

Jornadas de Etnografía y Métodos Cualitativos

modalidad virtual

ISSN 2525-0604

12, 13 y 14 de agosto, 2020.

IX Jornadas sobre Etnografía y Métodos Cualitativos

60 aniversario del IDES, 12, 13 y 14 de agosto de 2020

De actividades de extensión a prácticas de investigación en colaboración con niñas y niños en los barrios del sur del Gran Mendoza

María Magdalena Tosoni
magdalenatosoni@yahoo.com.ar
Fac. de Educación, Univ. Nac. de Cuyo

Introducción

Agradezco a los organizadores por aceptar mi trabajo y brindarme la posibilidad de intercambiar experiencias de extensión e investigación en este encuentro. Me interesó participar de esta convocatoria, porque los organizadores de estas jornadas son referentes teóricos y metodológicos de mis trabajos y porque en el último tiempo, he participado de cursos online del IDES, en los cuales he aprendido mucho. La invitación a compartir experiencias de métodos cualitativos en tareas de extensión e instancias afectivas de producción de conocimiento me motivaron a escribir este trabajo, en el cual recupero algunas de mis vivencias y las reflexiones que inspiraron mis decisiones teóricas y metodológicas en los proyectos de investigación que dirijo en la Fac. de Educación de la UNCuyo.¹ En una de las clases del curso de *Metodología Cualitativa* (IDES, 2019, 10 Cohorte), D. Milstein planteó que la mayoría de las investigaciones educativas son desarrolladas en tiempos cortos, en establecimientos con los que ya se tiene un vínculo. Su descripción se aplica a mi caso, ya que, como docente, encontré en las actividades de extensión un “buen motivo” para visitar de manera más frecuente escuelas de sectores populares y poder llevar a cabo proyectos de investigación. En este

¹ Proyecto *Dinámicas escolares complejas: docentes, familias y niños en escuelas primarias del Gran Mendoza*. Secretaría de Ciencia, Técnica y Posgrado. Programación 2016-2018 (Cod. 06/H162Resol. N° 3853/16 UNCuyo). Proyecto *Desigualdades socioculturales, clasificaciones escolares y experiencias formativas de niños y niñas en escuelas primarias del Gran Mendoza* Programación 2019-2021(N°06/H180, Resol. N° 2239/2019 UNCuyo R.)

contexto, el objetivo de la ponencia es describir cómo mis experiencias en proyectos de extensión en escuelas de los barrios del sur del Gran Mendoza influyeron en mi postura teórica y motivaron mi interés en la etnografía educativa en colaboración con niños y niñas.

A continuación, primero, relato mis experiencias en actividades de extensión. Luego, comparto cuatro situaciones que me afectaron y a partir de las cuales, modifiqué mis supuestos teóricos y las estrategias metodológicas. Posteriormente, sintetizo los cambios que realice en los proyectos de investigación. Finalmente, aporto una breve reflexión sobre los afectos y su influencia en los procesos de producción de conocimientos.

1.Experiencias de extensión universitaria en los barrios del sur

Los barrios del sur están ubicados a 9 km del microcentro del Gran Mendoza, a ambos lados del Acceso Sur (Ruta 40). La zona comprende el Distrito de Las Tortugas (Municipio de Godoy Cruz), el sector Este del Distrito de Carrodilla (Municipio de Luján de Cuyo), el sector oeste del Distrito Ciudad (Municipio de Maipú). Estos barrios fueron construidos en las décadas de 1970, 1980, 1990 y 2000 por el Instituto Provincial de la Vivienda para “familias de recursos insuficientes” y erradicación de villas inestables. En la zona hay 24.367 habitantes según datos del Censo de Población, Hogares y Viviendas de 2010. Esta área urbana ha sido estigmatizada por los medios de comunicación e identificada como “Triple Frontera”, por la presencia de bandas de drogas, robos y asesinatos por ajuste de cuentas. En los barrios, hay ocho escuelas primarias, una escuela de educación especial, un jardín exclusivo, tres escuelas secundarias, tres Centros de Educación de Jóvenes y Adultos (CEBJAs), dos Jardines maternos municipales, un Centro de Apoyo Escolar y un Servicio Educativo de Orientación Social SEOS.

