener un conocimiento mayor en el manejo del dinero, pues tenía una experiencia previa en su uso. Esto le permitía explicarles a sus compañeros cuándo sobraba o no, podía demostrarles que sabía contarlo, que podía distribuirlo entre varios objetivos económicos y, además, cuestionar la idea de que por "ser pequeños" no sabían administrarlo. Todo lo contrario, con su desempeño demostró que no era un asunto de edad, sino de práctica.

Desde perspectivas teóricas como la socialización del consumo y la psicología del consumidor se valora a los niños menos como consumidores del presente y más como futuros consumidores adultos. "A los niños se les ve típicamente como ausentes de conocimiento y racionalidad que los adultos asumen que poseen y, por tanto, aparecen más vulnerables" (Buckingham 2011, 36). Matías, como muchos de sus pares, ponían en cuestión estas ideas. Al ser un niño que a diario interactuaba con el dinero y que debía asumir el rol como cliente en el comercio escolar, se había entrenado y adquirido conocimientos económicos específicos, como la toma de decisiones en su

presente con respecto a su presupuesto, pero también la orientación hacia el futuro a través de prácticas económicas como el ahorro o "guardar dinero".

En todo este proceso los niños empiezan a comprender que su relación con el dinero tiene unas particularidades y que muchas veces su presencia produce reacciones y actitudes ambiguas por parte de los adultos comerciantes: algunas paternales y pedagógicas, otras más autoritarias y ventajosas, otras de indiferencia y subestimación. A la vez, los niños desarrollan comportamientos de suspicacia y desconfianza frente al conjunto de acciones comerciales a veces desiguales y desequilibradas a las que se ven confrontados.

En los espacios comerciales no solo se ponen en juego asuntos de carácter material, también y de manera importante, adultos y niños reconocen y hacen inteligibles ciertos significados culturales, roles sociales y formas de relación a través de las prácticas de consumo y el manejo del dinero. Como ampliamente lo ha sugerido la antropología económica, el consumo como proceso cultural va más allá del carácter materialista e instrumentalista que por mucho tiempo le otorgó la economía clásica. Es un complejo sistema de comunicación y de control de información que tiene la "capacidad de dar sentido" (Douglas e Isherwood 1979, 77) y poner de presente disputas culturales, redefinición de significados, de jerarquías sociales e identidades (Douglas e Isherwood 1979, 72).

En los recorridos que realicé, encontré diferentes experiencias que evidenciaron cómo la relación de los niños y niñas con el dinero es un escenario en el constantemente se negocian y resignifican categorías y roles sociales y también se hacen juicios sobre determinados tipos de comportamiento y prácticas económicas. Una mañana me encontré con Isabella (7 años). Se acercó y me saludó por mi nombre. Ya nos habíamos visto y hablado en otras ocasiones. Le pregunté hacia dónde se dirigía y me explicó que se le había quedado la lonchera en su casa, entonces iba a pedir "fiado" en la cafetería escolar. Me sorprendí ante la seguridad de la niña y le pregunté cómo era pedir "fiado":

> **Isabella:** yo le digo que le pago el miércoles. Entonces le llevo la plata el miércoles. Es como si fuera un encargo. **Investigadora**: ¿y compras mucho allá? **Isabella:** casi no, voy más a la papelería. Compro borradores porque son de muñequitos. Cuando no me alcanza voy a la cafetería y me compro un dulce chiquito y ya. **Investigadora:** ¿y tus papás te dan dinero? **Isabella:** no porque acá si uno trae mucho dinero lo regañan los profesores porque creen que uno les roba a los papás. **Investigadora:** ¿y tú qué crees de lo que piensan los

> profes? **Isabella:** pues yo no sé, una niña del año pasado llevó $800 pesos, creo o $8.000 pesos y eso era muchisiiiima plata y la regañaron porque le cogió la plata del bolso de la mamá. **(Conversación con Isabella, Diario de campo No. 5/ Bogotá, 23 de abril de 2018).**

Como Isabella, muchos niños del colegio me contaron las diferentes reacciones de sospecha que recibían a diario por cuenta de tres asuntos: llevar dinero al colegio, comprar por fuera de los tiempos de recreo y llevar billetes con valores superiores a los $5.000 o $10.000. Según varios niños entrevistados, el dinero que podían llevar sin ser juzgados eran las monedas o los billetes de no más de $1.000 o $2.000. En este mismo sentido, Ana (8 años), de tercer grado, también señalaba que "en la papelería siempre piden autorización cuando estamos en clase, entonces necesitan la autorización del profesor porque o si no dicen que uno está capando clase". Los niños comienzan a reconocer que su relación con el dinero y la posibilidad de compra puede generar todo tipo preguntas en los adultos. Mientras que en el espacio escolar nadie les pregunta a los maestros, administrativos o padres qué van a comprar, cuánto dinero traen, por qué traen billetes o quién les dio el dinero, pues se asume que es "normal" que los adultos tengan dinero y quieran usarlo, cuando se trata de los niños, sobre todo, de los más pequeños, estos interrogatorios suelen ser muy comunes. Las reacciones de los adultos frente a los usos del dinero por parte de los niños en el contexto escolar son una expresión de adulto centrismo, entendido como el "sistema que considera la perspectiva adulta como el criterio exclusivo y prioritario para la visión del mundo, especialmente para calificar y valorar las conductas y percepciones de niñas, niños y adolescentes" (González - Contró 2024, 24). Las valoraciones, sospechas y cuestionamientos a los niños cuando utilizan dinero son mecanismos para ubicarlos en lugar de subordinación al definirlos como seres deficitarios de razón, madurez, responsabilidad y seriedad en este caso como sujetos económicos.

Los mismos niños reconocían que a medida que iban creciendo y avanzando en el nivel de escolaridad (de séptimo grado en adelante), estas preguntas se hacían menos recurrentes. Además, los comerciantes de la cafetería y la papelería escolar ya no les pedían "autorizaciones" de los maestros para poderles vender por fuera de la clase, ni tampoco les exigían que los padres enviaran notas en los cuadernos justificando por qué les daban dinero a sus hijos. La conexión era clara para los niños: a menos edad y menor grado escolar más preguntas y más regulaciones se establecían para ellos en relación al uso del dinero. Los niños aprenden a reconocer esta lógica. Por ello, Isabella y Ana lo pudieron expresar verbalmente y conectar

fácilmente con el hecho de ser niñas. Sabían que, llevar dinero al colegio les supondría miradas de sospecha, preguntas recurrentes, y otras prácticas comunes como retenerles el dinero o llevarlas a dar explicaciones ante su maestra o la coordinación de infantiles. Todo esto les indicaba que la relación entre ellas y el dinero, no solo era incómoda a los ojos de los adultos, sino que era constantemente supervisada, por considerarla sospechosa. Las personas diferencian constantemente entre "los buenos" y "los malos usos" del dinero, dependiendo si está circulando o no en el contexto de un espacio, tiempo o relación social equivocada o si está en manos de un sujeto considerado no suficientemente 'apto', 'responsable', 'moral' o 'racional' para usarlo.

