

Un pacto para vivir. Construir la escolaridad en Barrio Reconquista

Algunas reflexiones teórico-metodológicas



Luciano Martín Mantiñán, Silvia Grinberg
y Eliana Mercedes Bussi

Resumen

La etnografía como forma de comprensión y reflexión en torno del mundo social, se presenta como una herramienta precisa a la hora de rescatar y considerar las significaciones asociadas a las diferentes cuestiones que atraviesan la vida de los sujetos en un contexto dado. La apertura de visión que brinda, su calidad de comprensión “expectante” y su metodología flexible, nos permitieron considerar en una dimensión más justa cómo juega al interior de un espacio caracterizado por la degradación ambiental y la pobreza urbana, una problemática social determinada y cómo se articula ésta en un entramado mayor de modos de ser, dificultades, necesidades y posibilidades.

Introducción

El siguiente trabajo tiene el propósito de plantear una serie de reflexiones teórico-metodológicas relacionadas con la inmersión etnográfica en una investigación y con las posibilidades que esta brinda. La apertura de visión y la versatilidad metodológica propia de la etnografía, resultado de su proposición de investigación “en” campo (Peirano, 1995; Guber, 2001) facilitan el desarrollo de la reflexión acerca de la propia presencia del investigador, el curso de su empresa, y también las posibles reorientaciones de la misma. Estas reflexiones son el eje a partir del cual se propone un repaso de una investigación en curso, la cual fue reorientándose a partir de un interés original como resultado del propio diálogo con el campo. La investigación se piensa así como una construcción dialógica entre sujetos en un espacio físico y social determinado. Estas reorientaciones producidas a partir del trabajo de campo nos condujeron hacia -y nos posibilitaron comprender- lo que consideramos uno de los pilares en la construcción de la escolaridad en el barrio Reconquista. Ese recorrido reflexivo acerca de la propia investigación y la forma de construir la escolaridad¹ en el mencionado barrio constituyen el tema de este artículo.

Nuestro interés inicial al comenzar el trabajo de campo era comprender cómo atraviesa la experiencia de la basura la vida cotidiana de la escuela secundaria del barrio Reconquista², barrio caracterizado por una situación de extrema pobreza urbana y degradación ambiental. Este interés se inscribe en el marco de una investigación mayor

1. Ver Bussi (2013)

2. Llamamos así al barrio a los fines de este escrito por estar ubicado en la cuenca hidrográfica homónima.

* Tomado de la canción “Un Pacto” de la Bersuit Vergarabat, del disco “De la cabeza con Bersuit Vergarabat” (2002).

que desde el año 2009 hasta la actualidad realizamos en el barrio mencionado en la localidad de José León Suárez, partido de General San Martín, en el conurbano bonaerense. El tema de esta investigación son los diferentes vínculos y relaciones que establecen cotidianamente los habitantes del barrio con la basura que produce la ciudad, o en otras palabras la pregunta gira en torno de la experiencia de la basura en barrio Reconquista en un sentido amplio, entendiéndola tanto como un problema socio-ambiental como también un recurso de vida para amplios estratos de la población del barrio³. Enmarcados en esta dirección nuestra intención era comprender cómo atraviesa la problemática de la basura la cotidianidad de la vida escolar.

3. Ver Mantiñán (2013).

Reconquista es lo que comúnmente se denomina una “villa miseria”, una urbanización autogestionada realizada sobre un espacio “vacío” y periférico de la ciudad, ocupado de forma espontánea por individuos o grupos familiares que, a falta de otros recursos, fueron desplazados hacia allí por una situación económica y social concreta de desigualdades y necesidades (Davis, 2007). Es un espacio marcado por la falta de planeamiento urbano de todo tipo, por la “ilegalidad” de la posesión de la tierra, por la sobrevivencia en gran medida dependiente de los propios medios y en los márgenes del mercado formal de producción y trabajo. Al mismo tiempo el barrio se levantó sobre lo que antiguamente fuera un basural a cielo abierto. La misma basura sirvió para rellenar el terreno, ya que todo el espacio era una zona de inundación y de pantanos –húmedales- perteneciente a la cuenca del río Reconquista. El relleno de basura permitió la elevación del terreno, su habitabilidad y la edificación de las precarias construcciones del barrio (Grinberg, Dafuncho, Mantiñán, 2013)