En el año 2010, participé de un proyecto de extensión² en el CEBJA ubicado en el B° Huarpes II. En el año 2012 participe del proyecto de Prácticas Sociales Educativas (PSE) organizado por el Rectorado UNCuyo, el cual me permitió conocer esta perspectiva, que constituye el encuadre institucional de la extensión en la Univ. Nac. de Cuyo (Resol.N°584/2015 CS y Ord. 75/2016 CS). En el 2015, junto con Cecilia Tosoni (Profesora de Didáctica de la Formación Ética y Ciudadana) propusimos implementar las PSE en la Fac. de Educación a través un espacio curricular electivo para los estudiantes de todas las carreras: el *Taller de Noticias de y para niños y niñas. El derecho a la comunicación en las escuelas*

² *Proyecto de Extensión Conocer para comprender. La vida cotidiana como eje en los aprendizajes de los alumnos de sectores populares dirigido por Cecilia Tosoni desde la Fac. de Educación (Convocatoria Proyectos Sociales Mauricio López, U. N. de Cuyo 2010, Resol. 246/11 CS)*

y en la radio.

Este Taller incluye una intervención pedagógica, que consiste en el diseño y puesta en práctica de secuencias didácticas de producción de noticias barriales en escuelas de Nivel Primario, de Educación Especial y de Centros de Apoyos Escolares (CAEs) de los barrios del sur. En el marco de estas actividades de extensión, las chicas y los chicos de las escuelas de la zona elaboran sus noticias, eligen temas musicales y luego transmiten sus microprogramas por la Radio Comunitaria Cuyum FM 89.3 que tiene sus estudios en el B° La Gloria, Godoy Cruz (Tosoni & Tosoni, 2018).

En el año 2016, decidimos junto con la profesora Cecilia Tosoni presentar un proyecto de investigación sobre las escuelas de los barrios de sur a la convocatoria a la Convocatoria 2016-2018 de la Secretaría de Ciencia, Técnica y Posgrado Univ. Nac. de Cuyo. Esta decisión de investigar en esta zona, se basó en la necesidad de potenciar nuestras actividades de extensión y docencia y para enmarcar nuestro trabajo en la línea del Plan Estratégico de la UNCuyo 2012-2021, que entre sus líneas plantea la articulación de las funciones de la universidad en el territorio.

Asimismo, investigar en las escuelas de los barrios del sur nos permitía aprovechar las relaciones más horizontales que habíamos logrado con las maestras y directoras mientras acompañábamos a las estudiantes en la intervención educativa. Además, confiábamos que nuestra presencia en estas instituciones desde el año 2015 ayudaría a que obtuviéramos la autorización de supervisores e inspectores para realizar nuestro trabajo de campo. Ya que, en Mendoza, desde el año 2016, la Dirección General de Escuelas ha restringido el ingreso de adultos a sus instituciones.

2. Vivencias, sentimientos e inspiraciones en el Taller de Noticias

En el marco del Taller de Noticias, viví experiencias que inspiraron en mí nuevas preguntas y me llevaron a revisar mi postura epistemológica, examinar otros enfoques teóricos y buscar estrategias metodológicas en colaboración. Mientras escuchaba los temas musicales que las chicas y los chicos elegían para acompañar las noticias, comencé a interesarme en la apropiación de la música masiva y los procesos de socialización de sectores populares. A continuación, comparto algunas situaciones vividas en las escuelas y en la radio, las cuales me afectaron y que por su densidad, estimularon mi indagación.

