

Cartografías genealógico territoriales para el análisis de trayectorias socioeducativas: análisis comparativo entre jóvenes de sectores populares y de sectores de elites en escuela secundaria.

Paula Helena Mateos, UNSJ mateos.paulahelena@gmail.com
Analía Nora Videla, UNSJ avidela2001@yahoo.com.ar
María Carla Echegaray, UNSJ echegaraycarla@gmail.com

1. Introducción

Esta ponencia expone una estrategia de producción de datos que denominamos cartografías-genealógico-territoriales (CGT) y que desarrollamos en un estudio de tipo comparativo entre jóvenes estudiantes de escuela secundaria, pertenecientes a sectores populares, por una parte, y a sectores de élites, por otra.

Se presentan aquí discusiones acerca de cuestiones epistemológicas vinculadas al uso y desarrollo de las *cartografías*, así como derivaciones teóricas, modos de construcción de categorías y decisiones en términos de estrategias metodológicas, producción y tratamiento de datos.

2. La investigación

Esta ponencia es una derivación rizomática¹ enmarcada en el Proyecto de investigación "*La construcción de ciudadanía infanto-adolescente en el marco de las políticas de relocalización en territorios urbano-periféricos*"². El equipo de investigación forma parte del Programa Universitario de Estudios de Infancias y Adolescencias de la Facultad de Filosofía Humanidades y Artes de la Universidad Nacional de San Juan (PUESIA-UNSJ).

El objetivo es analizar prácticas socioescolares de ciudadanía en estudiantes de sectores populares, residentes en territorios urbano-periféricos, cuya característica principal es su configuración de tipo fragmentaria. Se trabaja en una escuela ubicada en una zona-urbano periférica que caracterizamos como territorio fragmentado (Mateos, 2016; Kessler, 2014), configurado como un mosaico desigual de barrios preexistentes antiguos, con actividades rurales/agroindustriales, y de barrios recientemente construidos en el marco de la implementación de políticas públicas de construcción de viviendas populares, cuya población proviene de relocalizaciones de villas de emergencia y asentamientos.

Simultáneamente, como actividad extensionista del PUESIA, el equipo recibió la demanda del Centro de Estudiantes de uno de los Colegios Pre Universitarios (dependiente de la UNSJ), para la realización de talleres de construcción de ciudadanía.

Así, este estudio es el resultado de la aplicación de similares estrategias de producción de datos en estudiantes secundarios con fuerte diferenciación social. Por un lado, se trata de estudiantes provenientes de sectores populares (pertenecientes a la escuela situada en territorios fragmentados); y, por otro, de sectores de élite socioeconómica e intelectual (provenientes del colegio preuniversitario). La diferenciación entre sectores populares y sectores de élites tiene cercanía con las categorías desarrolladas por Chavez, Fuentes y Vecino (2016) de sectores populares,

¹ El uso de la noción de rizoma es una cita libre al pensamiento de Deleuze y Guattari (1994) desarrollado en Mil mesetas. Capitalismo y esquizofrenia. Pre-Textos. Valencia.

² En el marco de la convocatoria Programa IDeA Social. Desafíos y Perspectivas para San Juan, Secretaría de Ciencia, Tecnología e Innovación, Gobierno de San Juan y Universidad Nacional de San Juan.

medios altos y altos, entendidas como categorías amplias, complejas, que se definen desde la posición socioeconómica y la pertenencia de clase, como habilitadora o restrictora de oportunidades.

Específicamente en este trabajo, definimos la pertenencia a sectores de élite coincidente con la pertenencia a los sectores medios altos y altos sino también a familias con trayectorias educativas universitarias sedimentadas.

En el contexto de la Provincia de San Juan, los colegios preuniversitarios son escuelas de prestigio. Existe una creencia en su excelencia académica sostenida por el prestigio de sus docentes y autoridades y por los altos rendimientos escolares de sus estudiantes. El ingreso a través de exámenes de admisión garantiza un *material* humano particularmente pre-dispuesto al estudio. Es habitual que los hijos de profesores universitarios asistan a estos colegios. En cuanto a las clases altas, también propician que sus hijos *pasen* los exámenes a efectos de coronar la pertenencia a la clase no solo desde la posición socioeconómica sino desde el prestigio intelectual.

3. Aspectos teórico-epistemológicos:

Se tomó la expresión "*ser alguien*" como categoría que expresa una construcción de sentidos complejos en torno a la futura trayectoria educativa, laboral y la propia condición existencial, desde las experiencias y pensamientos juveniles. La expresión de "*ser alguien*" fue, durante las entrevistas y talleres realizados, una constante que estuvo presente en los talleres (más en los jóvenes de sectores populares que en los de sectores de élite), llamando la atención acerca de los sentidos que los diferentes grupos sociales le atribuyen.

El análisis teórico recurre a las categorías de fronteras sociales y simbólicas (Chávez, Fuentes, Vecino; 2016), subjetividades políticas juveniles (Bonvilliani, 2012) y trayectorias escolares (Terigi, 2009).

3.1 Las fronteras sociales y simbólicas habilitan el reconocimiento de las diferencias e intercambios condicionantes del acceso a recursos, capitales y oportunidades, que marcan lógicas meritocráticas y de desigualdad social.

Llamamos fronteras sociales a las formas de desigualdad que ya han sido objetivadas e institucionalizadas, y fronteras simbólicas a distinciones conceptuales hechas por los actores para categorizar objetos, personas y prácticas (Stuber, 2006). Estas categorizaciones generan agrupaciones que forman parte de la producción de desigualdad (Lamont, 1992), ya sea legitimándola, consolidándose como fronteras sociales o por ser marco interpretativo de la vida cotidiana. (Chávez, Fuentes y Vecino, 2016: 14,15)

En tal sentido, la pertenencia a los sectores populares o sectores de élite se configura desde el reconocimiento de estas fronteras y los accesos u obturaciones que estas suponen. Este reconocimiento también se sustancia en lo territorial, en cuanto en los jóvenes estudiantes hay plena conciencia de que su posición territorial configura también una posición de clase. En efecto, quedar de un lado o de otro de las fronteras sociales y simbólicas implica diferenciadas expectativas y “promesas sociales” respecto del “ser alguien”. La expectativa y los imaginarios acerca del mérito y sus alcances se configuran en la clase social y consideran las fronteras sociales y simbólicas como marco o encuadre de sentidos construidos.

