

**Comunicación dialógica y producción de conocimiento.
Abordajes de investigación participante desde la antropología crítica.**

Graciela Batallán, Liliana Dente y Loreley Ritta*

Resumen

Este artículo pretende abrir un debate sobre aspectos metodológicos de la investigación etnográfica, reseñando los fundamentos teóricos y analizando el desarrollo de un taller de investigación con producción audiovisual en el que participaron adolescentes de un barrio de pobreza extrema en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Se propone asimismo argumentar sobre la legitimidad de la información plasmada en los registros del proceso en tanto fuentes primarias generadas en una instancia coparticipante de investigación con adolescentes.

Palabras clave: jóvenes; protagonismo ciudadano; metodología coparticipante; registro video-documental.

Abstract

This article reviews certain methodological aspects of ethnographic research through the description of fundamentals and the analysis of a research project including an audiovisual production workshop with teenagers living in the city of Buenos Aires under conditions of extreme poverty. Discussion centers on the conditions for legitimate use and analysis of the information thus obtained, as reflected in the project's records, it being a primary source produced in a coparticipated research project involving teenagers.

Key words: teenagers in Buenos Aires city; teenagers as empowered citizens of Buenos Aires; co-participated research situations; video documentary records.

*Graciela Batallán es Doctora en Ciencias Antropológicas, Profesora Consulta y Directora de investigación. Co coordinadora del Programa Antropología y Educación en la facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires. E-mail: grabatallan@gmail.com

Liliana Dente es Psicóloga Social, profesora de Metodología de la Investigación en la Universidad Nacional de Tres de Febrero. Investigadora miembro del UBACyT en curso. E-mail: dentelili@hotmail.com

Loreley Ritta es Profesora en Ciencias Antropológicas, docente de Metodología y Técnicas de la Investigación de Campo de la carrera de Ciencias Antropológicas, UBA. Investigadora miembro del UBACyT en curso. Miembro del Área de Antropología Visual, UBA. E-mail: loreyritta@gmail.com

Introducción

Este trabajo pretende hacer un puente entre desarrollos teórico metodológicos de la antropología crítica y las ciencias de la comunicación, en tanto ambas disciplinas comparten inquietudes en torno a los procesos de emancipación social.

Específicamente, su objetivo es reflexionar sobre la pertinencia y legitimidad de la información surgida de un trabajo de investigación coparticipante con adolescentes (varones y mujeres de 12 a 17 años) acerca del protagonismo político y ciudadano en la primera edad de la vida. Esta experiencia se configuró mediante el desarrollo de un taller de investigación video-documental como propuesta de transferencia de capacidades y como soporte pedagógico de esa actividad.ⁱ

Sostenemos que la modalidad del taller de investigación con abordaje metodológico coparticipante complementa otras aproximaciones del quehacer etnográfico, y que la información registrada en su desarrollo constituye una auténtica fuente primaria relativa al tema investigado, aun cuando su encuadre (no ortodoxo) transgreda los parámetros objetivistas del canon del trabajo de campo.

La anterior afirmación nos posiciona en el fértil debate metodológico sobre la producción del conocimiento en ciencias sociales, específicamente en el cuestionamiento de la premisa positivista de la escisión entre el sujeto que investiga y el objeto investigado como recaudo de objetividad. En ese debate, el núcleo de la crítica sostiene que no es posible sustentar la existencia de la realidad social como algo externo al lenguaje (que la nombra y describe), y que la especificidad del objeto de las ciencias sociales, al estar atravesado por la temporalidad y el lenguaje, exige generar abordajes metodológicos coherentes con la ontología de dicho objeto, a fin de producir conocimientos legítimos sobre las problemáticas en estudio.ⁱⁱ

Es necesario profundizar críticamente en los criterios de validez y legitimidad de la información de campo inscritos en la clásica Observación Participante de la antropología, cuestionando no solo el lugar predominante que en general se le atribuye a la *observación* del investigador como garante de “objetividad”, sino también el lugar inocuo asignado a la noción de *participación*, asociada a la presencia física del investigador en el campo.

Cabe destacar que la tradición *comprensivista* de la antropología, plasmada en la Observación Participante como metodología privilegiada, a principios del siglo XX manifestaba la intención de vincular la comprensión del sentido de la acción atribuida por los protagonistas a sus prácticas con las interacciones observadas por el antropólogo. Aunque la observación —tal como lo postulaba Malinowski en los orígenes de la constitución disciplinar— actuaba como garante de la neutralidad de la ciencia, el doble movimiento intelectual del investigador de campo (desde el involucramiento con los sujetos por empatía hasta el distanciamiento observacional) permitiría volcar en la narración etnográfica

situaciones y “hechos” particulares traducidos objetivamente por el antropólogo-testigo a sus lectores.ⁱⁱⁱ

Las fuentes de información producidas sobre lo “no documentado” en el marco de la tradición comprensivista, son validadas por el oficio del antropólogo y su conocimiento académico, restringiéndose así la noción de participación a la comprensión del antropólogo-autor sobre el mundo estudiado.^{iv}

