



“SE APRENDE HACIENDO”. EXPERIENCIAS, SABERES Y FORMAS DE TRANSMISIÓN  
EN LA PESCA Y LA ALBAÑILERÍA. ESTUDIO CUALITATIVO EN EL NEA ARGENTINO

“YOU LEARN BY DOING” PRACTICES, KNOWLEDGE AND FORMS OF TRANSMISSION  
IN FISHING AND MASONRY. QUALITATIVE STUDY IN NORTH-EASTERN ARGENTINA

Mg. Nidia Piñeiro<sup>1</sup> - Mg. Silvia Noemí Sánchez<sup>2</sup> - Agostina Florencia Serial<sup>3</sup>

Fecha de recepción: 16-08-2016

Fecha de aceptación y versión final: 18-10-2016

**Resumen:** El propósito del trabajo es analizar las experiencias, los saberes y sus formas de transmisión en dos grupos de trabajadores manuales, pescadores y albañiles. Abordar este tema es importante por cuanto contribuye a dilucidar lo que aportan estas comunidades de oficio a la incorporación de conocimientos en ámbitos no formales de aprendizaje. La propuesta es visibilizar y jerarquizar un espacio no reconocido habitualmente por los estudios académicos: el oficio como un ámbito donde se aprende y validan saberes.

Para el estudio se hizo una selección intencional de casos. Pescadores y albañiles fueron observados y entrevistados en sus contextos laborales. Los primeros constituyen un grupo de pescadores de agua dulce cuya labor es ejercida en las riberas chaqueña y correntina del Río Paraná. Los segundos son un grupo de oficiales albañiles de larga trayectoria en el oficio residentes en Pcia. Roque Sáenz Peña, Chaco.

La descripción y comparación de los modos de aprendizaje y transmisión de los saberes en ambos grupos no solo permite una sistematización de información que puede ser insumo para decisiones de política curricular y de organización de contenidos en modalidades como la educación para jóvenes y adultos así como la formación profesional, sino que también es un aporte sumamente valioso en el reconocimiento de las mediaciones culturales en los procesos de transmisión.

**Palabras clave:** Pesca, Albañilería, Aprendizaje, Transmisión, Estudio Cualitativo

**Abstract:** The purpose of this paper is to analyze the experiences, knowledge and their forms of transmission in two groups of manual workers, fishermen and masons. This issue is important because it helps to elucidate what this office communities contribute to the incorporation of knowledge in non-formal learning environments. The proposal is to make visible and rank a space which is not recognized usually by academic studies: the trade as a field where is learn and validate knowledge.

<sup>1</sup> Instituto de Investigaciones en Educación. Fac. Humanidades. UNNE. Magíster y Especialista en Desarrollo Social por la FH, UNNE. Profesora en Letras por la misma institución. Doctoranda en Ciencias Sociales y Humanas por la Universidad Nacional de Misiones -UNaM-. Docente Regular responsable de la Cátedra Introducción a las Ciencias Sociales. Coordinadora del Grupo de Investigación y Desarrollo “Estudios Socioculturales del NEA”. Miembro académico de la Red WATERLAT-GOBACIT. Domicilio: Dónovan 1550; Dpto 01, “B”. Resistencia, Chaco. Tel: 0362 4 4571850. Correo electrónico: [nidiapi@yahoo.com](mailto:nidiapi@yahoo.com)

<sup>2</sup> Facultad de Arte, Diseño y Ciencias de la Cultura -FADyCC-UNNE. Licenciada en Letras por UNNE, Magíster en Ciencias Sociales y Humanidades por la Universidad Nacional de Quilmes -UNQ-. Doctoranda en la misma mención e institución. Profesora adjunta de la cátedra Comunicación intercultural y ciudadanía en FADyCC-UNNE. Integra proyectos como investigadora en Universidad Nacional del Chaco Austral -UNCAus- y UNNE. Domicilio: San Lorenzo 1364, Barrio Yapeyú, Sáenz Peña, Chaco. Tel: 0364 4420085. Correo electrónico: [silvi\\_060378@hotmail.com](mailto:silvi_060378@hotmail.com)

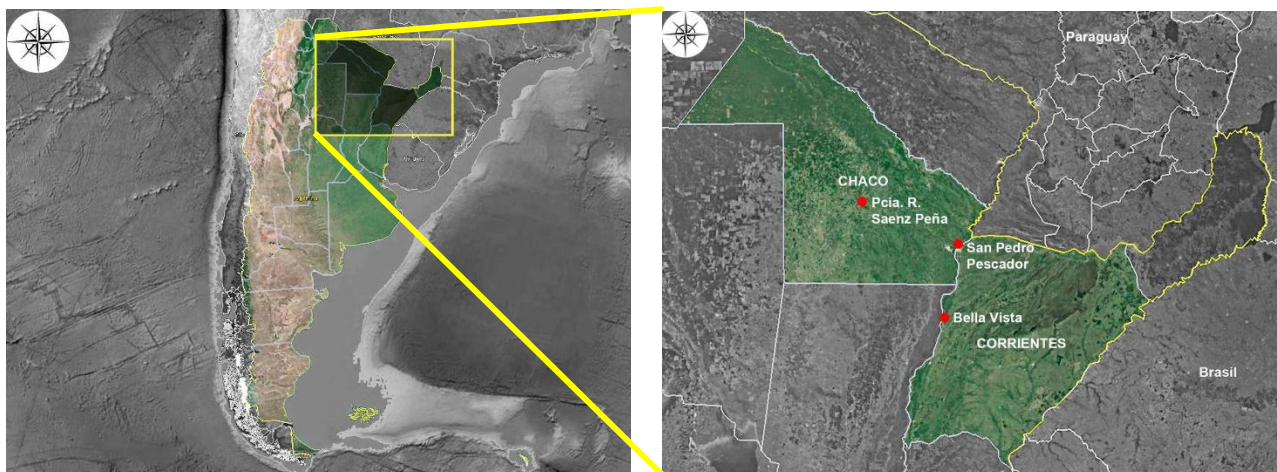
<sup>3</sup> Instituto de Investigaciones en Educación. Facultad de Humanidades -FH-. (Universidad Nacional del Nordeste -UNNE-. Alumna avanzada del Profesorado y Licenciatura en Ciencias de la Educación, FH-UNNE. Integrante del PI “El Río Paraná como escenario de conflicto. Actividades productivas, territorialidades y sujetos en las riberas de la Región Nordeste después del 2000” (2015-2018). Miembro estudianta de WATERLAT-GOBACIT, Red Latinoamérica dedicada al estudio de problemas hídricos desde una perspectiva sociológica. Domicilio: Av. Edison 1598. Tel: 4573282. Correo electrónico: [agostina.serial@hotmail.com](mailto:agostina.serial@hotmail.com)

For the study was a deliberate cases selection. Fishermen and masons were observed and interviewed in their working contexts. The first constitute a group of fishermen of sweet water whose work is develop in both Chaco and Corrientes banks of the Paraná river. The seconds are a official masons group with long trajectory in the craft whom reside in Pcia. Roque Sáenz Peña, Chaco. The description and comparison of them learning modes and them knowledge transmission in both groups not only allows an information systematization that can be input for curriculum politics decisions and in contents organization in modalities as the young and adults education as well for the professional training, but also is a extremely valuable contribution in the recognition of them cultural mediations in them transmission processes.