3.2 La política es constitutiva de la subjetividad: construye y configura subjetividades que a su vez se objetivan en prácticas concretas, significaciones y sensibilidades (Bonvilliani, 2012).

Hablar de “subjetividad política” significa (...) reconciliar al sujeto con sus capacidades de agencia, de reflexividad. Se asume así que el despliegue de la potencia subjetiva en procura de la emancipación, en tensión con las condiciones concretas en las que se vive y en aquellas incorporadas que nos han constituido, es una operación inherentemente política y subjetivante. (Bonvilliani, 2012)

La cuestión de las subjetividades políticas en relación con las y los jóvenes conduce a revisar los sentidos implicados en las prácticas. Por cierto, se trata de una noción amplia de política, o más bien de politicidad, y alude a las prácticas y experiencias de los jóvenes que tienen lugar en el entramado de las tensiones provocadas por las

distintas posiciones de poder en específicos contextos de significación (Mouffe, 2005). Esto es, más allá de si las y los jóvenes deciden darle un nombre de *político* a lo que hacen, son las acciones juveniles las que adquieren sentidos políticos en las prácticas situadas y es en estas donde disputan el manejo del poder simbólico.

La politicidad, (...) entendida como una cualidad potencial que puede alojar cualquier vínculo social: aquello que puede tener un sentido político no resulta de su propia naturaleza, sino que es producto de unas relaciones de poder inscriptas en el vínculo que lo vuelven "politizable". En consecuencia, no hay sentidos subjetivos que sean por sí mismos políticos, sino que es su contexto de significación -en los posicionamientos en tensión con el poder que muestran- que permite distinguir su condición de politicidad. Cuando hablamos de politicidad, consideramos la tensión central que existe entre reproducción y transformación del orden social, que remite a una dimensión conflictual (...) como constitutiva de lo político. (Bonvilliani, Lescano, Monsó; 2012)

3.3 Las trayectorias escolares toman como núcleo analítico lo escolar. Es posible identificar trayectorias continuas y trayectorias no encauzadas (Terigi, 2009), indeterminaciones y las atravesadas por la posición de clase de los sujetos y sus familias. Si seguimos los aportes teóricos de Terigi, podemos constatar la presencia de interrelaciones dadas entre trayectorias llamadas teóricas y reales.

El sistema educativo define, a través de su organización y sus determinantes, lo que llamamos trayectorias escolares teóricas. Las trayectorias teóricas expresan recorridos de los sujetos en el sistema que siguen la progresión lineal prevista por éste en los tiempos marcados por una periodización estándar. Tres rasgos del sistema educativo son especialmente relevantes para la estructuración de las trayectorias teóricas: la organización del sistema por niveles, la gradualidad del curriculum, la anualización de los grados de instrucción. En cambio, las trayectorias escolares reales muestran los caminos *no encauzados* que recorren los estudiantes, planteando desafíos para

resolver tales como: invisibilización, relaciones de baja intensidad, ausentismo, sobre(edad) y bajos logros de aprendizaje. (Terigi, 2009)

4. Aspectos metodológicos:

Se expone la puesta en práctica de una estrategia de producción de datos que denominamos cartografías genealógico territoriales, que aportan una mirada densa, compleja para analizar trayectorias vitales.

En trabajos anteriores explorado la metáfora del mapa (Mateos, 2009). La noción de cartografía repropone esta metáfora aludiendo la posibilidad de un tipo de indagación que en vez de representar un mundo ya dado, busca identificar nuevos componentes, creando nuevas relaciones y territorios sobre lo que se estudia. (Bonvilliani, Monsó, Lescano, 2012). A su vez, la cartografía se integra con la dimensión de lo genealógico, entendida como construcciones históricas y sociales vividas y significadas por los sujetos. Finalmente, el concepto se completa con la dimensión de lo territorial, en referencia al anclaje contextual concreto de los espacios donde transcurren las vidas de los sujetos.

Desde una perspectiva operativa, las cartografías genealógico territoriales integran las entrevistas y conversaciones grupales e individuales con la construcción de *mapas* vivenciales y de *relojes* y *transectos* personales.

La estrategia de recolección de datos para la construcción de las cartografías genealógico territoriales (CGT) es de tipo cualitativa y tiene dinámicas que se desarrollan desde un dispositivo de trabajo constituido por investigadores docentes y estudiantes que hemos denominado *colectivo universitario*.

Entendemos por colectivos universitarios (CU) al encuentro de diversos sujetos universitarios (estudiantes, docentes, graduados/as, y personal de apoyo) en el marco de propuestas de trabajo académico, investigación, transferencia e intervenciones comunitarias. Los CU son iniciativas que han tenido diferentes contextos de surgimiento. Algunos son emergentes de cátedras, otros se han propuesto desde proyectos y/o programas de investigación, otros constituyen actividades de

extensión y otros son productos de la autogestión estudiantil. (Mateos, Videla y otros; 2016)³

Se trata de obtener datos desde la intervención de CU en grupos, realizando una conversación motivada con propuestas específicas de trabajo en un formato amplio de taller. Se trata de entrevistas grupales con actividades de reflexión, construcción, elaboración y narración oral y escrita, que alternan la conversación con el grupo y las conversaciones individuales. La recolección de datos supone la realización de registros y memos de las actividades y se complementa –cuando es posible- con registros fotográficos, filmicos y sonoros.

La CGT está planificada en cuatro momentos de trabajo de campo y dos momentos posteriores de análisis interpretativo en trabajo de gabinete.