Situación N° 1

En noviembre de 2016, visitamos la Radio Cuyum con la sala de 5 años de la Esc. N° 6. El operador propuso algunos temas musicales para que los chicos y chicas entraran en confianza y les preguntó si los conocían. Cuando puso el tema Joy Montana Picky, las chicas y los chicos comenzaron a bailar al ritmo de: “Picky Picky Picky Picky Picky Picky/Demasiado Picky Picky Picky Picky Picky/ Si yo le salgo por la izquierda/Se va pa' la derecha.” La maestra asombrada

comentó “¡mirá como saben la coreo!” Todos nos reíamos y divertíamos. Cuando terminó el tema musical, todos aplaudimos. Seguidamente, una de las docentes preguntó al operador “¿tenés algún tema infantil?”

Los chicos y las chicas me enternecieron y me parecieron hermosos cuando bailaban. La pregunta de la maestra me llamó la atención ¿el Picky no es infantil? ¿qué es un tema infantil?, ¿La música que les gusta a ellas y ellos o los temas que los adultos esperamos que les guste? Sin duda, su pregunta encerraba una visión escolar adultocéntrica de los gustos musicales.

Situación observada N° 2

En mayo de 2017, concurríamos a la Esc. N° 4. Allí, desarrollamos con tres estudiantes de la Facultad una intervención pedagógica en 7mo. año. En la clase, cada grupo de chicas y chicos redactaba las noticias sobre su barrio y luego elegía un tema musical para la cortina de su noticiero. La maestra advirtió que un grupo de niñas ya había concluido y les preguntó qué música habían elegido. Una de ellas mencionó el tema de El Dipi ¿La querés poner?. La docente les dijo a las alumnas que “esa canción no era para cantar en la escuela, porque decía cosas agresivas sobre las mujeres,” y que “no podían elegirla.” Ellas se miraron entre sí e hicieron silencio, justo tocó el timbre del recreo.

A la semana siguiente, cuando llegamos al aula, advertí que la docente a cargo de curso era otra, debido a que la titular del se había reincorporado. Mientras nos preparábamos para ir a la Radio Comunitaria, les pedimos a los grupos que repasaran las noticias y los temas musicales. El grupo anteriormente señalado había elegido otro tema, Trap de Shakira y Maluma, cuya letra podría ser considerada también como “agresiva para las mujeres,” ya que refiere al deseo sexual femenino. Esta vez, el tema elegido no fue advertido por la maestra, porque estaba atenta a la revisión de las autorizaciones de los padres para visita la Radio. Finalmente, las estudiantes grabaron las noticias con el tema Trap en la Radio.

En la situación relatada, me llamó la atención cómo la maestra estableció de manera explícita la música permitida y la prohibida en la escuela. También, cómo las chicas de 7mo. se las arreglaron para incluir la música que les gustaba en su producción escolar. Ellas aprovecharon un hecho circunstancial, la vuelta de la maestra titular el día de la visita a la Radio, y propusieron otro de tema, cuyo contenido no era muy diferente, a mi entender, al propuesto primero.

Situación observada N° 3

En octubre de 2018, concurríamos a la Escuela N° 5 en la Sala de 5 Turno mañana. Durante la jornada, la docente propuso escuchar música para motivar a los chicos y las chicas, así, todos bailamos “Scoobydoo papa,” “Dame tu cosita,” entre otros. Además, había un nene que se parecía al cantante de Trap Bryant Myers, entonces la maestra le pedía que lo imitara y todos nos divertíamos y reíamos. En el mes de noviembre, concurríamos con ellos y ellas a la Radio Comunitaria para grabar y transmitir el programa, los temas utilizados como cortina fueron los bailados en la clase previa. Semanas después, le llevé el CD con el audio del programa emitido a la docente, ella me agradeció la experiencia y me comentó muy entusiasmada que ya estaba preparando la fiesta de fin de año y que habían organizado una coreografía con los chicos. Y me aclaró, “con la música que a ellos les gusta, eso sí, sin la letra, ¡sí no, imagínate!”