Las niñas indicaban que los adultos (maestros, comerciantes, administrativos, directivos) constantemente estaban haciendo valoraciones y tratando de controlar los usos y la circulación del dinero en el colegio: evaluaban los sujetos que pueden llevarlo y usarlo, los espacios en los que debe o no circular, los tiempos en los que puede o no usarse, la cantidad admitida de acuerdo a la edad o el grado escolar e incluso, muchas veces, se discutía qué debían hacer los niños con este dinero. Entrevisté a la Coordinadora de Infantiles del colegio, la encargada de recibir los casos de los niños que son reportados por los maestros por "asuntos de dinero":

> Especialmente se pregunta cuando los de preescolar y primaria traen billetes de $50.000 en la cafetería y dicen: véndamelos en dulces. Entonces las señoras de la cafetería nos colaboran muchísimo en ese sentido y les preguntan a los niños si traen onces, quién les dio ese billete. Por lo general, cuando los niños traen dinero con valores muy altos, lo que hacemos es hablar con las familias y verificar. Se les manda una nota diciéndoles que el niño trajo un billete de $50.000 y se habla con el niño. Se lleva al niño al psicólogo del colegio para hablar de eso, sobre esos comportamientos de tener o de gastar o cuando solo quiere ganar amigos a través de eso. **(Entrevista Coordinadora de Infantiles, Bogotá, octubre de 2018).**

Como lo argumentaba esta funcionaria escolar cuando un niño llevaba dinero, sobre todo grandes sumas, todos los adultos (maestros, empleados de la cafetería, psicóloga y directivos) reaccionaban y estaban coordinados para actuar, verificar qué ocurría, se comunicaban con los padres y comenzaban un proceso en el área de psicología. A todas luces era una alerta, pues se constituía en una situación 'riesgosa' que, para este grupo de adultos, se salía de lo "normal" y de lo "deseable".

Cuando se presenta un caso así, lo que menos se preguntaban los

adultos a cargo era si los niños sabían o no reconocer el valor económico o instrumental del dinero, cómo lo usaban o qué compraban con este. Más que una discusión de corte económico, se convertía en una de tipo moral. La Coordinadora hacía énfasis en dos aspectos: cuál era el origen del dinero y qué quería demostrar el niño cuando lo llevaba al colegio. Sobre el primer punto se quería identificar si el dinero era propio, si los padres se lo daban o si el niño lo tomó sin permiso, es decir, verificar la buena procedencia del dinero. De cierta manera, el hecho de llamar a los padres, para "hacer la reflexión", como decía la Coordinadora, se constituía, por un lado, en una forma de "verificar" lo que decían los niños, pues de entrada había cierto manto de duda sobre lo que ellos explicaban y también, se convertía en un momento para acordar entre la escuela y la familia ciertas prácticas de crianza con relación al dinero.

El segundo punto hacía referencia a los objetivos de compra del niño. La coordinadora señalaba con preocupación el hecho de que los niños quisieran "ganar amigos a través del dinero". Esto no era leído como un acto de generosidad o como una forma de establecer vínculos sociales, sino que se juzgaba como un hecho pecuniario y de emulación, es decir, se asociaba a que el móvil de los niños para tener dinero en el colegio, era sobre todo tener una "distinción valorativa" (Veblen 1899, 29), frente a sus pares. No se pensaba que el uso del dinero para los niños, igual que lo es para los adultos, funcionara como una forma de establecer, moldear y motivar la creación de redes y vínculos sociales.

Este era el caso de Danna y Sofia (10 años) de quinto grado escolar. En uno de los recreos, las encontré jugando con unos stickers de muñecas, que compraron en la papelería escolar. Jugaban a cambiarles la ropa, el peinado y el tono de cabello. Me contaron que "por fin habían logrado comprarlas". ¿Cómo es eso?, les pregunté. "Es que nosotras fuimos ahorrando para poder comprarlas. Estuvimos como un mes ahorrando. ¡Para un adulto $10.000 les parece poquito, para un niño eso es ser rico!", afirmaba Danna. Para las niñas, los stickers se convirtieron en un proyecto de compra en conjunto. Ahorraron de las monedas que de vez en cuando les dieron sus padres, de lo que les trajo el ratón Pérez por la caída de sus dientes y también de la "plata que se encontraban en el suelo". Al final, el dinero se convirtió en un medio para lograr un objetivo de compra y poderlo compartir en el recreo escolar. Como lo sugirió la antropóloga finlandesa Minna Ruckeintein (2010) "la comprensión del dinero que tienen los niños es particular, pero su lógica de usar el dinero para fines sociales es similar a la de los adultos. Los niños son igualmente capaces de utilizar dinero en sus esfuerzos a largo plazo para reproducir sus relaciones sociales" (Ruckeinstein 2010, 393).

En el testimonio de la coordinadora del colegio salieron a relucir diferentes valoraciones y categorías morales sobre los niños, la infancia y las relaciones entre adultos y niños. Sus comentarios plantean de fondo que los niños son seres vulnerables e inocentes ante los efectos erosionadores de dinero. Por ello, su uso y manejo debe ser constantemente orientado y regulado por los adultos. Muy de la mano con la perspectiva de la socialización y la psicología del consumo, se piensa que solo en la medida en que los niños crecen y tienen más edad, pueden tener un mejor desempeño con el dinero. Aunque niños como Matías, Daniel, Ana, Isabella, Danna, Sofia y muchos otros, demuestren que tienen sus propias formas de dar significado, usar y administrar el dinero, constantemente se enfrentan a la desconfianza y los límites de los adultos en el contexto escolar.

Los niños empiezan a entender cuáles son las valoraciones de los adultos sobre los usos del dinero y cómo sortear algunas de las regulaciones, producto de tales apreciaciones. Pero, además, entre ellos se enseñan tácticas para obtener el dinero, manejarlo, diferenciarlo y gastarlo, es decir, estructuran sus propias formas de relacionarse con este. Cuando el dinero se convierte en el centro de la discusión, los niños se enfrentan a las ideas de los adultos sobre lo que es deseable hacer con el dinero, a quién le está permitido o no llevarlo, usarlo y en qué circunstancias. Si bien las compras en la papelería y la cafetería escolar puedan parecer intercambios rutinarios y convencionales, se convierten en un escenario de tensión entre niños y adultos por cuenta de los significados que tiene el dinero para ellos. Por ejemplo, durante el 2017, en uno de los encuentros etnográficos Karen (10 años), una de las participantes, expresaba a sus compañeros lo difícil que era para ella llevar dinero al colegio y hacer compras en la cafetería escolar. La niña nos contaba todos los retos a los que debía enfrentarse y las muestras de sospecha que recaían sobre ella cuando se quería desempeñar como consumidora - cliente y usar su propio dinero:

> Es la imagen de que los niños solamente compran dulces y no compran nada más. Entonces como que a ellos les fastidia, entonces como que les interesa que vayan personas como más grandes a comprar más cosas y les den más plata. Pero si un niño va a comprar más cosas como un adulto también lo miran raro y dicen… ¿este niño qué piensa? Ellos piensan que uno solo debería estar comprando dulces. Entonces si uno compra dulces también le ponen problema. Por ejemplo, en la cafetería ellas miran y dicen uyyy todo eso es tuyo y empiezan a preguntarle a uno cuándo te lo dieron y empiezan… qué te vas a comprar con eso y con ganas de que uno le compre harto. Una vez, también llevé un billete

> de $20.000 y ellos me lo revisaron como unas 20 veces para ver si era de verdad. **(Testimonio Karen (10 años). Encuentro etnográfico Grupo A, Bogotá, agosto 2017).**

En su relato, Karen mostraba cómo una actividad comercial aparentemente sencilla y cotidiana se convertía en un momento de tensión con los adultos comerciantes. Ella aprendió a identificar e interiorizar que las reacciones y preguntas que le hacían los adultos comerciantes tenían en el fondo varias suposiciones implícitas sobre lo que "son los niños", "lo que compran los niños" y cuál es "el dinero de los niños vs. el dinero de los adultos". La niña era capaz de hacer explícitos estos supuestos adultos cuando mencionaba que los comerciantes pensaban que "los niños solo compran dulces", "si un niño compra más cosas que dulces es una situación extraña", "si el niño desea comprar dulces debe regularse porque no es una compra adecuada" y "los niños tienen menos dinero que los adultos". Parte de su proceso aprendizaje ha consistido en identificar las ideas que tienen los comerciantes de la cafetería sobre los niños como clientes y su relación con el dinero. Esto le ayudaba también a entender la manera de sortear los comentarios y los intereses implícitos de los comerciantes.

