

¿ME AYUDÁS CON...? INVESTIGACIÓN ANTROPOLÓGICA Y MILITANCIA CON JÓVENES EN ORGANIZACIONES POPULARES

Barriach, Candela¹; Chaves, Mariana²; Gareis, Luisina³

El compromiso de las ciencias con la neutralidad social
desmanteló el potencial productivo de investigaciones
políticamente involucradas que beneficien a grupos
oprimidos.
Sandra Harding, 2004

Introducción

Dentro de la tradición antropológica la preocupación por las condiciones desiguales de vida de las personas con quienes nos vinculamos en el campo tiene larga data, y también lleva tiempo la inquietud por sumarse a transformar estas situaciones entre varios/as colegas.⁴ Las autoras de este texto nos inscribimos en esta doble adscripción dialogando con prácticas de investigación que han recibido diferentes nombres: antropología aplicada en su veta más antigua, desde la década del sesenta en latinoamérica antropología militante o comprometida, y más recientemente antropología colaborativa o en colabor. El objetivo de este texto es reflexionar sobre nuestras prácticas en los lugares que elegimos ocupar para producir conocimiento antropológico: sistema científico, universidades, y organizaciones sociales y políticas de las que además participan jóvenes.

Somos tres antropólogas que venimos dialogando en el marco de proyectos colectivos de investigación y extensión universitaria orientados a la cuestión juvenil y las desigualdades en Argentina. Cada una ha unido en un mismo territorio el trabajo

¹ Becaria CONICET - Universidad Nacional de Avellaneda. Docente investigadora en Laboratorio de Estudios en Cultura y Sociedad (LECYS), Facultad de Trabajo Social (FTS), Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Educadora Casa Joven, Obra del Padre Cajade. cande.barriach@gmail.com

² Investigadora CONICET en LECYS, FTS, UNLP. Profesora FCNyM, UNLP. Directora Especialización en Intervención Social con Niños, Niñas, Adolescentes y Jóvenes, FTS, UNLP. Educadora Casa Joven, Obra del Padre Cajade. chavesmarian@gmail.com

³ Becaria CONICET en Laboratorio de Estudios en Cultura y Sociedad (LECYS), Facultad de Trabajo Social, Universidad Nacional de La Plata. luisinagareis@gmail.com

⁴ Por mencionar solo algunos autores y corrientes: la tradición marxista de la antropología Wolf (1987); Palerm (1986; 2008), También la tradición de la investigación-acción- participativa que inició Fals Borda (2009) en los años 70 en Colombia, autorxs que proponen las metodologías en colabor por ejemplo Hale (2008); Leiva y Speed (2008); referentes de las teorías sur-sur y la decolonialidad del poder como Anibal Quijano (2000) y las teorías feministas, dentro de los cuales podemos referenciar a Silvia Federici (2020), Verónica Gago (2019) solo por nombrar algunas.

etnográfico, trabajo sociocomunitario y militancia, siempre centradas en temáticas y/o acciones con jóvenes, sus familias y organizaciones. Dos de las autoras, Barriach como becaria doctoral y Chaves ya como investigadora formada, comparten el territorio de investigación y trabajo comunitario en una organización social dedicada a niñxs y jóvenes en un barrio periurbano de la zona sur del Partido de La Plata, provincia de Buenos Aires. Por su parte, Gareis en el marco de su investigación doctoral vivió más de un año en una localidad de Misiones dedicada a la agricultura y la explotación forestal y allí trabajó con una cooperativa de productores rurales vinculada a un movimiento social de alcance nacional.

Nos reconocemos en tanto profesionales universitarias, de clase media, mujeres y con diferentes edades, lo que trae aparejado contar con mayor capital económico y simbólico, y diferente capital social que muchxs de nuestrxs interlocutorxs⁵. Estos capitales son puestos en juego a la hora del *quehacer* antropológico y forman parte de los intercambios que construyen los vínculos. Las tres enfocamos nuestro interés en analizar experiencias juveniles de sectores populares donde existen fronteras simbólicas y carencias materiales urgentes y cotidianas. A su vez, dedicamos tiempo y compromiso a acciones políticas con estos jóvenes y sus organizaciones. Nos ubicamos en línea con la propuesta de Nancy Scheper-Hughes (1995) que llama a posicionarse desde una “antropología militante” y a comprometerse con las cuestiones éticas y del poder encontradas en los trabajos etnográficos. La autora invita también a reflexionar sobre las prácticas sociales en términos morales ya que, frente a la desigualdad y a las precarias condiciones de existencia de algunas personas en este mundo, es necesario que lxs antropólogos comencemos a “tomar posición”, considerando que la disciplina puede ser una herramienta para la liberación humana en los territorios donde trabajamos.

La situación de investigación, sus determinantes, los momentos de los grupos, las posibilidades de tiempos, fondos y trabajadorxs, elementos del contexto, institucionales, vinculares, afinidades políticas, son todas múltiples dimensiones que deben ser tomadas en cuenta. Desde ellas se construirán las condiciones de posibilidad de etnografías en colabor, militantes u otras nominaciones que entendemos nombran

⁵ Pautas de lectura: en este escrito utilizaremos comillas para señalar el uso de citas recuperadas textualmente del trabajo de campo o de la bibliografía consultada. Aparecerán en cursiva, los extranjerismos y latinismos crudos o no adaptados. Por otro lado, recuperando una apuesta artística y política llevada adelante por diversos colectivos de activismos LGBTQITTA+, feministas y transfeministas, algunas veces utilizamos la letra “x” para reemplazar las marcas gramaticales que denominen sexo-género en sustantivos, adjetivos, artículos y pronombres personales. Solo utilizamos las referencias gramaticales femeninas o masculinas para los casos en los que el trabajo de campo nos permitió conocer la adscripción utilizada por lxs propixs sujetxs y en los casos en los que esas adscripciones se volvían relevantes en la experiencia social.

diversas experiencias basadas en un compromiso de conocimiento y acción política con el otrx. La discusión está abierta, claro ejemplo son los aportes de Katzer y Samprón (2011) y Katzer (2019 y 2020) que en esta línea de los estudios situados nos explica:

Construir una etnografía colaborativa implica necesariamente colaborar en la medida de lo posible con aquello que nuestros interlocutores nos demandan, más allá de los fines estrictamente académicos. Como científicos se nos atribuye una autoridad; una autoridad científica por la que avalamos proyectos y legitimamos prácticas, las transformamos, junto con los sujetos de estudio, en prácticas públicamente autorizadas (Katzer, 2020:66).

La investigación colaborativa es entonces integrativa, satisface demandas de órdenes diferenciados —sociales, políticos, académicos— y simultáneamente, o mejor dicho, consecuentemente, se convierte en un canal de reforzamiento y legitimación social de prácticas valoradas por los sujetos de estudio. (Katzer, 2020:68)

Algunas investigaciones como Leiva y Speed (2008), Rappaport (2007) y Francia y Tola, (2011), han buscado -y logrado- consensuar con lxs “interlocutores” desde la formulación de la pregunta de investigación hasta la discusión, redacción y presentación de resultados, realizando cada una de las etapas de manera conjunta y articulada: planificación del proyecto, producción de datos, análisis y escritura de informes o artículos, instancias de producción teórica o co-teorización. En estos puntos hay confluencia con las experiencias del enfoque colaborativo por ejemplo de Careno, Fernández Álvarez, Castronovo y Gigliarelli (2019) y Fernández Alvarez, et. al (2019) desde el programa de Antropología en Co-labor (UBA y UMET). Ellxs ponen el énfasis en la coproducción del conocimiento, identificando en conjunto los problemas y soluciones y, desde allí, planifican acciones de intervención o transferencia. También la práctica de «producción de conocimiento conjunto» llevada adelante por Tamagno y equipo (Tamagno y otros, 2005) con comunidades de pueblos originarios en ciudades se adscribe dentro de una tradición que busca una participación más activa y complementaria de quienes forman parte de la investigación como de contribuir a buscar soluciones a los problemas que encontramos haciendo trabajo de campo.⁶ Pero no en todas las coyunturas eso es posible, y por supuesto hay también quienes no lo buscan.

⁶ Tamagno y otras (2005: 210) se apoyan en las contribuciones de Carlos Rodrigues Brandao, quien propone que “la producción de conocimiento científico debe entenderse como una contribución a la búsqueda de soluciones frente a aquellas situaciones que aparecen como problemáticas o preocupantes para el hombre común (...) Además, al reflexionar sobre la investigación participativa, avanza en cuanto a la relación investigador/investigado. En este sentido, aclara que la participación activa de los sujetos que forman parte del objeto de investigación debe entenderse como complementaria respecto de la participación activa del investigador”.

Como dijimos previamente, para este capítulo nos propusimos sistematizar y reflexionar sobre nuestra experiencia etnográfica y de trabajo en comunidad como una forma específica de hacer antropología (Guber, 2004). Para ello presentamos diferentes escenas de lo que hemos vivenciado en los territorios, exponiendo algunas prácticas y decisiones, miedos y logros, revisando saberes, capitales y convicciones ético-políticas que se pusieron en juego. El texto se organiza en esta introducción, más tres apartados y un cierre. En **el primer apartado situamos** la entrada al campo, cómo llegamos a los territorios, con qué bagaje académico y político, y cómo construimos nuestra posición en el campo. En el **segundo**, mostramos desde la escala de las relaciones interpersonales algunas tareas de investigación, transferencia y militancia, y cómo las relaciones que se crean se imbrican en tramas de poder, saber y afectividad. Esto nos permite, por un lado, escribir sobre las conceptualizaciones del otrx -sobretudo joven- y, por otro, dar cuenta de interacciones que muestran cómo se construye lo afectivo, cómo se generan prácticas de transferencia de capitales o reciprocidad (que en algunos casos aparece con los términos de “ayuda”), cómo aparecen diferencias ideológicas y cómo las tramitamos, y cómo hacemos de todo eso un dato para producir conocimiento.

En el **tercer apartado** nos centramos en visualizar la politicidad en diversos marcos de participación; por ejemplo, de organización de los sectores populares y de articulaciones interinstitucionales. Acciones acordadas con lxs actores que realizamos conducidas por el propósito de disputa por derechos, mayor justicia social y búsqueda de igualdad. Las palabras de **cierre** nos permitirán revisar dificultades y/o tensiones que se establecen entre la producción de conocimiento, la acción política y las exigencias laborales y regulaciones del campo disciplinar y del sistema científico y universitario. De nuestra parte es posible que no sepamos hacer las cosas de otro modo, o que no lo deseemos, ambos puntos nos permiten sostener la preocupación por explicar el mundo y transformarlo.

1. Posiciones en el campo: dime de donde vienes.

Llegada 1, Luisina: En el marco de mis estudios doctorales en la provincia de Misiones, mis primeros contactos fueron personas que conocía de haber participado en organizaciones sociales (Olla Popular de Plaza San Martín)⁷ y asistir a diferentes encuentros estudiantiles mientras cursaba la carrera de grado. Indagando sobre las organizaciones sociales de la provincia, el referente de la rama rural del Movimiento de Trabajadores Excluidos (MTE) me sugirió conocer una cooperativa de campesinos

⁷ Para conocer más esta experiencia revisar Barrena y Gareis (2018).

donde había un grupo de jóvenes rurales organizados. Así, la llegada al territorio fue en compañía de personas que pertenecían al movimiento. La primera vez que conocí a todas las personas que conforman la Cooperativa fue para el 2do aniversario de la Coope en octubre de 2018. Al llegar de la mano de militantes y referentes locales, la mayoría de lxs presentes pensó: “es una chica más que viene a colaborar de parte del movimiento”, según me explicó el presidente tiempo después, por lo que no me hicieron muchas preguntas en aquel momento (Luisina Gareis, relato de entrada a campo, 2018).

Llegada 2, Mariana: Militaba en organizaciones estudiantiles peronistas, tanto en el secundario como en la universidad en los ochenta y noventa. A mitad de esa última década inicié mi participación en murgas, particularmente el Movimiento Nacional de Murgas en sus reclamos por el feriado de carnaval, sindicatos y otros claustros universitarios. Esas actividades me llevaron a coordinar una murga en la Casa de los Niñxs de la Obra del Padre Cajade a inicios de los dos mil. Ubicada en Villa Elvira quedé ligada a esa organización como tallerista varios años, en el medio me había graduado e iniciado doctorado con temas sobre juventudes, cultura y ciudad. En 2006 ingresé como investigadora al CONICET con esa línea pero ahora investigaba en un barrio popular y hacía trabajo comunitario en otro guiada por la dicotomía bien aprendida del positivismo de separar las cosas. Empecé a “traficar” información de un barrio a otro, hasta que asumí que era preciso, como disputa política en el campo académico, en el barrio y como organizador de mi vida, unir en un mismo territorio las preguntas y acciones con jóvenes de sectores populares. Corría 2009 y la decisión de fundar Casa Joven B.A. dentro de la misma organización cobraba forma con otros compañeres y adolescentes. Fui parte de ese proceso y esto se alineaba con mi intención política académica de institucionalizar un espacio que potenciara esa transferencia y reciprocidad entre el barrio, el proyecto político y los objetivos de conocimiento. Fui coordinadora de la Casa, educadora con bastante dedicación, con menor dedicación y actualmente participo de espacios de discusión, sistematización, eventos y armado y gestión de proyectos. (Mariana Chaves, relato de entrada a campo, 2022).