En esta situación, advertí que los niños y niñas escuchan los mismos temas que los adultos (videos

virales en Youtube) y les encanta bailarlos. A la maestra veía que los chicos y chicas disfrutaban y se divertían y no dudaba en escuchar los temas elegidos por ellos y ellas en el aula. Sin embargo, reconocía que las letras de las canciones podían generar problemas cuando fueran escuchadas frente a toda la escuela. Para la fiesta escolar, la docente permitía la música, pero no la letra. En otra escuela, la directora nos había comentado sobre la música que escuchan ellos y ellas aclarando que “les gusta el ritmo, porque la letra no la entienden.”

Situación N° 4

El lunes 21 de octubre, fui a la radio a transmitir el programa Y nuestros barrios qué, de la asociación a la que pertenezco. Allí, también estaba Gonzalo, uno de los integrantes de la Radio Comunitaria. Se acercó y me dijo “aprovecho que te veo para comentarte que hay que organizarse mejor en relación a las visitas de las escuelas, el jueves pasado fue un quilombo, yo me fui, no aguanté, los chicos tocaban todo, no se quedaban quietos”. Yo me disculpé, y le dije, que había escuchado el programa, y advertido algunos problemas. Yo estaba al tanto de lo sucedido, porque días antes, le había preguntado sobre el programa a la profesora que había acompañado al grupo de la Sala de 5 del Jardín N° 1, y me ella había comentado que las estudiantes no habían podido organizarlos bien. Gonzalo, agregó que a él le había llamado la atención las canciones del programa porque no eran de niños, refirió a una de ellas “Vamos a la playa” (Pedro Capó). Yo me apresuré en contestarle que era la música que escuchan las chicas y los chicos. Entonces, él me respondió que su novia, que es maestra de Nivel Inicial, busca canciones de los Canticuéticos, que esa era música para niños. También, me recordó que había que cuidar la música que la radio transmitía, porque desde el medio comunitario se sostenía una perspectiva de género.

Yo me sentí re mal, primero me sentí amonestada. Segundo, sentí una tensión, si no ponemos la música que les gusta a las chicas y a los chicos es como traicionarlos. Por otro lado, es cierto que cuando escucho la música de Pedro Capó, Paulo Londra o Rosalía yo también las percibo “subidas de tono”, “machistas,” etc.

Esta última situación relatada, tal vez ha sido la que más me afectó emocionalmente, primero porque durante la misma discutí con un integrante de la Radio y porque sentí peligrar las actividades del Taller y de investigación. Por otro lado, y también, pensé que para estudiar la música que escuchan y cómo se apropian de ella es necesario lograr, como mínimo, que los adultos acepten escucharla y no la condenen de antemano por el contenido sexista de sus letras.

En estas experiencias relatadas, tomé contacto con sus emociones y con las mías al escuchar su música en la radio o en la escuela. Me me generó ternura observar cómo los niños y las niñas disfrutaban y se entusiasmaban con las canciones y el vínculo de confianza que establecían entre ellos cuando hablaban sobre los cantantes. Shabel señala que, haciendo etnografía en la casa tomada, decidió estudiar las emociones porque para los chicos y las chicas era importante su enojo y su bronca y que, si para ellos lo era, ella debía considerarlas relevantes para su estudio (Shabel, 2019: 126). A mí, también me parece que, si los niños y las niñas se alegran y se entusiasman al escuchar los temas musicales, éstos

son importantes. Asimismo, la mirada de los adultos sobre los mismos, sus objeciones y sus prohibiciones me hicieron sentir vergüenza y enojo, porque ellos no se dan cuenta que los chicos y las chicas se identifican con estas canciones. A mí las letras me generan sentimientos encontrados, me hacen gracia cuando las cantan y bailan los más chiquitos, pero me preocupa la imagen de mujer presente en ellas.

Estas emociones encontradas en relación a los ritmos que entusiasman y letras que generan tensiones motivaron algunos cambios en los problemas de investigación, en mi postura epistemológica y en la metodología de investigación de los proyectos que dirijo. Estos cambios fueron posibles porque la relación afectiva que tengo con la zona sirvió de anclaje para la producción de conocimientos.

