

Poniendo en acto una lógica de trabajo colectivo: avances en las resoluciones metodológicas y anticipaciones hipotéticas¹

Nemcovsky, M.; López Fittipaldi, M.; Martínez, N; Debonis, F.; Dobry, M.

En el proceso de investigación que nos convoca en el PID *Jóvenes y Experiencias socio-educativas. Un estudio antropológico de los sentidos sobre la escolarización en contextos de pobreza urbana*², se fueron generando durante el presente año (2016) algunos avances concretos a partir del trabajo colectivo en los distintos espacios que co- construimos (instancias de reuniones periódicas, de escritura de artículos y ponencias, de relevamiento de las políticas, del Seminario de contenido variable “Investigación y procesos de análisis socio-antropológico”). A la vez ese trabajo centrado en la construcción colectiva se enriqueció y fue potenciador de los procesos de investigación particulares, que las integrantes del equipo desenvuelven. Ello porque desde la concepción teórico-metodológica y epistemológica con que trabajamos estamos considerando que, en la dinámica de las interacciones cara a cara y en los recíprocos intercambios generados en los ámbitos propiciados a partir de un proceso de investigación compartido, se plasman distintas apropiaciones. Esas apropiaciones suponen, a la par que la puesta en juego de experiencias formativas particulares, mutuas transformaciones respecto de los diversos aspectos de un proceso de investigación. Se tensan contenidos entre concepciones teóricas y se producen resignificaciones a nociones teórico-conceptuales, se desnaturalizan traslapamientos teóricos y de sentido común, se objetivan distintos procesos, se problematizan y precisan criterios que orientan diferentes momentos/instancias del trabajo investigativo, etc., para ir arribando a construcciones/decisiones provisorias consensuadas que pueden ser retomadas particular y colectivamente en los respectivos recorridos.

En esta oportunidad podemos precisar los avances alcanzados en dos ejes:

1) Procesos que se fueron generando/desenvolviendo con continuidad a lo largo del año

¹ Publicado en *Avances de investigación. De aportes y dificultades* (2017) comps. Macarena Romero Acuña, Eddie Iván Torres Leal, CeaCu editores, FHyA, UNR. ISBN 978-987-702-226-1

² PID-SeCyT-UNR IHUM 520. 2016-2019. Resolución N° 1474/16

+ **La construcción de problemáticas particulares y focalizaciones progresivas** en los respectivos procesos de tesinas, y tesis (tanto de compañeras que forman parte del PID como de otras estudiantes que participaron del seminario de contenido variable produciéndose un mutuo y enriquecedor intercambio)

+ **Los intercambios teóricos, teórico-metodológicos generados y las conceptualizaciones revisadas, discutidas, reapropiadas** a partir de lecturas de: *investigaciones empíricas y textos teóricos y teórico-metodológicos* (P. Bourgois, 2015; J. Gledhill, 2000; R.P. Troulliot, 2001; P. Anderson, 1988; E. Achilli, 2005, 2015; E. Rockwell, 2005, 2009) y de *la discusión colectiva de las referencias teóricas y teórico-metodológicas en los propios procesos de investigación*. Particularmente leímos e intercambiamos acerca de la incorporación de la noción de estado en las investigaciones antropológicas; problematizamos las nociones de escala y nivel de análisis, la tensión abstracción/ generalidad/ concreción/profundidad en el análisis; tensionamos cuestiones éticas de nuestra relación con los sujetos de la investigación en el trabajo de campo; nos acercamos a pensar la relación sujeto-estructura en algunas tradiciones epistemológicas.