Síntesis descriptiva de los momentos:

a) Trabajo de campo:

Momento 1. El Mapa: Con un formato inicial de taller grupal, se propone una disposición circular de los estudiantes alrededor de una sábana de papel de una dimensión aproximada de 4 x 4 metros. La consigna propuesta consiste en ubicar a

³ “Desde el punto de vista pedagógico, los CU se han constituido como espacios de formación docente, pero también de formación profesional como operadores comunitarios, como talleristas y como educadores populares. Desde una perspectiva epistemológica, pensar acerca de los CU es un ejercicio complejo, en cuanto implica una doble reflexividad, puesto que es una reflexión acerca de la propia praxis, entendida como práctica reflexiva. Algunas de las características de los CU serían:

- La modalidad de trabajo tiene la forma de taller. El taller tiene lugar en el momento de la intervención pero también en el momento de la evaluación grupal.
- Tendencia a crear situaciones no escolarizadas. Estas situaciones generan otras dinámicas, no signadas por las rutinas, la estructura jerárquica y el sistema de prácticas, premios y sanciones escolares.
- Gestión democrática con cierta tangencialidad de la institución universitaria. Los CU se han generado desde afuera de las normativas académicas y tienen estructuras flexibles, democráticas y autogestivas que evitan los rigores reglamentaristas institucionales.
- Soporte teórico a través de seminarios de lectura y cursos ad hoc. Los CU acompañan sus prácticas con espacios de estudio que habilitan la comprensión reflexiva de las mismas.
- Rigurosa devolución en los espacios y comunidades donde se trabaja. El compromiso de los CU implica un acuerdo contractual en que se sientan bases previas de acción y se ofrece un análisis ex post, a modo de devolución.
- La composición de los CU es heterogénea y múltiple. Las dinámicas que tienen lugar en los CU implican posicionamientos, compromisos, emociones, afectaciones y el total involucramiento de las diversas corporeidades.
- Los CU generan un espacio de formación docente y profesional que trasciende a lxs estudiantes y alcanza a lxs docentes.” (Mateos, Videla y otros; 2016)

la institución escolar, y desde ella, realizar la disposición de los territorios circundantes. Esta es una actividad que demanda encontrar consensos en el grupo, lo cual pone en juego acuerdos, disputas, liderazgos y cercanías.

Objetivo: Identificación territorial de los propios hogares e hitos significativos.



Foto 1: Mapa imagen parcial

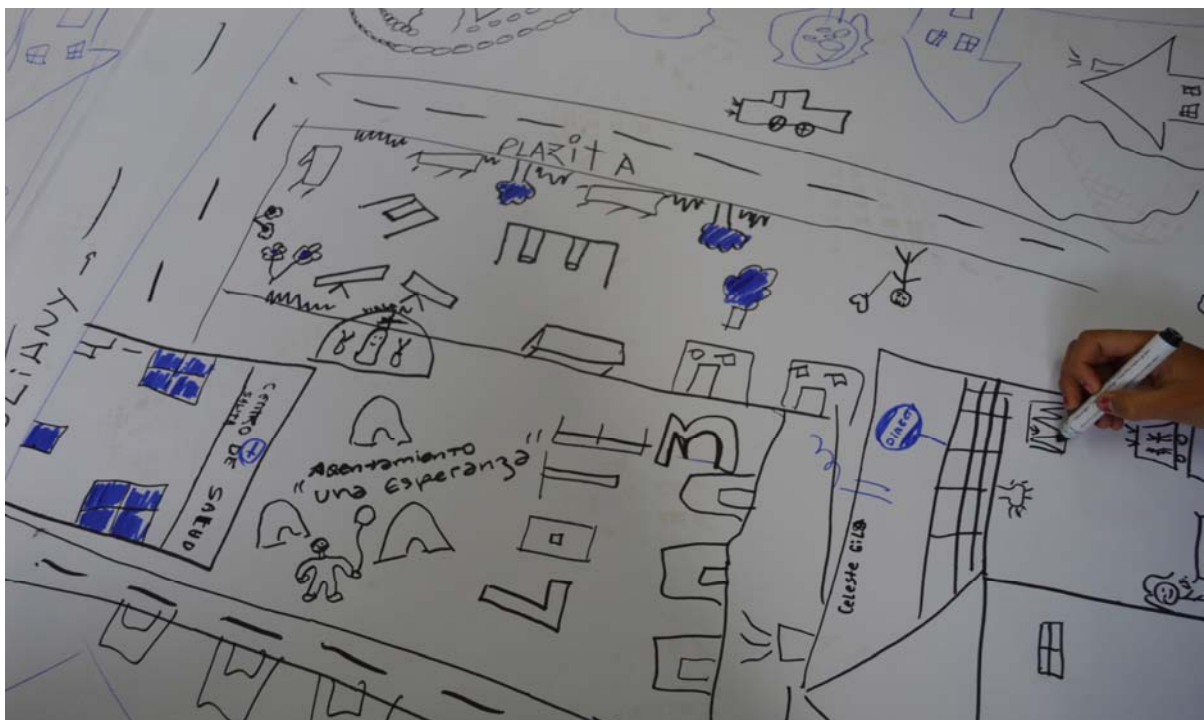


Foto 2: Mapa imagen parcial

Momento 2. Reloj con escuela: Se solicita a los estudiantes que realicen un registro de sus actividades cotidianas (actividades extraescolares, responsabilidades familiares, encuentros sociales, trabajo, ocio, entre otras) en un día que van a la escuela, completando un reloj de 24 horas. Se trata de una actividad individual, personal.

Objetivo: Reconocimiento de la organización temporal diaria y las jerarquías que estas tienen en sus construcciones subjetivas.

Momento 3. Reloj sin escuela: Se solicita a los estudiantes que realicen un registro de sus actividades cotidianas (actividades extraescolares, responsabilidades familiares, encuentro sociales, trabajo, ocio, entre otras) en un día que no asisten a la escuela, completando un reloj de 24 horas. Se trata de una actividad individual, personal.

Objetivo: Reconocimiento de la organización temporal en días que no están marcados por la experiencia escolar (días de vacaciones, feriados o fines de semana, a elección de los estudiantes) y las jerarquías que estas tienen en sus construcciones subjetivas.



Foto 3: Taller con el mapa terminado

Momento 4. Transecto: Se solicita a los estudiantes que completen un cuadro de doble entrada que contiene: en las columnas las consignas de *pasado, presente y futuro*, y en las filas las preguntas *¿quién soy?, ¿cón quién estoy? ¿dónde estoy? ¿qué hago?*. Se trata de una actividad individual, personal.

Objetivo: Introspección de los estudiantes para enlazar las propias historias personales con lecturas del pasado y proyecciones futuras.

b) Trabajo de gabinete:

Momento 5. Sistematización de datos:

- El mapa es leído desde categorías específicas previstas en los objetivos de investigación, pero también emergentes de los registros y observaciones de campo. En este caso se analizan: disposición de hogares; barrios; hitos significativos (canchas, clubes, bares, lugares con wify, plazas, puestos policiales); fronteras territoriales, fronteras simbólicas; actividades

económicas; ausencias. Se completa con los registros discursivos de los estudiantes.