3. Anclajes afectivos y cambios en el los procesos de investigación

3.1. Anclajes afectivos

Mi relación con los barrios del sur comenzó hace más de 35 años, primero a través del grupo juvenil de la parroquia, luego a través de una Asociación Civil. Entre 2010 y 2012 hice el trabajo de campo de mi tesis de doctorado en tres organizaciones de la zona: Centro de Jubilados, la Biblioteca Popular y la Radio Comunitaria (Tosoni, 2014). Desde 2009, como integrante de la Asoc. Civil Centro Múgica, participo del programa radial *Y nuestros barrios ¿qué?* que se emite semanalmente por el medio comunitario. Asimismo, reconozco que me siento afectada por las situaciones que ocurren en sus plazas, en sus organizaciones y en sus escuelas. Por lo cual, adhiero al planteo de que *“es posible y deseable investigar allí donde construimos compromisos como prácticas, menos como enunciados o posicionamientos y más como una práctica encarnada en acciones concretas que suponen involucrarnos afectiva, política y profesionalmente”* (Fernández Álvarez, 2019: 74).

La presencia continuada en la zona me ha permitido observar las transformaciones de los sectores populares mendocinos. Empecé a visitar estos barrios cuando sus habitantes experimentaban mejoras en sus condiciones de vida (el acceso a la vivienda) con el regreso de la democracia. Posteriormente, he observado el empobrecimiento, la presencia de la venta y consumo de drogas y la estigmatización como zonas rojas o peligrosas por los medios de comunicación masiva. Mi trabajo en la Asoc. Civil, en la Radio Comunitaria y los proyectos de extensión e investigación desde la Fac. de Educación se inspiran en la necesidad que siento de acompañar, aportar algún recurso y difundir las alegrías o los reclamos de sus habitantes.

3.2. Cambios en los problemas de investigación

En el primer proyecto de investigación 2016-2018, planteamos como problema los conflictos de las

familias con los docentes, porque yo venía de estudiar las diferentes maneras de intervenir en la escuela de las familias de sectores populares (Tosoni, Rousselle, Abdala y Maidana, 2018). Pero, a poco de iniciar, decidimos focalizar en los consumos culturales de los niños y las niñas y en las tensiones que suscitaban en el aula y en la escuela. La experiencia de verlas y verlos bailar y disfrutar de la música en contraposición al planteo de la maestra que relaté en la *Situación 1* y en la *Situación 3* motivaron el cambio.

Sin duda, en un sistema educativo caracterizado por el adultocentrismo, las niñas y los niños son ese “otro” a conocer. Abordar los temas musicales que a ellos y ellas les gustan, me exigió salir de la mirada adulta, y preguntarme sobre sus intereses y sus prácticas culturales. Asimismo, las primeras entrevistas a madres mostraron que las tensiones en torno a los gustos musicales tenían lugar entre adultos y niños y no entre familias y escuela.

Así, las tensiones en relación a los gustos musicales, me llevaron a indagar sobre el clásico tema de la socialización, pero desde perspectivas renovadas donde la apropiación y experiencias formativas (Neufeld y Petrelli, 2017, Rockwell, 2011), la conformación contradictoria del habitus y las prácticas de negociación en el aula tienen un lugar destacado (Dukuen, 2018).

Cuando empecé a indagar sobre las emociones que los chicos y chicas experimentaban al escuchar los temas musicales, leí algunos estudios de Sociología de la Educación sobre los sentimientos de los adolescentes de sectores populares en la escuela (Kaplan, 2018; 2020). Mi impresión es que sobredimensionan el aspecto negativo de las experiencias “vergüenza” “estigmatización” y en algunos casos hasta los victimizan. Desde la *Situación N° 2*, es posible reconocer su capacidad de agencia, y la apertura de algunos docentes a sus intereses al menos dentro del aula. Por lo tanto, es importante reconocer que los procesos por los que transitan y los sentimientos que van conformando son mucho más complejos.