Llegada 3, Candela: En el año 2012 un proyecto de Extensión Universitaria de la UNLP (dirigido por Mariana) llama a estudiantes que les interese trabajar en organizaciones sociales con niñeces y juventudes. Hace rato que venía buscando una “pata más territorial” a la forma de hacer antropología que nos enseñaban en la Facultad de Ciencias Naturales (UNLP). La forma de militar que conocía era, principalmente, del tipo cultural y como música. La convocatoria a ese proyecto de Extensión fue la puerta por la que entré al taller de música Casa Joven B.A. que forma parte de la organización comunitaria Obra del Padre Cajade en La Plata, nucleada a su vez en Organizaciones Chicxs del Pueblo. Primero fui extensionista universitaria y luego me incorporé a la organización como trabajadora sociocomunitaria, llegando a ser coordinadora de la Casa

durante dos años. En 2018 inicié el doctorado en antropología social, y fui construyendo la pregunta de conocimiento en diálogo entre el trabajo sociocomunitario y la academia, resultando como objetivo conocer y trabajar con prácticas musicales de juventudes populares en ese territorio. (Candela Barriach, relato de entrada al campo, 2019).

Nos hicimos parte de las organizaciones. Candela y Mariana siguen en ella, Luisina fue parte del MTE-Misiones durante el trabajo de campo, y desde que regresó en 2020 a su ciudad de origen se integró a participar de la rama rural del movimiento. La construcción del problema de conocimiento tiene como punto de unión en los tres casos la búsqueda de explicaciones de las condiciones de vida de jóvenes de sectores populares, la comprensión de su punto de vista y la visibilización e interpretación de sus prácticas y posiciones en el mundo. Nuestras primeras preguntas en campo fueron “¿qué es lo que se necesita hacer?” o “¿cómo puedo dar una mano?”; nuestro “estar ahí” fue activo en términos de hacer, poniendo cuerpo y sensibilidad para construir vínculos.

Desde nuestros primeros acercamientos a los barrios cobró relevancia como capital la experiencia militante previa, y fue parte constituyente de la posición que ocupamos. No solo porque facilitó que nos integráramos a organizaciones, que eran espacios -con sus diferencias- de los cuales conocíamos sus dinámicas, que nos gustaban y creíamos válidos. Sino también porque para vecinxs y jóvenes era un rol conocido el de “militante” para ubicar mujeres adultas en organizaciones, como un modo de estar en el barrio. Sucedió en algunas interacciones, sobre todo con familias y niños, que a veces nos visualizaban como “profes” o “seños”, por “venir de la universidad” y andar con cuadernos, lápices, cámaras o computadoras. Muchas veces dejamos pasar estas referencias, y cada tanto volvíamos a explicar el doble rol de “investigadoras parte de la organización”. En algunos casos, como muestra un registro de campo de Mariana, los mismos adolescentes se contaban entre sí cómo ubicarla:

Chico nuevo dirigiéndose a Mariana: seño..

Otros chicos: risas

Jhony, dirigiéndose al nuevo: no es seño ella. Es Mariana, Mari.

(Chaves, nota de campo 2016).

A los que ya llevaban tiempo parecía que les era suficiente el nombre para explicar la posición. En esa época Mariana era educadora en espacios de batucada y taller sobre el barrio, y escuchó también alguna vez: “ella escribe libros sobre nosotros”.

Optar por la investigación como un medio de trabajo en las mismas sociedades que vivimos implica un ejercicio continuo de desnaturalización del lugar ocupado (Guber, 2004), al mismo tiempo que debemos concientizarnos de las posiciones ocupadas y las

representaciones que tienen o pueden tener para lxs actores con quienes nos vinculamos. Para la antropología reflexiva que nos proponen Bourdieu y Wacqant (2005) es un ejercicio permanente el de registrar, objetivar y analizar la relación social que se genera entre las y los investigadores/as y sus interlocutores/as. Esa posición es -o debe ser- un dato para la propia investigación. Es un extrañamiento no para distanciarnos, sino para hacernos cargo de lo implicadas que estamos en la trama social que compartimos con quienes son nuestrxs interlocutores: reconocernos en el campo social objetivando lo vivido, revisando la implicancia subjetiva y la asunción de acciones política. Somos multiplicidad de adscripciones identitarias y roles; en nuestros tres casos priman los papeles construidos de investigadora/universitaria y militante para estar en campo; y llevamos a la vista papeles de mujer, blancas (una más rubia, dos morochas) y de clase media y con diferentes edades: Mariana es más vieja (53), es madre, y Candela (30) y Luisina (33) más jóvenes y sin hijos. Este rol etario, conjugado con diversos papeles femeninos, por ejemplo, la maternidad como han mostrado Gentile y otras (2010) y Katzner (2019), son relevantes para situar y calibrar la información a la que se accede, el dato que se construye y el vínculo que se instituye con las y los jóvenes y sus familias.

2. Lo sucedido: interacciones cotidianas y ayudas mutuas.

Nuestra forma de estar en el campo es desde un estar ahí prolongado. Esto no es novedad para la etnografía, más bien es una máxima que sostiene la disciplina desde los escritos de Malinowski. Sumamos la particularidad que nuestros trabajos son un estar ahí interviniendo en acuerdo con otrxs: lo afectivo, lo comprometido de la acción organizada, la tensión de volver a casas con mejores condiciones que las de lxs pibes, el hacer en común una canción, una comida, un conocimiento, un viaje. El tiempo de la etnografía, con convivencia en el mismo pueblo por parte de Luisina, en otros barrios de la misma ciudad por parte de Candela y Mariana, conlleva necesariamente compartir tiempo y experiencias de vida que no todo será insumo de la investigación, pero todo dejará impronta en la investigadora y en la construcción de conocimiento.

La noción sobre lxs jóvenes que adoptamos como punto de partida conceptual es también una herramienta metodológica y una concepción política. Son actores sociales completos que deben ser abordados en una triple complejidad: contextual (espacial e históricamente situada), relacional (conflictos y consensos) y heterogénea (diversidad y desigualdad) (Chaves, 2010). A partir de aquí, buscamos relacionarnos con ellxs ubicándolxs en el centro de la hoja, usando la expresión de Chaves (2013a): como sujetos con derechos plenos, con capacidad de decisión y acción, con capacidad de

proyección/transformación sobre su vida y sobre la sociedad que los rodea, con capacidad analítica y voz para mostrarla, diversos, creativos, divertidos, tristes, aburridos y contradictorios, como todos. Esto nos ha llevado a elaborar proyectos que nombramos como “junto a” o “con jóvenes”, y no tanto “sobre jóvenes”.

Colocado ese mojón, iremos por algunos caminos recorridos recuperando escenas y/o diálogos que nos permiten mostrar y analizar cómo suceden reciprocidades, afectividades, compromisos compartidos en tareas y objetivos, y cómo tramitamos algunas diferencias. Contienen en parte esas experiencias la nominación de “ayuda” de ellos para nosotras, o de nosotras para ellos, donde se entreteje y combina investigación, intervención y militancia.

En el trabajo de campo, muchas veces no solo hacemos observación participante de la cotidianeidad organizada según los tiempos de los interlocutores, sino que además solicitamos tiempos para conversar en exclusividad sobre temáticas que hemos definido nosotras. Son los casos de las entrevistas tanto individuales como grupales. En algunas oportunidades que contábamos con fondos de subsidios, además de separar una parte para traslados, desgravaciones o insumos, planificamos pagar el tiempo del/a otro/a. Esta decisión fue pensada en relación a que una diferencia que teníamos era el capital económico, y es el conocimiento o representaciones que ellos tiene sobre los temas que nos interesan, lo que posibilita en gran parte sostenerlo. Nuestra construcción de datos, realizar informes, tesis, artículos o libros nos permite a nosotras recibir subsidios para investigar y también el salario, y en ello sostener nuestra posición social: ¿por qué no distribuir entonces parte de ese dinero pagando el tiempo y tarea del otro?

Al finalizar la entrevista a Juan le ofrecí pagarle por el tiempo que estuvimos conversando y la respuesta que recibí fue “no quiero el dinero, si vos siempre nos ayudas a nosotros”. (Candela Barriach, diario de campo, 2020)

Quería profundizar sobre sus gustos musicales, los significados asociados y actualizarme en los consumos de productos culturales, decidí que era indicado para esto realizar una entrevista grupal sobre un grupo “natural” (grupos social de existencia previa). Les propuse a hacer una reunión para hablar de música. Hacía tiempo que no veía a algunos, pero los había entrevistado individualmente en formato relato de vida hace algunos años. Aceptaron entendiendo mi objetivo y necesidad, propuse el pago, lo discutimos porque no querían al principio, pero entendiendo que había obtenido unos fondos para esto aceptaron. (Mariana Chaves, relato de trabajo de campo, 2013)⁸

⁸ Resultados de esta experiencia fueron presentados en Chaves (2013b)

Las situaciones previas son las más aisladas, muchas otras veces suceden reciprocidades que se cumplen en diferentes tiempos y en acuerdo a las necesidades. Es interesante destacar que es el establecimiento de un vínculo de confianza y apertura al otrx, explicitando que estamos a disposición porque hay un agradecimiento y una visibilización de que hemos recibido “algo”. En un clásico circuito de dar y recibir que no tiene necesariamente un final marcado por el tiempo de trabajo de campo, o permanencia en el lugar. Ellxs cuentan con nosotras, nosotras contamos con ellxs.

Unos meses después de haber terminado el trabajo de campo me llega este mensaje de una joven que había empezado a estudiar en la Universidad para que le ayude a hacer una monografía. Así lo había hecho con otrxs jóvenes durante mi estancia de campo:



(Luisina Gareis, Diario de campo, mayo 2021).

“Vos siempre con la música” me dijo Pablo cuando le comenté mi tema de Tesis y que estaba interesada en hacer trabajo de campo con el grupo salmista de la Iglesia dónde él forma parte. Luego me preguntó si podía dar unos talleres para enseñarles técnicas de canto para el grupo salmista de la Iglesia. Dos meses después nos juntamos con las jóvenes salmistas a practicar técnicas de canto para “poder llegar a la nota”. (Candela Barriach, Diario de campo, febrero 2020).

Me llamaron Susana y Joaquín contándome que necesitaban ir al ANSES a la ciudad de Puerto Iguazú, a 25 kilómetros el jueves a la mañana para hacer el trámite de la AUH. Me preguntaron si los podía acompañar y llevar en el auto. Acepté y salimos bien temprano ese día del pueblo (Luisina Gareis, Diario de campo, julio 2019)

Al inicio de la pandemia desde el CONICET y el CODESOC se decide producir un informe rápido sobre la situación y convocan a investigadores de universidades y CONICET que pudieran conectarse con personas que pudieran dar cuenta de su realidad en diferentes partes del país, buscando también diversidad de grupos sociales. Me apunté en la tarea y acepté ser parte. Rápidamente envié algunos whatsapp a tres personas con las que tengo relación de años en el barrio contándoles de qué se trataba. Enseguida aceptaron e hicimos rápidamente las entrevistas por teléfono. Puede consultarse el informe en Kessler (2020). (Mariana Chaves, relato de campo, 2020)

Estas escenas se repiten en nuestra memoria y registros. Ayudas mutuas, reciprocidades y también formas de producir conocimiento. En el caso de los trámites, Chaves (2014) realizó una estrategia de etnografiarlos acompañando a los y las jóvenes o familiares, y si la atención era obstaculizada pasaba a la intervención para destrabar si fuera posible y disputar el acceso a derechos. En otra oportunidad como ejercicio para comparar acceso a métodos anticonceptivos, planificó con una joven intentos en distintos centros de salud registrando lo acontecido. Varias chicas del barrio venían contando la diferencia entre las salitas, y la discrecionalidad en el acceso obstaculizando el ejercicio de su derecho. Con estos ejemplos queremos visibilizar formas múltiples de trabajo colaborativo, diversidad de maneras en las que intercambiamos recursos materiales y simbólicos, donde ambas partes, a veces en diferentes tiempos, asumimos una relación con derecho a la reciprocidad.