Reconquista es una más de las villas del conurbano bonaerense que creció al amparo de las crisis económicas y las políticas neoliberales que caracterizaron de forma particular las últimas décadas del siglo XX en nuestro país. El crecimiento del barrio y la gestión de la basura de los últimos años, motivó el desplazamiento del basural: en la actualidad a unos 500 metros del barrio funciona una de las plantas –Norte 3- del CEAMSE –“Coordinadora Ecológica Área Metropolitana Sociedad del Estado”, empresa estatal interjurisdiccional de los gobiernos de la Provincia de Buenos Aires y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Sin embargo las irregularidades de todo tipo que rodean al barrio Reconquista y la reducción de costos para las industrias cercanas que implica la descarga ilegal de sus desperdicios, permiten que el espacio del barrio en varios sectores, aún continúe funcionando como un basural clandestino a cielo abierto. Esto es así sobre todo su parte del “fondo”, la más reciente del barrio, que limita con el “zanjón” (arroyo que discurre por el barrio, afluente del río Reconquista).

De esta manera la basura forma parte de la historia del barrio desde su origen y lo atraviesa cotidianamente en la experiencia de sus vecinos de formas diversas. Tal vez dos maneras cruciales de entender la basura en sentido amplio en dicho contexto sea: por un lado la basura como un recurso de vida para numerosos “cartoneros”⁴, tanto para los que se acercan a cartonear a las instalaciones del CEAMSE⁵, como para quienes viajan diariamente a capital u otros centros urbanos; por otro, como fuente de enfermedades significadas como “contaminación”. Es decir que al mismo tiempo que la basura es pensada como un problema ambiental y un peligro de “contaminación”, también representa y constituye un medio para satisfacer las necesidades más básicas de subsistencia como alimento, bienes de uso diario, productos para la reventa y materiales de construcción de la propia vivienda para la gran mayoría de los habitantes de Reconquista⁶.

4. “En Argentina se denomina ‘ciruja’ a quien sobrevive a partir de lo que extrae de las bolsas de residuos. Dada la fuerte repercusión que tuvo la problemática a partir de la crisis económica y social que se acrecentó en este país desde diciembre de 2001, los medios masivos comenzaron a utilizar el término ‘cartoneros’ para nombrar a estas personas” (Paiva, 2006: 189)

5. Alvarez (2011) estima en 700 los cartoneros que se acercan diariamente al CEAMSE desde los barrios cercanos, incluido obviamente barrio Reconquista.

6. Ver Mantiñán 2013.

Para poder iniciar la comprensión de cómo atraviesa la problemática de la basura las dinámicas escolares cotidianas nos propusimos realizar trabajo de campo etnográfico en la mencionada escuela. Para ello visitamos regularmente la institución escolar durante el año 2013 y 2014, manteniendo conversaciones con alumnos, padres, docentes y

NOTAS DE INVESTIGACIÓN

personal, como también participando en actividades áulicas, proyectos de la institución y diverso tipo de reuniones. En estas visitas la mayor cantidad de conversaciones las hemos mantenido con la preceptora y con las profesoras de Biología, Construcción de la ciudadanía e Historia, como también con el director de la escuela y con su secretaria –que recientemente ha renunciado a su cargo–.

Lo que nos indujo a pensar que nuestra inquietud de conocimiento en torno de la problemática de la basura podía ser considerada en la escuela, es que ésta se ubica dentro de las inmediaciones del barrio, compartiendo con el mismo buena parte de sus características, –si bien también es cierto que ediliciamente la escuela sobresale sobre el resto de las construcciones de Reconquista–: Por lo demás la escuela también está construida sobre un terreno “rellenado” con basura, comparte la cercanía de basurales a cielo abierto, como también la irregularidad y precariedad en el acceso al servicio de agua potable.