En síntesis, los cambios sobre los problemas a indagar fueron: de los conflictos entre familias y escuela a las tensiones en relación a las prácticas culturales de los niños y niñas en las aulas. De observar los sentimientos de “vergüenza y estigmatización” de niños y niñas de sectores populares al reconocimiento de su capacidad de agencia, sus experiencias formativas y conformación contradictoria de subjetividades.

3.3. Cambios en los enfoques teóricos y en la postura epistemológica

En la *Situación 2* y en la *Situación 4* aparece la visión *adultocéntrica*, la maestra que prohíbe una canción y el integrante de medio comunitario que condena algunos temas, también señalo las tensiones que el contenido sexista de las letras genera en mí. Estos conflictos me llevaron a profundizar sobre

las culturas populares en las sociedades desiguales. El texto de Rodríguez (2014)³ me orientó para distinguir, por un lado, la oferta cultural de las plataformas e interpretarla como parte de la cultura masiva, y por otro, la cultura de los sectores populares como significaciones construidas. Asimismo, Alabarces (2017)⁴ me hizo reconocer las relaciones de asimetría en las disputas culturales. Irisarri y Viotti (2019) me mostraron la necesidad de abordar en detalle el contenido cultural más allá de su relación de subordinación. Semán y Vila (2011) orientaron mi interpretación de las letras en relación a las transformaciones en las relaciones entre géneros en los sectores populares y la música como un objeto complejo. Así pasé de estudiar los “consumos culturales” a investigar sobre las culturas populares y su relación con la cultura masiva.

Por otro lado, la experiencia relatada en la *Situación N° 3* me llevó a abordar la escuela como espacio de negociación. En el primer proyecto de investigación, habíamos tomado como supuesto que la escuela dejaba afuera el cuerpo y los sentimientos de los niños y de las niñas siguiendo a Martín Barbero (2008). En *5tas. Jornadas de Estudios sobre la Infancia*⁵, la comentarista Paola Gallo nos hizo notar que nuestro trabajo mostraba cómo la escuela dejaba ingresar el cuerpo y los sentimientos. Esto no implicaba desconocer la influencia de las prohibiciones de los docentes, pero sí hacía necesario conocer en profundidad cómo los estudiantes se las arreglan para escuchar su música en el aula. Por lo cual, comencé a indagar sobre las disputas culturales dentro de la escuela. Para ello, revisé los estudios sobre la estética escolar, que plantean la integración contradictoria las culturas populares por el sistema educativo (Pineau, 2018).

Desde hace más de dos décadas trabajo desde la perspectiva relacional de Bourdieu y adhiero a su propuesta de una Sociología que promueva la ruptura epistemológica y que ofrezca una visión diferente al sentido común. Las situaciones vividas en el marco del Taller de Noticias con las chicas, los chicos y las maestras generaron que me sintiera incómoda en mi lugar socióloga (conocedora de la educación y descubridora de una dimensión oculta de los procesos sociales). Por lo cual, me acerqué a posturas epistemológicas que plantean el diálogo entre el conocimiento científico y la perspectiva

³ La categoría de “culturas populares” refiere a la dimensión simbólica de las experiencias de los sectores populares y la “cultura popular-masiva” indica las narrativas que circulan por los dispositivos industriales del mercado de la cultura, y cuyos rasgos temáticos, retóricos y enunciativos se desprenden de un vínculo con las matrices culturales históricas de los sectores populares (Rodríguez, 2014: 66-67).