**Key words:** Fishing, Masonry, Learning, Transmission, Qualitative Study

## 1. Introducción

En este artículo se relacionan algunos resultados de dos investigaciones cualitativas recientes. Por un lado, “El rol de la mujer en la producción y formas organizacionales ligadas a la actividad pesquera. Un estudio comparativo en las riberas chaqueña y correntina del Río Paraná” que se realizó en el marco de una beca de pre grado de la Secretaría General de Ciencia y Técnica –SGCyT- UNNE<sup>i</sup>. Y por otro, los resultados de una investigación mediante estudio de casos que se realizó para la tesis “Las matemáticas en el trabajo manual de costureras y albañiles. La comunicación y el aprendizaje en ámbitos informales”<sup>ii</sup>.



Imágenes 1 y 2: República Argentina, Provincias de Chaco y Corrientes. Localización de los casos. Fuentes Google Earth 2016 y reelaboración propia.

En el caso de los pescadores el trabajo de campo se realizó entre junio de 2014 y septiembre de 2016 en la Localidad de Bella Vista, Corrientes, y en el Barrio San Pedro Pescador, Chaco. Con el grupo de albañiles el estudio en campo tuvo lugar entre junio y noviembre de 2014 en Pcia. Roque Sáenz Peña, Chaco.

Luego de algunos encuentros mantenidos en el Grupo de Estudios Culturales del Nor-Este Argentino -NEA- en 2015 y 2016 encontramos una serie de semejanzas en las formas de transmisión de conocimiento en espacios de *educación no formal* (Sirvent, 2006) y nos propusimos visitar las notas de campo, entrevistas y resultados en torno a esos dos asuntos. Adoptamos el enfoque general que considera la educación no formal como “*aquella que tiene lugar en el rico espacio de experiencias educativas que se dan a lo largo de la vida de los individuos desde que nacen hasta que mueren y que trasciende el espacio de la escuela en sus niveles educativos*” (Sirvent, 2006:3) y estructuramos la recuperación de datos en dos ejes: aprendizaje y

transmisión de conocimientos en ambos contextos de trabajo. Luego hicimos una comparación teniendo en cuenta semejanzas y diferencias e intentamos sacar conclusiones vinculadas al ejercicio de la profesión docente de cara a revisar los modos de validación de saberes que ocurren fuera de las instituciones educativas en nuestra región y que consideramos valiosos, complejos y significativos para nuestros casos bajo estudio pero también, para otros casos donde las condiciones son similares.

Hallamos algunas coincidencias tales como la temprana edad de las personas al momento de su incorporación al mundo del trabajo y la salida del sistema de educación formal; la experiencia como mediadora principal de aprendizajes; la naturaleza colaborativa en la transmisión de conocimientos; la alta especialización en sus oficios; la jerarquización del oficio por el saber; el valor de estar con otros que saben más y la legitimación de los saberes por parte de estos expertos.

En una síntesis de las diferencias entre ambos grupos se destacan la transmisión familiar del oficio como privilegiada en el caso de los pescadores y débilmente condicionante en el caso de los albañiles. La configuración territorial de las pesquerías como una constante que no se ve en los de la albañilería. El funcionamiento de economías de baja escala en torno a roles y funciones definidos para cada miembro del grupo en las pesquerías pero que está ausente en las familias de albañiles. Por último, en la pesquería no existe la figura del patrón o encargado, sino del colega propietario. Las mujeres participan de variadas maneras en el sostenimiento de las pesquerías mientras que en la albañilería su rol no remite a su participación en el oficio.

## **2. Definiciones conceptuales y decisiones metodológicas**

### **2.1. La comunicación y el aprendizaje en ámbitos no formales**

La sociedad no sólo existe por la transmisión y la comunicación, sino en la transmisión y en la comunicación. “Comunicación”, “comunidad” y “común” tienen la misma raíz etimológica, la “comunidad” implica la “comunicación” de algo que es “común” (Dewey, 1957).

Nassif (1986) afirma que “la sociedad es, de alguna manera, un fenómeno pedagógico” ya que su carácter no reside en la adición de sus miembros, sino en su relación o comunicación.

Martín-Barbero (1993) desde el campo de los estudios en comunicación al desplazar el eje de los medios a las mediaciones se pregunta por cuáles son los modos con los que los sujetos resuelven o producen sentidos a sus vidas cotidianas, qué modos de apropiación y de articulación de la cultura, cuál es el modo en que se comunica, se transmite y se construye el conocimiento. Estas preguntas implican el reconocimiento de la enorme importancia que tienen las mediaciones culturales en el proceso de la transmisión de saberes.

En los procesos de recepción, la oralidad es una dimensión fundamental, una matriz constitutiva de la experiencia cotidiana desde la que las mayorías se incorporan y apropian de la modernidad (Martín Barbero, 2002).

La cuestión de la transmisión “se encuentra en el centro de la vida y del tejido social, en tanto condición de construcción, inscripción e identidad cultural” (Frigerio, 2004, 9).

Para diversos autores (Cornu, 2004; Carli, 2006; Debray, 2007) el análisis de los procesos sociales de transmisión cultural remite centralmente a la noción de tiempo y a la cuestión de lazo social entre las generaciones.

Las instituciones, “una pizca de inmortalidad entre la gente de paso que somos” (Debray, 2007, 8) como organizadores de los procesos de transmisión cultural, poseen

tres rasgos: son prescriptivas, exclusivas y desiguales. Prescriptivas, porque tienen principios y reglas, la toma de palabra se hace allí “de manera autorizada, actuando y hablando por la legitimidad que les da la pertenencia a esa lógica”. Exclusivas porque se efectúa en comunidad, en cuanto cuadro colectivo y no todo el mundo puede formar parte de dicha comunidad, hay ciertas condiciones de entrada y permanencia. Son desiguales, disimétricas y jerárquicas como lo es la relación padre-hijo, profesor-alumno (Debray, op. cit, 9).