Para Karen, los comerciantes de la cafetería escolar constantemente le recordaban, a partir de sus comentarios y preguntas, su lugar social como niña y, por tanto, de qué manera debía comportarse y actuar en un lugar de comercio. Así, niños y adultos están redefiniendo, cuestionando o a veces ratificando los roles y lugares sociales, de los otros y de sí mismos, a partir de elementos como el dinero.

2 INTENCIONES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS PARA APRENDER EL USO DEL DINERO

Este colegio proponía materializar lo que en su currículo escolar denominó como "la vivencia de la cultura emprendedora" a partir de dos jornadas semestrales de emprendimiento con una duración de cuatro horas para cada grado escolar. Asistí a cuatro jornadas que se realizaron en el mes de agosto de 2018 con los grados tercero y cuarto de primaria. Los temas abordados en estas sesiones fueron el dinero - el ahorro (grado tercero) y los tipos de empresa (grado cuarto).

A los niños del grado tercero el profesor de emprendimiento les pidió realizar manualmente sus propios billetes y monedas, crear una institución bancaria con nombre propio y jugar al intercambio de billetes de papel con sus compañeros. Durante la jornada, los niños atendieron al pie de la letra las instrucciones del profesor y elaboraron propuestas creativas

de instituciones bancarias como "El Banco de los Niños", "Banco Aventura" y "El Banco de los cuatro increíbles". También hicieron ingeniosos billetes de papel de colores, con logos, marcas de agua para evitar la falsificación y asignaron sus propios valores monetarios.

Luego de crear los billetes, el profesor proyectó un video con dibujos animados, que explicaba qué era el dinero, su historia, las formas tradicionales de intercambio económico y la función de los bancos. Al finalizar, preguntó a los niños: "entonces, ¿qué es el dinero?" El profesor esperaba que los niños repitieran, de algún modo, los contenidos recién explicados en el video. Sin embargo, estos comenzaron a dar respuestas que sugirieron una comprensión más compleja del dinero y que superaron por mucho la función de intercambio económico propuesta por el documental animado. Los niños y niñas hablaron de que el dinero "da valor a las cosas", "es un papel raro que tiene precio para comprar cosas", "lo conseguimos con esfuerzo, aunque otros lo hagan robando", "el dinero es poder, hace ganar el mundo porque sin el dinero técnicamente se acabaría el mundo", "es un vicio porque hay gente que no le importa nada, solo el dinero", "es una cadena porque pasa de persona a persona", "es algo muy difícil de conseguir porque a uno le toca trabajar mucho", "si no existiera el dinero nosotros nos inventaríamos otras cosas para intercambiar", entre otras definiciones. El profesor sonrió, escribió en el tablero y escuchó sorprendido las múltiples asociaciones que los niños hicieron sobre el dinero. Era evidente que no esperaba que estas definiciones tuvieran tantos componentes: morales, relacionales, económicos y sociales. Mientras que él y el video se limitaron a hablar del dinero en su sentido económico, los niños pudieron presentar muchos otros componentes que sorprendieron a su instructor.

Al final de la sesión con este grupo, observé cómo los niños guardaron cuidadosamente los billetes manuales en sus billeteras, loncheras y maletas, excepto un grupo. Una niña y un niño comenzaron a discutir, pues no había suficientes billetes para todos los integrantes y debían decidir quiénes "merecían" llevarse los billetes a la casa. "¿Quién se queda con los billetes?", le preguntó el niño al profesor. "Cada uno debe tener un billetico", éste le respondió. "¡Ella se quedó con más dinero!", reclamó el niño, mientras señaló a una de las participantes del grupo, pero el profesor solo se rio, me hizo un guiño con orgullo y me dijo: "¿si ves? Se lo toman muy en serio". Este guiño puso en evidencia la confianza pedagógica en su clase y en el taller implementado. Al no encontrar apoyo en el profesor, el niño hizo un segundo intento de pedirle un billete a su compañera. Entonces ella le preguntó: ¿tú hiciste billetes?". "No, porque estaba coloreando el banco", le respondió el niño. "Pero si yo hice mi propio dinero, lo dibujé", le argumentó la niña. Al final, el niño se rindió y no insistió más.

Pero, ¿cuál era el sentido de esta discusión?, pensé. Al preguntarles a los niños, comencé a comprender que para ellos era claro que este era dinero de papel, que no tenía un valor comercial y sabían diferenciarlo de los billetes 'reales'. Esto no significaba que sus billetes didácticos carecieran de valor. Eran, al final de cuentas, producto de su trabajo manual durante dos horas escolares, de discusiones y acuerdos con sus compañeros de grupo sobre los colores, el diseño, el nombre, el logo, así como de múltiples intentos y esfuerzos estéticos de imitar billetes reales.

Desde una perspectiva marxista, lo que se estaba poniendo en juego no era "el valor de cambio" del dinero didáctico, sino "el valor de uso", esto es, la valoración que estaban haciendo los niños de las cualidades concretas y particulares que representaba el dinero didáctico en sí mismo. Para los niños este dinero tenía un valor de uso, pues como cualquier otra mercancía revelaba "el carácter social de los trabajos privados y, por tanto, de las relaciones sociales" (Marx 1867, 50). El conflicto entre los dos niños por decidir quién "merecía" llevar el dinero a casa, me mostró que para ellos el valor de este dinero didáctico se definía en términos del trabajo colaborativo invertido en la elaboración de este: tiempo, creatividad, trabajo manual en grupo. Mientras que para el profesor probablemente el hacer billetes solo se constituyó en una actividad manual y lúdica de la clase de emprendimiento, los niños le otorgaron al dinero didáctico un conjunto complejo de significados sociales. Sus billetes de papel eran significativos "en el contexto de los objetivos sociales y las orientaciones que tenían" (Ruckeintein 2010, 384), en este caso, por lo que representaba su tarea de hacerlos con su grupo de compañeros y luego, poderlos llevar a casa como muestra de su trabajo escolar.

Al igual que lo hicieron con sus respuestas sobre lo que era el dinero, con esta discusión los niños demostraron que el dinero, incluyendo el que ellos mismos producían, estaba lejos de ser un objeto impersonal, abstracto e instrumental de intercambio económico o medio de pago, sino que para ellos sus billetes tenían un sentido "experiencial y sensible a sus usos y circulaciones" (Wilkis 2015, 558), en este caso, en el aula de clase y luego, en el hogar. Varios me expresaron que deseaban seguir jugando en casa con ellos, compartirlos con sus hermanos y mostrarlos a sus padres como muestra de su ingenio. En el contexto del aula de clase, el dinero didáctico estaba "poniendo a prueba" (Boltanski y Thevenot 1991) las relaciones entre los niños, las posibilidades de negociación con sus pares, su capacidad para argumentar sobre las razones de ser merecedores de este dinero y de distribuir los reconocimientos sobre el trabajo que cada uno llevó a cabo en el taller.