⁴ La cultura masiva ha incorporado a las culturas populares en la actualidad. En esta captura, sobre todo mediática, ha construido una narrativa que simula aceptarla, pero, la humilla. Por lo cual, “el desafío es pensar la diferencia en la estratificación: y eso nos exige reponer el hecho de la dominación” (Alabarces, 2017: 150)

⁵ 5tas. Jornadas de Estudios sobre la Infancia. Experiencias, políticas y desigualdades, organizadas por FILO-UBA, U. N. Gral. Sarmiento, U.N.del Centro y UNSAM en la ciudad de Buenos Aires, 15 al 17 de agosto de 2018.

de los agentes. En el curso de *Metodologías Cualitativas*, las clases de R. Guber sobre la experiencia de Esther Hermitte en Chiapas, me hicieron ver la importancia del diálogo con los informantes y la producción de conocimientos en el intercambio entre su visión y las categorías teóricas del investigador. Así, comencé a pensar, como parte de la estrategia de recolección de la información en los proyectos, instancias que pudieran favorecer el diálogo con las niñas y los niños para interpretar sus gustos musicales. También, advertí la necesidad de generar actividades en las escuelas para mantener la relación de interacción y el diálogo entre concepciones nativas y teóricas a la hora de producir conocimiento (Guber, 2013).

3.4. Cambios en las estrategias metodológicas

Cuando realizamos el trabajo de campo en el primer proyecto de investigación, recolectamos información por medio de entrevistas a docentes, a familiares y realizamos cuatro eventos con chicas y chicos (de dos escuelas) basándonos en la propuesta de Milstein (2011). La preparación y desarrollo de estos encuentros me generó mucha ansiedad porque me preguntaba cómo resultarían. Estuve en tensión durante los mismos y me resultó difícil interactuar con los chicos y chicas. Posteriormente pude registrar lo que había sucedido, pero sentía que los mismos no había sido muy fructíferos para generar el diálogo. Estas sensaciones eran diferentes a las que sentía durante las actividades del *Taller de Noticias*, no solo porque en ellas me sentía a gusto, sino porque tenía más oportunidades de observar prácticas e incluso de charlar en confianza con las niñas y los niños.

En el año 2018, participé con los resultados provisorios del Proyecto 2016-2018 en las Jornadas de Investigación Educativa de la UNComahue. En la *Mesa Temática 37: Etnografía y educación, experiencias de investigación con niñxs, adolescentes y jóvenes*, conocí la estrategia de investigación en colaboración y advertí su potencialidad para conocer prácticas y significaciones. Sobre todo, su afinidad con la perspectiva de chicos y chicas como sujetos de derecho que sosteníamos en las actividades de extensión y que yo entendía favorecerían el clima de confianza de las actividades. Posteriormente, leí el libro de Jaramillo (2018) y conocí las experiencias de Milstein durante el curso virtual *Métodos Cualitativos (IDES, 10 Cohorte)*. A partir de estas lecturas, empecé a diseñar una estrategia de investigación en colaboración, cuya primera experiencia la realizamos junto con los integrantes del equipo en octubre de 2019. Si bien, durante los encuentros, también estuve tensionada ya que estaba pendiente de las dinámicas propuestas, sentí que tenía más oportunidades de intercambiar pareceres con ellos y ellas y sus maestras.

Reflexiones finales

La convocatoria a compartir experiencias, en las cuales las instancias afectivas inspiraran la producción de conocimiento motivaron este trabajo. Al escribirlo sentí que, si bien siempre los afectos (dejarme afectar por los barrios del sur) habían motivado mis investigaciones era la primera vez que lo podía explicitar. A partir de la invitación a compartir experiencias de extensión pude reflexionar sobre los cambios que éstas han generado en mi postura epistemológica, en mis enfoques teóricos y en mis estrategias de investigación cualitativa. Agradezco la posibilidad de reflexionar sobre la producción de conocimientos y el lugar de los afectos que me brindaron estas jornadas.