Queremos mostrar ahora situaciones donde no hemos estado de acuerdo. En ellas entran en conflicto las expectativas mutuas, por no haber correspondencia entre lo que se quisiera que piense el/la otra y nosotros. Obviamente esto sucede hacia ambos lados. Veamos algunas escenas:

Escena 1: En *facebook*, Brisa compartía publicaciones a “a favor de la vida” y ponía “asistiré” en eventos que buscaban oponerse a la sanción de la ley de la interrupción legal del embarazo. Candela tenía en el *whatsapp* y *facebook* una foto que mostraba su posición a favor de la despenalización del aborto. El encuentro fue pautado por *whatsapp*, antes de escribirle, Candela no pudo evitar pensar en aquellas sugerencias metodológicas desde la antropología que nos advierten que si confrontamos, nuestros interlocutores pueden cerrarnos la entrada al campo. Sin embargo, pulsó más fuertemente la pregunta de ¿por qué ocultar esa parte de mí? ¿qué concepción del otro hay en ese ocultamiento? Finalmente, Candela dejó la foto a favor de la legalización, así como Brisa no ocultó la participación en los eventos “a favor de la vida”. El día que se juntaron para conversar sobre experiencias musicales, mientras Brisa le hacía una trenza cocida con el pelo, hilvanaban, también, proyectos personales e intercambian argumentos sobre sus posturas frente a la legalización y despenalización del aborto (Barriach, nota de campo, Septiembre del 2018).

Escena 2: Al terminar una marcha con otras organizaciones se realizó una asamblea en la cual el referente de la organización que estaba acompañando, luego de agradecer la participación y hablar del rol de las mujeres, aclaró "quiero que estemos todos unidos y no que las mujeres anden con el pañuelo verde y, luego, los hombres con el pañuelo celeste". Yo no pensaba intervenir, pero con ese comentario me sentí obligada a decir públicamente que la discusión del aborto y del feminismo no eran lo mismo, lo cual podíamos discutir en otro momento o dar un taller al respecto. Quedaron en evidencia

pública algunas de las diferencias que veníamos transitando dentro de la organización y un debate que se empujaba desde el grupo joven (Luisina Gareis, diario de campo, agosto 2019)

Escena 3: Carmela me comentó "Ricky Martín desde que se hizo puto es más feo" y le dije que yo creía que su sexualidad no le modificaba el aspecto. Creo que no se sintió cómoda con mi comentario (Candela Barriach, diario de campo, enero 2020).

A sabiendas que conversar sobre ciertas cuestiones con personas que poseen opiniones diferentes puede propiciar situaciones incómodas o confrontativas, decidimos exponer nuestra posición y apostar al diálogo, mostrando en la práctica que es posible el intercambio de opiniones y la convivencia en la diversidad. La opción más "fácil", tal vez, hubiese sido ocultar nuestras opiniones o posicionamientos políticos en pos de "no cerrar puertas a la investigación". "No ocultar" quiénes somos o qué pensamos es sostener la concepción sobre nuestros interlocutores y, sobre todo, sobre las juventudes que proclamamos. Reconocemos que tienen saberes y capacidades de razonamiento y discernimiento iguales a los nuestros, aunque sean diferentes en contenido, y que esa instancia de dialogar sobre la diferencia, es también una "ayuda mutua" en tanto aprendemos unxs de otrxs, y sobre todo es una praxis del diálogo y la convivencia.

Además, como se puede ver en la escena 1, entenderse desde esa disidencia y complejidad permitió encontrarse en un diálogo en el que Candela no era simplemente "una asesina" y Brisa no era solamente una "anti-derechos", moviéndose en la praxis de investigación y acción de las etiquetas fijas, y recuperando la dimensión compleja e integral del sujetx: todxs somos más que la posición en un solo campo del espacio social. En el vínculo cotidiano intentamos no reproducir el adultocentrismo, el patriarcado, la estructura de clases, el racismo ni ninguna forma de discriminación y/o dominación que nomine y subjetive al otrx joven como inexistente, incapaz, inferior o víctima.

Lo último que traemos en esta sección son referencias a las emociones y afectividades en nuestro trabajo de campo. La implicancia en términos subjetivos es objeto de reflexividad, pero aquí lo que proponemos visibilizar es su emergencia, reconocer su existencia. En la integralidad del sujetx -nosotras y ellxs-, la permanencia, el poner el cuerpo, el estar unx para el otrx, hay afecto. Y en las situaciones de fuerte emocionalidad, pérdidas, celebraciones, cosas lindas y feas que les y nos pasan, estamos o eso intentamos siempre que podemos. En estos casos cabe señalar que son más las inmersiones nuestras en esas cotidianidades como cumpleaños, juntadas, velorios, que de ellxs en las nuestras.

Maria me invitó a la fiesta de cumpleaños de su hija el día sábado y le pregunté qué necesitaba y me ofrecí a hacerle la torta (Luisina Gareis, diario de campo, septiembre 2019)

Me llegó un mensaje de Alejandro después de muchos meses: “Mari estamos haciendo una vaquita para el velorio de Javier, el amigo nuestro que mataron el otro día. No sé si te enteraste, salió en los diarios”, “Si claro”. Se me cruzaron sensaciones de tristeza, desazón, bronca. Había visto el diario. Me sostuvo un poco el que se estaban organizando, el pensarme como ayuda, pero nada remontaba la certeza de que era otra muerte de un pibe joven. Dolor. (Mariana Chaves, relato de campo, 2019)

“Accidente y muerte en Villa Elvira”. Cuando las noticias del diario local incluyen estas palabras, tiemblo de miedo. Espio el diario de a poco, ¿casi como intentando no enterarme? Son amplia mayoría accidentes de o con motos, y quienes manejan y mueren son casi siempre varones jóvenes. Esta vez era el hermano de Jairo, Marcelo y Bautista, entre otros 6. Era el hijo de Amalia, el Keko. A los minutos el grupo de Whatsapp de la organización empezó también a dar cuenta de lo sucedido. Hubo que esperar un día para que entregaran el cuerpo. Fuimos al velorio con otro compañero. “Gracias por venir”, nos decían. Sentí que estábamos en el lugar correcto. Yo veía pasar a los pibes, la veía a ella, Amalia, que ahora luego de amarlo y criarlo lo velaba. Esperábamos que Jairo llegara con permiso de la unidad penitenciaria. Pudo verlo. Pude abrazar a Jairo después de más de dos años de privación de libertad. El barrio, los pibes en motos, los niños que entraban y salían. Y el Keko que ya no iba a estar más. (Mariana Chaves, relato de campo, 2016).

A lo largo del tiempo hemos recibido invitaciones a cumpleaños, mensajes para que pasemos a tomar unos mates, o porque necesitan hablar con alguien, se ofrecen regalos, piden ayuda en las tareas o trámites, cocinamos juntxs, nos acompañamxs en las buenas y en las malas, y en todo ello hay muestras de cariño. Hemos erigido y se siguen fortaleciendo referencias afectivas. En ese estar ahí de la antropología, en ese estar juntxs del trabajo comunitario y/o cooperativo, en ese compartir cotidiano, las personas van conociendo cuáles son nuestras posibilidades y, desde allí, también nos han tenido en cuenta para pensar o accionar juntxs frente a una urgencia, en la puesta en marcha de un nuevo proyecto o el tiempo de compartir momentos de tristeza o alegría.

Si el conocimiento antropológico se construye en la relación con otrxs, todo lo que se ve y escucha, se dice o calla, se piensa o siente dentro de aquellas relaciones sociales forma parte del acervo de experiencias que debemos convertir en texto para hacer una “buena etnografía” (Peirano, 2021). Es allí donde la noción de “ayuda mutua”

se torna fructífera para describir cómo ofrecemos nuestra disponibilidad para resolver o acompañar una iniciativa o demanda, al mismo tiempo que ellxs nos permiten compartir parte de su vida siendo indispensables para nuestra investigación. En pocas palabras, la frase que dio título al trabajo de “¿me ayudas con?” ha sido dicha por nosotras para ocupar parte de su tiempo, y ha sido dicha por ellxs para ocupar parte del nuestro.

3. Participación, organización e interinstitucionalidad

Nuestra formación disciplinar en antropología brinda herramientas que ponemos al servicio de las personas y organizaciones con las que investigamos: escribir proyectos, redactar informes, manejar saberes burocráticos y búsquedas de fondos, realizar caracterizaciones de situaciones sociales, planificar intervenciones, diseñar encuestas y censos, talleres de formación, mapeos colectivos, y podríamos listar varias más. Pero además tenemos otros saberes y recursos que ponemos a disposición: desde hacer tortas como Luisina, cantar como Candela o bailar como Mariana, o en los tres casos poner a disposición el vehículo personal. Estas herramientas resultan útiles para las juventudes de sectores populares, sus familias y las organizaciones políticas y comunitarias. Es imprescindible mencionar que más de una vez nos hemos encontrado imposibilitadas de dar curso a sus solicitudes, y si bien buscamos constantemente explicitar nuestras limitaciones como falta de recursos, incompatibilidades de tiempos laborales, familiares, de cuidado, ausencia de saberes, entre otras, a veces no es suficiente o comprensible para nuestrxs interlocutores.

El hacer con otrxs apostando a la organización política, se imbrica en un proceso de institucionalizar espacios, instituir prácticas y compartir saberes que encaren multidimensionalmente disputas contra las desigualdades (Chaves, 2022). Bajo la convicción que el involucramiento en proyectos colectivos tiene una potencialidad transformadora nos comprometemos a participar en redes, organizaciones sociales, cooperativas, escuelas, centros comunitarios, mesas barriales, consejos locales de niñez y/o consejo social de la UNLP. También hemos sido impulsoras de varios proyectos que transfieren recursos económicos y simbólicos a las organizaciones, como son de extensión y voluntariado universitario (UNLP, UNaM, SPU), Puntos de Cultura (Ministerio Cultura Nación), Tu lugar, proyectos productivos (Ministerio Desarrollo Social Nación), entre otros. Y hemos sido mediadoras para el acceso de organizaciones y jóvenes a programas sociales de transferencia de ingresos, como el Progresar, Potenciar Trabajo (antes el Salario Social Complementario), AUH y AUE, así como para acceder a la finalización de estudios secundarios, inicio de estudios universitarios y/o formaciones laborales.

A modo de ejemplo, podemos traer el proceso de armado de un Productivo Juvenil de Luthería iniciado en julio del 2021 en Casa Joven del que ha participado Candela, llamado Buena Vibra⁹. El germen de esta iniciativa la podemos rastrear en una experiencia colectiva de enseñanza y aprendizaje musical que se inicia con el taller de música en la misma organización social en el año 2013. Desde hace ocho años la mayoría de lxs jóvenes que conforman el actual productivo participaban del taller de música realizando aprendizaje del lenguaje musical, de las características de diversos instrumentos armónicos y melódicos, y donde tuvieron la experiencia del trabajo grupal a partir del ejercicio de ensamble, y del propio funcionamiento del taller. Varios de los jóvenes han formado parte también de Alta Banda, grupo musical fundado a partir del taller, con el que han realizado presentaciones en encuentros y espacios públicos.

Desde temprana edad estxs jóvenes trabajan en tareas de albañilería, construcción en seco, carpintería, herrería, arreglando electrodomésticos, mecánica, limpieza y cuidado. Todos trabajos no registrados, sin aportes ni obra social. A medida que crecen se ocupan cada vez más de buscar su sustento, hacen “changas”, se anotan en cursos de formación, presentan Cv en algunos lugares y piden una mano para conseguir algo de trabajo. Como organización Casa Joven decide acompañar a lxs pibxs en esa búsqueda, y junto a ellxs se construye como factible crear el Productivo de Luthería. En primer lugar, el oficio les permitiría recuperar los saberes musicales y de trabajo de los jóvenes (soldar cables, lijar instrumentos o usar maquinarias para trabajar la madera), para potenciarlos con nuevos conocimientos específicos que requiere la reparación y la construcción de instrumentos. En segundo lugar, identificamos un nicho comercial y de servicios ya que durante los años que se desarrolló el taller de música nos dimos cuenta que en el contexto barrial no había dónde realizar la reparación de instrumentos. En tercer lugar, la luthería es un trabajo novedoso en las trayectorias laborales propias y de familiares de lxs pibxs, y es un saber colocado en un lugar de prestigio en los circuitos de producción musical en general. La combinación de estos dos aspectos sumaba al nuevo espacio un interés, compromiso y proyección económica muy importantes.