Del mismo modo que la transmisión habilita la continuidad del tiempo también supone la presencia y posibilidad de la interrupción. Carli (2006) plantea la tensión entre traspaso y apropiación, entre tradición y creación, esto es, el contacto con la herencia implica un proceso de apropiación singular, de re-creación a partir de las coordenadas espacio temporales del nuevo sujeto. De allí que Debray (op. cit.) hable de la naturaleza militante y sufriente de toda transmisión, en tanto imaginario de continuidad de las generaciones hacia el futuro aun a sabiendas de que sus contenidos y formas están sujetos a reinvencción por las nuevas generaciones.

Los casos que analizamos en este artículo intentan recuperar la transmisión de conocimientos en ámbitos laborales caracterizados por la prevalencia de la oralidad sobre la escritura, el trabajo cooperativo sobre el individual, la pertenencia a una comunidad laboral sobre la formación en instituciones educativas.

Otro aspecto que explotamos es la relación de los adultos y los jóvenes en la producción- reproducción de la vida social y laboral. Entendemos que este contexto es privilegiado para observar las experiencias de aprendizajes y las prácticas de filiación utilizadas que se generan en el grupo. La comunidad laboral como contexto es un aspecto central para la comprensión del aprendizaje como *hacer*, como *experiencia*, como *afiliación*, y como *devenir de la identidad* (Wenger, 1998, 22-23).

La importancia de la cultura en la construcción de conocimiento no es algo exclusivo de estos grupos. Pero, aun cuando en estas comunidades se alcanza un alto grado de especialización laboral y un tipo específico de sociabilidad creemos que no han recibido suficiente atención por parte de los estudios que investigan la educación en espacios no formales.

## 2.2. Diseño metodológico

Como ya adelantamos el que presentamos es un estudio de corte cualitativo. Las técnicas utilizadas fueron observación participante y entrevistas en profundidad. Las observaciones sirvieron para describir los modos en que los trabajadores aplican sus saberes, cómo los valoran y transmiten. Las entrevistas, por su parte, estuvieron orientadas hacia la comprensión de las perspectivas que tienen las personas sobre sus experiencias. No fueron intercambios formales, sino que se planteó un guion sobre los temas de sendas investigaciones: las trayectorias laborales, el ingreso en el oficio, el aprendizaje, las formas de interacción con pares, las familias, entre otros. A estos tópicos se fueron agregando otros en función de la necesidad de la conversación.

La *muestra teórica* (Glaser y Strauss, 1967) se conformó con la selección de dos albañiles y cuatro pescadores<sup>iii</sup> con el objetivo de identificar saberes, explicitar sus modos de transmisión y establecer comparaciones entre ambos grupos.

La comunidad de pescadores de la ribera correntina de Bella Vista, cuenta con alrededor de 150 embarcaciones que son las fuentes de trabajo para las familias que viven a orillas del Río Paraná dedicadas a la actividad. En el caso del Barrio San Pedro Pescador, en Chaco, trabajan alrededor de 200 adultos. Aunque los miembros conviven y colaboran desde pequeños en las tareas productivas de la familia, la pesca es considerada un oficio activo cuando éstos se independizan, ya sea adquiriendo su propia embarcación o asociándose con otros colegas propietarios de equipos para ganarse la vida aportando el esfuerzo de pesca. Para este caso se seleccionaron

trabajadores de distintas edades radicados en Chaco y Corrientes. Las entrevistas se realizaron en sus lugares de trabajo y en sus domicilios.

Los albañiles seleccionados son trabajadores con más de 30 años de experiencia en el oficio. Las entrevistas se concertaron en sus hogares y en las obras de construcción donde trabajaban, esto último fue posible porque ambos dirigían sus obras y a un grupo de dependientes a cargo lo que permitió que pudieran transmitir sus experiencias sin notorias interrupciones.

### 2.3. Acerca de los entrevistados

El primer albañil (en adelante, A. A.) de 76 años se había retirado formalmente del oficio al momento de este estudio aunque seguía realizando trabajos para su familia y allegados. Es hijo de una familia de peones rurales que posteriormente se trasladó a Sáenz Peña. Cursó sus estudios primarios en esta ciudad y a los 17 años se trasladó a Buenos Aires en búsqueda de mejores oportunidades. Allí se inició en la albañilería ascendiendo rápidamente en la jerarquía específica del oficio. Tras 5 años en Buenos Aires retornó a su ciudad de origen donde ejerció la profesión por más de 40 años. Los encuentros con él se concertaron en la vivienda que construía para uno de sus hijos.

El segundo trabajador en albañilería (en adelante A. B.) de 55 años pertenecía a una familia humilde de trabajadores rurales. Concluyó sus estudios primarios en la Escuela N° 506 de Sáenz Peña. Recuerda que desde niño trabajó ayudando a su padre en una ladrillería (cortando adobe, acarreado y rompiendo cascotes, pisando tierra iv y también en la cosecha de algodón. Se inició en la albañilería a los 15 años cuando unos amigos le propusieron trabajo en el cementerio local. En 1984 ingresó como albañil en la Municipalidad, donde actualmente se desempeña por la mañana; por las tardes trabaja en forma independiente dirigiendo a un grupo acotado de dependientes.

El primer pescador entrevistado en Bella Vista (en adelante P. A.) tiene 30 años. Comenzó a "entreverarse" con los mayores, expertos en la actividad a los 10. Se independizó a los 20, cuando se casó con una mujer, también de la orilla y se trasladó a una casa aparte. Tiene tres hijas. Considera que su trabajo es digno y suficiente para sostener a la familia.

El segundo entrevistado (en adelante P. B) es un hombre de 66 años. Es uno de los pescadores más experimentados de la zona. Llegó a Bella Vista en el año 1983 buscando oportunidades para su oficio después de una gran inundación en la ribera chaqueña. Ahora ya está jubilado pero es un formador indiscutido para los jóvenes que se inician. Su mujer se dedica a la venta de pescado; sus hijos, ya mayores, son todos pescadores.

El tercer pescador (en adelante, P. C.) tiene 46 años. Al momento de la elaboración de este artículo, hacía un año que se fue a vivir a Santa Lucía (Corrientes), pero por muchos años vivió en Bella Vista. Él y su hijo mayor lograron complementar actividades ligadas a la pesca con la carpintería especializada en la construcción de embarcaciones.