- Los relojes (con/sin escuela), se analizan mediante un ordenamiento de los mismos en una planilla excel en la cual se disponen las horas del día en las columnas y los casos en las filas, de modo tal que cada renglón expresa la rutina diaria narrada por cada joven. El análisis se completa con una descripción cualitativa de cada reloj, así como las actividades y disposiciones de los estudiantes contemplando los registros de campo realizados.

Los transectos se ordenan en una matriz de datos que contiene la síntesis de las respuestas estudiantiles para cada casillero.

Momento 6. Análisis interpretativo

El objetivo es producir una comparación entre estudiantes de sectores populares y de sectores de élite. En este caso, la principal categoría es la construcción de sentidos acerca de *ser alguien*.

Dimensiones analíticas:

- Lo territorial, dado por la posibilidad o no de habitar un espacio y las identificaciones (positivas y negativas) asociadas a este;
- La cuestión temporal, dado por la escuela, los ratos de ocio, las actividades sociales, las responsabilidades familiares, el trabajo, como organizadores vitales;
- El trabajo, dado por las expectativas y deseos en relación al mundo del trabajo, y por la formación y continuidad en estudios de perfeccionamiento/superiores;
- La familia, dado por sus propios ritmos vitales respecto de la maternidad, paternidad, estar o no en pareja, permanecer o no en el seno familiar.
- Las cuestiones de género, dado por las prácticas intrafamiliares y sociales y la distribución de poder implícita en estas.

- Los aspectos discursivos, dado por el uso o la evitación de terminologías, frases, palabras, etc.

5. Una aproximación comparativa

¿Qué es *ser alguien*? ¿Qué sentidos circulan en esta expresión para cada uno de los grupos analizados?

¿Qué espera la familia, la escuela, la sociedad de los jóvenes de sectores populares, por un lado, y de los jóvenes de sectores de élites, por otro?

¿Qué sentidos tienen el éxito y el fracaso en cada grupo de jóvenes? ¿Y cuál es el dispositivo de evaluación del éxito/fracaso?

El análisis de los materiales producidos expone cartografías temporo espaciales complejas, y da cuenta de diferenciaciones y desigualdades que tienen una base material –dada por condiciones socioeconómicas concretas-. La expresión de estas diferenciaciones y desigualdades tiene lugar en rasgos tales como las trayectorias educativas, las prácticas cotidianas, la constitución de subjetividades políticas y las promesas futuras. El adensamiento de estos rasgos en las vidas de los jóvenes estudiantes visibiliza las fronteras sociales y simbólicas que se configuran, habilitando su descripción y análisis.

El cuadro que sigue es una síntesis descriptiva que no agota el enorme volumen de información con que contamos. Muchos aspectos precisan profundizaciones y teorizaciones. Sin embargo, como *cartografías*, ofrecen una lectura panorámica integradora de las distintas dimensiones identificadas.

	Jóvenes de sectores populares	Jóvenes de sectores de élite intelectual
Lo territorial: desde la posibilidad o no de habitar un espacio y las identificaciones	Percepción concreta de lo territorial: conocimiento del territorio circunscripto a su localidad. <i>Lo caminan:</i> reconocen lugares de recreación, de wify, de <i>transa</i> . Reconocimiento de los distintos barrios,	Para los sectores de élite, la vivencia de lo territorial evidencia la complejidad de quienes se desplazan por territorios mucho más grandes que el entorno cercano y que lo hacen por otros medios que no son necesariamente el reconocimiento de a

<p>(positivas y negativas) asociadas a este.</p>	<p>sus especificidades, barreras territoriales (canal, ruta, avenida, paradas de colectivos, etc.).</p> <p>La salida <i>fuera</i> del territorio produce dudas e incertezas.</p> <p>La fragmentación territorial constante: división viejos residentes / recién llegados. Esto se expresa en el mapa que dibujan y en su distribución espacial en los talleres.</p> <p>Contraste entre la comodidad de los <i>viejos residentes</i> en su territorio (planean seguir viviendo allí en el futuro), y la insatisfacción de los <i>recién llegados</i> (deseo de <i>irse</i> de casa/barrio).</p>	<p>pie. Dado que provienen de toda la ciudad e incluso de los departamentos del conurbano sanjuanino, tienen cada uno el <i>mapa personal</i> de su posición en relación con la escuela. Sin embargo, en relación con los otros compañeros, ello no necesariamente ocurre, ya que fuera de sus tránsitos habituales, muchos desconocen calles de la ciudad y los barrios de residencia de los otros (excepto el estricto camino de llegada).</p> <p>Para estos sectores <i>irse de la casa</i> es una meta cercana, posible, vinculada a la experiencia universitaria o a la de viajar para conocer.</p>
<p>La cuestión temporal: gestión del tiempo anudada a la experiencia escolar.</p>	<p>Días de escuela:</p> <p>Almuerzo (12:00-13:00hs.)</p> <p>La escuela (13:00-19:00hs.) es el estructurante vital.</p> <p>Desde las 1900hs, tránsitos post escolares de la tarde y noche.. Salen de la escuela, pasan por su casa, luego se reúnen con amigos. Algunos entrenan fútbol</p> <p>Tiempo de ocio: <i>tomar birra, fumar, charlar, estar con mi novia/o y con mis amigas/os</i> (estas actividades exhiben mayor importancia descriptiva que el tiempo en familia).</p> <p>No dedican tiempo a actividades extraescolares.</p> <p>Tiempo de vida familiar intervenido por la televisión y/o el uso del celular: <i>Están con el celu</i> durante todo el día. Desde las 23 horas y hasta las 2 de la mañana su rutina diaria culmina yendo a dormir con el celular.</p> <p>Redes sociales más usadas: facebook y (menos) instagram.</p> <p>Tiempo de sueño: Están despiertos hasta muy tarde. Duermen hasta 10 y 12 hs. Algunos no desayunan ya que se levantan para almorzar e irse a la escuela.</p> <p>Las jóvenes incluyen en sus rutinas tiempos específicos de tareas domésticas: limpieza, lavado de ropa y</p>	<p>Días de escuela</p> <p>Escuela con funcionamiento de doble turno: pasan la mayor parte de su tiempo en la escuela.</p> <p>Rutinas altamente estructuradas, con absoluta centralidad en la experiencia escolar.</p> <p>Tiempo de ocio: Personal. Escuchan música y leen.</p> <p>Al menos la mitad manifiestan dedicar tiempo a la militancia política.</p> <p>Redes sociales más usadas: instagram y tweeter. Se jactan de que esas redes son más difíciles de rastrear por los padres. Facebook es casi exclusivo para las comunicaciones con los profesores.</p> <p>Ven muy poca televisión.</p> <p>Usan mucho el celular, incluso para fines de estudio.</p> <p>Tiempo de sueño: Desde las 24, aproximadamente hasta las 7hs. A veces, duermen pequeñas siestas en distintos horarios durante el día.</p> <p>Ni mujeres ni varones realizan tareas domésticas.</p> <p>Días sin escuela: dedicados al ocio grupal y personal. En lo grupal, se reúnen a ver películas, salir a tomar algo, escuchar música. En lo personal, dedican tiempo a leer, a escuchar o</p>