En este escenario los educadores nos dedicamos a generar condiciones de posibilidad para acceder a la formación en el oficio, las materias primas y herramientas. El lugar de funcionamiento sería la misma de la organización. Redactamos proyectos para subsidios, uno salió y el resto no, buscamos y encontramos luthiers que quisieran enseñar el oficio y acompañen el proceso formativo, empezamos a conocer sobre maquinarias, maderas y pinturas, convocamos a los jóvenes, conversamos muchas

⁹ Pueden seguir su producción y adquirir instrumentos en @buena_vibra_c.j

veces, acompañamos en las planificaciones de la producción, y se puso en marcha. A la fecha ya se hicieron dos tandas de cajones peruanos y se arreglaron varias guitarras. Aún no rinde económicamente en ganancias individuales, todo se ha ido reinvertiendo, pero el productivo está avanzando. Candela forma parte de este proceso como parte de la organización y en el contexto de su investigación.

Como vimos en el relato de entrada al campo de Mariana y Candela en la primer sección de este capítulo el compromiso en participar, organizarse políticamente y el trabajo comunitario han sido parte vertebral de la creación de Casa Joven B.A. en el marco de la organización Obra del Padre Cajade¹⁰. Se ha consolidado como un espacio para más de 100 niñas, adolescentes y jóvenes y es una referencia territorial relevante para ellxs, para sus familias y para otras instituciones barriales.

Traigamos ahora la experiencia de Luisina que sucedió en el noreste misionero y en un tiempo más acotado, allí varios/as jóvenes rurales ocuparon roles de “colaboradores etnográficos” (Jaramillo, 2012; Gareis, 2021) en un proyecto de censo donde convergen intereses de la Cooperativa y de la investigadora.

En marzo de 2019 comencé a participar de las asambleas de la Cooperativa. En la asamblea de mayo comenzaron a debatir sobre la necesidad de regularizar la propiedad de sus tierras. El dirigente comentó sobre la ley de los cinturones hortícolas que hizo el MTE y que se podría hacer lo mismo en las chacras a nivel del municipio como forma de asegurar prontamente que no los desalojen. Alguien dijo que ya habían intentado averiguar con la provincia y les dijeron que primero debían hacer un censo. Sugerí ahí mismo que podía hacer un relevamiento de todas las personas de la Cooperativa que vivían en los parajes, cuánta tierra tenían y cómo se trabajaba. Así surgió la posibilidad de censar a todas las chacras. Si bien no contaba con la experiencia de haber realizado encuestas previamente ni estaba en mis planes doctorales, tenía conocimientos mínimos y otros podía aprenderlos para hacerlo. Con el paso del tiempo, se decidió colectivamente hacer una ley de expropiación de dichas tierras, a la cual se debía anexar un informe socio-económico de todas las familias. Para éste último se construyó colectivamente un corpus de datos con la participación activa e indispensable de las juventudes rurales durante la etapa de relevamiento de datos en 2019. Se realizaron 103 encuestas, 4 talleres de mapeo colectivos y entrevistas semi-estructuradas. El informe lo redacté en 2020 y con mi firma como profesional resultaba con validez para el proceso de la ley (Gareis, 2020). Esta aún no fue redactada por falta de abogados, la Cooperativa entregó en 2021 dicho informe al gobernador de la provincia y a las autoridades de la Secretaría de Agricultura Familiar de la Nación en medio de protestas donde estaban solicitando la regularización de las tierras en diferentes parajes (Luisina Gareis, diario de campo, abril 2021).

¹⁰ La Obra del Padre Cajade es a su vez parte fundadora de lo que fue el Movimiento Chicxs del Pueblo en la década de los noventa, luego disuelto, y actualmente forma parte de Organizaciones Chicxs del Pueblo que funciona como articulación política para más de 50 organizaciones de niñez y juventud en todo el país pero con mayor presencia en provincia de Buenos Aires.

Dentro de las múltiples acepciones y prácticas concretas que puede implicar la “antropología colaborativa”, realizada con otrxs trabajando “codo a codo”, Katzer (2020) nos marca que uno de los ejes principales de trabajo es la “vinculación”, “entendida como la proyección territorial situada de resultados de investigación en articulación con instituciones y con agencias no estrictamente académicas” (2020:9), eso implica implica “una articulación interinstitucional orientada al diseño de acciones colectivas que busquen abordar problemáticas planteadas durante el mismo proceso de investigación” (2020:10). Como pudieron ir leyendo en las páginas anteriores, las tres investigadoras realizamos también este tipo de acciones, y no solo porque con el trabajo interinstitucional se pueden obtener más recursos, se aprende, se enriquecen miradas, se discuten modalidades de abordaje e intervención, se fortalecen alianzas, sino además porque es un principio conceptual puesto en práctica. La perspectiva antropológica asumida concibe la investigación desde un análisis situacional relacional, con concepciones de sujetxs activos, con enfoque de derechos, y en particular con niñxs, adolescentes y jóvenes con abordajes integrales y de corresponsabilidad. Llevar a la experiencia etnográfica, al ejercicio analítico y a la acción política estos conceptos implican esa praxis de “vinculación”.

Algunas de las relaciones interinstitucionales que hemos propiciado fueron con universidades, profesionales, centros de salud, centros educativos, organismos del Estado (INTA, SAF, Ministerio de Desarrollo Social, etc.), otros grupos políticos, intelectuales, funcionarixs o medios de comunicación. Nuestras trayectorias académicas, artísticas y políticas proveen un capital simbólico específico que se articula con nuestras trayectorias militantes y nos posiciona en lugares estratégicos de las instituciones donde trabajamos y los colectivos políticos, culturales o profesionales de los que somos parte. Desde el ámbito universitario hemos generado proyectos de extensión y voluntariado siendo directoras, co-directoras, coordinadoras o participantes¹¹ con el fin de cooperar en el enlace de diferentes actores con las organizaciones sociales y parajes rurales de las que somos partícipes. En particular, los proyectos de extensión y voluntariado universitario presentaban para nosotras ventajas de logro ya que como docentes, becarias e investigadoras teníamos grandes posibilidades de obtener recursos que puedan circular en los territorios en estudio. Además permite acercar mundos simbólicos y distribuir recursos, por un lado brinda la posibilidad que muchxs jóvenes de sectores populares se relacionen con profesionales

¹¹ Hace más de diez años las tres investigadoras se han desempeñado como extensionistas. Desde 2019 Luisina y Candela sumaron roles de coordinadoras y co-directoras y Mariana desde el 2012 a la actualidad como directora o co-directora en diferentes proyectos de Extensión y Voluntariado Universitario.

y estudiantes universitarios con empatía y respeto de sus vidas, así como conozcan las instituciones universitarias cercanas. Y por otro lado permite a graduadxs o estudiantes universitarios que realicen ejercicio o práctica profesional en el marco de organizaciones sociales en los barrios con propuestas concretas y consensuadas de intervención. Los intercambios y vínculos entre diferentes clases sociales, diferentes géneros, religiones, pertenencias territoriales y experiencias de vida, siempre enriquecen y amplían oportunidades y horizontes de posibilidad.

A modo de ejemplos, un proyecto de Extensión¹² codirigido por Luisina y dirigido por un colega en comunicación de Misiones, permitió la realización de talleres de fotografía, comunicación comunitaria y audiovisuales en los parajes rurales. Fue llevado a cabo por profesionales universitarios, una productora audiovisual misionera y el “Grupo Joven” de la Cooperativa, y tuvo como resultado dos producciones audiovisuales donde muestran, en uno el trabajo que realiza la organización¹³, y, en el otro qué hacen y por qué se organizan como jóvenes. En el caso de Casa Joven en la provincia de Buenos Aires, las tareas por hacer siempre son muchas y los proyectos posibilitaron que estudiantes, docentes y graduadxs univestarixs sumen su fuerza de trabajo a la organización social durante el desarrollo del proyecto, y en algunos casos, esta participación fuera la semilla para que se incorporen como miembros. Además estos proyectos nos han permitido adquirir equipamiento (maquinaria, instrumentos, computadoras, cañón, muebles), tener dinero disponible para cargar la sube o nafta, comprar entradas a espectáculos o como refuerzos de alimentos. Todos estos recursos son y han sido fundamentales para el desarrollo de diferentes actividades en la cooperativa y en la organización comunitaria. Para sumar solo como menciones la participación en las mesas barriales de niñez, la experiencia de la comisión de Niñez y adolescencia del Consejo Social de la UNLP y el Consejo Local de niñez de La Plata, han sido todas participaciones de articulación interinstitucional, que además en estos casos intentan poner en práctica los principios de la normativa sobre niñez y el sistema de promoción y protección integral de derechos en la región La Plata.

Como antropólogas nos encontramos formando parte de la red de relaciones y recursos que existe en los territorios. Somos soporte (Chaves, 2021) tanto individual - por las interacciones cotidianas que mostramos en el primer apartado basadas principalmente en la actitud de disponibilidad para la vida de lxs otrxs-, como

¹² Proyecto de Extensión de la Universidad Nacional de Misiones “*Contando lo nuestro / Romombe'u ñanemba'e*”: *aprender-haciendo relatos audiovisuales comunitarios con jóvenes rurales en Puerto Libertad, Misiones*”. Director Dr. Alexis Rasftopolo *El título fue elegido por lxs mismxs jóvenes que participaron de los talleres.*

¹³https://www.youtube.com/watch?v=mnZGNv7Aro&list=PLRPs7CFajXOwNeSXRsnsO1ACG_H-aiF7q&index=7

colectivamente porque somos parte de las organizaciones políticas. El estar prolongado, activo y comprometido son componentes del lugar que fuimos construyendo y está imbricado profundamente en los proyectos políticos que atraviesan nuestras trayectorias, subjetividades y acciones cotidianas.

Cierre: aportes y dificultades en esta forma de hacer antropología

Saber cuáles eran las preocupaciones y deseos de lxs jóvenes con quienes producimos conocimiento, sumado a la apuesta del trabajo colectivo, ha sido un sustrato fértil para la creación de múltiples proyectos que supieron interpelar a la población con la que trabajamos. Esa potencia de la solidaridad, la reflexión sobre lo vivido, la búsqueda de recursos, la generación de espacios para estar y el acompañamiento han generado organización con menor o mayor duración, que ofrecen mejoras en las condiciones de vida, experiencias de igualdad y posibilidades de ser y estar joven con reconocimiento en el presente. Para nosotras es también la experiencia de lo comunitario, y de ser y estar investigando con reconocimiento de un presente que reconocemos desigual, y accionamos política y académicamente para transformarlo.

La etnografía ha sido caracterizada como un diseño flexible (Guber, 2004), debe tener creatividad e innovación (Kratzer, 2019; Peirano, 2021) y estar atento a lo que emerge en el campo. El posicionamiento desde una antropología colaborativa suma que “lo emergente en el campo”, pueden ser las urgencias y necesidades de nustrxs interlocutorxs como individuos u organizaciones. Esto ocupa un lugar central en la tarea de investigación organizando -o desorganizando- nuestros planes, y esto puede traer aparejado ciertas dificultades. Algunas de ellas pueden ser que nos avasalla la coyuntura, y no encontramos lugar ni tiempo para realizar las reflexiones metodológicas, teóricas y de reflexividad que amerita el trabajo antropológico (Lins Ribeiro, 1998).

Intentar combinar investigación con prácticas de organización popular y lucha por derechos negados históricamente no es tarea fácil y nunca lo ha sido. Muchxs autorxs (Hale, 2008; Leiva y Speed, 2008; Carengo, Fernández Álvarez, Castronovo y Gigliarelli, 2019) han reflexionado sobre las maneras colaborativas del quehacer antropológico en los que nos vemos espejadas, entre ellas el cómo, qué y para quién comunicar los resultados de la investigación, cómo combinar los objetivos de investigación con las metas de transformación social propuestas, cómo compaginar tiempos de análisis y escritura de investigación (que suelen ser más lentos o más burocráticos) con los tiempos de gestión en las organización comunitaria y política que formamos parte.