El cuarto pescador (en adelante, P. D.) tiene 41 años. Nació en Puerto Antequeras y se trasladó con sus padres, hermanos y tíos al Obrador del Puente General Manuel Belgrano, (luego conocido como San Pedro Pescador) en 1983, año de la gran inundación en el Chaco. Es hijo y nieto de pescadores. Desde los 9 años comenzó en la actividad haciendo "la faena" o pescando entre las canoas bajo la supervisión de los mayores. Se independizó a los 17 años, después de abandonar en cuarto año sus estudios secundarios en la EPET N° 2 de Barranqueras, y optar por la pesca como modo de ganarse la vida. Tiene tres hijos.

### 3. “Se aprende haciendo” en el río y en las obras

#### 3.1. Acerca de la pesquería en el Río Paraná

Para identificar las modalidades de transmisión de valores y saberes ligados al oficio del pescador artesanal, comercial o capturador del Paraná, cabe tener en cuenta algunas características que comparten con sus colegas de otras partes de América Latina (Alcalá Moya, 1995 y 2012; Alegre, 2012; Mc Goodwin, 2002;) y que se corresponden con la siguiente descripción: elaboran sus propias artes de captura (técnicas y herramientas); el conocimiento y las prácticas de pesca forman parte de la cultura de la comunidad a la que pertenecen; su identidad personal y grupal están vinculadas fuertemente a los ecosistemas en los que viven; la organización social y económica de su comunidad está determinada por las especies que extraen, las artes y herramientas pesqueras que emplean; su trabajo es raramente considerado como un trabajo a pesar del manejo intensivo de conocimiento que implica.

La pesca con mallones que se practica en las riberas del Río Paraná aledañas a las capitales chaqueña y correntina, constituye, a nuestro entender, uno de los casos de *comunidades de oficio* (Alcalá Moya, 2012) cuya formación se basa, principalmente, en las relaciones de trabajo y las relaciones matrimoniales.

Los saberes específicos del oficio de pescador pueden relacionarse con lo que Berkes y otros (2000) denomina *conocimiento ecológico tradicional*, haciendo referencia a componentes básicos del conocimiento propio de grupos de una cultura dada. “[...] un cuerpo acumulativo de conocimiento, práctica y creencias que ha evolucionado mediante procesos adaptativos y que pasó a través de las generaciones por la transmisión cultural, sobre la relación de seres humanos entre sí y con su ambiente. Es decir, es acumulativo y dinámico, construido en la experiencia y adaptado a los cambios [...]” (Berkes, op. cit., 1252).

Esta forma de conocimiento se produce de manera colaborativa, a través de la experiencia y por medio de la transmisión cultural de generaciones mayores a generaciones menores.

Otro rasgo de los miembros de este oficio ribereño es que se aglutinan cerca de los embarcaderos formando barrios o villas donde, aún cuando no se es pescador, hay un vínculo con la actividad ya sea prestando servicios o comerciando con ellos. El barrio se estructura más que en familias en *grupos domésticos*, es decir, en “conjuntos de personas que viven bajo un mismo techo y constituyen una unidad de consumo, con independencia de si los une o no, y en qué medida, alguna relación de parentesco.” (Alcalá Moya, 1995:163).



Imagen 3. Entrevistado P.A. con su embarcación a punto para salir al río.

En la foto puede verse el "mallón" montado en la popa preparada para el lance.  
Foto tomada en junio de 2014.

En el caso de la pesca se aprende "mirando", al "entreverarse" con los demás pescadores, "se aprende haciendo" [P.C.].

En los inicios a los novatos se les encargan los trabajos más sencillos como acomodar las redes, o sacar carnadas en la orilla. "Si te ven, tirando la línea entre las canoas para hacer tu platita te terminan enseñando" [P.D.].

Hay una jerarquía que está ligada a la edad, al saber y al respeto por las reglas de convivencia con los colegas y por el río.

*"No podés salir a pescar embarcado cuando se antoja. Tenés que esperar tu turno para el lance. Porque si todos salimos juntos nos molestamos y arriesgamos las redes. Es una franja nomás que se limpia en el fondo y hay que hacer fila [P..D.]*

*"El que se fue ahora tiene 38 años y él ya desde la edad de 13 años ya se iba a pescar... yo le acompañaba porque tenía miedo que se vaya a pescar, pero como él veía que los otros chicos también pescaban... y qué se yo... y él también quería ir a pescar, y bueno, yo lo acompañaba..." [P..B.]*

La incorporación a los espacios de trabajo, depende en el caso de los pescadores, del consentimiento de la madre. Los entrevistados más jóvenes coinciden en señalar que a las suyas no les gustaba que llegaran a adultos sin estudio. Si bien no los desalientan, está suficientemente claro que "hay que ir a la escuela" [P. D.]. Otras funciones de las mujeres es encargarse de la venta de los pescados y administrar los ingresos para sostener la casa.

*"Cuando llegó la hora de ir a la secundaria nos mandaron a mí y a mi hermano a estudiar a la técnica de Barranqueras. En esos tiempos sólo podíamos estar en el río los fines de semana. Ahí sacábamos para nuestros gastos en una noche. Mi mamá nos vendía el pescado y nos mandaba a dormir para que podamos hacer las tareas antes del lunes.[...]*

*Mi hermano terminó y entró en la Prefectura. Yo me aburrí de la escuela y dejé a los 17. Desde entonces me dijeron: 'Si no estudiás vas a tener que hacer algo para ganarte la vida. Ahí está la canoa'. Pero a mí no me asustó. Yo ya sabía todo lo que necesitaba para arreglarme en el río" [P.D.]*

### 3. 2. Sobre la albañilería

En cuanto a los albañiles, ambos provienen de entornos familiares humildes en los que la fuerza laboral de los hijos contribuyó tempranamente con el sostén del hogar:

*"Aprendí a ser albañil porque yo de muy joven trabajé, antes era así, se trabajaba de muy chico" [A. B.].*

El acceso a la profesión se produjo en ambos por el contacto con jóvenes de la misma edad:

*"...por intermedio de unos compañeros que éramos compinches y jugábamos al fútbol por ahí los fines de semana y entonces me consiguieron para trabajar ahí [en el cementerio]" [A.B.]*

Habitualmente el ingreso en el oficio se hace "desde abajo", "lo primero que me dieron fue una pala" [A.A.]. El ascenso en la escala del oficio se realiza a propuesta de albañiles con mayor trayectoria y en función de la iniciativa del aprendiz:

*"Había dos hombres y yo. Ellos eran capos, pero tuve la suerte de que me cuidaron, sabían que yo recién empezaba, me fueron enseñando cómo manejarme [...] "¿No querés venir a trabajar acá con nosotros? Lo que sí vas a ganar 5 pesos menos, \$ 50. 'Bueno, ¡y qué si yo veía cómo laburaban ellos! ¡Yo paleaba todo el día!" [A.A.]*