+ **La información empírica construida:** a) A partir de una caracterización preliminar en términos de distintas superposiciones (de sujetos, acciones, territorios, presupuestos, etc.), respecto de procesos de implementación/adaptación de las políticas socio-educativas destinadas a juventudes, estimamos necesario, justamente, para poder considerar los procesos que permean las experiencias juveniles, realizar un relevamiento de dichas políticas. Avanzamos entonces en la construcción de información de modo más extensivo respecto de las políticas socio-educativas a escala nacional, provincial y municipal con el propósito de armar un “mapa”. Consultamos páginas web oficiales, algunos documentos oficiales, medios periodísticos e hicimos entrevistas informales a trabajadoras/es en distintos Planes, Programas y Proyectos (PPP). Como producto de ello elaboramos un documento para cada PPP.³

b) A la par de ello nos propusimos generar información intensiva acerca de las experiencias juveniles, los espacios socio-urbanos en que viven y las políticas socio-educativas. Diseñamos

³ Consideramos en ese documento: nombre del PPP; AÑO; Organismo referenciado en la documentación como creador de tal o cual PPP; Población Objetivo; Financiamiento; Relación con otros PPP.

trabajo de campo en común. Construimos algunas decisiones y criterios. Desarrollamos reiteradas entrevistas informales a lo largo del año con: trabajadoras/res de distintos PPP provinciales y locales (Plan de Mejora Institucional, Escuela Abierta, Volver a Estudiar); con trabajadoras contratadas del Ministerio de Educación Provincial para la discusión de la Ley de Educación provincial y relevamos distintos documentos. En el segundo cuatrimestre concretamos entrevistas con trabajadores/as de la Dirección de Juventudes; Talleres con estudiantes de 1ero a 6to año del turno mañana y vespertino de una escuela técnica pública ubicada en el distrito oeste, una de las zonas que definimos como parte del referente empírico del PID. El proceso de sistematización de esta información está inconcluso.

2) Elaboración conjunta de diferentes escrituraciones (ponencias, artículos, documentos internos, póster) a partir de retomar los avances parciales en cada uno de los ítems arriba mencionados.

I- Concretamos y precisamos algunas resoluciones teórico-metodológicas relativas a la construcción del referente empírico de nuestra investigación;

II- Formulamos hipótesis y las vinculamos con la revisión de antecedentes de investigación en un esfuerzo por objetivar nuestro camino y de plantear una construcción preliminar de nexos teóricos-metodológicos;

I) Precisamos quiénes son los sujetos de la investigación y el espacio social en el cual se realiza trabajo de campo. Si bien habíamos considerado en la presentación del PID que trabajaríamos con los y las jóvenes que desenvuelven trayectorias educativas en el nivel secundario y viven en contextos de pobreza urbana, avanzamos en construir criterios para definir dónde y cómo acceder a la población de jóvenes.

La población juvenil con la que realizamos el trabajo de campo es considerada en tres grupos, con el objetivo de acceder a las experiencias socio-educativas diversas que transitan los jóvenes a escala de la ciudad de Rosario: 1) aquellos que asisten sin interrupciones a escuelas secundarias públicas, aún con repitencias; 2) aquellos que han retomado la escolaridad en escuelas secundarias comunes y escuelas de enseñanza media para adultos a partir de diversos planes y programas estatales (nacionales y provinciales) orientados a tal objetivo; 3) los que transitan la experiencia educativa puesta en marcha por

una organización política local, en una escuela secundaria para jóvenes y adultos y que aún no cuenta con reconocimiento oficial.

Los ámbitos educativos -establecimientos escolares, bachilleratos populares- a los que concurren estos jóvenes se encuentran en distintos espacios socio-urbanos de la ciudad de Rosario. Mientras algunas experiencias educativas se tejen en el barrio, en la proximidad entre el lugar de residencia y dichos ámbitos educativos, otras transcurren por circuitos educativos que contemplan escuelas ubicadas en diferentes barrios y distritos. Los barrios en los que habitan sin embargo están ubicados en la periferia de la ciudad y conforman contextos de pobreza urbana en los distintos distritos municipales.

En este sentido focalizamos nuestro trabajo de campo con:

- Los jóvenes que viven sus experiencias educativas en el Distrito Oeste, debido a que se trata de un espacio en el que la mayor proporción de personas menores de edad de la ciudad vive en situación de pobreza y privaciones extremas. De hecho un tercio de la población del distrito habita en «villas miserias», «lo que significa... más de 80.000 personas».⁴ En ese distrito los establecimientos educativos a los que nos hemos acercado, en una primera exploración, reciben estudiantes secundarios de diferentes barrios, en general, de contextos de pobreza situados en el mismo distrito.