	<p>hacer las compras.</p> <p>Días sin escuela: desdibujamiento de rutinas semanales. Preparar la salida, salir a la noche y –antes o después– descansar de la salida.</p>	<p>hacer música⁴</p>
<p>El trabajo: entendido como la promesa social implícita en la experiencia escolar, con características diversas según los sectores analizados.</p>	<p>El trabajo se vive como necesidad inmediata, de vida, de supervivencia, que no se ata a vocaciones laborales específicas elegidas.</p> <p>La escolaridad tiene el valor instrumental de ser necesaria para <i>conseguir o tener un mejor trabajo</i>.</p> <p>Realizan trabajos part time o de fines de semana. Mientras algunos varones plantean que <i>trabajan</i> con sus padres (construcción), las jóvenes dicen que <i>ayudan</i> en emprendimientos familiares.</p> <p>El narcomenudeo se describe como <i>trabajo</i>. Muchos tienen como fuente de ingresos el ser pequeños despachantes.</p> <p>Respecto del futuro, el trabajo no se expresa en términos vocacionales sino como una necesidad de autosustentación y autonomía.</p>	<p>El trabajo se entiende como consecuencia inevitable de la profesión universitaria elegida.</p> <p>Todos plantean que irán a la Universidad. La mayoría son hijos de madres y padres universitarios. Son concientes que sus familias esperan trayectorias universitarias que incluyen grado y posgrados.</p> <p>El trabajo es significado como una certeza en el futuro, vinculado al ejercicio profesional.</p> <p>Deseo de asociar lo profesional con la posibilidad de <i>hacer lo que me gusta</i>. Sus preocupaciones pasan más bien por saber si serán felices con su profesión, o si, al menos, será redituable.</p>
<p>Lo familiar:</p> <p>Incluye los ritmos vitales respecto de la maternidad, paternidad, estar o no en pareja, permanecer o no en el seno familiar, las cuestiones de género, teniendo en cuenta las prácticas intrafamiliares y sociales y la distribución de poder implícita.</p>	<p>Vida familiar atravesada por la convivencia de muchos parientes, lo cual genera molestia y fastidio. Viven con sus mamás, hermanos, sobrinos, papás y otros convivientes (en este orden).</p> <p>En sus casas, no tienen un lugar <i>propio</i>.</p> <p>La convivencia remite a las narraciones acerca de <i>la casa</i> que comparten con otros. Comparten habitaciones con hermanos, primos y otros parientes. También comparten sus netbooks del Programa Conectar Igualdad.</p> <p>Los jóvenes recientemente relocalizados viven en casas muy pequeñas, con poco espacio para la intimidad (los encuentros tienen lugar en las casas más grandes, en la vereda o <i>en la calle</i>).</p> <p>Quieren irse de donde viven.</p>	<p>Núcleos familiares reducidos.</p> <p>Son hijas e hijos de profesionales (muchos de sus padres son exalumnos del preuniversitario).</p> <p>Viven en casas donde hay previstos espacios exclusivos para los más jóvenes: habitación propia, escritorio propio, equipos de audio, televisión, computadora personales. Los espacios para los jóvenes están muy bien definidos y son respetados por el resto de la familia. Pasan mucho tiempo en sus casas y concentran las salidas en los fines de semana.</p> <p>Los lugares de residencia se extienden en toda la ciudad y su conurbano. Así, la familia adecua parcialmente sus rutinas laborales a los tiempos escolares.</p> <p>Los jóvenes expresan reconocimiento</p>

⁴ Bauman / Los sectores de elite tienen muy claro que les falta tiempo pero pueden transitar el espacio.

	<p>La familia <i>propia</i> (sus propios hijos/marido/esposa), son una aspiración que sienten cercana, anudada al deseo de tener <i>casa propia</i> (sin más convivencias que el/la cónyuge elegido/a y los hijos <i>propios</i>).</p> <p>La familia además de ser un proyecto personal, aparece como la posibilidad concreta de una salida exogámica del núcleo familiar.</p>	<p>por el acompañamiento familiar.</p> <p>Muchos siguen las tradiciones de militancia política familiares.</p> <p>La familia propia es una aspiración de mediano término. Primero se plantean sus carreras universitarias de grado y posgrado y en el cumplimiento de otras metas tales vivir solos, vivir en otros países y viajar.</p>
<p>Lo discursivo:</p> <p>alternanciaa entre el uso o la evitación de terminologías, frases, palabras, etc., y sus especificidades de clase.</p>	<p>Necesidad de tiempos para la construcción de confianza. Inicialmente, hablaron y escribieron poco, al tiempo que dibujaron mucho.</p> <p>En charlas posteriores fue posible escucharlos.</p> <p>Resalta el <i>cuidado</i> de parte de los jóvenes: uso del <i>Usted</i> para con los investigadores, tener en cuenta qué se dice, a quién se lo dice y cuántos escuchan lo que se dice (esfuerzo por no decir <i>malas palabras</i>, acompañado de la provocación de hablar de <i>birra, joda, faso, porro</i> y <i>consumo</i>).</p>	<p>Diálogo fluido, con mucha participación. Hablaron y escribieron mucho. Dibujaron poco.</p> <p>Uso espontáneo de <i>Vos</i> (antes que el <i>Usted</i>).</p> <p>Presencia de <i>cuidado</i> en el lenguaje, con muchos giros/recursos discursivos de comprensión exclusiva de ellos.</p> <p>Resalta el uso de expresiones de tipo <i>tumberas</i>: <i>hacer ranchada es juntarse</i>. Estos usos se acompañan de un esforzado evitamiento de <i>malas palabras</i>.</p>

6. Conclusiones

La comparación de sectores juveniles tan diversos y complejos es una maniobra por lo menos riesgosa. Una comparación demanda poner los objetos en un mismo plano analítico y establecer regularidades, diferencias, valoraciones y generalizaciones que ofrezcan una mirada más densa acerca de los mismos. Por ello, preferimos pensar que se trata más bien de una aproximación comparativa de características abiertas y en construcción.