Un aspecto importante del oficio es su clasificación jerárquica. Cuando se ingresa en la profesión se es *ayudante*, luego se asciende a *carpintero de obra*, *medio oficial albañil*, *oficial albañil*, y, por último, *oficial albañil especializado* (también llamado subcontratista):

*"Primero, te enseñan. Primero, en la obra se entra como ayudante, y si vos tenés capacidad y si querés progresar vas practicando cómo hacen los albañiles. Llega un momento que vos sabés hacer paredes, revoque y ahí te pasan a medio oficial. Ya no andás haciendo, cunetas ni acarreando cascotes ya te dan la cuchara. Y después cuando te capacitás para hacer fino o para poner azulejos, esas cosas [...] oficial albañil. Después hay algunos que le dicen oficial albañil especializado, que se especializan en una cosa. Esos generalmente ya trabajan por su cuenta" [A. A.]*

En el ambiente laboral resultan claves las relaciones que se tejen con los otros: "Vos te vas forjando de acuerdo con la gente con la que te juntás, eso también me decía mi trompa" [A.A.].

En cuanto a los contextos laborales de sendos trabajadores se observó que distan de ser solitarios:

*"A mí me dan los trabajos y me dicen: 'Llevate esta gente, llevate a fulano y a fulano. Llevá lo que te haga falta para hacer ese trabajo'" [A. B.]*

*"Éramos cuatro, ahora hace un año y medio que estamos él y yo no más" [A. A.]*

En la construcción se trabaja en equipos no solo por la organización jerárquica y escalonada del oficio, sino porque diferentes etapas de la construcción demandan competencias diferentes (por ejemplo cuando se levantan los cimientos de una obra es menester mucha fuerza física y se requiere de varios hombres, en cambio al finalizarla predominan los detalles por lo que se requiere delicadeza). La tarea de un albañil subcontratista es compleja por cuanto supone responsabilidades en diferentes frentes y la interrelación con diferentes interlocutores:

*"[...] con los profesionales tenés que actuar de una manera y con tus empleados actuar de otra [...] yo tengo que cumplir con la responsabilidad para estar bien con el arquitecto, con el ingeniero que son los que me dirigen [...] y a su vez [...] a los empleados yo venía les hacía el dibujito: 'Vos, haceme esto acá, la mezcla allá, ahora van a venir los ladrillos, descarguen acá, si traen los mosaicos van a dentro'. Aparte del trabajo específico de albañilería [...] y yo trabajaba, no es que yo..., hacía pared, todo..." [A.A.]*





Imagen 4.. Entrevistado A..A. mostrando cómo se utiliza el nivel de mano en la vivienda que constrúa. En la pared pueden observarse los cálculos que sirven de referencia para los albañiles dependientes. Foto tomada en julio de 2014.

#### 4. Transmisión del oficio

Según Cornu (2004) la diferencia entre comunicación y transmisión radica en que la segunda se inscribe en una temporalidad irreversible y en lugares disimétricos, en cambio la primera se da en el presente, en espacios y lugares equivalentes. Así, los lazos sociales de transmisión suponen el traspaso de la herencia cultural, que permite la continuidad de una historia y una tradición, la conformación de la pertenencia generacional del sujeto a partir de un reconocimiento, un proceso de construcción de la filiación, en primer término, por el lenguaje que estructura el acceso al mundo, y, en segundo término, por las instituciones como sistemas de lugares socialmente definidos. ¿Cuáles mecanismos de transmisión están puestos en juego en los casos que estudiamos?

##### 4.1. En la pesca

Como ya se expuso anteriormente, el oficio de pescador se transmite en el seno de un *grupo doméstico* y en una *comunidad de oficio*. Haciendo un análisis en términos de la producción, alrededor de la actividad pesquera, podemos decir que estos grupos trabajan organizados por tareas que hacen a la actividad más sistemática y eficaz y son aprendidas a través de la observación y en el hacer.

Estrada Iguiniz (2003) señala que este tipo de organizaciones están basadas en el parentesco, pero también en el apoyo mutuo, se desarrollan por medio de una división del trabajo por género y generación que establece responsabilidades distintas para cada uno de ellos.

Los hombres pescan, reparan y, a veces, hacen sus embarcaciones, y tejen sus redes. De la misma forma, algunos de los hijos varones colaboran en la tarea de embarcarse con su padre cuando éste ya le ha enseñado lo que necesita saber para estar en el río. Algunas destrezas necesarias que se transmiten incluyen saber navegar y nadar.

Podemos entender que esta manera de organizarse de los grupos domésticos, hace también a la forma particular de transmisión de saberes esenciales para que las generaciones menores se inserten a la actividad. En una primera instancia se puede asociar a la socialización primaria, según lo que Berger y Luckmann (2001) describen como la manera en que el individuo se interioriza con la cultura propia de la

comunidad, desde una edad temprana, por procesos mediatizados por el grupo familiar, logrando una formación particular y subjetiva de su identidad.

La manera en que se involucran los más jóvenes en la actividad puede considerarse como un valor heredado, en que la elección de ser pescador excede la adscripción a una forma de trabajar y está relacionada con un sistema de valores que giran alrededor de la autonomía en el manejo de los tiempos, la independencia en el trabajo, la elección de la pareja y la crianza de los hijos.

Coincidiendo con Núñez (2014) que analiza la puesta en valor de lo heredado y el saber-hacer en el caso de las familias algodoneras del Chaco, se considera aquí que el conocimiento es también una herencia.

*“Se puede decir que el conocimiento que se tiene sobre la actividad posee su dimensión hereditaria ya que, además del sentimiento por la actividad, se heredan los conocimientos sobre la producción. Los conocimientos de tipo productivo (técnicas, manejo de herramientas, conocimiento agroecológico, etc.) forman parte del complejo de actividades culturales que implica un modo de vida específico del modo de producción. El conocimiento técnico, entonces, forma parte del hábitus y de lo heredado y del patrimonio familiar, esto lo convierte en una manifestación cultural entre otras, el modo de vida que implica ser algodonero también es un conocimiento heredado”. (2014, 117)*

Volviendo a nuestros entrevistados, aparece una tensión entre lo que el grupo doméstico debe enseñarle para vivir y lo que no puede darle sin que medien otras instituciones. Muchos pescadores experimentados consideran que su trabajo es digno pero es duro y sufrido. Los de mediana edad, los que ya han hecho la opción después de intentar cumplir con la escolarización, sostienen que de la pesca se puede vivir si se sabe lo necesario. El que sabe pescar no pasa necesidades.