- Los jóvenes que participan de una experiencia educativa creada por una organización política de la ciudad de Rosario. Se trata de una escuela secundaria para jóvenes y adultos creada en 2011, y que aún no cuenta con reconocimiento oficial, a la que asisten, en general, estudiantes que viven en el entorno cercano. Está ubicada en el distrito Norte, en una zona de tierras anegadizas, que combina la falta de servicios e infraestructura públicos, escasas escuelas⁵, precariedad en las condiciones de vida, conflictos en torno a la tenencia de la tierra, y donde perviven ciertas formas de producción de tipo rural.

⁴ En dicho espacio delimitado «a partir del proceso de descentralización municipal iniciado en el año 1995, habitan 125.371 personas (13,78% de la población total de la ciudad) con la particularidad que concentra la mayor proporción de población de 0 a 14 años de la ciudad (9,39) y numerosas “villas miserias”». (A la altura de los chicos. Diagnóstico Participativo sobre la situación de las infancias. Instituto de Gestión de ciudades. Proyecto cofinanciado por la Unión Europea, Municipalidad de Rosario, gobierno de la provincia de Santa Fe y Aldeas Infantiles SOS (2010) cit. en Bernardi, Menna y Nemcovsky, 2013).

⁵ Según datos del año 2013, del total de escuelas de nivel inicial, primario y secundario y escuelas especiales (públicas y privadas) de la ciudad de Rosario, solo un 14,11% se encuentran en el distrito norte mientras que ninguna de ellas se ubica en el barrio donde el movimiento social funda la escuela. De otro modo para asistir a la escuela, ya sea nivel primario o secundario, sus habitantes deben hacer más de 20 cuadras y cruzar la ruta provincial que delimita el barrio. El distrito con mayor cantidad de escuelas es el centro, con un 34,63%,

- Los jóvenes que, habitando en diferentes barrios de la ciudad de Rosario -algunos atravesados por la pobreza en las condiciones materiales de vida de los conjuntos sociales que allí viven- han retomado la escolarización y asisten, en general, a las escuelas secundarias del Distrito Centro, más precisamente en la denominada «zona céntrica». Jóvenes de 13 a 17 años⁶ que, en general, han interrumpido la escolarización en los últimos dos años y retoman a partir del Plan provincial Vuelvo a Estudiar.
- Los jóvenes que se encuentran *en proceso* de retomar su escolaridad primaria o secundaria, a través de su vinculación con diferentes planes y/o programas municipales y provinciales que tienen como objetivo la inclusión socio-educativa, llevados adelante desde la Dirección de Políticas públicas de Juventudes de la Municipalidad de Rosario y que provienen de distintos barrios de la ciudad.

II) Entendemos la formulación de las anticipaciones hipotéticas⁷ que vertebran nuestra indagación a modo de *núcleos tensionales* en los que se condensan: nuestra orientación teórico-metodológica, concepciones teóricas y avances de información empírica proveniente de nuestro acercamiento al campo. Tomamos la noción de núcleos tensionales en relación a lo que Achilli, E. (2000) entiende «como un constructo analítico semejante a lo que Erikson, F. (1989) caracteriza como “vínculos claves” en el sentido que “une como si fuera un cordel distintos tipos de datos”». Entendemos así a las anticipaciones hipotéticas formuladas como configuradas a partir de la construcción de nexos entre distintos aspectos teórico-empíricos, teórico-conceptuales y teórico-metodológicos. La revisión de antecedentes de investigación realizada ha permeado la formulación de esos núcleos tensionales. Nos interesa, detenernos entonces, a presentar, preliminarmente, las *hipótesis construidas* con las investigaciones consultadas, en un esfuerzo de objetivación de las imbricaciones planteadas.

mientras que en el suroeste, el distrito con menor cantidad, se encuentran un 9,57% de las escuelas de la ciudad. (Fuente: Observatorio Social de Rosario)

⁶ En la práctica las edades de los jóvenes incorporados al Plan son variables; con jóvenes que son derivados a EEMPAS.

⁷ Para considerar las hipótesis retomamos la presentación e intercambios generados en las Jornadas Internas del Ceacu (08/2015) las que fueron profundizadas en oportunidad de la presentación al XI RAM (Montevideo, diciembre de 2015).