Una segunda escena interesante ocurrió en la clase de emprendimiento de uno de los grados cuarto. Esta vez el tema fue los tipos de empre-

sas y su importancia social. El profesor explicó en el tablero y les propuso a los niños realizar un cartel con imágenes que representaran los tipos de empresa (grandes, medianas, pequeñas, de servicio, de producto) y luego debían exponerlas ante sus compañeros de clase. Los niños y niñas se dispusieron a cortar, pegar y colorear. Mientras ellos realizaban sus carteles, me acerqué a escuchar las conversaciones que se desprendieron de la realización del taller. Algunos niños comenzaron a hablar sobre los negocios de sus familias, sobre los retos que esto les implicaba, algunos en cambio sostuvieron que sus padres y familiares eran empleados y que ellos también querían serlo, otros imaginaban la posibilidad de tener negocios en el futuro y algunos mencionaron cuáles eran sus contribuciones a los negocios familiares.

Un grupo de tres niñas comenzó a tener una conversación sobre este último aspecto. Una de ellas mencionó que "vendía manillas" en el almacén de su tía, otra contó que su madre le compraba también para vender en el colegio y otra me narró su experiencia estampando camisetas y gorras en el almacén con sus tíos. Me emocioné mucho con la conversación y les pregunté si, como ellas, había otros niños que en el colegio tuvieran ese tipo de iniciativas productivas. En ese momento las niñas cambiaron de postura, me miraron con desconfianza y se mostraron amenazadas con mi pregunta. Luego, se miraron entre ellas y se quedaron calladas. Noté la reacción de las niñas y decidí aclararles que no era maestra y no las juzgaría por lo que hacían. Al principio, me miraron con desconfianza, pero luego una de ellas decidió responder: "no, es prohibido en el colegio". ¿Y ustedes qué piensan de esto?, les pregunté. "Sí, es justo porque los niños vienen acá es a estudiar y a aprender y no ponerse a vender porque a nosotros nos están pagando un estudio. Podríamos necesitar la plata sí, para ayudar a nuestros papás, pero de todas maneras hay otras formas de conseguir el dinero", sugirió una de ellas. Otra de las niñas respondió: "yo no pienso que sea justo porque los niños que necesitan el dinero y que los papás no les dan, ellos buscan su manera". "¿Y si no tienen permiso para vender, entonces?", indagué. La reacción de las niñas ante mi pregunta y la posterior discusión sobre si era o no "justo" que el colegio prohibiera que los niños vendieran y pudieran obtener dinero en el contexto escolar contrastaba con las intenciones pedagógicas y didácticas de la cátedra de emprendimiento institucional.

Estas dos escenas, como muchas otras que encontré en este colegio, pusieron de manifiesto las paradojas en las que se encontraban los maestros y sus directivos por mantener en el plano de la teoría los conocimientos económicos que los niños aprendían. En el fondo, se evidenció el encuentro tenso de un conjunto de ideas sobre la infancia, el papel de la escuela, los conocimientos que debían llevar o no a la práctica los niños en el contexto

escolar y de qué cuestiones se les debía proteger y distanciar. Resultaba paradójico que estos niños estuvieran aprendiendo los significados del dinero y la importancia de las empresas y que al tiempo ellos, al igual que sus pares de los demás grados escolares, tuvieran que optar por el disimulo, los susurros y el hablar en voz baja cuando quisieran dar cuenta de sus experiencias comerciales, el manejo que hacían del dinero, sus estrategias de rebusque económico infantil o las tácticas de intercambio material y monetario que tenían a diario en el escenario escolar.

3 EL DINERO EN CASA: ¿DE QUIÉN ES EL DINERO DE LOS NIÑOS?

A finales del 2018 culminé el trabajo de campo visitando algunas de las casas de los niños y niñas protagonistas de la investigación. Algunos padres de familia prefirieron que nos reuniéramos en otros lugares: cafés, restaurantes o centros comerciales. Al visitar las casas de algunos niños, varios me hicieron recorridos, me mostraron sus fotos familiares, sus habitaciones, sus juguetes y sus roperos. Por ejemplo, Julia (11 años) me mostró con orgullo su alcancía de ahorros y toda su colección de barbies (32 en total); Matías (9 años) me presentó su piano, recién comprado con sus ahorros; Fabián (9 años) compartió las fotografías del último Halloween familiar y Natalia (11 años) me abrió las puertas de su ropero personal, con las últimas adquisiciones de su marca de ropa favorita.

Varios padres de familia me contaron algunas de sus estrategias para enseñarles a sus hijos a conocer y a administrar el dinero, conocimientos que, a su criterio, los niños debían aprender en el hogar. Así, "manejar mejor el dinero", fue una expresión bastante común en las entrevistas con los padres, lo cual reunía una serie de aprendizajes de diferente índole. Unos hacían referencia a operaciones técnicas (aprender a contar, sumar y restar, diferenciar valores de cambio del dinero y saber cuándo debían devolverles dinero al hacer compras), y otros a formas de relación social y moral más complejas con este: no perderlo, no despilfarrarlo, no recibir dinero de extraños, no hacer uso del dinero de los padres sin autorización, sacar el mejor provecho de este, comprender la importancia del ahorro, posponer deseos inmediatos de gasto por un propósito futuro mayor y reconocer que el dinero se obtiene a partir del trabajo y del esfuerzo de los padres, es decir, que hay una relación "directa" entre trabajo y dinero, lo cual niega toda arbitrariedad e injusticia del mercado. Las estrategias parentales eran múltiples. Los padres de Julia le daban dinero para comprar sus onces en la cafetería y una mesada de $50.000 pesos. Esperaban que, de este dinero, la niña ahorrara en su alcancía para alguna compra al final del año. Su madre indicaba que Julia planeaba comprar con ese dinero un celular para navi-

dad. Ella, sin embargo, no estaba de acuerdo: "puede comprar otra cosa, pero celulares no".

Por su lado, los padres de Matías lo enviaban a hacer algunas compras domésticas en la tienda del barrio y, adicionalmente, lo autorizaban a "quedarse con el dinero de cambio". Este dinero era luego ahorrado en una billetera que la madre administraba: "la plata de la billetera la manejo yo". Otra de las estrategias mencionadas por los padres era la enseñanza sobre los préstamos monetarios y los intereses económicos. Por ejemplo, el padre de Fabián afirmaba que su hijo constantemente le hacía préstamos: "nos presta a nosotros, pero los intereses son muy caros. ¡A veces son de $10.000 o $20.000 y más! Entonces él sí maneja dinero". También, la madre de Natalia me decía que la niña con sus ahorros "la sacaba de apuros porque a veces no tengo suelto, entonces ella me lo presta y termino pagándole el doble de lo que le debía, porque son intereses sobre intereses". También, se quejaba de que la niña solo utilizara este dinero en sus gustos, y "nunca les gastara nada a sus padres". En estos dos últimos casos, los padres sonreían e, incluso, les parecía curioso y digno de anécdota el hecho de tener que pagar intereses a sus propios hijos. Al fin y al cabo, se espera que los niños sean sobre todo proveedores emocionales, pero no económicos. No es usual que sirvan de prestamistas y mucho menos, que cobren intereses.