*“Cuando mi viejo me dio la canoa por primera vez yo ya sabía lo que tenía que hacer porque empecé a faenar desde chiquito. [...] ¿Sabe cómo le dicen acá a mi papá y a mi tío?: ‘Los hijos del río’. Nunca vienen con las manos vacías. Cuando no sale nada en la red, dejan el turno y van por el pescado con el espinel o la trampa. Para el espinel hay que saber qué está comiendo el pescado. Hay veces que quieren carnada de la laguna, otras veces pican con el gusano o la fruta. Hay muchos secretos que te van contando los más grandes para que no abandones así nomás la jornada. Hay que moverse con el pescado y llevar la comida que están queriendo.” [P.D]*

#### **4.2. En albañilería: “Yo soy un maestro en la obra”**

En las obras, son los albañiles con mayor experiencia los que enseñan a los nuevos:

*‘Hacé mezcla a la mañana, hacé ya para todo el día la mezcla y después subite a trabajar, con Tochi, eh, con Tochi’. Y ahí subíamos al andamio y ahí tirábamos el hilo y al medio, por la mitad, él para allá y yo para allá, dividíamos te voy a decir para que yo vaya aprendiendo. Y fui aprendiendo, cuando él llegaba allá [Señala el imaginario extremo del trabajo] a mí me faltaban 5 ladrillos, después me faltó 4, 3 y después ya emparejaba con él...’*  
[A.A.]

*“...yo empecé ahí (...) entonces me dijo: ‘Mirá, yo necesito alguien que coloque los azulejos, yo te voy a enseñar, acá tengo dos, acá tus compañeros*

*que no me sirven porque ellos no tienen paciencia, lo único que tienen que tener es paciencia. Vos hacelo tranquilo, pero hacelo bien. Y así aprendí..."*  
[A. B.]

El aprendizaje se produce "...mirando y poniendo cuidado...", "...aprendí rápido, yo aprendí fácil porque aprendí por lo más difícil, yo aprendí el oficio al revés [colocación de azulejos en vez de ayudante. [...]. A los primeros aprendizajes se suman otros: "Y después fui agregándole lo otro, que hacer cimientos, que revocar, hacer paredes, fui aprendiendo" [A. B.].

En función de la iniciativa que demuestran o del tiempo que permanecen en una tarea, los albañiles expertos les transmiten otros conocimientos a los aprendices que les permiten escalar en la jerarquía del oficio.

Las estrategias de aprendizaje que manifiestan haber puesto en juego son la observación, la práctica y la paciencia. El conocimiento se valida por los resultados obtenidos en la práctica. El aprendizaje se produce con relativa rapidez ya que la necesidad de ascenso y mejores ingresos de los albañiles es considerable.

Para ascender en la escala jerárquica del oficio es fundamental la reflexión sobre la propia tarea:

*"Mirá, mirá, Ramón, vos estás trabajando y estás pensando en tu trabajo no más, acá. Y el que te hace trabajar a vos está pensando en la ganancia que vos le podés dejar, y si no le dejás ganancia, chau, ¿te das cuenta? Entonces, vos, cuando mirás, vas a aprender, y de paso te vas a ir forjando la idea de que si yo puedo hacer eso como está haciendo él mandado por otro, yo puedo mandarlo al otro para beneficio mío [...] Porque si no siempre voy a estar arriba del ladrillo, pensando macana" [A. A.]*

El trabajo diario comprende la atención de varias obras en simultáneo. Se forma a las personas a cargo sin dejar de trabajar: "Yo lo voy formando, sí, el que quiere aprender y por ahí el que no quiere aprender [...] Agarro la cuchara, mi trabajo es todo albañilería [...] hago el trabajo más difícil, más complicado. Por ahí llevo a los otros para que me pasen la mezcla, me pasen los ladrillos..." [A. B.].

Los albañiles entrevistados dieron cuenta de que dirigen, enseñan sin dejar de trabajar específicamente en cada obra. En cuanto a los profesionales (arquitectos e ingenieros) se registró una crítica hacia sus saberes anclados en teorías con escasa relación con la realidad de las obras:

*"...trabajé con un maestro mayor de obras, ingeniero y arquitecto, todo bien, pero lo que ellos saben es la teoría, ellos no saben la práctica, no sé si serán todos o qué, esos la proporción [...] y los ingenieros por ahí los materiales esas cosas no saben, no todos eh, algunos..." [A. A.]*

Uno de los albañiles demostró cómo se concibe a sí mismo en la obra en comparación con otros trabajadores:

*"Yo soy un maestro en la obra (...) porque si vos trabajas a lo bruto, te cansás y tu trabajo no dice... no muestra el sacrificio que vos pusiste para hacer. ¿Por qué? Porque no está bien, no hay estética, no hay belleza, no hay nada" [A.A.]*

Sintetizando, los albañiles aprendieron su oficio en entornos laborales y a través de la relación y comunicación con pares de mayor experiencia. El aprendizaje se adquiere en un contexto colectivo de labor donde cada uno desde su rango y saber

contribuye al todo. La decisión de compartir saber es tomada por los trabajadores de mayor experiencia porque poseen necesidad de concluir en plazos acotados obras de dimensiones considerables o bien obras en las que la fuerza y destreza física de un grupo es necesaria para ser acabada de forma adecuada. Los aprendices en función de su iniciativa y aspiraciones de ascenso aprenden con relativa rapidez a la par de sus maestros. Las estrategias de aprendizaje puestas en juego son la observación, la imitación, la práctica constante. El saber se valida por la práctica concreta en contextos laborales y a partir de la evaluación de los clientes (Sánchez, 2015).

## 5. Síntesis de resultados

En los casos de la pesquería y la albañilería, la reproducción de la actividad en términos de filiación de nuevos miembros depende, en gran medida, de estar con otros, los que saben. Ese estar, aunque aparentemente pasivo en el inicio, permite la incorporación de las reglas del oficio. Los aprendizajes se van complejizando, en la medida que el novato adquiere herramientas cognitivas y desarrolla destrezas manuales para resolver problemas y desenvolverse en el trabajo sin la necesidad de la tutela del o los miembros más expertos.

Tal vez, esto nos sitúa, más que frente a la herencia y práctica de un oficio, a la transmisión de contenidos cognitivos específicos. Para los pescadores y albañiles el aprendizaje ocurre “mirando”, al “entreverarse” con los demás, “se aprende haciendo”. La formación se realiza a través de la experiencia.