1) En los cotidianos sociales signados por la desigualdad social, las acciones generadas localmente, con el propósito de incluir a los jóvenes en la escuela y en otros ámbitos educativos -en el marco de las denominadas políticas educativas de inclusión- se articulan a nivel de las experiencias concretas de los jóvenes. Esto es, los itinerarios que recorren los jóvenes en los procesos socio-educativos, se tejen en relación con el conjunto de sus experiencias de vida, entre las que construyen diversas apropiaciones y resignificaciones. Itinerarios fuertemente permeados por diversas prácticas que están orientadas a retenerlos y reingresarlos a la institución escolar y /o a favorecer su paso por diversas experiencias educativas, y, que, a la vez, son tensionadas y complejizadas por las experiencias de vida de los jóvenes.

2) Los jóvenes en el tránsito de distintas experiencias construyen sentidos heterogéneos acerca de la escolarización. Entre ellos sentidos que contienen perspectivas de futuro vinculadas con la posibilidad de alcanzar inserciones laborales superadoras y otros que no entienden el paso por la escuela como necesario para la vida adulta.

3) Las acciones producidas con «particulares resignificaciones y recontextualizaciones» (Ezpeleta, 2004) orientadas hacia los jóvenes, con propósitos de inclusión socio-educativa no estarían afectando su inscripción como sujeto en relaciones de subordinación.

Reflexiones finales

La objetivación del trabajo colectivo desarrollado en este primer año de vigencia del PID (2016-2020) que plasmamos en este escrito, nos permitió reconocer algunos avances, aportes y obstáculos/dificultades en lo que llevamos de recorrido.

Entre los obstáculos/dificultades podemos mencionar:

- *Aspectos vinculados a las condiciones de trabajo de las miembros del PID que derivan directamente de las políticas universitarias de la UNR a través de su SeCyT, y que se inscriben en políticas más generales.*
- *Aspectos, que si bien no están escindidos de lo planteado en el punto anterior, se vinculan más a la dinámica que el grupo se dio:*
 - En los respectivos procesos de investigación la mayoría de las integrantes realizó trabajo de campo, sin embargo, retardamos la ida a campo colectiva o en función de los objetivos del PID. Ello quizás porque el mismo proceso de co-construcción

fundacional del espacio nos hizo necesario un tiempo de lectura y discusiones teórico-metodológicas y conceptuales que insumió parte importante del trabajo del año. A la vez porque una de las preocupaciones que se manifestaban recurrentemente en las reuniones en una especie de “clima de época”, fue el proceso de desarticulación de diferentes PPP que conocíamos desde la investigación y desde las experiencias laborales de las miembros del equipo. Ello supuso poner el norte en documentar esos procesos y el campo se orientó en ese sentido. En ese camino de decisiones desde la coordinación del PID tal vez se dilató la definición de ir al encuentro de los sujetos de la investigación: los y las jóvenes.

-Relacionados con las condiciones diversas de las integrantes del equipo. Este punto está en conexión con los dos anteriores. La heterogeneidad aporta en objetivar distintos procesos: uno de ellos [que me parece significativo] es la construcción de la grupalidad. Cómo acompasamos en acto los distintos tiempos poniendo objetivos comunes (escrituras varias, actividades en campo, etc.) como meta. Ello contribuye a sostener una distancia “crítica” a las inmersiones individuales. Sin embargo habría que buscar el modo en que ello tampoco disperse el legítimo esfuerzo y trabajo de las compañeras en sus procesos de formación y trayectorias en investigación.

A pesar de esas condiciones, el trabajo realizado fue enorme y permitió construir colectivamente conocimientos sobre el problema de investigación (como se desprende de los ejes trabajados en esta ponencia) así como también respecto de una lógica de trabajo colectivo propia. En este sentido, fue un año importante para conocernos y afianzar las relaciones al interior del colectivo. A su vez, en tanto experiencia formativa, el PID favoreció la apropiación de conocimientos vinculados a la cocina de la investigación al realizar lecturas conjuntas y discusiones teórico-conceptuales y teórico-metodológicas; trabajo de campo en común; procesos de análisis y escritura.