Pero, ¿qué asuntos comunes se pueden desprender en estos comentarios? Era interesante notar cómo estos padres estaban, por un lado, creando estrategias de diferente índole para introducir económicamente a sus hijos con el manejo del dinero, al tiempo, que hacían explícitos ciertos desacuerdos o les presentaban restricciones y regulaciones cuando los niños querían hacer uso de este, es decir, también les enseñaban de manera indirecta criterios morales, sociales y relacionales del uso del dinero. "Las preguntas sobre el dinero también pueden tender un puente sobre los mundos de los adultos y los niños" (D. Haugen 2005, 521). En particular, en el contexto doméstico de las familias protagonistas, el dinero resultó ser un tema bastante presente en la definición de los roles de niño/ adulto, las relaciones de padres e hijos y las decisiones sobre la crianza infantil.

Una mezcla de varios de estos argumentos se hizo evidente en una conversación que tuve en el colegio con un grupo de niñas de tercer grado. Mientras compartíamos el recreo, les pregunté a las cuatro niñas (8 años) qué les decían sus padres y familiares sobre el dinero que ellas obtenían por vía de regalos o ahorros. A continuación, un fragmento de este diálogo:

> **Sofía:** En mi cumpleaños pasa algo horrible. Me dieron como $800.000 mil pesos, que me gané en sobres y lo que pasó es que mi mamá me guardó los sobres. **Mariana:** sí, mi

> mamá hace lo mismo, me quita todos los sobres. **Sofía:** la mamá de uno abre todos los regalos, y parece un robot porque mira los sobres desde cualquier lejanía, cualquiera. Ahí mismo sabe. Te dice: ¿te ganaste $800.000? ¿Te los guardo? Uno de chiquito confía en la mamá y uno dice: sí, mami guárdalos porque los pierdo. **Laura:** a mí me pasó algo y es que iba a ir a San Andrés y mi abuelito me dio plata, entonces la ahorré y un día mi mamá allá dijo vamos a hacer mercado y llegamos y vi un maquillaje y dije: uhmmm quiero maquillaje y entonces le dije a mi papá que quería eso y le pregunté si había traído mi plata y me dijo no. Me di cuenta que ya se había gastado mi plata. **Mariana:** una vez el año pasado, y todavía no me la ha devuelto, en mi cumpleaños me gané $200.000 y mi mamá me dijo: ¿te los guardo? Y yo dije sí y cuando voy y se los pido me dice mañana te los doy y así vamos a llegar hasta que tenga 10 años. **Paula:** mi papá entre comillas me guarda la plata. El año pasado me dieron dinero. Mi papá me dio de eso $5.000 y él se quedó con el resto. **(Todas las niñas se rieron). Mariana:** ¡al menos te dejó algo! **Sofía**: lo que pasó es que mi mamá entonces entre comillas me guardó la plata y yo quería gastármela en dulces o hacer algo con esa plata y yo quería un juguete que valía $21.000 y yo tenía $800.0000 entonces me sobraba. Yo dije: yo quiero gastar de ahí. Le dije: mami dónde está la plata y me dijo: tu papá la cogió y yo ayyy por Dios y me dijo: con eso vamos a pagar el colegio. Yo le dije: no, yo quiero mi plata. Y hasta hoy no me la ha devuelto. ¡Yo quiero mis $800.000! **(Diario de Campo, 16 de agosto de 2018, Bogotá).**

Este diálogo puede resumirse en la siguiente pregunta: ¿de quién es el dinero de los niños? Aunque pueda parecer retórica, en realidad, reúne una paradoja que es expuesta en la conversación de las niñas. Ellas se reconocían a sí mismas como dueñas de un dinero que ganaron por cuenta de regalos y mesadas familiares. Por tanto, entendían que esto les debería otorgar el derecho legítimo sobre su posesión y gasto. Sin embargo, el tono de reclamo y confusión de las niñas justamente era porque sus experiencias compartidas denotaban que, en todos los casos, "su dinero" pasó rápidamente a ser "dinero de los padres", quienes, según señalaban, tomaban decisiones sobre este, sin consultarlas, ni tomarlas en cuenta. Aunque ellas se percibían a sí mismas como las dueñas de este dinero, esto no les resultaba muy útil, si sus padres no les otorgaban este mismo reconocimiento. Se reducían prácticamente al mínimo sus posibilidades de opinión y decisión sobre los usos que querían darle a este.

En este contexto "el dinero de los niños" pareciera estar en una es-

pecie de estado de indefinición sobre su propiedad y uso. Este puede fácilmente ser comprendido por los adultos como dinero que puede servir para los gastos domésticos o parentales. Detrás de esto, como lo he planteado, se encuentran unas ideas concretas sobre la infancia y los roles de los niños en la familia. Se piensa que los niños deben ser esencialmente sujetos que dependen económicamente de sus familias, por lo que en sentido estricto "no necesitarían dinero", pues sus padres se encargarían de proveerles todo lo necesario materialmente. Parte de la crianza infantil consiste en que las familias y padres se encarguen de orientar cualquier tipo de decisión que deban tomar los niños, incluyendo lo relativo a su dinero. Puede considerarse que las familias de estas cuatro niñas no solo piensen que sus acciones son legítimas y propias de sus responsabilidades en el marco de la crianza, sino que no duden en pensar a sus hijas como niñas que deben obedecer y respetar las instrucciones y decisiones de sus padres sobre los usos y destinos de este dinero. Por ejemplo, Sofía y Laura expresaban que sus padres planearon usar su dinero en gastos familiares como el mercado o el pago de la pensión escolar y desestimaron expresamente su solitud de invertirlo en la compra de juguetes. También Paula mostraba cómo su padre le dio solo una parte mínima del dinero y el resto decidió guardarlo para él. En este caso, no había un gasto justificado, sino que simplemente optó por quedarse con el dinero de su hija, sin explicación alguna. Con esta acción, no solo hizo explícita su "autoridad", sino que introdujo una paradoja ética que la niña fue capaz de reconocer cuando indicaba que su padre "entre comillas le guardaba la plata".

Para historiadores como John Modell (1978) y Joan Jensen (1980) que estudiaron el uso del dinero doméstico para el caso norteamericano (finales del siglo XIX e inicios del XX), este resulta indicativo de las desigualdades y las jerarquías de los miembros de la familia. En sus estudios mostraron que el dinero de las mujeres y de los hijos se gastaba de manera diferente y con menos libertad que el de los hombres. Este dinero se reconocía como "dinero secundario", "suplementario" y para diversiones o consumos optativos, a diferencia del dinero masculino considerado como el ingreso "serio" de la familia. Por ello, este dinero, en muchas ocasiones, podía ser administrado y gastado por los hombres, sin mayores cuestionamientos. Aunque se podría afirmar que en la actualidad para muchas mujeres esta situación se ha venido transformado y han logrado mayores espacios de independencia económica con el manejo de su propio dinero, para el caso de los niños y niñas parece ser todavía una continuidad histórica aún bastante sostenida.

Este tipo de prácticas familiares con el dinero de los niños se convierte en una suerte de recordatorio social y familiar sobre el lugar dependiente y subordinado que muchas familias le dan y/o esperan de los niños.

De ahí que acciones aparentemente comunes que utilizan los adultos como 'guardar' o 'administrar' el dinero de los niños, 'olvidar' los préstamos monetarios que estos le hacen o sencillamente ignorar sus preguntas y requerimientos de devolución, tal como lo narraban las niñas, no deben considerarse asuntos menores, pues ponen de presente y reafirman unas jerarquías familiares, generacionales, unas interpretaciones complejas y sutiles de las relaciones de interdependencia de niños y adultos, así como unas diferencias construidas sobre la relación entre dinero y edad.