Bibliografía

- Alabarces, P. (2017). Transculturas pospopulares. El retorno de las culturas populares en las Ciencias Sociales latinoamericanas. En G. Giménez, *El retorno de las culturas populares en las Ciencias Sociales* (págs. 125-156). Ciudad de México: IISUNAM.
- Dukuen, J. (2018). *Habitus y dominación en la Antropología de Pierre Bourdieu. Una crítica desde la fenomenología de Maurice Merleau-Ponty*. Buenos Aires: Editorial Biblos.
- Fernández Álvarez, M. I. (2019). De malestares, búsquedas y algunas propuestas en torno a la antropología colaborativa. En M. Epele, & R. Guber, *Malestar en la etnografía. Malestar en la Antropología*. (págs. 69-87). Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Instituto de Desarrollo Económico y Social.
- Guber, R. (2013). *La articulación etnográfica. Descubrimiento y trabajo de campo en la investigación de Esther Hermitte*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Editorial Biblos.
- Irisarri, V., & Viotti, N. (2019). ¿Más allá de la distinción? La reproducción de las diferencias sociales y los regímenes de objetos-personas. *Cuaderno 88, Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. Año 21 Número 88 IDES/ Univ. de Palermo*, 207-223.
- Jaramillo, J. (2018). *Masculinidades al andar. Experiencias de socialización en la niñez urbana de Neuquén*. Buenos Aires: Antropofagia.
- Kaplan, C. V. (2018). *Emociones, sentimientos y afectos. Las marcas subjetivadas de la educación*. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.
- Martín Barbero, J. (2008). Reconfiguraciones de la comunicación entre escuela y sociedad. En E. Tenti, *Nuevos temas de la agenda de política educativa* (págs. 65-99). Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Milstein, D. y. (2011). *Encuentros etnográficos con niñ@s y adolescentes. Entre tiempos y espacios compartidos*. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.
- Neufeld, M. R., & Petrelli, L. (2017). La experiencia escolar de niños pequeños en renovados contextos de desigualdad. Notas sobre la productividad de las representaciones sociales. En G. Novaro, L. Santillán, A. Padawer, & L. Cerletti, *Niñez, regulaciones estatales y procesos de identificación: experiencias formativas en contextos de diversidad y desigualdad* (págs. 109-132). Buenos Aires: Editorial Biblos.
- Pineau, P. (2018). Aportes para un nuevo manifiesto: historiografía educativa sobre estéticas y sensibilidades en América Latina. En P. Pineau, M. S. Serra, & M. Southwell, *La educación de las sensibilidades en la Argentina moderna: estudios sobre estética escolar* (págs. 19-36). Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Biblos.
- Rockwell, E. (2011). Los niños en los intersticios de la cotidianeidad escolar. En G. Batallán, & M. R. Neufeld, *Discusiones sobre infancia y adolescencia. Niños y jóvenes dentro y fuera de la escuela* (págs. 27-51). Buenos Aires: Editorial Biblos.
- Rodríguez, M. G. (2014). *Sociedad, cultura y poder. Reflexiones teóricas y líneas de investigación*. San Martín: UNSAM.
- Semán, P., & Vila, P. (2011). Cumbia villera: una narrativa de mujeres activadas. En P. y. Semán, *Cumbia, etnia y género en Latinoamérica* (págs. 29-99). Buenos Aires: Editorial Gorla Fac. de Periodismo de la UNLaPlata.
- Shabel, P. N. (2019). "Porque nos daba bronca." las emociones en la producción de la acción política de niño/as en una casa tomada. *Revista de Antropología Social* 28 (1), 117-135.
- Tosoni, C., & Tosoni, M. (2018). Las noticias de los chicos y las chicas. La práctica del derecho a la comunicación en las escuelas y en la radio. *Novedades Educativas* N° 332, 25-30.
- Tosoni, M. M. (2014). *Las organizaciones sociales y la participación de los sectores populares. El caso de los barrios del sureste de Godoy Cruz, Mendoza. Tesis de Doctorado. Facultad de Ciencias Políticas y Sociales Univ. Nac.*

de Cuyo. Mendoza: Inédito.

Tosoni, M., Rousselle, V., Abdala, F., & Maidana, E. (2018). Relaciones entre familias de sectores populares y escuela primaria en Tunuyán, Mendoza. En INFDIstitutoNacionaldeFormaciónDocente, *Inclusión, Trayectorias educativas y aprendizajes de los estudiantes* (págs. 222-241). Buenos Aires: Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de la Nación.