En la pesca, a pesar de que en la promoción de aprendiz a experto opera una jerarquía de saberes que obliga a cursar un proceso que empieza en lo más sencillo y termina en lo más complejo, no hay empleados y patrones propiamente dichos. La diferencia está dada por ser dueño de su embarcación y pescar para sí mismo o no serlo y dividir lo pescado (“ir a medias”) con algún colega propietario al que se le retribuye el préstamo con la mitad de lo extraído. Esa es otra regla de oro en estas comunidades. Una vez que se le falla a un colega propietario, es difícil que otro confíe en hacer sociedad con quien no cumple su palabra. Pero si el socio es confiable puede tener una relación estrecha por años con el dueño y los miembros de su casa. En la albañilería el trabajo está claramente estratificado y depende de las destrezas del aprendiz y del grupo al que se una, que llegue a ser independiente.

Otra diferencia entre ambos grupos es que en la pesca la transmisión del oficio se hace en el grupo doméstico donde la figura adulta del padre y de la madre se complementa con la de tíos, compadres o allegados que se dedican a la actividad. En la albañilería, no necesariamente, el aprendiz es hijo de constructores, ni hay complementariedad familiar en el desarrollo del oficio, existe predominio marcado de hombres y una visión de la mujer asociada a lo doméstico (organización del hogar y sus espacios).

La configuración territorial de las pesquerías aparece como una constante. Esto se explica porque el lugar de captura, el puerto de desembarco y los lugares de lance son compartidos y están cerca o en el río. En el caso de los albañiles no es necesario vivir en un lugar específico. Los miembros de una cuadrilla se desplazan a las obras las cuales pueden tener diversas locaciones.

Por último, en el funcionamiento de economías pesqueras de agua dulce organizadas en torno a roles y funciones definidos para cada miembro del grupo doméstico, las mujeres tienen una incidencia central. Son las encargadas de vender el producto, administrar el hogar y son responsables de que los hijos asistan a la escuela. En el ejercicio público de la albañilería, la participación de las mujeres no es relevante; los albañiles se refieren a las mujeres asociándolas con el trabajo reproductivo (la organización del hogar y el cuidado de la familia).

## 6. Conclusiones

Intentar la reconstrucción de los saberes, de los modos de transmisión y aprendizaje, de los contextos laborales y comunitarios de estos sujetos sociales, implica la asunción del riesgo de hablarlos desde las coordenadas propias de la investigación y no desde sus lógicas. Presupone por ello un ejercicio de extrañamiento de los modos de pensamiento propios entendiendo que la representación de lo social es una construcción ya hecha. Como afirma Bourdieu (2004) la investigación debería descender el velo inconsciente de clase para *“reconstruir la génesis social de los conceptos, productos históricos de las luchas históricas que la amnesia de la génesis eterniza y convierte en algo estático”* (Bourdieu, op. cit., 250).

Si bien hablamos de ámbitos menos estudiados, rezagados y con componentes similares que hacen a la manera de hacer, un saber-hacer con intereses pedagógicos que radican en la transgresión de sus particularidades. El oficio, la herencia, el legado, la experiencia, es una manera de conocer, de aprender y enseñar cuestiones que, en otros ojos, no son vistos.

Acercarnos al modo de producir conocimiento por parte de estas comunidades de oficio tiene varias ventajas para los profesionales de Ciencias de la Educación: fortalecer las líneas de investigación en contextos de formación no escolarizada; resignificar el papel de estos aprendizajes en relación con los trayectos laborales no formales; dar cuenta de las relaciones sociales, organizacionales, productivas y culturales de estos grupos.

Nos quedan tras la indagación varios interrogantes: Con respecto a los trabajadores y sus contextos, ¿Son conscientes los trabajadores de las operaciones mentales y las abstracciones formales que realizan? ¿De qué manera los contextos laborales colectivos inciden en el pensamiento y su transmisión? En cuanto a las instituciones educativas: En qué medida la deslegitimación del oficio y su consecuente subvaloración (económica y social) está relacionada con la no acreditación de sus saberes en ámbitos formales porque a su vez son considerados no-saberes; y, en este sentido, cómo pueden estas instituciones contribuir a revertir esta espiral de injusticia cognitiva (Sousa Santos, 2009).

La búsqueda de la equidad en la Educación viene generando intensos debates a nivel internacional (Ver: Gavarrete, 2013, 132; UNESCO, 1989, 1993, 1997, 2012) promueve el estudio de la equidad en la educación y la observación de los currículos que no siempre han sido sensibles a la diversidad cultural en un mundo globalizado como el actual.

Los resultados de este estudio pretenden ser una contribución a este debate por la equidad en la educación. Para que este debate sea posible es necesario el reconocimiento de las estrategias de transmisión y difusión del conocimiento en contextos laborales informales puesto que el saber se trasmite y se valida en la vida cotidiana y en el imaginario popular, y que, por estos carriles –de producción, de trabajo-, circula la educación en estos sectores (D’Ambrosio, 2014).

Dar lugar al saber practicado por distintos grupos socioculturales, reconocer sus modos de aprendizaje y transmisión del conocimiento presupone una pedagogía viva, dinámica, que busque dar respuesta a nuevos estímulos ambientales, sociales, culturales y a nuevas necesidades, no sólo a las dictadas por el utilitarismo, sino a las necesidades de juego, imaginación y creación propias de la cultura y el quehacer humano. Coincidimos con D’Ambrosio (2014) en que dar lugar en el currículo escolar a las formas alternativas de conocimiento y transmisión requiere de enfoques transdisciplinarios y transculturales, enfoques de innegable interés pedagógico porque permiten que estudiantes de diferentes culturas puedan sentirse orgullosos de los logros de sus familias, sus comunidades y sus culturas.