Por su parte cabe mencionar que a la escuela asisten “chicos cartoneros”, que luego del horario escolar van solos o con algún familiar o amigo a lo que llaman “la quema” (montañas de basura ubicadas dentro de las instalaciones del CEAMSE, Norte 3); otros chicos cartonean en Capital, pero al estar restringido el acceso de menores a realizar dicha práctica en ese espacio, lo más común es que la gran mayoría vaya a la quema. También conocemos iniciativas y proyectos escolares de años anteriores que se centraron en el “problema” de la basura. Como por ejemplo la construcción y disposición de tachos grandes de basura que se colocaron en la entrada y pasillos de la escuela (hoy no se conserva ninguno, todos por un motivo u otro fueron retirados), charlas sobre reciclado de materiales desechados dictadas por numerosas organizaciones, etc.

Al estar trabajando desde el año 2009 en un equipo de investigación⁷ que realiza buena parte de sus estudios y acciones en el barrio Reconquista, nuestra entrada al campo resultó sin complicaciones dado que ya éramos conocidos de buena parte del personal de la escuela y muchos de sus alumnos. Por otra parte, en el momento en que realizamos el trabajo de campo en dicha escuela se estaba llevando adelante la construcción y puesta en marcha de un Observatorio Ambiental de cogestión Universidad Nacional de San Martín/Escuela local y con participación de vecinos del barrio, para realizar conjuntamente con los docentes y estudiantes de la escuela secundaria análisis sobre cuestiones ambientales del propio barrio, así como para proyectar posibles alternativas de remediación para algunas de ellas.⁸

De esta manera a la hora de considerar nuestra introducción al campo pudimos comprobar cómo dentro de éste, nuestros interlocutores nos adjudicaban el lugar de ser un “vínculo” o “referente” de la “Unsam” en la escuela. Como mencionan Althabe y Hernández:

Sea cual fuere nuestra voluntad y nuestra conciencia, una vez comenzada la investigación la inmersión es total. Nuestros interlocutores nos confieren un lugar en su mundo; y es a partir de este posicionamiento impuesto que nosotros construimos nuestra perspectiva. (Althabe y Hernández, 2005: 82)

Y el lugar que a nuestra persona se adjudicó fue el de “intermediarios” ante la institución universitaria. De hecho el mayor acercamiento a la escuela fue propiciado por un propio pedido que nos hiciera la preceptora y una docente –casi como un reclamo en buenos términos–, de que la universidad –personificada en nosotros– se sumara para colaborar en otros proyectos escolares de iniciativa local aunque estos no fueran necesariamente los previstos a priori por el mismo equipo de investigación de la Universidad.

7. Centro de Estudios en Desigualdad, Sujetos e Instituciones (CEDESI), Escuela de Humanidades, Universidad Nacional de San Martín, Directoras: Silvia Grinberg y Valeria Llobet

8. El Observatorio Ambiental Reconquista fue inaugurado finalmente el 27 de Noviembre de 2014.

Consideramos de forma positiva este reclamo, que expresa de forma clara dos cuestiones que nos parecen relevantes: en primer lugar expresa cierta “confianza” o “libertad” de parte de nuestros interlocutores para manifestarnos ese interés, seguramente presuponiendo que nuestra respuesta sería positiva y su petición correspondida. Consideramos que esta confianza y libertad de palabra –pedido, reclamo- habla de una intención de fluidez en la relación, de un pedido de acercamiento y compromiso con la escuela, más allá de lo estipulado desde nuestro propio interés inicial y lo previsto en sentido más estricto por nuestra investigación. Creemos que esto es importante para poder establecer una relación más “simétrica” entre las partes, un mayor grado de compañerismo en el campo, donde nuestro lugar, nuestro rol y nuestros sentidos no aparezcan tan “externos” a las mismas lógicas del campo.

La otra cuestión que se desprende del pedido y relacionada profundamente con la anterior, es que una participación en otros proyectos no necesariamente relacionados con nuestra inquietud de conocimiento –y las expectativas de nuestros interlocutores de que esto ocurra- nos permitió desplazar –por lo menos en alguna medida- el centro de atención de la temática de la basura. Esto nos parece útil a la hora de intentar comprender un fenómeno social sin caer en una sobredimensión de su realidad en un contexto social dado. El que podamos desplazarnos aunque sea mínimamente de nuestra presencia de sentido “alguien con quien hablar del tema de la basura/ alguien interesado en hablar de la cuestión de la basura”, seguramente es fructífero a la hora de comprender de una forma más contextualizada cuál es la dimensión en que el problema de la basura y la degradación ambiental atraviesa la vida de la escuela del barrio.