Las conclusiones que ofrecemos a continuación exploran algunas dimensiones que preferimos plantear como discusiones en torno a lo epistemológico y lo metodológico en el marco de la praxis investigativa. Entendemos que estas dimensiones exponen aspectos emergentes complejos e incorporan categorías analíticas para la comprensión de las diversas realidades de los sectores juveniles.

6.1 Fronteras

Planteábamos en precedencia que la pertenencia a los sectores populares, sectores de élite (ú otras pertenencias de clase), se configuran desde el reconocimiento de fronteras sociales (referidas a las desigualdades objetivadas e institucionalizadas) y simbólicas (referidas a distinciones conceptuales de los sujetos para categorizar objetos, personas y prácticas sociales). Estos reconocimientos *marcan* la pertenencia de clase y configuran tanto los modos de acceso a la misma como sus obturaciones.

En un primer acercamiento podría pensarse que estas fronteras en sí mismas explican diferencias y pertenencias de clase. Sin embargo en este estudio hemos podido reconocer la existencia de fronteras hacia dentro de cada uno de los sectores analizados.

Esto es, las fronteras sociales se concretan en la distribución urbana y se expresan en el *mosaico* de la fragmentación barrial. Los jóvenes de los sectores populares asisten a la escuela situada en el territorio, circulan en la localidad donde viven (de hecho salen poco de ella) y reconocen las fronteras objetivadas de los barrios cercanos de clases medias y altas. Pero esta homogeneidad es solo aparente: hay diversos tipos de *pobres* que coexisten en este territorio donde las fronteras sociales, distinguen entre jóvenes de familias de viejos residentes y jóvenes recientemente relocalizados⁵.

Las fronteras simbólicas se establecen también entre los jóvenes que son padres y madres –que tienen mucho reconocimiento- y los que no, los varones que juegan al fútbol y los que van a la cancha y *hacen aguante*, los que tienen alguna disponibilidad económica y, dentro de este grupo, los que trabajan, los que venden (narcomenudeo) y los que *consiguen la moneda* de otros modos.

De las fronteras simbólicas, probablemente la más negada sea la que distingue entre los viejos y los nuevos. La misión homogeneizadora de la escuela procura borrar las

⁵ La fragmentación se continúa en sus sub-sectores: entre los viejos residentes, coexisten las familias de peones rurales y las de los barrios más antiguos de la localidad (de sucesivas urbanizaciones); y entre los nuevos vecinos relocalizados, los de las diferentes relocalizaciones y los asentamientos situados en la periferia de estas.

diferencias, pero emergen las figuras de los *nuevos* que llegan e *invaden*, los *villeros* relocalizados, los que vinieron a romper el orden establecido.

En cuanto a los jóvenes de sectores de élite, las fronteras sociales aparecen muy desdibujadas y hay una cierta búsqueda de homogeneidad en la cultura institucional. Sí se reconocen fronteras simbólicas en aspectos que expresan posicionamientos ideológicos de parte de los jóvenes: los que viajan a Bariloche y los que deciden hacer otros viajes (a Bolivia, a Perú, a Brasil), los que militan o tienen participación en grupos políticos o político-religiosos, los que deciden hacer otras cosas, como deportes, rock, teatro, baile, etc.

En efecto, sin caer en lecturas lineales, las prácticas encierran posicionamientos ideológicos bastante consolidados organizando la *militancia* desde agrupaciones de izquierda y feministas, por un lado, y, desde agrupamientos de derecha y participación en grupos católicos por otro. El campo de disputa de la política eclosiona anualmente en las elecciones de centro de estudiantes, donde los grupos inician su organización desde las afinidades de amistades pero muy rápidamente resuelven pertenencias desde alineamientos político-ideológicos. Como sostiene una joven del preuniversitario "hay un momento en que te cae la ficha de que la cuestión en el Centro es entre derecha o izquierda y ahí te hacés de ...", la lista de izquierda⁶.

6.2 Género

Las cuestiones de género, las prácticas intrafamiliares y sociales y la distribución de poder implícita en estas constituye otro campo analítico de fronteras.

La mayoría de las jóvenes de sectores populares consigna dedicar una parte importante de su tiempo diario a actividades domésticas que se les han asignado (*limpiar, lavar, planchar, hacer las compras*). Un análisis de los horarios de distribución del tiempo, pone de manifiesto que, en los mismos horarios en que las jóvenes se dedican a cuestiones domésticas, sus compañeros varones entrenan fútbol o duermen.

⁶ Testimonio de una joven, miembro de la actual comisión directiva del centro de estudiantes.

También hay presencia notoria de liderazgos masculinos antes que femeninos. En los relatos, en algún momento reciente hubieron liderazgos femeninos vinculados a su militancia en un partido político que estaba haciendo trabajo territorial en la zona. Sin embargo, por cuestiones que a las jóvenes nunca se les explicitaron, se produjo una retirada intempestiva de ese partido que las dejó *sin la protección* e inhabilitadas ante sus compañeros de seguir ejerciendo liderazgos.

En los sectores de élite prácticamente no hay relatos de dedicación a actividades domésticas (prácticamente la totalidad vive en hogares donde cuentan con servicio doméstico). Las cuestiones de género revisten la forma de militancia política feminista de parte de muchas jóvenes, con el acompañamiento de muchos de sus compañeros varones.

Respecto de los liderazgos se distribuyen en relación con la diversidad de intereses de los estudiantes. La actividad del Centro de Estudiantes pone de manifiesto importantes liderazgos femeninos, de distintos signos políticos (la presidencia del Centro la ejerce actualmente una joven).

En el único campo en que se podrían marcar claros liderazgos masculinos es en materia de música: todas las bandas de rock de la escuela son de varones.