## 7. Referencias bibliográficas

- ALCALÁ MOYA, G. (1995) *La ayuda mutua en las comunidades de pescadores artesanales de México*. México: Centro de Investigaciones y Estudios Superiores de Antropología Social.
- ALCALÁ MOYA, G. (Edit) 2012. Pesca y pescadores en América Latina y el Caribe. Espacio, población, producción y política. México. Facultad de Ciencias – Unidad Multidisciplinaria de Investigación y Docencia de la Facultad de Ciencias de la Universidad Autónoma de México.
- BERGER, P. y LUCKMANN, T. (2001) *La construcción social de la realidad*. Bs. As. Amorrortu Editores.
- BERKES, F. COLDING, J. Y FOLKE, C. (2000) "Rediscovery of traditional ecological knowledge as adaptive management". En: *Ecological Applications*, n° 10, pp. 1251-1262.
- BORDIEU, P. (2004). *El baile de los solteros. La crisis de la sociedad campesina en el Bearne*. Barcelona: Anagrama.
- CARLI, S. (comp.) (2006) *La cuestión de la infancia*. Buenos Aires: Paidós.
- CORNU, L. (2004) Transmisión e institución del sujeto. Transmisión simbólica, sucesión y finitud, en Frigerio, G. y Diker, G. (comps.) (2004) *La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos. Un concepto para la educación*. Buenos Aires: Ed. Noveduc-CEM.
- D'AMBROSIO, U. (2014). *Las bases conceptuales del Programa Etnomatemática. Revista Latinoamericana de Etnomatemática*, 7 (2), 100-107.
- DEWEY, J. (1957) *Democracia y educación (una Introducción a la Filosofía de la Educación)*. Bs. As.: Losada [Traducción: Lorenzo Luzuriaga].
- ESTRADA IGUINIZ, M. (2003) "Venta de alimentos y organización familiar en Tres Marias, Morelos". *Estudios del Hombre*. N° 17, pp. 185-205. México.
- FRIGERIO, G. (2004) Los avatares de la transmisión, en Frigerio, G. y Diker, G. (comps.) (2004) *La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos. Un concepto para la educación*. Buenos Aires: Ed. Noveduc-CEM.
- GAVARRETE VILLAVARDE, M. E. (2013) "La Etnomatemática como campo de investigación y acción didáctica: su evolución y recursos para la formación de profesores desde la equidad". *Revista Latinoamericana de Etnomatemática*, 6, (1), 127-149.
- GLASER, B. & STRAUS, A. (1967). *The Discovery of grounded theory: strategies por qualitative research*. New York: Aldine Publishing Company.
- MARTÍN-BARBERO, J. (1993). *De los medios a las mediaciones. Comunicación, cultura y hegemonía*. Barcelona: Ediciones G. Gilli.
- MARTÍN BARBERO, J. (2002) "Reconfiguraciones comunicativas del saber y del narrar", en *La educación desde la comunicación*. Bs. As.: Editorial Norma.
- MC GOODWIN, J. (2002) "Comprender las culturas de las comunidades pesqueras. Clave para la ordenación pesquera y la seguridad alimentaria". FAO. Documento Técnico de pesca N° 401.
- NASSIF, R. (1986). *Teoría de la educación. Problemática pedagógica contemporánea*. Madrid: Cincel.
- NUÑEZ, M. (2014) "Uno se crió así, y me voy a morir así". Lo heredado como base de la actividad algodonera familiar, en Valenzuela, C.; Garcia, A.; Rosa, P. (2014) *Inclusión social en las economías regionales: estrategias participativas y propuestas de articulación social en el territorio*. Resistencia, Chaco: Instituto de Investigaciones Geohistoricas.

PIÑEYRO, N. y SERIAL, A. (2015) "Los pescadores artesanales en el NEA. Economía familiar y globalización de la economía." Presentado en las "Segundas Jornadas Internacionales sobre Conflictos y Problemáticas Sociales y Cuartas Jornadas Interdisciplinarias sobre Conflictos y Problemáticas Sociales en la Región del Gran Chaco". Campus Resistencia UNNE realizadas en los días 24, 25 y 26 de junio de 2015

SANCHEZ, S. (2015) "La comunicación y el aprendizaje en ámbitos informales. Estudio comparativo en la región centrochaqueña". Presentado en el V Congreso Nacional e Internacional de Estudios Comparados en Educación. Educación y Futuro. Debates y desafíos en perspectiva internacional. Bs. As., Facultad de Medicina de UBA, 24, 25 y 26 de junio de 2015. Disponible en <http://www.saece.org.ar/docs/congreso5/trab066.pdf>

SERIAL, A. (2015) "Mujeres del Río Paraná". Presentado en las "Segundas Jornadas Internacionales sobre Conflictos y Problemáticas Sociales y Cuartas Jornadas Interdisciplinarias sobre Conflictos y Problemáticas Sociales en la Región del Gran Chaco". Campus Resistencia UNNE realizadas en los días 24, 25 y 26 de junio de 2015

SIRVENT, M. T; TOUBES, A.; SANTOS, H.; LLOSA, S.; LOMAGNO C. "Revisión del concepto de Educación No Formal" Cuadernos de Cátedra de Educación No Formal - OPFYL; Facultad de Filosofía y Letras UBA, Buenos Aires, 2006.

SOUSA SANTOS, B. (2009) "Una epistemología del Sur. La reinención del conocimiento y la emancipación social. Buenos Aires: Siglo XXI Editores, CLACSO.

UNESCO (1989) "Reorientation and Reform of Secondary Education in Asia and the Pacific Region". Bangkok. UNESCO Principal Regional Office for Asia and the Pacific. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000845/084521eb.pdf>

UNESCO (1993) "Significant influences on children's learning of Mathematics" (Document Series No. 47). Recuperado de [http://www.unesco.org/education/pdf/323\\_47.pdf](http://www.unesco.org/education/pdf/323_47.pdf)

UNESCO (2012) "Challenges in basic mathematics education. París". Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001917/191776e.pdf>

WENGER, E. (1998) *Comunidades de práctica. Aprendizaje, significado e identidad*. Buenos Aires: Paidós.

## Notas

<sup>i</sup> Proyecto de Investigación "El Río Paraná como escenario de conflicto. Actividades productivas, territorialidades y sujetos en las riberas de la Región Nordeste después del 2000" (PI CH02/14 -UNNE) dirigido por la Mg. Nidia B. Piñeyro.

<sup>ii</sup> Tesis para obtener el grado de Magíster en Ciencias Sociales y Humanidades con mención en Comunicación por UNQ defendida en octubre de 2016 y dirigida por la Dra. Ana R. Pratesi; que surgió en el contexto del Proyecto de investigación "La incidencia de las ideas matemáticas y las nociones sobre la realidad natural del contexto sociocultural en la educación" (PI N° 30- UNCAUS, 2012-2016).

<sup>iii</sup> La muestra no pretendió ser representativa, pero sí variada y equilibrada, dirigida a contribuir a la conceptualización del objeto de estudio y no a establecer generalizaciones. Se construyó sobre la base de las variables de género, edad, desempeño laboral y grado de escolarización.

<sup>iv</sup> Se llama "pisar la tierra" al trabajo de acicatear al animal (mula) para que gire en derredor de una rueda sobre el barro (suelo preparado en un sector de un terreno denominado "pisadero") haciendo que este se ablande para que esté en condiciones de ser cortado, según manifestó el albañil D en la primera entrevista en su domicilio particular.

<sup>v</sup> "Hacer la faena" significa dejar el equipo de pesca listo para ser usado por el pescador adulto. Este trabajo, hasta hace poco tiempo desarrollado por niños o adolescentes a cambio de dinero. Actualmente son los propios adultos, que salen en pareja quienes realizan ese trabajo mientras se hacen al río. El hecho de salir al río en duplas hace que se prescindiera de la labor de los menores. El entrevistado argumenta que se ahorra tiempo y dinero.