Hablar del dinero familiar no solo desafía nuestras opiniones románticas sobre la infancia, sino también sobre la familia (Millman 1991, 14). Según los testimonios de niños y padres para que el dinero no se considere peligroso para los niños debe contemplar unas características particulares: 1) debe ser producto de los regalos o asignaciones autorizadas por los adultos, conocidos por los niños (familiares, padres). Esto significa que se asocia más a la 'generosidad adulta', que a un derecho legítimo infantil; 2) el dinero debe proceder del ingreso familiar y no como pago de alguna práctica productiva, lo cual le restaría toda connotación de aceptabilidad; 3) no hay una regularidad preestablecida en la asignación. Los padres pueden decidir o no darles directamente dinero a los niños. A diferencia de otras responsabilidades materiales en relación a la crianza de los hijos, dar dinero no constituye en sí mismo una de las obligaciones parentales, a no ser que sea comprendido exclusivamente como medio para suplir otros gastos o como estrategia pedagógica de educación económica y ahorro; 4) es un dinero considerado "no serio" en términos cuantitativos. Es decir, el dinero de/ para los niños suelen ser monedas o billetes de poco valor y económicamente poco representativos. La cantidad debe ser lo suficientemente limitada para que el niño interactúe con este, lo reconozca, lo ahorre, pero no en exceso para que pueda ser riesgoso; 5) los usos del dinero por parte de los niños deben ser constantemente vigilados, regulados y administrados por los adultos.

En el contexto doméstico, los niños y niñas de la investigación constantemente se encontraban en medio de las tensiones entre unas consideraciones sobre su rol como sujetos económicos competentes y activos, y otras que los ubicaban desde el riesgo y la inmadurez para tomar decisiones sobre su propio dinero. La socióloga Viviana Zelizer (2011) distingue tres formas posibles de comprender el dinero doméstico: "como un pago (intercambio directo), como un legítimo derecho (derecho a participación) o como un regalo (concesión voluntaria de una persona a otra)" (Zelizer 2011, 62). Si bien dentro del ideal de relación de los niños con el dinero en el ámbito doméstico es cuando este es producto de un regalo, lo cual implica una posición del niño como receptor de la voluntad monetaria de los padres o

familiares, los niños constantemente asumen otro tipo de relaciones con el dinero doméstico: a veces puede ser producto del pago por trabajos en casa o de cuidado lo cual supone ciertas negociaciones y responsabilidades entre los niños y sus familias, pero también hay algunos casos particulares como el de los niños comerciantes escolares que activamente son generadores de dinero doméstico y, por tanto, pueden exigir una participación en la toma de decisiones de gasto en sus hogares.

Un segundo señalamiento que fue reiteradamente presentado por los niños y las niñas de la investigación, estuvo relacionado con una práctica económica concreta como el préstamo de dinero a los padres. En uno de los encuentros etnográficos llevado a cabo en octubre de 2017, los niños expresaron sus opiniones sobre lo que suponía este tipo de práctica económica.

> **Julia:** sí, mi papá me debe como $74.000. **Andrés:** mi mamá me debe $100.000, pero yo se los regalo y no me preocupo por eso. **Julia:** es que yo le digo, papi, yo te presto esta plata, con tal de que tú me la devuelvas, pero mi papá es muy... no tacaño, pero lo devuelve muy suelto. Es de a $2.000 hasta que llega a $70.000. **Andrés (ríe):** con monedas de $50. **Julia:** la vez pasada me devolvió con monedas, como para yo llegarle a la señora de la cafetería con eso. **Martina:** es que a veces mi mamá ha necesitado dinero y yo le he dado, y cuando, por ejemplo, fue el día de la madre, entonces yo le dije mami cómprate esto y lo descuentas de lo que me debes. **Paola**: a mis papás yo les presto y a mí no se me olvida que yo les preste y a ellos sí se les olvida. Yo se los recuerdo, pero después se les olvida. **Investigadora:** ¿pero sí te devuelven el dinero? **Paola:** no. **Investigadora:** ¿entonces se pierde? **Paola**: sí. **Karen:** mi mamá me dice "yo le di la vida, no me cobre". **Julia:** mi mamá me dice "no tengo plata". Y yo veo plata en la billetera y me da mucha rabia. **Karen**: ella también me dice "el mayor pago es todo el amor que te estoy dando". **Sergio:** mis papás siempre me dicen "ahorita le pago" y nunca me pagan. Mi papá trabaja en un banco y dice que me va a llevar a cobrar ahí porque soy buen cobrador. **(Encuentro etnográfico Grupo A, Bogotá, octubre de 2017).**

Este diálogo, igual que el anterior, también resulta muy indicativo sobre el lugar que ocupa el dinero en la definición de las relaciones entre padres e hijos y las decisiones sobre la crianza infantil. En los ideales de la crianza contemporánea se espera que padres e hijos construyan relaciones basadas principalmente en la negociación, el diálogo y la expresión de los afectos. Desde esta perspectiva, se insiste igualmente en una idea de infan-

cia más autónoma, participativa y activa de las decisiones familiares y de sus propias crianzas. Este ideal, sin embargo, se ve constantemente trastocado cuando entran en la escena doméstica prácticas económicas como el manejo del dinero, que se convierte en una variable abierta, que toma diferentes significados para los niños y sus padres, según sea el contexto. Puede ser interpretado como un soborno, una promesa, el cumplimiento de un objetivo, la expresión de solidaridad, el recordatorio de una obligación o, como en este caso, la materialización de un contrato entre dos partes.

Los niños y las niñas de la investigación demostraron comprender muy bien el tipo de relación y responsabilidad moral que se contrae cuando hay un préstamo monetario. Hay un acuerdo tácito entre las partes de devolver el dinero prestado en un plazo de tiempo establecido. Pero, ¿qué hace que un préstamo de hijos a padres sea diferente?, ¿por qué los niños se quejaban constantemente del incumplimiento de este contrato por parte de sus padres? Según los protagonistas de la conversación, las respuestas parentales cuando ellos les recordaban o reclamaban explícitamente su compromiso de devolución del dinero, se resumían en las siguientes: "los niños no necesitan dinero"; es un acuerdo que fácilmente se puede olvidar, retribuir o reemplazar con otro tipo de productos u obligaciones domésticas; no debe cobrarse porque "los padres les dan amor y les dieron la vida".

Se tiene entonces un conjunto de argumentos que tienden a fundamentarse en dos cuestiones: unos ponen en duda la legitimidad y el derecho de los niños, por ser niños, al dinero y, por tanto, los padres tienen la potestad de ignorar, olvidar los préstamos o reemplazar este dinero por cualquier otro bien material y el segundo, es de índole emocional que se sustenta en la idea de que los niños deben "todo a sus padres". Desde su nacimiento, adquirieron una deuda impagable materialmente: el amor y la vida misma. Por ello, a criterio de estos padres una deuda monetaria con sus hijos resultaba ser algo menor, insuficiente e incomparable con todo lo que ellos emocionalmente les han brindado. Aunque los padres otorguen un valor irrelevante al dinero de sus hijos y le resten importancia a los contratos monetarios que adquieren con ellos, ubicándolos en una posición de desventaja y dependencia, con sus argumentos y acciones terminan por constatar que el dinero termina por influir desde los asuntos domésticos aparentemente más triviales, hasta las discusiones emocionales más profundas. Tal como lo ha argumentado la socióloga Marcia Millman (1991), "es una tontería fingir que el dinero es irrelevante para el amor (...) El dinero no es solo poder, sino una medida de valor. Por ello, se insinúa incluso en las configuraciones más íntimas" (Millman 1991, 4).