Para ir cerrando insistimos en que nuestra forma de hacer una antropología comprometida no empieza en la redacción de los objetivos de investigación de analizar las producciones culturales de lxs jóvenes, las prácticas políticas, las experiencias de trabajo o las trayectorias educativas, ni finaliza en la forma de hacer trabajo de campo que es lo que mayoritariamente ha ocupado este escrito. Sino que los textos que producimos intentan dar cuenta de representaciones sobre las juventudes urbanas y rurales que sean una herramienta política, un arma de sentido para combatir representaciones estigmatizantes y visibilizar la desigualdad multidimensional en la que vivimos. Nuestra posición política es parte de los textos que producimos, y los circuitos y espacios donde los ponemos para evaluación y difusión. Por ejemplo: buscamos publicar en revistas de acceso abierto, otras veces hemos escrito textos de difusión, hemos participado de pasquines culturales y políticos juveniles, mayoritariamente escribimos y publicamos en español, y ponemos a disposición nuestras tesis o artículos a nuestros interlocutores, damos charlas en sindicatos, escuelas u otras organizaciones políticas o sociales, participamos en diferentes espacios gubernamentales o no y en eventos no académicos, llevando a cada lugar y momento las problemáticas encontradas y nuestra posición política al respecto.

Las múltiples prácticas y articulaciones que desarrollamos en el texto muestran que para nosotras no hay una sola forma de hacer una antropología comprometida con la realidad y las problemáticas que poseen las personas y sobre todo con las juventudes en sus territorios. De maneras más o menos formales, explícitas e institucionalizadas, con resultados que se presentan a veces imperceptibles u otras más tangibles, consideramos que en todas nuestras intervenciones, iniciativas y proyectos se teje y amarra, profundiza y retroalimenta, nuestra doble pertenencia como académicas y como militantes. Todas estas experiencias tienen como sendero común la apuesta por el trabajo colectivo, las interacciones igualitaristas, al fortalecimiento de las organizaciones, y la participación. Aprender a tocar un instrumento musical, fabricarlo, generar nuevas posibilidades de trabajo, ser propietarios de las tierras donde se vive, acceder a derechos, hacer una entrevista, horas de observación participante, escribir un artículo, todo es trama de la investigación colaborativa. Y nos despedimos retomando el epígrafe que inicia este capítulo: no hay neutralidad deseable cuando hay opresión.

Referencias Bibliográficas

- Barriach, C., Chaves, M. y Gareis, L. (2021). "¿Me ayudás con...? Experiencias de investigación etnográfica y militancia con jóvenes y organizaciones populares". Ponencia presentada en I Encuentro de etnografías colaborativas y comprometidas en Argentina. Universidad Nacional de Cuyo.
- Barrena, M. y Gareis, L. (2018). *Alternativas pedagógico - productivas con jóvenes que trabajan en las calles : la experiencia de una organización social de la ciudad de La Plata*. Actas X Jornadas de Sociología de la UNLP, Ensenada: FAHCE, UNLP.
https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.11360/ev.11360.pdf
- Barriach, Candela, Mariana Chaves, Federico González, Macarena Molaro, Juan Osacar, Milagros Poratto, Camila Trebucq y Graciana Zarauza (2021) "Experiencias de lo común en el trabajo sociocomunitario con jóvenes: dispositivo Casa Joven B.A." en Díaz, C. V. y Pinedo, J. (Eds.). (2021). Poner en común: Sistematización de experiencias de extensión universitaria. Andamios ; 8. Serie Experiencias). La Plata: FAHCE, UNLP.
<https://www.libros.fahce.unlp.edu.ar/index.php/libros/catalog/book/190>
- Bourdieu, P. y Wacquant, L. (2005). *Una invitación a la sociología reflexiva*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Carenzo, S., Álvarez, M. I. F., Castronovo, A., y Gigliarelli, E. (2019). Extensión en Colabor: producción de prácticas autogestionadas de formación para la gestión colectiva del trabajo. *Revista de Extensión Universitaria*, (11), 151-170.
- Chaves, M. (2010) *Jóvenes, territorios y complicidades. Una antropología de la Juventud Urbana*. Buenos Aires: Espacio.
- Chaves, M. (2013a). Culturas juveniles en la tapa del diario: tensiones entre el margen y el centro de la hoja. En Chaves, M. y Fidalgo, J (Coords.) *Políticas de infancia y juventud: producir sujetos y construir Estado*. Buenos Aires: Espacio.
- Chaves, M. (2013b) "Producción y consumo musical en jóvenes de barrio popular en Argentina" Actas electrónicas XXXI International Congress LASA 2013, Washington D.C.
- Chaves, M (2014) "Haciendo trámites con los pibes y las familias: barreras de acceso y micropolíticas públicas" en Escenarios. 21:15-23. La Plata: Facultad de Trabajo Social, UNLP.
- Chaves, M. (2021) "Pandemia, Niñez y Adolescencia en situaciones de vulnerabilidad extrema" Secretaría Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia Aportes del Ciclo de Conferencias: Niñez y adolescencia, pandemia y acceso a

- derechos. Buenos Aires: SENAF. https://farodigital.org/wp-content/uploads/2021/08/Conferencias_FINAL-2.pdf
- Chaves, M. (2022) "It all happens (to us) at once: Youth, precariousness and policy in Argentina (A multidimensional approach of inequality)" in Pablo Vommaro y Pablo Baisotti Persistence and emergencies of inequalities in Latin America. A multidimensional approach. Londres: Springer.
- Chaves, Mariana, Mariana Grosso, Macarena Molaro, Camila Trebucq y Graciana Zarauza (2021) "¿Y ahora cómo hacemos? Trabajo socio comunitario con NNAIJ en pandemia" Actas XII JIDEEP, Facultad de Trabajo Social UNLP. La Plata: SEDICI, UNLP. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/130149>
- de Castro, E. V. (2016). El nativo relativo. Avá. Revista de Antropología, (29), 29-69.
- Eguía, A. (2004). Pobreza y reproducción familiar: propuesta de un enfoque para su estudio. Caderno CRH, 17(40), 79-92.
- Fals Borda, Orlando. ([1979] 2009). Cómo investigar la realidad para transformarla. En: Orlando Fals Borda, *Una sociología sentipensante para América Latina* (pp 253-301). Buenos Aires: Siglo del Hombre Editores- CLACSO.
- Federici, S. (2020). *Re-encantar el mundo. El feminismo y la política de los comunes*. Madrid: Traficante de Sueños.
- Fernández Alvarez, M.I, y otras (2019) *Bajo sospecha: debates urgentes sobre las clases trabajadoras en la Argentina*. CABA: Ediciones Callao.
- Francia, T. y Tola, Florencia (2011). *Reflexiones dislocadas. Pensamientos políticos y filosóficos qom*. Buenos Aires: Rumbo sur / ethnographica / FFyL (UBA)
- Gago, M. V. (2019). *La potencia feminista: o el deseo de cambiarlo todo*. Madrid: Traficantes de Sueños.
- Gareis, L. (2020) Informe socio económico de las familias que habitan los parajes rurales del municipio de Puerto Libertad, Misiones.
- Gareis, L. (2021). Investigación "codo a codo" con juventudes rurales de una Cooperativa del noreste argentino. Ponencia presentada en VI SIMPOSIO INTERNACIONAL Encuentros etnográficos con niñas, niños y jóvenes en contextos educativos y III SIMPOSIO INTERNACIONAL Investigaciones cualitativas con participación de niñas, niños y jóvenes. Santiago de Chile.
- Gentile, F., Marina, M., Llobet, V. & Gaitan, A. C. (2013). ¿Qué hiciste todo este tiempo que no tuviste hijos? Intersecciones entre género, clase y edad en las investigaciones con niños, niñas y jóvenes de sectores populares. En Llobet, V. (coord) *Sentidos de la exclusión social. Beneficiarios, necesidades y prácticas en políticas sociales para la inclusión de niños y jóvenes*. Buenos Aires: Biblos.

- Guber, R. (2004). *El salvaje metropolitano: reconstrucción del conocimiento social en el trabajo de campo*. Buenos Aires: Paidós.
- Hale, C. R. (2008). *Reflexiones sobre la práctica de una investigación descolonizada*. México: Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas.
- Harding, S. (comp.) (2004) *The feminist standpoint theory reader*. Routledge: New York
- Jaramillo, J. (2012). Esa cancha es nuestra: una etnografía con niñ@s sobre espacio público. *Avá. Revista de Antropología*, 20, 197-213.
- Katzer, M. L. (2019). *La etnografía como modo de producción de saber colaborativo. Reflexiones epistemológicas y metodológicas*. (p-50-85). Universidad Nacional de Cuyo. Facultad de Filosofía y Letras.
- Katzer, L. (2020). Políticas públicas y juventudes rurales e indígenas. Una experiencia de etnografía colaborativa con el Municipio de Lavalle, provincia de Mendoza, Argentina. *Revista Argentina de Estudios de Juventud*, (14), pp- 1- 27.
- Katzer, L., & Samprón, A. (2011). El trabajo de campo como proceso. La " etnografía colaborativa" como perspectiva analítica. *Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social*, (2), 59-70.
- Kessler, G. (coord.) (2020) *Relevamiento del impacto social de las medidas del Aislamiento dispuestas por el PEN*. CABA: Comisión ciencias sociales Unidad Covid-19, CONICET https://www.conicet.gov.ar/wp-content/uploads/Informe_Final_Covid-Cs.Sociales-1.pdf
- Leiva, X. y Speed, S. (2008). Hacia la investigación descolonizada: nuestra experiencia de co-labor. En Xochitl Leyva, Araceli Burguete y Shannon Speed (Coord.), *Gobernar (en) la diversidad: experiencias indígenas desde América Latina. Hacia la investigación de co-labor* (p. 34-57). México: CIESAS/FLACSO.
- Lins Ribeiro, G. (1998). Descotidianizar. Extrañamiento y conciencia práctica, un ensayo sobre la perspectiva antropológica. En M. Boivin, A. Rosato y V. Arribas (Comp.), *Constructores de otredad. Una introducción a la Antropología Social y Cultural* (pp. 194- 198). Buenos Aires: EUDEBA.
- Palerm, Á. (1986). *Modos de Producción y Formaciones Socioeconómicas*. México: Gernica.
- Palerm, Á. (2008). *Antropología y Marxismo*. México: CIESAS.
- Peirano, M. (2021). Etnografía no es método. Traducido por Marco Julián Martínez-Moreno y Edna Carolina Mayorga Sánchez. *Antípoda. Revista de Antropología y Arqueología*, (44), 85-99.

- Quijano, A. (2000). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. En: Lander, Edgardo (comp.) *La colonialidad del Saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas Latinoamericanas* (p. 201-246). Buenos Aires: CLACSO.
- Rappaport, J. (2007). Más allá de la escritura: la epistemología de la etnografía en colaboración. *Revista Colombiana de Antropología*, 43, 197-229.
- Scheper-Hughes, N. (1995). The primacy of the ethical: propositions for a militant anthropology. *Current anthropology*, 36(3), 409-440.
- Tamagno, L., García, S. M., Caselli, M. A. I., del Carmen García, M., Maidana, C., Alaniz, M., & Paz, V. S. (2005). Testigos y protagonistas: un proceso de construcción de conocimiento conjunto con vecinos Qom. Una forma de hacer investigación y extensión universitaria. *Revista Argentina de Sociología*, 3(5), 206-222.
- Wolf, E. R. (1987). Europa y la gente sin historia (pp. 600-600). México: Fondo de Cultura Económica.

INVESTIGAR MILITANDO. REFLEXIONES METODOLÓGICAS SOBRE HACER TRABAJO DE CAMPO Y MILITAR POLÍTICAMENTE EN LA MISMA ORGANIZACIÓN.

Hebe Ailén Montenegro

Facultad de Filosofía y Letras/CONICET

hebe.montenegro@gmail.com

Introducción

Las reflexiones teórico-metodológicas que recorren estas líneas son producto de una investigación que llevé adelante durante el año 2019 y el tercer trimestre del 2020, con el objetivo de realizar mi tesis de grado para la carrera de Ciencias Antropológicas. La pregunta que motorizó la tesis era por los modos en que les niños se relacionaban con el espacio público urbano, es decir, las experiencias urbanas infantiles y las formas de habitar que les niños desplegaban en su barrio. Para indagar en ello, realicé trabajo de campo en la villa 31, en el barrio de Retiro en la Ciudad de Buenos Aires, con un grupo de niños de entre 11 y 15 años, que asistían al proyecto político-pedagógico de AulaVereda, una organización social del barrio.

Estas reflexiones se sostienen en una tensión articulada en el hecho de que yo misma soy militante de la organización AulaVereda, pero en otro barrio, aunque también en la Ciudad de Buenos Aires. Es decir, no compartía la vida cotidiana del espacio en el que estaba realizando mi trabajo etnográfico, no conocía en profundidad a ninguno de los sujetos con los que establecí vínculos cuando comencé esta investigación, pero nos unía el hecho de formar parte de un mismo espacio político-pedagógico.