Construyendo la escolaridad

La cuestión de la basura y la degradación del ambiente son temas que no quedan puertas afuera de la escuela, sino que por el contrario atraviesan permanentemente las prácticas escolares constituyéndose ejes de clases o proyectos. Un ejemplo de ellos es la puesta en marcha de una huerta en el patio interior. El patio donde abundan escombros y restos de comida y materiales desechados como bancos escolares en muy mal estado, es motivo de dudas con respecto a la calidad de la tierra. La preocupación fundamental es el hecho de que la escuela –como ya se adelantó- está construida sobre un terreno relleno con basura. Por ello antes de hacer la huerta, la profesora de biología preguntó si desde el equipo de investigación de la Universidad se podría realizar un análisis del suelo, para verificar su calidad.

El análisis se hizo y los resultados fueron buenos, es decir no mostró presencia de metales pesados en la tierra en grado problemático ni otra sustancia que impida la realización de la huerta. El único inconveniente que presentó la tierra es que carecía del fósforo necesario para desarrollar el proyecto, cuestión que se solucionó comprando una bolsa de fertilizante. Finalmente la huerta se puso en marcha aunque solo duró algunos meses. Esta fue una de las primeras cuestiones que apareció con respecto a nuestra inquietud de conocimiento.

La escuela está construida sobre un terreno relleno con basura, los docentes lo saben y los chicos también, y esto forma parte de la dinámica propia y particular de esta escuela. Pero también es cierto que la cuestión de la basura es una problemática más entre otras presentes en la escuela, una de tantas, ni la única, ni tal vez la significada como más relevante por los actores. En la escuela volvió a evidenciarse algo que ya se había manifestado en la investigación en el barrio: la problemática ambiental es aguda en Reconquista y cuando se pregunta acerca de los principales “problemas” del barrio, la “contaminación” suele aparecer en los relatos, sin embargo, en el día a día, la degradación ambiental se diluye como parte del escenario en el cual discurre la vida de todos

NOTAS DE INVESTIGACIÓN

los vecinos y con la cual se “aprende”, se “admite” vivir, incorporándola a un segundo plano frente a las necesidades más urgentes de la vida en los contextos de extrema pobreza urbana⁹. En la escuela, y más allá de tratarse de un espacio dotado de institucionalidad y formalidad estatal, la misma lógica emergió durante el trabajo de campo.

A este respecto, una profesora mientras almorzábamos juntos en la escuela con tres estudiantes en el comedor, nos comentó:

El principal problema acá es la ausencia de los profesores, no te das una idea de lo que faltan. Es muy difícil sostener la escuela así. Al final somos yo, y tres profesoras más haciendo malabares para contener a los pibes (Érica, profesora de Reconquista).

El tema de la inasistencia de docentes es recurrente en las conversaciones y durante el trabajo de campo pudimos constatarlo nosotros mismos. En general la preceptora y tres docentes suelen hacerse cargo de todas las horas de clase de los chicos, ya sea dando sus propias horas o cubriendo las de los docentes ausentes. La preceptora ingresó al colegio recién recibida de la carrera de Psicopedagogía y desde ese momento ha estado en su puesto durante casi diez años. Dos de las docentes mencionadas llevan más años aún de ejercer en dicha escuela, y a lo largo de los años han logrado concentrar prácticamente todas sus horas docentes en ésta. Esto ha favorecido una lógica propia de escolaridad muy marcada por un vínculo afectivo entre estas docentes y preceptora, y los diferentes grupos de estudiantes que pasaron durante estos años, vínculo afectivo que excede incluso a los propios estudiantes:

A este respecto la preceptora nos decía:

Yo quiero que Érica y las demás estén bien, se jubilen bien, ellas dieron la vida acá adentro, esta escuela es eso, es su vida... no se dan una idea de todo lo que pasamos juntas acá adentro (Noemí)