Participación y producción de fuentes primarias

Volviendo a la Observación Participante como emergente metodológico de este complejo debate epistemológico, puede sostenerse que, tal como destaca críticamente la antropología dialógica, la participación puesta asimétricamente en el investigador atenta contra el carácter procesual de la investigación, ya que este, al fijar el discurso del hablante en sus registros, supone una realidad que “permanece inalterable cuando el nativo deja de hablar” y que dicho discurso considera como “un caso típico de un mundo que está allí” [afuera] (Mannheim y Tedlock, 1995).^v

Por el contrario, la noción de participación que nos interesa profundizar se sustenta en la reciprocidad de perspectivas, es decir, en el desarrollo de un *diálogo* (o coparticipación) que busca la comprensión del lenguaje y de los códigos de los hablantes (Gadamer, 1988). Así entendida, la participación trasciende la presencia del investigador —por más prolongada que esta sea— en el campo empírico, ya que este no solo necesita sumergirse en otros lenguajes y códigos sino que, más profundamente, la autenticidad de sus registros se acrecienta en la medida en que los agentes comprenden —a través del diálogo— la lógica de la investigación y su lenguaje. Queda abierta así la posibilidad de que los protagonistas realicen aportes al conocimiento que se busca construir y, eventualmente, cuestionen los supuestos y el análisis de la investigación. La coparticipación tensa los “horizontes de sentido” (Gadamer, 1988) de investigadores y agentes sociales en el proceso investigativo mismo, que puede equipararse a una progresiva y auténtica *conversación* entre sus miembros.

En el taller se pone en discusión el proceso de traducción del registro textual realizado por el investigador, y la fuente primaria se amplía en virtud de un diálogo que reformula permanentemente los supuestos y las preguntas iniciales de la investigación.

La participación y la “antropología compartida”

En este punto, la incorporación de la herramienta audiovisual cobra gran importancia, pues abre una nueva perspectiva en el debate sobre la participación en la producción de las fuentes.^{vi} Si bien la imagen se utilizó tempranamente en el trabajo de campo etnográfico, su uso estaba ligado a la denominada antropología de rescate, que otorga al registro fílmico el papel de resguardo de la particularidad de los modos de vida de los pueblos “primitivos”, amenazados por el avance colonial del mundo capitalista.

El cine observacional tuvo un valor indiscutible como instrumento de documentación acorde con el paradigma vigente de neutralidad del investigador. No obstante, también la antropología visual se vio atravesada por el debate sobre la problemática de la “objetividad” y la participación del investigador en la producción del conocimiento.

En este sentido, cabe destacar la corriente del *cinéma vérité* —con Jean Rouch como su pionero y máximo exponente—, que abandona la pretensión de verdad objetiva mediante el registro fílmico para remplazarla por “la verdad del film”, entablando una polémica con la concepción documentalista observacional como espejo de un mundo externo, y recalcando el papel productivo de la cámara y las imágenes en la construcción de la realidad (Rouch 1994, 1998; Guarini 1991; [Ardèvol, 1994, 1997](#)).

En el ámbito de la antropología visual, esta corriente teórico-metodológica concibe la cámara no como un mero elemento técnico sino como dispositivo productor de la realidad, orientada por la mirada del investigador tanto en el rodaje del film como en su edición. A partir de esta teorización, lo visual desarrolla potencialidades en los procesos de investigación, tales como el uso de la imagen fílmica en la construcción de “la distancia óptima” del investigador con su objeto, la posibilidad de visitar y reinterpretar el material filmado con los sujetos en el mismo proceso de trabajo (*feedback*), la incorporación de la voz de los protagonistas a las imágenes, etcétera.

La experimentación metodológica que posibilitó la corriente del *cinéma vérité* permitió explorar los límites de la participación, al poner en práctica distintos recursos para la inclusión de los actores en la producción de los films, conceptualizando la noción de participación como “antropología compartida” (*antropologie partagée*). Estos aportes habilitan desde entonces discusiones sobre la autoría, los géneros retóricos y la idea de “representación de lo social” en el recorte fílmico, enriqueciendo a la vez los fundamentos y la metodología del taller de investigación.

La experiencia de coinvestigación en el taller

Para responder a los objetivos de la investigación sobre las prácticas y el pensamiento político de adolescentes que viven en zonas de pobreza urbana, convocamos a un grupo de jóvenes a participar en un taller de investigación y producción audiovisual.^{vii} La hipótesis que orienta esta propuesta es que existe un mundo de intereses sociales y políticos en los adolescentes que es desconocido, ignorado e invisibilizado por el mundo adulto (Batallán y Campanini, 2001; 2005; 2007; 2008).