Mi “acceso al campo”, en ese sentido, estuvo siempre mediado por esta relación de militancia y compañerismo con los educadores de la villa 31, a quienes recurrí a inicios de 2019 para preguntarles si podía realizar mi investigación de licenciatura allí.

Así, a lo largo del desarrollo del trabajo de campo, me fui encontrando con diversas situaciones inesperadas, las cuales eran producto de esta tensión inicial y fundante de mi trabajo etnográfico. De este modo, me interesa indagar en torno al trabajo de campo etnográfico como una práctica productiva y transformadora, no sólo de quien la realiza como propone Rockwell (2009), sino también del propio campo en el que se despliega y los sujetos con quienes trabajamos.

Epistemologías para una etnografía comprometida

En los inicios disciplinares de la Antropología, en la Europa del siglo XIX, las diversas disciplinas nacientes se disputaban sujetos y campos de conocimiento en función de ser consideradas lo suficientemente relevantes para entrar dentro de la categoría “ciencia”. En ese entonces, el modelo científico imperante era el de las ciencias naturales, regidas por el método positivista que situaba a la razón en el centro de los procesos de construcción de saberes, garantizando así la neutralidad del observador y la objetividad y universalidad del conocimiento (Suarez Tomé, 2016). Al mismo tiempo, la hegemonía del modelo biológico implicó pensar la construcción de conocimiento científico también desde ese lente, derivando en la creencia de que cada ciencia debía abocarse a estudiar un fragmento del mundo. Como si el mundo fuera un cuerpo, cada ciencia estudiaría distintos órganos por separado, y así se comprendería la totalidad.

En este contexto, la Antropología se caracterizó por ser la ciencia que, dentro de la división de trabajo intelectual, produciría saberes acerca de los pueblos lejanos, de aquellas culturas radicalmente diferentes a las prácticas consideradas comunes y civiles en las naciones europeas (Menendez, 1991). Nuestra disciplina nace en el marco de relaciones coloniales, y aquellos primeros antropólogos que se lanzaron al viaje etnográfico acudieron a las entonces colonias europeas en función de documentar esas extrañas prácticas, que asociaban con un estadio evolutivo inferior. Entre los países noroccidentales se dividieron sus territorios de estudio de forma casi calcada a sus intereses imperiales. Antropólogos estadounidenses estudiarían América Latina, mientras que Inglaterra y Francia se dividían sus colonias en Asia y África (Neufeld y Wallace, 1998).

Alrededor de 1980, dentro de la disciplina hubo una crisis producto de la separación tajante entre sujeto investigador y objeto investigado, dado por un doble movimiento: por un lado, quienes desde hacía años habían ocupado el lugar de objetos de estudio comenzaban a acceder a centros de formación teórica y universitaria y a construir también teoría. Por el otro, aquellos estudiosos de lo lejano se vieron casi expulsados de los lugares donde comúnmente las antropologías europeas realizaban trabajo de campo gracias a los procesos de descolonización del continente africano, dejando expuesta una profunda relación entre poder geopolítico y producción antropológica (Lins Riberio y Escobar, 2009).

Esta crisis de la disciplina antropológica narrada desde los centros de producción de conocimiento noratlánticos tiene como contracara el surgimiento de lo que muchas

antropólogos han llamado antropologías del Sur (Krotz, 1993). De este modo, desde mediados del siglo XX, pero principalmente en el último cuarto de ese siglo, la producción antropológica de estos territorios, y nos referimos específicamente a Latinoamérica, cobró vida propia y empezó a transitar caminos diferentes a aquellos marcados por las escuelas antropológicas de los países del Norte (Neufeld, Scaglia y Name, 2015). Así, quienes hacemos antropología en las ciudades en las que vivimos y quizás hasta nacimos somos antropólogos y ciudadanos de las sociedades que pretendemos estudiar (Jimeno y Arias, 2011).

A lo largo de los años hay quienes se han abocado a pensar y construir estas Antropologías del Sur, comprendiendo la necesidad de construir teoría desde estas latitudes y no simplemente aplicar métodos y paradigmas que pertenecen a otros contextos de producción (Segovia, Escobar, Sanchez-Maldonado, Rosillo, 2021). Así, han realizado múltiples críticas a la situación colonial mencionada anteriormente que permitió la constitución de las ciencias sociales como saber científico. La matriz colonial del poder se monta en las pretensiones de universalidad y objetividad del saber social, constituido en las ciencias sociales (Lander, 2000). Coincidimos, entonces, con Neufeld y Wallace (1998), en su planteo de la necesidad de problematizar las tradiciones teórico-metodológicas que heredamos de la Antropología noratlántica. Esto no implica, siguiendo a los autores, desechar cualquier teoría o idea que provenga del Norte, sino ejercitar una “crítica de la herencia” (Neufeld y Wallace, 1998:21), repensando las tradiciones disciplinares con las que cargamos, atendiendo a que estamos situados en, para y desde América Latina. Por otra parte, también hay quienes han construido formas de hacer etnografía desde un compromiso con los sujetos con los que trabajamos, puntualmente con organizaciones y movimientos sociales (Fernandez Alvarez y Careno, 2012); y hay quienes se han dedicado a pensar la etnografía como colaboración (Katzner y Samprón, 2011) planteando así una transformación en el lugar epistémico en el que posicionamos a los sujetos, como co-constructores del conocimiento etnográfico.

La situacionalidad del conocimiento viene de la mano, necesariamente, de un reconocimiento de la experiencia de los sujetos que producen ese saber, tanto quienes investigamos como también con quienes realizamos esas investigaciones. En ese sentido, queremos recuperar la llamada de atención de Sousa Santos (2018) en la separación que, según él, se establece entre la producción de conocimiento científico, donde el conocimiento lo construye el investigador a partir de la información que brindan los sujetos y lo que vendrían a ser otras formas de conocer, así como también

las luchas y disputas sociales en las que inserta la producción de conocimiento. Desde lo que él concibe como una epistemología del Sur, Sousa Santos propone que nuestra tarea como investigadores es articular un intercambio de conocimientos que desarme la noción de que el conocimiento válido es uno sólo (Sousa Santos, 2018).

Etnografía y niñez

La perspectiva etnográfica resulta una herramienta tanto teórica como metodológica privilegiada para practicar lo que Sousa Santos (2018) llama una “ecología del saber” (p. 5). Por ello es que la elegimos para llevar a cabo la reconstrucción y el análisis de las prácticas y las relaciones que les niños de la Villa 31 establecen en y con el espacio público del barrio, en función de poder conocer cuáles son los sentidos que se ponen en juego cuando salen a la calle todos los días. La etnografía, en tanto perspectiva teórica de abordaje de la realidad social se propone, por medio de una descripción profunda y un trabajo teórico, “documentar lo no documentado” (Rockwell, 2009, p.21), aquellos procesos cotidianos y rutinizados que suceden constantemente y donde se tejen las relaciones sociales que mueven al mundo.

En esta forma, el énfasis está puesto en el estudio de la vida cotidiana, tal como explicó Heller (1987). Siguiendo los planteos de la autora, poner el ojo en los procesos que allí se desarrollan es fundamental para comprender las transformaciones históricas, ya que la vida cotidiana es el momento de la reproducción de los sujetos particulares que, a su vez, habilita la reproducción social. Entonces, será muy difícil comprender cómo y por qué pasan aquellos grandes acontecimientos, aquellos grandes cambios, si no los articulamos con esas pequeñas cosas, pequeñas prácticas, donde se teje lo social. De esta forma, Heller nos invita a pensar desde la más sencilla materialidad, desde la reproducción de los sujetos como condición necesaria para que el resto de los procesos sociales sigan su curso, pero nos interpela con la pregunta por los modos en que sucede esa reproducción.

Partir de la dimensión cotidiana de las prácticas permite poner en relación las vidas de los niños del barrio, sus haceres, recorridos y actividades diarias con procesos de transformación más amplios, articulando diferentes niveles de análisis contextual (Achilli, 2013). La etnografía, entonces, habilita la comprensión de procesos generales en diálogo con los sentidos que los sujetos les adjudican, en un intento dialéctico de no poner uno sobre el otro, sino de comprender la complejidad de las realidades sociales. Coincidimos, así, con Rockwell (2009) cuando plantea que son esas “sutilezas cotidianas, las que suelen ser la materia prima de la antropología” (p. 145), aquellas prácticas rutinizadas que, por medio de un proceso de alterización, redescubrimos con

asombro y nos permiten la construcción de preguntas de investigación e indagación antropológica (Krotz, 1994).

La belleza de la etnografía recae entonces en poder encontrar en aquellas sutilezas una explicación (no la única, claro) de por qué las cosas suceden. En palabras de Fernández Álvarez, Gaztañaga y Quirós (2019), descubrir “la relevancia de lo aparentemente irrelevante” (p. 259), encontrar en aquellas instancias en donde aparentemente nada sucede, la creatividad de lo social y la politicidad de los sujetos; poder registrar movimiento cuando parece que está todo suspendido.

La etnografía, además, permite la construcción de un diálogo entre diferentes teorías, ideas y análisis que otras personas hicieron antes que nosotros, con aquellas perspectivas locales que encontramos en el campo (Balbi, 2012). En tanto partimos de un enfoque relacional, comprendemos que no sólo el campo, en cuanto referente empírico y “porción de lo real” (Guber, 2005), debe ser abordado como una construcción relacional entre quienes realizamos nuestras investigaciones, los sujetos con los que compartimos y sus prácticas. Sino; también, aquello que construimos está puesto en tensión con aquellos marcos teóricos y referentes conceptuales con los que decidimos encarar la realidad, tanto dentro como fuera del campo.

Pensar en términos relacionales implica, por tanto, pensar en un constante movimiento. La descripción densa de la etnografía, aquella que permite comprender la diferencia entre un tic y un guiño (Geertz, 1988), resulta de poder captar esos movimientos que surgen de las relaciones sociales que nos encontramos en el trabajo de campo, en las cuales estamos desde siempre inmersos como sujetos. La tan nombrada reflexividad encuentra, entonces, un lugar central en el análisis, pero siempre con cuidado de no caer en una propuesta centrada en nosotros mismos: es una línea delgada, sino podemos reconocer nuestro propio impacto en el campo y las formas en las que los otros nos registran, poco podremos decir sobre lo que estamos viendo, pero si sólo reconocemos la reflexividad, se pierde de foco el objetivo de nuestro análisis (Rockwell, 2009).

La etnografía, entonces, permite establecer vinculaciones entre los sentidos que producen las personas y los debates sociales (Batallan, 2011), ya que permite situar los saberes que los sujetos producen y practican en su vida diaria como un saber válido socialmente. Sin embargo, embarcarnos en este viaje muchas veces se dificulta cuando trabajamos con sujetos a quienes históricamente les ha sido negada su condición de sujeto epistémico, considerados incapaces de construir conocimiento. Esta es una

crítica que desde hace décadas viene realizando el movimiento transfeminista a las comunidades de producción de saber, planteando la necesidad de modificar de llano la forma que tenemos que concebir la producción de conocimiento, reconociéndole una subjetividad epistémica a aquellas comunidades y personas que históricamente fueron objetos de conocimiento más no sujetos (Radi, 2020).

Les niñas forman parte de ese gran espectro que es excluido de la condición de sujeto que conoce, a causa del paradigma adultocéntrico que se encuentra fuertemente arraigado en la producción científica, pero también en el sentido común. Resulta interesante el concepto de injusticia epistémica (Maffía, 2020) para pensar cómo a los saberes de les niñas no sólo no se les atribuye credibilidad y valor de verdad, sino cómo también, muchas veces, son las propias categorías y palabras de pensamiento hegemónico (que son, en esencia, hechas por personas adultas) las que, lejanas a las experiencias de les niñas, impiden su expresión. Sin embargo, una serie de investigaciones a lo largo de los últimos años viene disputando estos sentidos en torno a la infancia, planteando que les niñas son sujetos que construyen conocimiento (García Palacios, 2012; Shabel, 2018). No debemos olvidar, además, que les niñas con les que trabajamos no sólo se ven atravesadas por las desigualdades producidas por el adultocentrismo, sino que también están insertes en relaciones de opresión que surgen del sistema patriarcal, así como del racismo, junto con el heterocapitalismo, así como múltiples desigualdades urbanas producto casi directo de este último.