El préstamo se constituye en una operación económica que supone

igualdad de poder entre las partes: la que presta y la que paga (con o sin intereses). Es diferente a otras formas de dinero como lo puede ser el regalo o la donación que implica una relación menos simétrica. Sin embargo, muchas veces cuando el dinero que se presta es el de los niños, puede ser interpretado por los padres de manera desigual. Tal como se ha visto en los testimonios anteriores, este dinero pasa fácilmente a ser considerado dinero para gastos de los padres o de la casa. En las entrevistas con los niños protagonistas no salieron a relucir experiencias de préstamo a otro tipo de adultos. Un préstamo monetario supone una forma de relación directa y estrecha entre las partes, por lo que es presumible que las primeras experiencias de préstamo de los niños se den con los padres o familiares más cercanos. De no ser así, podría producir reacciones de suspicacia, sospecha o sencillamente se convertiría en otro tipo de relación económica y se cuestionaría su carácter de "préstamo".

Algunos de los niños protagonistas disculpaban la decisión que tomaban los padres de no retornar el dinero porque se trataba de "sus padres". Probablemente, si fueran otro tipo de adultos los que actuaran así con su dinero, pasaría a ser leído (por niños y adultos) de manera inmediata como una muestra de "abuso" o de "robo". Esto se evidenció, por ejemplo, cuando vendedores y comerciantes les daban erróneamente el cambio del dinero o les cobraban de más por sus compras. No obstante, cuando se trata de una transacción económica entre padres e hijos, esta parece revestir una especie de aura afectiva, la cual hace que para algunos niños sea difícil devolverle su carácter de obligación económica. La ambigüedad que se produce en este contexto, a la vez, les representa una posición ventajosa a algunos padres, que la pueden utilizar a su favor, según sean los intereses. Por ello, niños como Andrés y Martina expresaban que tenían dificultad en solicitar a sus madres el retorno de su dinero y preferían "regalárselo" o decirles que compraran algo para ellas.

Así, aunque los niños de la conversación se pensaban como prestamistas y dueños de este dinero, no era este el lugar que le otorgaban sus padres. Al incumplir el acuerdo del préstamo monetario, los niños y niñas no solo estaban siendo tratados por sus padres como una parte "no igual" en el contrato, sino que con esto también le concedían un valor diferente a su dinero. Se trata de un dinero que no tiene la misma connotación que el dinero de los adultos: es un dinero sobre el que recaen constantemente preguntas acerca de su propiedad y uso; es fácilmente reemplazable por cualquier otro bien, que puede, tal como lo planteaba Julia, ser cambiado por monedas de menor valor o como lo decía Paula, pagarse de manera parcial.

Una tercera consideración que salió a relucir en las conversaciones

con los niños estuvo relacionada con el dinero como signo de confianza parental y responsabilidad infantil. Como se verá a continuación, esta discusión estuvo, a la vez, muy conectada con las interpretaciones que tenían los protagonistas sobre la edad como criterio para la definición de la competencia infantil con el manejo del dinero. Para este grupo de niños que han pasado gran parte de su vida infantil rodeados de toda clase de recordatorios culturales y sociales sobre la importancia de la edad como un patrón de desarrollo, que no solo entra a definir lo que debe ser su progreso/ crecimiento físico, mental y emocional, sino sus posibilidades de opinar o actuar o no en sus mundos sociales, era claro que los asuntos sobre el dinero en el contexto de la crianza no eran una excepción. A continuación, un fragmento de la conversación sobre el tema:

> **Investigadora**: ¿en qué circunstancias los niños pueden tener y manejar su dinero? **Martina**: depende del niño, porque si hay un niño responsable, puede ahorrar y comprarse lo que necesita, pero hay algunos niños mal educados que se compran de todo y van derrochando la plata. **Catalina:** pues como decía Martina, según el niño, porque un niño responsable, vaya y venga que le den plata, porque ya es grande y puede asumir las consecuencias, puede hacer lo que quiera con su plata, porque es su plata. **Investigadora**: ¿y entonces desde cuando un niño ya es grande? **Catalina:** eso también depende de los padres, porque tienes que educar a los hijos para ser responsables para poder manejar mejor el dinero. **Andrés:** la edad para mí para tener dinero son los ocho años, pues ya tiene mayor responsabilidad para manejar el dinero. **Natalia:** yo creo que la edad es los ocho, porque ahí empieza una etapa diferente, uno se siente más grande. **Investigadora:** ¿por qué? **Julia:** porque, por ejemplo, mi hermana que tiene 6 años, a veces ve cuando mi papá me está entregando la plata a mí y dice: ¡yo también quiero plata! Y mi papá le dijo: no, hasta que tengas los ocho. Y ella dijo: ¿y por qué? Y yo le dije: porque esa edad es muy demandante. Sí, entonces cada cosa tiene su edad ¿sí? **Andrés**: pues yo creo que no todos los niños chiquitos son iguales con el manejo del dinero, porque puede haber niños de 4 años que ya pueden tener mucha responsabilidad con el dinero. **Martina:** sí, por eso te decía que la edad no es tan importante, obviamente a un niño de dos años no le puedes dar plata. **Tomás**: sí, lo importante es que tenga memoria. **Catalina:** eso depende de la responsabilidad del niño. **Andrés:** sí, eso depende más de los padres, cómo lo eduquen**. (Encuentro etnográfico, Grupo A de investigación, Bogotá, junio de 2017).**

En este diálogo se observa cómo los niños protagonistas reconocían que, en el contexto de sus propias crianzas, la edad se ha convertido en un criterio importante, que sus familias les han presentado, al momento de decidir si pueden o no manejar su propio dinero. De hecho, algunos de ellos reproducían lo que habían escuchado de sus padres y planteaban que los ocho años podría considerarse una edad idónea para iniciar este aprendizaje. Sin embargo, también, había otros niños que relativizaban este argumento y planteaban que la edad no era el único factor que incidía en este proceso, al que le sumaban otros como: la crianza de los padres, la confianza que les brindaran a sus hijos y en respuesta, el modo en que los hijos demostraran ser responsables y competentes con el manejo del dinero.

Los niños participantes eran capaces de cuestionar aquellas ideas generalizantes que hay detrás de la ecuación "a mayor edad, mejor manejo del dinero". Julia, por ejemplo, aunque afirmaba que cada "cosa tiene su edad", al mismo tiempo, señalaba que su hermana menor era mucho más responsable y organizada que ella con el dinero. Para los participantes era claro que no todos los niños podían tener dinero, todo dependía del grado de confianza que le confirieran los padres y la responsabilidad que lograran demostrar los hijos. Se convierte así en una especie de desafío infantil, que no es impuesto y construido solo por los adultos, sino también por los mismos niños. Lo interesante de esta discusión también es que los niños y niñas ven en la posibilidad de acceder al dinero doméstico como un signo de responsabilidad y madurez infantil. "Ser un niño grande", en términos contemporáneos, en parte, pasa por el aprendizaje sobre el valor del dinero y su buen manejo y uso.