De esta manera la vida escolar se caracteriza por un fuerte voluntarismo y sentido de pertenencia de parte de su personal docente (Bussi, 2013). En varias ocasiones la escuela fue tomada por ellas cuando se amenazó con su cierre desde alguna instancia oficial. Por otra parte, es constante la preocupación por inscribir la escuela en certámenes y concursos nacionales o provinciales, en hacer presentaciones en ferias de ciencia, en un intento quizás de “hacer ver la escuela” para que “les presten un poco más de atención”, como nos dijera Noemí: “¿Sabés hace cuánto no pisa la inspectora acá? un año, ¿a vos te parece?” El voluntarismo, el “tener puesta la camiseta”, la lucha, el deseo de mejora constante, son el principal sostén de una escuela que pareciera estar siempre al borde del derrumbe, dejando al desnudo la fragilidad que adquiere la vida escolar en este tipo de contextos.

Como se mencionaba, la relación entre docentes, preceptora y estudiantes resulta muy cercana y fluida, lo que no quiere decir que esté exenta de conflictos. Por ejemplo conflictos entre docentes “metidos” (“comprometidos”) y “no metidos” (“no comprometidos”), entre docentes y estudiantes, y entre estudiantes mismos. Las peleas y los retos de los docentes hacia los jóvenes son constantes aunque en general no pasan de ser pequeños incidentes. Cuando se producen peleas o discusiones fuertes, la preceptora o alguna docente interviene llamando la atención vehementemente a los estudiantes implicados. Luego, cuando las cosas se calman, es común que la persona que puso orden se nos acerque y nos haga un comentario de alguna manera justificativo, como por ejemplo:

Pame es buenísima, es un amor, pero cuando se cruza es terrible. Tiene muchos problemas en la casa. El papá la faja a la mamá. (Noemí, preceptora)

9. Esto no quita que en determinadas circunstancias el “problema ambiental” se active en forma de reclamos y protestas concretas, como ocurrió recientemente en Reconquista a partir de la formación en un constado del barrio de una gran laguna negra, producto de descargas industriales clandestinas. Ver “Informe sobre contaminación de suelos y sedimentos en barrio La Carcova. Agosto de 2013” realizado a pedido de algunos vecinos por nuestro equipo de investigación en el marco del proyecto “La escuela en la periferia metropolitana: escolarización, pobreza y degradación ambiental en José León Suárez (Área Metropolitana de Buenos Aires)” PIP CONICET. Inv. responsables: Gustavo Curutchet, Silvia Grinberg, Ricardo Gutierrez (UNSAM/CONICET)

Dante no es mal pibe, pero está atravesando un momento jodido. Acá siempre a los 12 o 13 se ponen más bravos los chicos. Se cruzan muchas cosas, y más cuando son familias con dificultades. Dante va a buscar comida a la quema, viste. (Sandra, profesora de Historia)

Por otra parte en varias ocasiones observamos como después de los conflictos más intensos los chicos implicados suelen llorar, secándose rápidamente las lágrimas. Pero no lloran a causa de las peleas. Se debe más bien a los retos de sus docentes, pero no tanto por el reto en sí dado que éstos no pasan de ser tales, sino más bien porque pareciera que son conscientes de que rompieron un “pacto” con los docentes. Un pacto implícito que se juega en el marco escolar donde los docentes –o mejor dicho una parte de ellos, quienes concentran en la escuela la mayor parte de sus horas de trabajo y llevan más de una década trabajando en la escuela- aportan el “tener puesta la camiseta” con los chicos, lo que implica “respeto”, “jugarse” por ellos o “bancarlos”, una suerte de compromiso que a su vez los jóvenes reconocen de diferentes maneras. A veces con el simple comentario “Noemí es una grosa”, otras veces comentándose entre ellos “Hacele caso a Susana” o llamándose entre sí al orden. Al respecto en un relato escrito por un chico hemos leído:

Los profesores de la escuela se preocupan porque nosotros tengamos un buen camino y no un oscuro futuro. (Héctor, alumno de la escuela)

Los profesores también suelen hacer alusión a este pacto implícito. A este respecto así se dirigieron a algunos estudiantes:

¿Cómo me haces esto a mí? ¿A mí me haces esto? (Sandra, profesora de Historia)

¿Por qué haces eso? Vos sabés que acá no nos manejamos así (Carla, profesora de Construcción de la ciudadanía)

Mencionamos esto porque nos parece relevante para entender la forma en que la escolaridad se va construyendo en esta institución en particular. Y decimos “construye”, porque este es tal vez el mejor verbo para describir la forma en que transcurre la escolaridad de los jóvenes en esta escuela, donde todo está por hacerse, y todo parece en gran medida sostenido “a pulmón”. Y esto permea todas las cuestiones que se vivencian al interior de la escuela. Una escuela que evidencia gran fragilidad, irregularidades y problemas asociados a la realidad social del alumnado y del barrio en el cual está emplazada. Esto exige que la construcción de la escolaridad sea el resultado de la lucha permanente y en conjunto entre personal y alumnado, y esto parece ser comprendido por casi todos. Esto es parte de la construcción identitaria puertas adentro de la escuela.

La respuesta de muchos estudiantes es notable en este sentido y se pueden citar variados ejemplos. Enrique es un chico cartonero, que dejó el colegio hace unos años porque no podía mantener la regularidad, sin embargo continúa yendo a la escuela algunas veces por semana y sentado en la preceptoría realiza las tareas y deberes que le encargan los docentes. También es común que muchos chicos concurren a contraturno a la institución para participar en diferentes actividades y proyectos que propone la escuela, como filmar un video basado en alguna temática de interés del grupo, preparar un festejo por el día del niño, ensayar una coreografía para presentar en alguna instancia barrial o hasta asistir los sábados a la mañana a un programa radial en el marco de la materia Construcción de Ciudadanía. Creemos que los jóvenes encuentran en la escuela un espacio para el compartir, espacio de actividades, de responsabilidades que en gran medida les permiten abstraerse de las necesidades habituales que en general padecen en sus hogares y en su barrio. Es la respuesta que brindan al “pacto” que mantienen con los docentes mencionados, su contraparte.

NOTAS DE INVESTIGACIÓN

Los docentes por su parte expresan ese voluntarismo y lo sostienen constantemente de varias maneras. Ellos son quienes asisten en horas libres o contraturno a la escuela para organizar los festejos, preparar los ensayos de coreografías o de filmaciones, quienes promovieron y coordinaron el programa radial, en fin quienes manifiestan su lucha por la escolaridad en el día a día. Con respecto al programa radial, este al fin no pudo continuarse. La profesora que llevaba adelante el proyecto estuvo enferma con neumonía, y durante su ausencia no fue enviada ninguna suplente a la escuela por lo que programa no pudo sostenerse. Así nos lo contaba ella misma:

El programa de radio al fin no lo tenemos más. Cuando caí enferma no mandaron a nadie de reemplazo y las chicas acá no pudieron hacerse cargo de eso, bastante con lo que ya tienen. Una lástima porque era una linda experiencia para los chicos (Érica)

Con respecto a Enrique, el chico que dejó el colegio pero aun asiste a “tomar clases”, Noemí, la preceptora, nos decía:

A Enrique ya no lo podemos tener acá, nosotros le hacemos el aguante viste, porque a él le cuesta mucho relacionarse con otra gente, pero últimamente se complica. Los pibes lo bardean y él responde viste, y si un día pasa a mayores podemos tener un flor de quilombo, él en realidad no puede estar acá. Pero tampoco le quiero decir que no venga más, porque va a quedar en la calle. A mí me gustaría que ustedes que andan por el barrio le puedan hacer la entrada en algún comedor o lugar donde den apoyo escolar, y así el pueda estar en algún lado contenido (Noemí)

En ese contexto, en varios “acontecimientos” (Althabe y Hernández, 2005) de la vida escolar nosotros somos investidos como un actor de referencia en el juego social y simbólico del campo. A veces para justificar un reto, otras para “introducirnos” en los “problemas” de los chicos y de la propia escuela, otras tantas para comentar proyectos y deseos, como también descargar penas o formularnos pedidos concretos. En una escuela tan “descuidada” y sostenida con la lucha recíproca de docentes y estudiantes, todas las manos y ayudas son bienvenidas:

Nuestra lucha es por la escuela, a nosotras no nos interesa quedarnos mil años acá. No queremos eso. Pero si quiero, cuando me vaya, irme contenta. Contenta con una escuela que realmente le sirva a los pibes, que les enseñe, y que les de una oportunidad en la vida. Ustedes saben cómo es esto. Las puertas de acá están abiertas para todos, para todos los que quieran venir. Acá recibimos a todos, mientras traigan cosas que puedan sumar para los pibes que venga quien quiera (Noemí, preceptora)

Un acontecimiento que grafica la lucha y la búsqueda de una “oportunidad” para los “pibes”, fue el del comienzo de la construcción del Laboratorio, sede del Observatorio Ambiental en el barrio. Nosotros debíamos estar en la escuela para recibir los materiales: ladrillos, bolsas de cemento, arena, vigas de madera y algunas de hierro. Cuando llegaron a las 13.30 unos 11 chicos del turno de la mañana que debieron retirarse a las 12 hs, colaboraron junto con nosotros, 5 padres, la preceptora, y el director, para ingresar todos los materiales a la escuela. La preceptora se había encargado de conseguir a los padres, los chicos se sumaron espontáneamente disfrutando más el trabajo que cualquiera de nosotros. Tratamos de organizar el trabajo lo mejor posible para que ninguno saliera lastimado e ingresamos todos los materiales al sector de la escuela donde se construirá el Laboratorio.

El director y la preceptora se mostraban contentos con la puesta en marcha de la construcción que comenzaría al día siguiente con la llegada de los albañiles. Reconocimos dos cuestiones en esa alegría. Por un lado, manifestaban agrado con la idea de que los

chicos pudieran iniciarse en análisis sobre cuestiones ambientales de su propio barrio y pudieran proyectar posibles alternativas de remediación junto con los miembros de la Universidad. Por otro lado y en relación con esto, se mostraban contentos con la idea de que los chicos utilizaran el observatorio como una forma de especializarse de cara a un futuro estudio universitario o una posible salida laboral.

Acá en la zona hay muchas industrias, que trabajan químicos y cosas por el estilo, si nosotros a los pibes les damos una herramienta a través de este laboratorio, les vamos a estar dando una posible salida laboral. (Noemí, preceptora)

Lo bueno es que la Universidad de San Martín tiene después para especializarse en cuestiones de ambiente, análisis ambientales y esas cosas. Esto si lo hacemos bien puede ser una buena base para los chicos que quieran seguir estudiando. (Sergio, director)

Reflexiones finales

Con respecto a nuestra inquietud inicial de conocimiento un aspecto pareciera indiscutible: la basura y la problemática ambiental se vivencia como dificultad, como una preocupación más a atender y con la cual vivir dentro de las problemáticas cotidianas de la escuela, ocupando “un lugar más” en la lista de complejas dinámicas por las que atraviesa día a día la escuela, y significado tanto como un problema con el cual convivir o resolver cuando se pueda, como asociado también a posibilidades u oportunidades para los chicos, tal como lo mencionaba el director de la escuela en la cita anterior.

Por una parte la problemática ambiental no se visualiza ni se evidencia de la misma forma en que sí lo hacen otras cuestiones, como la misma inasistencia docente o las diferentes problemáticas que viven los chicos a nivel familiar o social. La cuestión de la basura es una problemática más en un contexto escolar caracterizado por diversas fragilidades, donde la dinámica escolar se construye y se sostiene de manera autogestiva y gracias al ejercicio de voluntades individuales o de pequeños grupos, frente a la carencia en gran medida de apoyos por parte de instancias oficiales, donde buena parte de los recursos necesarios para sostener la escuela no fueron cedidos, ni otorgados, sino “conquistados” (Bussi, 2013)

La realidad de los chicos, estudiantes, “cartoneros”, una escuela construida sobre terreno rellenado con basura, la posibilidad de contar con un observatorio ambiental y su utilidad para iniciar a los chicos en análisis de las cuestiones ambientales del propio barrio, todas estas cuestiones aparecen junto a otras problemáticas vivenciadas en la escuela como más urgentes y más apremiantes.