6.3 Discursos

Lo discursivo es un *territorio* donde se imprimen las *marcas* de clase de estudiantes e investigadores. Mientras con los jóvenes de sectores populares fue complejo entablar diálogos, en los sectores de élite hubo un diálogo inmediato. Es posible que en los segundos haya operado un reconocimiento de la cercanía de clase de los investigadores que en los primeros no tuvo lugar.

El hecho de que los investigadores fuésemos sus interlocutores generó situaciones en la que se hizo evidente la voluntad en usar ciertas palabras y la presencia de *cuidado* ante *lo que se decía* y *cómo se lo hacía*. En tal sentido, resaltan ciertas polisemias de palabras cuyos usos y contextos de comprensión son notablemente diversas entre los sectores populares y en los sectores de élite. Por ejemplo, en los sectores populares, la palabra *consumo* es recurrente y está asociado al uso de

sustancias problemáticas (*consumo de birra, consumo de droga, fulano 'vende' porque 'consume', etc.*). Por el contrario, en los sectores de élite el término tiene un sentido político cultural y se asocia a la mercantilización de bienes materiales y culturales⁷.

En cuanto al lenguaje institucional de los operadores del Estado, impregna los discursos en los sectores populares. Las terminologías se instalan en los sujetos que designan y los convierten en lo que las instituciones precisan designar. Los operadores institucionales identifican, *nombrando* desde la legitimidad que les da su pertenencia al Estado (Llobet, 2013) y los discursos adquieren la aparente inocuidad de la institucionalidad. Sin embargo, hay operaciones discursivas *dadoras de identidad* que tienen lugar en la forma en que se nombra: un *villero* que se muda se identifica como un *beneficiario de la relocalización*.

6.4 Ser, tener, hacer

En los sectores populares, la proyección de *ser alguien* es una cuestión que se entrama con la estabilidad material, laboral y económica. *Tener* un buen trabajo, *mantener* la propia familia. *Tener* marido, hijos, *tener* casa propia. El *tener* un buen trabajo depende de la terminalidad de la secundaria y que sea *bueno* se califica en su capacidad de *mantener*, de posibilitar vivir bien (mejor de lo que viven).

Los sectores de élite se proyectan al futuro en términos de *hacer lo que les gusta*. *Elegir* la profesión universitaria que les guste, vivir en un departamento o en una casa propio/a, viajar, *hacer* una familia.

En términos ontológicos, hay un juego entre el *ser*, el *tener* y el *hacer*. Para los sectores populares, los sentidos y significaciones que encierran *ser alguien*, implican *tener* algo concreto (trabajo, estabilidad económica, familia, casa). Por el contrario, en los sectores de élite el discurso pasa no tanto por *ser alguien* sino por *hacer lo que me gusta*. En este *hacer lo que me gusta* entra la posibilidad de elegir libremente una profesión y desempeñarla como trabajo –un trabajo *bueno*, es uno

⁷ Con esta misma lógica discursiva, cuando un pobre fuma un *porro*, *consume*, pero si lo hace un joven de sectores intelectuales hace uso recreativo, en tanto que cuando *consume*, está en el shopping, en el cine o en el teatro.

que *me gusta*. En este *hacer* se integra la libertad de viajar para conocer, la de vivir solo, la de formar o no una familia.

Así, mientras los sectores populares *son* cuando *tienen*, más allá de lo que *hagan*, los sectores de élite ya *son* y ya *tienen*, por lo tanto para ellos la realización pasa por poder *hacer los que les gusta*.

6.5 Cartografías genealógico territoriales para el estudio de 'la experiencia de sí'

Las cartografías genealógico territoriales habilitan el análisis de las prácticas y discursos de los jóvenes desde la perspectiva de la experiencia de sí, esto es, desde el desarrollo de sus capacidades de autorreflexión, autoexpresión y autoevaluación. Larrosa (1995:272) plantea que la experiencia de sí se configura a partir de "prácticas en las que se establecen, se regulan y se modifican las relaciones del sujeto consigo mismo", configurando un dispositivo de saber-poder-subjetivación.

La experiencia de sí es definida como el producto de un proceso de construcción, histórico y complejo, en el que se entrelazan los discursos que definen la verdad del sujeto, "las prácticas que regulan su comportamiento y las formas de subjetividad en las que se constituye su propia interioridad" (Larrosa, 1995: 270). La experiencia de sí es aquel basamento, histórica–contingente-singularmente edificado, en relación al cual el sujeto se da su propio ser al momento de observarse, analizarse, interpretarse, narrarse, juzgarse, dominarse, en síntesis, cuando hace ciertas cosas consigo mismo (Valera Villegas, 2001: 27).

En efecto, las cartografías constituyen un dispositivo diseñado para pensarse y pensar con otros. A través de estas, los jóvenes desarrollaron experiencias de autorreflexión enlazando sus propias *verdades* con sus prácticas cotidianas. La autorreflexión permitió también la revisión de sus miradas acerca de su propio pasado, su presente y sus expectativas para el futuro, en sus contextos, con sus sueños y sus sensaciones.

La devolución de parte de los jóvenes ('*me gustó*', '*estuvo muy bueno*', '*vuelvan así seguimos haciendo esto*') da cuenta de que se trató de una práctica de *experiencia de sí* y como tal de una *experiencia de subjetivación* de las propias trayectorias educativas y de las posibilidades de tales trayectorias. En tal sentido, el análisis de

las trayectorias se planteó desde los relojes y transectos, que ofrecieron una cartografía temporal consistente en una fotografía del presente, de un presente específico que sintetiza una construcción subjetiva del tiempo. Pero también de un presente que pone en juego el pasado *pensado*, subjetivado y posibilita construcciones futuras.