En las etnografías durante muchísimos años les niñas fueron como el ganado en el reconocido trabajo de Evans Pritchard sobre los Nuer (Scheper-Hughes, 1998). Es decir, el ganado se encontraba en el centro de las dinámicas sociales, pero es reducido a un elemento del paisaje, y excluido de la trama etnográfica. El mismo destino tuvieron las infancias en las comunidades que fueron abordadas etnográficamente. Algo similar sucedió con las mujeres, puesto que aquellos primeros antropólogos no consideraban relevantes las prácticas femeninas, por un lado, y por el otro, muchas veces su identidad masculina impedía que tuvieran acceso a esa dimensión de la vida, ya que las marcas que llevamos al campo nos acercan o nos alejan de los sujetos con los que trabajamos (Bourdieu, 1993).

Al mismo tiempo, qué sujetos registramos en nuestras investigaciones, a quiénes damos entidad y a quiénes no, es un proceso teórico-metodológico que se encuentra profundamente vinculado con las perspectivas epistemológicas que adoptamos cuando vamos al campo, dado que la forma de mirar nos habilita a ver o no diversas cosas. Podríamos decir, junto con muchos otros autores, que la primera antropóloga en

preguntarse por la infancia e indagar en ella fue Margaret Mead, en su ya clásica etnografía *Educación y cultura en Nueva Guinea* (1985[1930]), escrita hace casi un siglo. Junto con ella, gracias a cierto revisionismo feminista, hemos conocido a muchas otras antropólogas pioneras que habían quedado invisibilizadas en la historia de la disciplina (Tarducci, 2015).

Por otro lado, estos abordajes también se entretajan con procesos sociales de cambio más amplios. Así como el ingreso de las mujeres a la producción científica implicó cambios significativos -no sólo en los productos finales sino en las teorías desde las cuales pensamos-, sólo podemos esperar que el ingreso de otros sujetos históricamente excluidos a esos espacios de producción también transforme y ponga patas para arriba nuestras formas de concebir el conocimiento. Mirar hacia atrás y pensar en aquellos sujetos que la Antropología no vio durante tanto tiempo, sólo nos lleva a preguntarnos: ¿qué sujetos no estaremos viendo ahora?

La Convención Internacional de los Derechos del Niño estableció en uno de sus artículos que los niños son sujetos con derecho a participar de aquellos temas que les convoquen, y cuya voz debe ser oída. Esto tuvo como consecuencia una reaparición de la infancia en la sociedad, y también en las disciplinas científicas (Carli, 2002). Puntualmente, el reconocimiento de la infancia como un sujeto activo tuvo su impacto en las ciencias sociales, y a partir de la década de los '90 cada vez más investigadores que se dedicaban al estudio de las niñeces o las familias, comenzaron a preguntarse por modos de registrar las experiencias de los niños en sus producciones, cuestionando la imagen de la niñez como pasiva e incompleta (Isacovich y Grinberg, 2020).

A tono con las nuevas brisas legislativas, en las investigaciones que florecen durante los años '90, hay una reconceptualización de la infancia, considerando a los niños sujetos sociales que, si bien están condicionados por las relaciones asimétricas en las que viven, construyen estrategias e interpretaciones diversas sobre el entorno social que habitan (Szulc et al, 2007). En los últimos años, tanto en Argentina como también en otros países -principalmente Brasil- se ha recuperado a la niñez como categoría construida socialmente, y a los niños como capaces de edificar sus propias significaciones, al discutir con otras visiones que planteaban que las construcciones infantiles eran un mero reflejo del mundo adulto (Donoso, 2005). Así también han planteado cómo el estudio etnográfico de la niñez puede hacer aportes a las propias construcciones antropológicas, echando otra luz sobre algunos conceptos (Pires, 2010).

Que los niños sean sujetos que participan de los procesos sociales y que les otorgan sentidos propios, no es un mero enunciado teórico, sino que ha sido largamente documentado en nuestro continente, principalmente desde una perspectiva etnográfica. Así, también se ubica al saber que movilizan los niños como válido y posible de ser analizado por la teoría social (Hetch y García Palacios, 2009). Estos trabajos de investigación que ponen en el centro del análisis las experiencias de los niños en sus diversos contextos, traen una propuesta para una metodología con infancias que se desarrolla a partir de trabajar con ellas. Así, estas investigaciones han ensayado diversas estrategias metodológicas en el trabajo con infancias, que nos revelan las múltiples posibilidades de trabajo que existen a la hora de hacer etnografía con niños, desde talleres hasta el análisis de dibujos y conversaciones informales (Cohn, 2000; Milstein, 2006; Pires, 2007; Enriz, García Palacios y Hecht, 2007; Shabel, 2018)

El campo de juego (etnográfico)

Esta investigación la realicé con un grupo de niños que asistía a AulaVereda Villa 31. En dicho barrio de la Ciudad de Buenos Aires. Mi acceso al campo estuvo constantemente mediado por esa organización, que funciona en el centro cultural La Casa de Clelia, en el barrio Caacupé. Allí, además de AV Villa 31, se desarrollan otras actividades. Varias veces me pasó, de camino a hacer trabajo de campo, de cruzarme con militantes de la organización que ya se estaban retirando del barrio.

Estoy caminando por la terminal de Omnibus, yendo hasta el puente 5 para por ahí cruzar y agarrar para el barrio, cuando me encuentro con Omán y Valeria. “Hola!” les digo, frenándoles, “Hola! ¿Cómo estás?”. Ellos no me conocen mucho, me les crucé pocas veces. “Bien, yendo para el barrio, ¿ustedes qué onda?” “Nosotros ya terminamos, ya nos vamos. ¿Sabés cómo llegar, no?” “Sipi sipi” “Ah, bueno, nos vemos”.

(registro de campo, julio 2019)

Por lo tanto, además de su inserción en el territorio del barrio a raíz de su trabajo con infancias, también forman parte de múltiples instancias de organización barrial, y participan de diversas actividades políticas que allí se realizan. Cuando empecé a hacer trabajo de campo tuve que realizar un recorte que, en parte, fue dado por el mismo campo y, por otra parte, fue producto de una decisión que tomé a lo largo del proceso. El recorte fue dejar por fuera aquellas otras actividades, otros espacios y otros sujetos que, si bien de forma indirecta (puesto que no interactuaban con los niños cotidianamente) sí formaban parte de ese campo que de alguna forma se me abría cuando iba al barrio, como diferentes caminos posibles. Decidí, en cambio, permanecer

siempre con el grupo de educadores que trabaja directamente con niños, en función de priorizar mi acceso a esas experiencias y -sobre todas las cosas- la construcción de un vínculo con los niños que me permitiera desarrollar la investigación. Sin embargo, es preciso hacer este señalamiento, y nombrar aquello que quedó por fuera porque como mencioné anteriormente, entendemos que el campo se construye de forma relacional. Por lo tanto, tendemos a pensar que aquellas cosas no etnografiadas y no desarrolladas inciden y conforman también ese campo, y, por lo tanto, es necesario nombrarlas.

Mi trabajo de campo estuvo compuesto principalmente por instancias de observación participante de diversos momentos de la vida cotidiana de los niños que asisten a AulaVereda. Me focalicé sobre todo en los días sábado, que eran los momentos en los que realizaban actividades durante toda la tarde en la Casa de Clelia, pero también hice trabajo de campo otros días de semana. Ese estar en el campo me permitió participar de conversaciones que tenían entre ellos y con los educadores, así como asistir a múltiples actividades que se realizaban en AulaVereda en donde ellos desplegaban sus saberes y sentidos construidos en el barrio. Por otra parte, pude observar sus prácticas de en el espacio del barrio, atendiendo a las actividades que realizaban, los momentos de ellas y con quienes las hacían.

Al mismo tiempo, pude entablar conversaciones informales con los niños, instancias que me permitieron indagar sobre diferentes cosas que había podido observar. A su vez, también realicé entrevistas pautadas hacia el final del período de trabajo de campo, por medio de las que pude profundizar en algunas preguntas que había construido previamente en la investigación (¿qué piensan los niños de su barrio? ¿les gusta vivir allí? ¿le cambiarían algo si pudieran? ¿cómo conocen los lugares que conocen? ¿cómo acceden y construyen saberes sobre el barrio?). Por otra parte, también realicé diversas entrevistas y mantuve conversaciones con los educadores de AulaVereda. Esas charlas, a veces espontáneas y otras más planificadas, me permitieron relevar información acerca del barrio, y el estado de algunas disputas y luchas, de las que los educadores tenían mucha información por estar inmersos en ellas. Esta información la complementé con lecturas de medios periodísticos, investigaciones previas sobre la Villa 31 (particularmente aquellas que realizan una reconstrucción histórica del barrio y las que abordan la problemática del proceso de urbanización), y mis propias observaciones de campo.

Militar la investigación e investigar militando. Tres momentos.

Hacer antropología desde América Latina y desde nuestros diversos territorios requiere, como ya muchos colegas vienen haciendo desde hace años, modificar las bases desde donde hacemos las preguntas. América Latina fue históricamente, junto con quienes la habitamos, un objeto de estudio en una relación sujeto-objeto que es fundamente del orden colonial en sus diversas interseccionalidades (el capitalismo, el patriarcado, el racismo y el adultocentrismo). Esta forma de pensar las relaciones en un proceso de investigación se vuelve no sólo problemática en términos teóricos, sino también hasta desechable en términos prácticos, cuando quienes realizamos investigaciones compartimos el mismo mapa que los sujetos con quienes las realizamos.

A continuación, relataré tres momentos que pude identificar de mi proceso de trabajo de campo, que están vinculados a los modos en los cuales les niños de AV Villa 31 nombraban mi presencia allí, para luego analizar cómo esto impactó en sus formas de también nombrar a la organización. Cabe aclarar que, si bien están diferenciados aquí, no se trató de tres momentos claramente separados, y de hecho, se refiere más bien a una yuxtaposición y no a una relación evolutiva de un estadio al otro.

1. Primer momento: Ser una “profe”.

La elección de desarrollar mi trabajo de campo en la Villa 31 fue una decisión consciente que tomé al inicio del proceso de investigación y acercamiento al campo, en un intento por separar mis espacios de militancia, en Almagro, de mis espacios de investigación. Esto estaba sustentado en la creencia de que al no tener una trayectoria de trabajo con los niños del lugar, y un vínculo, en ese entonces, para nada profundo con los adultos, me resultaría más sencillo llevar adelante una investigación “limpia” y ordenada. Esta creencia, con el correr del tiempo, quedó sepultada, puesto que por medio de la práctica antropológica descubrí que hacer trabajo de campo implica vincularse con sujetos, afectarles y ser afectada por ellos. Si bien estoy convencida de que realizar una investigación con los niños con los que trabajaba y trabajo hasta el día de hoy en Almagro hubiera sido una tarea compleja, el proceso con los niños de la Villa 31 también me supuso un esfuerzo reflexivo que, aunque arduo, resultó sumamente gratificante.

A lo largo de todo mi proceso etnográfico, los días que iba a la Villa 31 a realizar mis registros, me enfrenté con lo que inicialmente concebí como una doble, hasta triple identidad. Por un lado, era una investigadora, yendo a registrar las vidas de los niños del barrio con el fin de documentar los modos que tenían que vincularse con el espacio público. Este hecho le fue explicitado a los niños todas las veces que pude, dado que

considero que el consentimiento se reactualiza constantemente y que, por lo tanto, no bastaba únicamente con pedirles permiso para registrar al inicio del trabajo de campo (Szulc, 2007). En los momentos de conversación informal, cuando intentaba preguntarles algunas cosas específicas que me interesaban, también estuve siempre muy atenta a que ellos demostraran ganas de continuar con ese tema particular o incluso con la conversación en su conjunto. Por suerte, solía pasar que cuando no tenían más ganas de conversar o se iban a hacer otra cosa, o simplemente cambiaban el tema de conversación a algo que les resultara más interesante.

Un elemento que resultó clave a la hora de construir ese consentimiento con los niños fue el cuaderno donde registraba. No sólo porque era una suerte de diacrítico que me diferenciaba del resto de los adultos que les rodeaban, sino porque, a lo largo del trabajo de campo, en los momentos en los cuales me dedicaba a tomar registros, muchas veces me preguntaron qué estaba escribiendo, instancia que yo utilizaba para volver a preguntarles si les parecía bien que estuviera registrando. Otras veces, me pedían que les leyera, cosa que hacía, y otras, incluso me pedían que escribiera cosas específicas que ellos me pedían.