Creemos que es interesante observar y comprender cómo una inquietud de conocimiento escogida inicialmente por los investigadores, si bien puede parecer relevante –y tal vez lo sea- en un campo social, no debe considerarse como el centro a partir del cual el juego social se construye. En todo campo social las dimensiones que coexisten pueden ser innumerables como innumerables pueden ser las miradas analíticas que pueden proyectarse sobre cualquiera de ellas. No consideramos un problema reconocer que una inquietud de conocimiento pueda acercarse a solo una dimensión social, dentro de un campo donde se juegan diversas dimensiones, de relevancias, también diversas. Consideramos que la cuestión fundamental es comprender un aspecto social, en la medida más cercana posible, en los términos en que se juega en un campo social determinado, y esto es posible a través de un enfoque etnográfico dispuesto a captar las atribuciones de sentidos particulares que atraviesan un mundo social (Geertz, 1992).

NOTAS DE INVESTIGACIÓN

Siempre reconociendo que el fruto de la etnografía es una conclusión interpretativa construida en el trabajo de campo (Guber, 2001; Geertz, 1992)

La cuestión ambiental –como cualquier otra cuestión social- adquiere en diferentes contextos sociales disímiles y diversos significados (Marcus, 2001). La etnografía, es decir introducirse en un campo corporalmente, practicando la observación, implicándose personalmente en el mundo de las relaciones sociales, favoreciendo las situaciones de participación, diálogo e intercambio, hacer de la situación de interacción –y no solo del relato asociado a ella- el verdadero fundamento del análisis (Gadamer, 1965), es una buena manera de lograr un acercamiento sutil, comprensivo y honesto a la forma en que una dimensión social cualquiera se juega en un campo social determinado.

Bibliografía utilizada:

- » Althabe G. y Hernández V. A. (2005) « Implicación y reflexividad », en: Hernández *et al.* (comps), *Etnografías Globalizadas*, Buenos Aires, ediciones SAA, páginas 71 a 90.
- » Álvarez, R. (2011). *La basura es lo más rico que hay. Relaciones políticas en el terreno de la basura. El caso de los quemeros y los emprendimientos sociales en el relleno norte III del Ceamse*. Buenos Aires, Dunken.
- » Bussi, Eliana (2013) *Hacer escuela secundaria en barrios de degradación ambiental y pobreza urbana extrema: estudio en torno de los dispositivos pedagógicos en la sociedad del gerenciamiento*. Licenciatura en Educación. Universidad Nacional de San Martín.
- » Davis, Mike (2007) *Planeta de ciudades miseria*. Madrid. Foca.
- » Gadamer G.H. (1965) *Verdad y Método*, Buenos Aires, Sígueme.
- » Geertz, C. (1992) *La interpretación de las culturas*. Barcelona, Gedisa.
- » Grinberg, S.; Dafunchio, S. y Mantiñán, L. M. (2013) “Biopolítica y ambiente en cuestión. Los lugares de la basura”. *Revista Horizontes Sociológicos de la Asociación Argentina de Sociología*. Año 1, nro. 1, mayo-junio. ISSN 2346-8645.
- » Guber, R. (2001) *La etnografía. Método, campo y reflexividad*. Bogotá, Norma.
- » Mantiñán, L. M. (2013). “Los lugares de la basura. Sujetos y residuos en un barrio del conurbano bonaerense”. *Licenciatura en Antropología Social y Cultural*. Universidad Nacional de San Martín.
- » Marcus G. (2001) “Etnografía en/del sistema mundo. El surgimiento de la etnografía multilocal”, *ALTERIDADES*, 11 (22): Págs. 111-127.
- » Paiva, V. 2006. “El “cirujeo”, un camino informal de recuperación de residuos. Buenos Aires, 2002- 2003”. En *Estudios Demográficos y Urbanos*, Vol. 21, No. 1 (61) (Jan.–Apr.), pp. 189- 210. El Colegio De México. <http://www.jstor.org/stable/40315464>.
- » Peirano, Mariza G. S. (1995) *A favor da etnografía*. Río de Janeiro, Relume Dumará.