6.6 Las cartografías genealógico territoriales como propuesta metodológica

Las "cartografías genealógico territoriales" constituyen una propuesta metodológica que consideramos innovadora. Caracterizamos las CGT como una estrategia: *a) rápida; b) eficiente; c) dinámica; d) de impacto.*

- a) Es *rápida*, ya que posibilita realizar encuentros de corta duración (entre 60 u 80 minutos), en que los sujetos-investigadores y los sujetos-objeto de estudio (jóvenes, como en este caso, u otros grupos) entablan un vínculo espontáneo de diálogo, de reconocimiento y de intercambios constructivos desde necesidades y demandas claramente diferenciables por la posición de los agentes intervinientes.
- b) Es *eficiente* en diversos aspectos. En primer lugar, el hecho de que exista una construcción, una planificación y una tarea de interés que nuclea al grupo en el desarrollo del taller, crea un ambiente cálido que habilita la escucha y la palabra, posibilitando reconstruir necesidades, demandas, reclamos, obstáculos, anécdotas, y demás problemáticas cotidianas. Es decir que las palabras, los sentidos y saberes de los actores se comparten con *los Otros* y, se ponen en crisis con cada intervención. En segundo lugar, se habilita la triangulación de información, en cuanto se obtienen diversos tipos de registros, individuales y grupales; desde los propios actores -a través de las respuestas y/o grafitis que van plasmando en las tareas propuestas-, y desde los investigadores. Por último, habilita la identificación de los informantes clave que la investigación requiere.
- c) Es *dinámica* porque construye estrategias de intervención claras, detalladas y precisas, pero también abiertas a las propuestas de los sujetos intervinientes, con un continuo flujo de intercambio entre los actores.
- d) Es generadora *de impacto* porque se promueven actividades de introspección y exposición que modifican los "sentires" y configuran "experiencias de sí".

Contar con estos rasgos hace que las CGT sean propicias para trabajar con instituciones como las educativas, cuyos tiempos y espacios son siempre limitados.

Asimismo, ofrece registros discursivos y gráficos obtenidos de modo casi instantáneo e *in situ*.

Más allá de las valoraciones positivas, un aspecto negativo que reconocemos de las CGT, radica en todo aquello que "*no se dice-dijo*" en el marco de las dinámicas grupales, en las cuales priman los consensos⁸.

...

Hemos expuesto una estrategia de investigación en desarrollo que pone en juego un entramado epistemológico-metodológico que se articula con lo comunitario, habilitando la reflexión de los sujetos investigados sobre sí mismos y sobre el proceso, lo cual se vuelve un insumo ulterior de trabajo investigativo.

Las *cartografías genealógico territoriales* constituyen una propuesta metodológica que consideramos innovadora y que por sus características hace propicio el trabajo con instituciones educativas, cuyos tiempos y espacios son siempre limitados y cuya estructura, jerarquías, modos de circulación del poder y la diversidad de los agentes que las componen, hacen particularmente complejo un abordaje integrador, descriptivo, analítico y explicativo.

Bibliografía

BONVILLIANI, Andrea (2012): *Hacia la construcción de la categoría subjetividad política:*

una posible caja de herramientas y algunas líneas de significación emergentes.

Artículo en Piedrahita Echandía, Claudia; Díaz Gómez, Alvaro; Vommaro, Pablo (2012): Subjetividades políticas. Desafíos y debates latinoamericanos. Universidad Distrital Francisco José Caldas - CLACSO. Bogotá.

BONVILLIANI, Andrea; LESCANO, Paola; MONSÓ, Mauricio. (2012): *Sentidos políticos del estar juntos: jóvenes, grupalidades, politicidad.*

http://actacientifica.servicioit.cl/biblioteca/gt/GT22/GT22_Bonvillani_Lezcano.pdf

⁸ Descartamos de esta categoría a los silencios, porque en esa ausencia de palabra –escrita u oral- se pueden leer los flujos de poder presentes en el grupo de trabajo.

CHÁVEZ, Mariana; FUENTES, Sebastián; VECINO, Luisa (2016): *Experiencias juveniles de desigualdad. Fronteras y merecimientos en sectores populares, medios altos y altos*. Grupo Editor Universitario. Buenos Aires.

DELEUZE, Gilles y GUATTARI, Felix (1994): *Mil mesetas. Capitalismo y esquizofrenia*. Pre-Textos. Valencia.

KESSLER, Gabriel (2014) *Controversias sobre la desigualdad. Argentina 2003-2013*. Fondo de Cultura Económica. Buenos Aires.

LARROSA, Jorge (1995) *Tecnologías del yo y educación (Notas sobre la construcción y la mediación pedagógica de la experiencia de sí)*. En: Larrosa, Jorge. Escuela, poder y subjetivación. Ed. La Piqueta. Madrid.

LLOBET, Valeria (2013) Sentidos de la exclusión social. Beneficiarios, necesidades y prácticas en políticas sociales para la inclusión de niños y jóvenes. Ed. Biblos. Buenos Aires.

MATEOS, Paula Helena (2009): *Mapas del nuevo mundo*. Artículo en Revista En Cursiva. Revista temática sobre Infancia y Educación. Año 3 N° 5 Recorridos de la infancia. Posibilidades educativas del lugar. Fundación ARCOR. Buenos Aires.

MATEOS, Paula Helena (2016) *Fragmentación territorial y nuevos habitus escolares en contextos de relocalizaciones de villas y asentamientos*. Ponencia en Jornadas Nacionales de Investigación Social (JNICS) Mesa 8 – Facultad de Ciencias Políticas y Sociales – UNCuyo. Mendoza.

MATEOS, Paula Helena; VIDELA, Analía y otros (2016): *La Universidad como derecho: Encerronas, certezas y sospechas acerca del derecho a la educación superior*. Ponencia / conferencia. Encuentro Nacional de Carreras de Ciencias de la Educación. ENCECE. Facultad de Filosofía y Humanidades. Universidad Nacional de Córdoba. <http://blogs.ffyh.unc.edu.ar/encuentroeducacion/files/2016/08/UNSJ.pdf>

MOUFFE, Chantal (2005): *En torno a lo político*. Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires.

TERIGI, Flavia (2010): *Las cronologías de aprendizaje: un concepto para pensar las trayectorias escolares*. Conferencia. Ministerio de Cultura y Educación, Gobierno de La Pampa. Jornada de apertura del ciclo lectivo 2010.

https://docs.google.com/document/d/1ZDHI8cgAzWZbNFCCMF1JHfeBssIbeTgiXrk7GFxAtYQ/edit?hl=en_US#

VALERA VILLEGAS, Gregorio (2001) *Escuela, alteridad y experiencia de sí. La producción pedagógica del sujeto*. Universidad Central de Venezuela. Universidad Simón Rodríguez. Revista Educere [en línea] 2001, 5 (abril-junio) : [Fecha de consulta: 13 de octubre de 2016] <http://www.redalyc.org/pdf/356/35601306.pdf>

YUNI, José y URBANO, Claudio (2005) *Psicología del Desarrollo*. Ed. Brujas. Córdoba