Mientras escribo se me acerca Tomás y me pregunta qué estoy haciendo. Le cuento que estoy anotando las cosas que pasan para un trabajo de la facultad. Me pide que registre esto:

“A Tomás, Abel y Marcos no los dejan jugar a la pelota”

(registro de campo, agosto 2019)

Volviendo a mis múltiples identidades, cuando iba al barrio también era una educadora de AulaVereda, puesto que si bien no lo era (o no, al menos, de ese barrio), para los niños con quienes realicé esta investigación el hecho de ser una adulta habitando el local de la organización implicaba ser una *señora* o una *profe*, una adulta referente a quien no conocían tanto, pero que se inscribía en esa trama de relaciones. Esto se daba así conmigo, pero también con otras personas que se acercaron a registrar, como pude documentar cuando un grupo de estudiantes de un Instituto de Educación Terciaria realizó observaciones, y los niños también les clasificaron como *profes*.

Así, los niños también me identificaban como *profe*. De hecho, en múltiples oportunidades participé como tal de las actividades que los educadores proponían, yuxtaponiendo mi estar ahí como investigadora y mi estar ahí como educadora. Esto pasaba o bien porque los educadores me incluían en ese rol, porque los niños lo hacían, o porque me parecía que hacía falta una persona más para hacer la actividad y me sumaba. Por último, los educadores de AulaVereda también me posicionaban en un

lugar, dado que ellos me identificaban como una *compañera* de AulaVereda, si bien no de su mismo barrio, pero sí del proyecto pedagógico del cual todos formábamos parte.

Llego al local junto con el grupo de profes, Bárbara abre la puerta y todos entramos y dejamos nuestras mochilas en la cocina. Los muebles del espacio están contra las paredes, y algunos educadores empiezan a ordenarlo, disponiendo las mesas en el centro. Bárbara dice que va a ir a buscar a chiques, y me pregunta si me quedo con la llave. Me sorprende un poco, pero le digo que sí, y me la guardo en la riñonera.

(registro de campo, junio 2019)

En este punto, retomamos la categoría de posición “en las fronteras”, que Martínez (2017) propone inspirándose en los aportes de Fassin (2016). Un lugar fronterizo desde donde llegamos al encuentro con los sujetos en el trabajo de campo, en las fronteras yuxtapuestas entre ser *investigadora*, ser *profe* y ser *compañera*.

2. Segundo momento: Movimientos

Estas diferentes adscripciones que me eran asignadas y con las que también yo pude jugar en el trabajo de campo mutaron conforme se transformaron los vínculos que establecí en el barrio. El mayor exponente de estas mutaciones fue el modo en que, lentamente, los niños de AV Villa 31 comenzaron a identificarme como *profe* pero de *otro AulaVereda*. Presentarme como educadora de otro AV –aclarando que estaba allí realizando un trabajo– fue una elección consciente, ya que consideré que así podría establecer cierta cercanía con los niños que siendo una adulta completamente desconocida no podría lograr tan fácilmente.

Consideraba que esta forma de nombrarme me permitía establecer una relación de cercanía con ellos, pero, a la vez, diferenciada de los educadores que sí eran de la Villa 31. Vinculado a esto, resulta importante remarcar que quienes realizamos las investigaciones no somos sujetos neutralizados frente a otros, sino que cargamos también con marcas de sexogénericas, etarias, de raza y de clase que también se ponen a jugar en el campo y las relaciones que establecemos en él. En este sentido, también considero que haberme presentado como una educadora de AulaVereda logró acortar ciertas distancias que emergían a partir de estas marcaciones. Sin embargo, esta forma de nombrarme durante un tiempo no parecía tener un efecto claro en los modos en que los niños me percibían, dado que como relaté en el apartado anterior, fundamentalmente me imprimían la figura de *profe* con la que asociaban a los adultos desconocidos que asistían al espacio.

Lo que terminó finalmente por ejercer una modificación en el vínculo que tenía con las niñas y las formas en las que me categorizaban, fue cuando durante ese año, AV Villa 31 y AV Almagro realizaron varias actividades en conjunto. Previamente ambos grupos de niñas se habían encontrado en alguna que otra jornada, pero en el 2019 hubo una mayor cotidianeidad de encuentros. Esto estuvo motorizado principalmente por un interés por parte de los equipos de educadoras de ambos espacios de viajar al Encuentro Plurinacional de Mujeres, Lesbianas, Travestis y Trans¹ que se realizaría en la ciudad de La Plata, a pocas horas de la Ciudad de Buenos Aires. Las educadoras decidimos que era una buena oportunidad para viajar con las niñas que asistían a los espacios, y para ello, realizamos una serie de “pre-encuentros”, no sólo entre las niñas de ambos barrios de AulaVereda, sino también con niñas de otras organizaciones. La finalidad de esto era que se conocieran, y que charlaran e intercambiaran sobre temáticas similares a las que se suelen tratar en los talleres de los Encuentros Plurinacionales, para que se fueran acercando a los debates.

La realización de estos “pre-encuentros” –que fueron tres en total, además del viaje al Encuentro– implicó que en ellos me encontrara con las niñas que asistían a AV Villa 31 desde un lugar que transformó aquellas múltiples identidades que había podido construir en mis encuentros con ellas en el trabajo de campo. Es decir, los modos en los que las niñas con las que estaba trabajando me veían y me categorizaban se vieron afectados, y esta transformación también significó, como desarrollaré en el tercer momento de este análisis, un movimiento en las formas en los que ellas se percibían en la organización.

En los “pre-encuentros” me encontré con ellas siendo una *profe* pero de niñas que pertenecían a otro AulaVereda. Por lo tanto, las niñas de AV Villa 31 que me veían los sábados registrando y charlando con ellas, haciéndoles preguntas y contándoles que estaba escribiendo sobre ellas. También me veían en esos encuentros, vinculándome con niñas que también eran de AulaVereda pero de otro barrio, y que ellas no conocían. Y luego, me volvían a encontrar en la Villa 31, de vuelta siendo una investigadora. Esas dos identidades se yuxtaponían y transformaban mutuamente.

3. Tercer momento: ser una profe... pero de otro AulaVereda

En mi trabajo de campo construí como rutina acompañar a los educadores a buscar a las niñas a sus casas al inicio de la jornada. Esto me permitía conversar con ellas

¹ El Encuentro Plurinacional de Mujeres, Lesbianas, Travestis y Trans se realiza de forma anual desde el año 1986, rotando entre todas las provincias del país. Consta principalmente de una serie de talleres de debate e intercambio, pero también cuenta con actividades culturales variadas y dos grandes movilizaciones que recorren las calles de la ciudad anfitriona. Asisten miles de personas todos los años.

mientras esperábamos en la puerta de la casa de algune, o mientras caminábamos por el barrio yendo de casa en casa (además de poder identificar donde vivían, claro). Un día, mientras una de las educadoras conversaba con la mamá de una de las niñas en la puerta de su casa, y yo pasaba el rato con tres de ellas en el pasillo mientras esperábamos para seguir el recorrido, tuvimos este intercambio:

Graciela: ¿profe trajiste el slime?

Hebe: ¡Ay, no! Perdón, no tuve tiempo de hacerlo.

Graciela: Vos sos de Almagro, ¿no?

Hebe: Sí, soy del AulaVereda de Almagro.

Graciela: Te vimos en una foto en Instagram. Estamos enojadas con una chica de Almagro porque nos tiró una pelota en la cara.

Ramona: sí, cuando la vea la voy a cagar a trompadas.

Hebe: Okey okey, le digo que están enojadas. Pero capaz fue sin querer che...

(registro de campo, septiembre 2019)

Esta fue la primera vez que, conversando con les niñas de AV Villa 31, me preguntaban por Almagro, pero no fue la única. No se transformó en algo común tampoco, pero sí ha vuelto a suceder en otras de mis visitas al barrio, y con cada vez más frecuencia.

Bauti: vos sos de AulaVereda Boedo

Hebe: sí, cerquita, de AulaVereda Almagro

Violeta: yo fui a Boedo para el Encuentro de Mujeres

(registro de campo, octubre 2020)

Esta transformación identitaria se vuelve relevante por diversos motivos, uno de ellos es la importancia de rescatar estos movimientos que ocurren en la trama de relaciones sociales que construimos en el campo, en función de poder ejercer una vigilancia reflexiva, necesaria tanto en el trabajo etnográfico con niñas como con adultes. Sin embargo, la mayor relevancia que adquiere el hecho de que a lo largo de la investigación pasé de ser *profe* a ser *profe de otro AulaVereda*, reside en que entonces, es posible que mi estar ahí (en articulación con las otras cuestiones ya mencionadas) construyó para les niñas la noción de la existencia de otra AulaVereda, que no era el de la Villa 31, en donde también había otras niñas. En diciembre del 2020, me encontré con les niñas de AV Villa 31 en el Congreso de la Nación, en una concentración convocada por el movimiento transfeminista para acompañar la jornada de debate en la cámara de Senadores en la que se votaría la ley de Interrupción Voluntaria del Embarazo. Yo había

concurrido con las niñas de AV Almagro, y cuando me vieron llegar, algunos empezaron a decirme “¡Eeeee traidora profe! ¡Venis con el otro AulaVereda!”.

La categoría identitaria que me asignada por les niñas, entonces, hacia el final de mi trabajo, terminó siendo “profe pero de otro AulaVereda”, que hasta entonces había sido sólo utilizada por les educadores. Podemos considerar, entonces, que se trata de un proceso que se ve afectado por múltiples dimensiones, entre las cuales la más relevante fueron quizás estos encuentros con les niñas de AV Villa 31 desde diferentes lugares que terminaron por construir esa categoría para elles.

Reflexiones Finales

Me posiciono desde una perspectiva de una antropología comprometida con los sujetos con los que trabajamos (Fernandez Alvarez y Carenzo, 2012), y, por ende, es de particular interés para quien escribe que las investigaciones potencien procesos sociales más amplios, y puedan realizar un aporte a los sujetos, organizaciones o movimientos con quienes se realizan. Los procesos investigativos, como los sujetos en ellos insertos, tienen un contexto de elaboración, transmisión y también de utilización, y en tanto investigadores tenemos una responsabilidad ético-política en nuestra práctica respecto de lo que con ella se hace, hacen y hacemos (Hetch, 2007; Shabel, 2018).

Involucrarse con los sujetos con quienes investigamos forma parte de los procesos de construcción de conocimiento, y el compromiso político forma parte de este involucramiento, adquiriendo formas particulares dependiendo del contexto en el cual se despliegue (Shabel, 2018). Al mismo tiempo, así como antropólogos siempre estamos implicades en nuestras experiencias etnográficas, estas están atravesadas por emociones que, por ende, no pueden ser separadas o disociadas de las construcciones conceptuales y teóricas que desarrollamos (Gregorio Gil, 2014). Retomando la propuesta de Sousa Santos (2018) citada previamente, sostenemos que la producción de conocimiento está atravesada por las luchas sociales, y nos gustaría ensayar una forma de creatividad científica que desde esas mismas luchas produzca conocimiento científico y saberes que sean significativos para los movimientos dentro de los cuales se construyen. En este sentido, se abre la pregunta en torno a si existe una especificidad en estas etnografías militantes, gestadas y motorizadas desde el seno de las organizaciones y movimientos sociales a las que pertenecemos les investigadores, y a la vez, qué aporte podrían hacer a la teoría etnográfica.

Por otra parte, también querría rescatar en estas reflexiones el modo en el que mis idas al campo en la 31 terminaron también por afianzar la articulación entre los dos espacios

de AulaVereda (la villa 31 y Almagro). Si bien no considero que haya sido exclusivamente a partir de la investigación, dado que como intenté relatar, hubo múltiples procesos aportando a dicha articulación, sí creo que significó un aporte a dicho vínculo. En este sentido, resulta interesante pensar en los modos en los que los procesos de investigación impactan e incluyen en las organizaciones o en las dinámicas en las que se sumergen más allá incluso del propio contenido o las preguntas que guían la investigación. La investigación, así, no deja nada ileso, transforma los campos, las dinámicas, y los sujetos –incluyendo al propio investigador–.

Con esta inquietud como base, consideramos que uno de los aportes que podríamos afirmar que realizó mi trabajo etnográfico con AulaVereda Villa 31 no se vincula directamente con la pregunta de investigación que motorizó la investigación, o incluso con las tramas analíticas que luego pude construir a partir de esta. Se vincula, de forma no planificada, con el propio proceso de investigación y sus efectos en les niñes, ya que fue allí donde se construyó esa noción de que existe otro AulaVereda, con otros niñes a quienes quizá no conozcan, pero que tienen en común que participan de un mismo proyecto, aunque en dos barrios diferentes. En cierta medida, entonces, el desarrollo de esta investigación abrió la puerta a la construcción de procesos de identificación colectiva que posicionan a les niñes como parte de un todo que les incluye a ellos y también a otros.