La historiadora mexicana Susana Sosenski sostiene que "enseñar el valor del dinero a los niños se convierte también en una forma de construir infancias" (Sosenski 2014, 650). Con el dinero, su acceso y posibilidad de uso, los padres constantemente les envían mensajes a sus hijos sobre el tipo de infancia y de crianza que desean promover. Las decisiones de los padres con respecto al dinero de los niños pueden ser de diferente índole y responder a diferentes discursos. A veces los ubican en un lugar de sujetos inmaduros, incapaces y, por tanto, deciden 'administrar' el dinero de sus hijos por considerar que por cuenta propia los niños no pueden hacerlo o cuando desconocen sus obligaciones de pago de los préstamos, argumentando que los "niños no necesitan dinero". En otros casos, promueven un discurso que los presenta como sujetos activos y competentes cuando invitan a sus hijos a manejar de manera autónoma su dinero, incentivan las prácticas de ahorro o les pagan intereses sobre sus préstamos, reconociéndolos como sujetos económicos por derecho propio.

REFLEXIONES FINALES

Como En el artículo se analizó etnográficamente la importancia que tiene el dinero en la vida de algunos niños y niñas bogotanos en contextos como el escolar y el doméstico. Se observó cómo el dinero, lejos de ser un instrumento único, homogéneo e impersonal de intercambio, adquiere unos significados sociales que varían de acuerdo a los lugares, tiempos y las personas que lo usan, regalan, intercambian, guardan, prestan, entre muchas otras acciones. Respecto al vínculo entre infancia y el mundo monetario se observaron diversas valoraciones e interpretaciones sociales y morales que los protagonistas expresaron sobre cómo el dinero redefine las relaciones entre adultos y niños(as); pero a la vez, sostiene ideas sobre la infancia como etapa de la vida; refuerza jerarquías generacionales; expresa escenarios de ambigüedad sobre lo que implica el dinero en manos de los niños, cuando pueden obtenerlo, administrarlo y gastarlo. También se observó que los sentidos del dinero cambia de acuerdo al contexto de circulación en el que estén los niños y las niñas. Si este circula en el ámbito escolar adquiere unas connotaciones, que pasan en ocasiones por la sospecha y la desconfianza adulta cuando los niños más pequeños y de menores grados escolares llevan dinero a la escuela. Emergen preguntas sobre los posibles riesgos asociados al dinero para la infancia, su potencial erosionador, la definición de los criterios para decidir cuándo un niño es suficiente maduro y capaz para manejar dinero. Paradójicamente, la escuela se esfuerza por ofrecer una educación económica a los niños y se espera que estos conocimientos se queden en el plano de lo teórico y didáctico. De otro lado, cuando el contexto de circulación es el hogar, también se pueden observar diferentes reacciones e interpretaciones por cuenta de las diferencias entre el dinero de los niños y el dinero de los padres. Esta distinción que para los niños puede resultar clara, al parecer no es tan evidente para los adultos, que constantemente mezclan argumentos de corte afectivo y moral, para definir a su criterio, cuándo los niños tienen o no derecho a usar y administrar el dinero.

REFERÊNCIAS

ARISTIZÁBAL, Diana Marcela. *Ventanas etnográficas al mundo económico de las infancias*: relaciones de interdependencia de niños y adultos de clase media en Bogotá. 2020. Tese (Doctorado en Antropología) – Facultad de Ciencias Sociales, Departamento de Antropología, Universidad de los Andes, Bogotá, 2020.

BOHANNAN, Paul. The impact of Money on an African Subsistence Economy. *Journal of Economic History*, [s. l.], v. 19, n. 4, p. 491-503, 1959.

BOLTANSKI, Luc; THÉVENOT, Laurent. *On justification*: economies of worth. New Jersey: Princeton University Press, 2006

BUCKINGHAM, David. *The material child*: growing up in consumer culture. Cambridge: Polity Press, 2011.

D HAUGEN, Gry Mette. Relations between money and love in post-divorce families: children's perspectives. *Childhood*, [s. l.], v. 12, n. 4, p. 507-526, 2005

DOUGLAS, Mary; ISHERWOOD, Baron. *El mundo de los bienes*: hacia una antropología del consumo. México: Grijalbo, 1990.

GODELIER, Maurice. *El enigma del don*: dinero, regalos y objetos santos. Barcelona: Paidós Ibérica, 1998.

GONZÁLEZ-CONTRÓ, Mónica. Misopedia, adultismo y adultocentrismo: conceptualizando la discriminación hacia niñas, niños y adolescentes. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, [s. l.], v. 22, n. 3, p. 1-29, 2024

GUYER, Jane. *Marginal gains*: monetary transactions in Atlantic Africa. Chicago: The University of Chicago Press, 2004.

HART, Keith. *The Memory Bank*: money in an unequal world. London: Profile Books, 2001.

JENSEN, Joan. Cloth, Butter, and Boarders: women's house - hold production for the market. *Review of Radical Political Economics*, [s. l.], n. 12, p. 14-24, 1980.

JOHANSSON, Barbro. Subjetivities of the Child consumer: beings and becomings. In: BUCKINGHAM, David (ed.). *Childhood and Consumer Culture*. Basingtoke: Palgrave Macmillan, 2010.

KALLIALA, Minna. *Consumer ethos and the significance of money according to Finnish consumers*. Helsinki: Gaudeamus, 1999.

KARPIK, Lucien. *Valuing the unique*: the economics of singularities. Princeton: Princeton University Press, 2010.

LAVE, Jean. *Cognition in Practice*. Inglaterra: Cambridge University Press, 1988.

MARX, Karl. *El fetichismo de la mercancía. El Capital*: crítica de la economía política. México: Fondo de Cultura Económica, 1995.

MAUSS, Marcel. *Los orígenes de la noción de moneda*. Tradução de Carolina Soler. [s. l.]: Instituto Francés de Antropología, 1914.

MILLMAN, Marcia. *Warm Hearts and Cold Cash*: the intimate dynamics of families and money. [s. l.]: Free Press, 1991.

MODELL, John. Patterns of Consumption, Acculturation, and Family Income: strategies in late nineteenth - century America. In: HAREVEN, T.; VINOVSKIS, M. (ed.). *Family and Population in Late Nineteenth Century America*. New Yersey: Princeton University Press, 1978.

PARRY, Jonathan; BLOCH, Maurice. *Money and the morality Exchange*. Cambridge: Cambridge University Press, 2010.

RIDGE, Tess. The Go - Between: Low - Income Children Negotiating Relationships of money and care with their separated parents. *Children and Society*, [s. l.], n. 31, p. 87-97, 2017.

RUCKENSTEIN, Minna. Time Scales of consumption: children, money and transactional orders. *Journal of Consumer Culture*, [s. l.], v. 10, n. 3, p. 383-404, 2010

SOSENSKI, Susana. Educación Económica para la Infancia: el ahorro escolar en México (1925 - 1945). *Historia Mexicana*, [s. l.], n. 254, p. 645-711, 2014.

VEBLEN, Thorstein. *La teoría de la clase ociosa*. Madrid: Alianza Editorial, 2004

WILKIS, Ariel. Sociología moral: el dinero en el mundo popular. *Estudios Sociológicos*, [s. l.], v. 33, n. 99, p. 553-578, 2015.

WILKIS, Ariel. *El poder de (e)valuar*: la producción monetaria de jerarquías sociales, morales y estéticas en la sociedad contemporánea. Bogotá: Universidad del Rosario, 2018.

ZELIZER, Viviana. Kids and Commerce. *Childhood*, [s. l.], v. 9, n. 4, p. 375-396, 2002.

ZELIZER, Viviana. *El significado social del dinero*. México: Fondo de Cultura Económica, 2011.

Recebido em: 29/07/2025
Aceito em: 16/03/2026