El conocimiento acumulado en torno a esta problemática ha tenido como campo empírico privilegiado el registro de la vida escolar. Sin embargo, consideramos necesario salir de ese contexto, signado por vínculos prefigurados por el formato institucional, e incursionar en un ámbito urbano “abierto”, en el que la vida cotidiana está fuertemente marcada por la precariedad de las condiciones materiales. En este espacio, nos interesaba registrar el significado que tiene para los adolescentes la vida social, y su protagonismo en ella. Apostábamos a que la metodología del taller permitiría que desplegaran sus reflexiones sobre

lo político, es decir, acerca de la vida social en el espacio público.^{viii} Además, sosteníamos que, pese a los condicionamientos estructurales adversos que enfrentan, estos jóvenes no responderían necesariamente al estereotipo descalificador adscrito a una supuesta “cultura juvenil” marginal, que los representa como desinteresados y anómicos.^{ix}

Sucintamente, la modalidad pedagógica del taller se caracteriza por sus propósitos productivos con respecto al conocimiento, y por el logro de un estilo de comunicación llana con intercambios cooperativos entre sus miembros. En tal sentido, la explicación inicial sobre el encuadre de trabajo, su propósito y los supuestos o hipótesis de la investigación constituye un aspecto fundamental que oficia de marco organizador del diálogo.^x

La invitación al trabajo del taller instaura un cambio en las relaciones que los participantes acostumbran tener con el conocimiento institucionalizado ya que se los convoca a construir conocimiento sobre el mundo social, investigando. Para hacer posible esta tarea partimos de algunos presupuestos básicos: la consideración de la igualdad de las capacidades intelectuales (“igualdad de las inteligencias”), la certeza de la autenticidad de los intereses de conocimiento de los adolescentes sobre lo público y la vida en común y, la importancia del diálogo horizontal y participativo en el proceso de investigación.

El intercambio conversacional dirigido a fortalecer el interés de los jóvenes para investigar y comprometerse con el desafío de sostener la participación, la ausencia de evaluación y puntajes, y la búsqueda de espacios subjetivos de placer en relación con la actividad intelectual también modifican radicalmente las modalidades de vinculación entre jóvenes y adultos, y consiguen desplazar el temor y la resistencia inicial. Paulatinamente se vislumbra el surgimiento del acuerdo y la responsabilidad —controlados individual y grupalmente—, y se van desplegando roles activos a la hora de proponer y discutir problemáticas en torno a las cuales se realizan acuerdos que afianzan la autonomía de los participantes.

El taller contempla cuatro momentos: el primero se orienta a la identificación de los fundamentos de la investigación social y el registro audiovisual, así como a la definición de los intereses de los participantes; el segundo, a la elaboración de preguntas de investigación y al análisis de sus perspectivas o supuestos; el tercero, al diseño y realización de un pequeño ejercicio de trabajo de campo, y el cuarto, al análisis del proceso y al comienzo del trabajo de edición de los cortos documentales autogestionados.^{xi} Cada uno de los encuentros semanales del taller se diseñó combinando presentaciones teóricas breves por parte de la coordinación, actividades de producción y reflexión grupal, y la proyección de material audiovisual. Los elementos teóricos se expusieron de modo accesible, buscando desmitificar la idea tan difundida de la investigación como una actividad elitista. La distribución de Cuadernillos, especialmente confeccionados para el trabajo del taller, permitió el despliegue de las actividades propuestas. Se remarcaba en ellos la importancia y centralidad de la teoría y de la observación —entendida como el registro del contexto de las interacciones y no como herramienta de evaluación del observador— la necesidad de captar perspectivas disímiles sobre lo que interesa conocer, contrastando opiniones, y, principalmente, la importancia de asegurar el desarrollo de la amplitud crítica que mantiene alerta al investigador para

modificar y reemplazar sus supuestos iniciales, tensando sus categorías analíticas con las sociales.^{xii}

La participación de los investigadores: intervenciones pedagógicas en el taller

Es interesante referirse a la forma que asume la participación de los investigadores/coordinadores en el funcionamiento del taller, porque esa participación reviste la modalidad de una intervención pedagógica adaptada a una propuesta de coinvestigación. En ese marco, la información no se obtiene del registro de prácticas observadas, ni de los intercambios verbales de las entrevistas realizadas durante el trabajo de campo. La participación del investigador adquiere aquí la forma de un estímulo pedagógico orientado a motivar a los protagonistas para que expresen su opinión y a acompañar al grupo y a cada uno de los participantes en el proceso de producción de conocimiento que realizan. Por tratarse de un proceso de investigación, es fundamental no manipular a los participantes ni influir en ellos, como suele admitirse en el caso de las interacciones pedagógicas formales. Se trata justamente de resguardar la autonomía de la expresión de los sujetos para garantizar la autenticidad del registro de las actividades como fuente primaria de investigación. De ahí la importancia que tienen los distintos modos de intervención y las técnicas implementadas en relación con la problemática de la “objetividad” en los abordajes *comprensivistas* de investigación (Heller y Fehér, 1988).

Las distintas intervenciones pedagógicas adoptan la forma de consignas amplias que facilitan la libre expresión a fin de recuperar el mundo y el conocimiento de los participantes.^{xiii} A modo de ejemplo, la primera actividad de la coordinación consistió en proponer a los jóvenes una escena imaginaria en la que, situándose en la etapa final de la experiencia que acababan de iniciar, le escriben a un amigo narrándole el proceso vivenciado, como si este ya hubiese concluido.

Este ejercicio, que denominamos Cartas al amigo, es una técnica proyectiva basada en el género epistolar, según la cual quien escribe deja en suspenso y simultáneamente imagina la respuesta del otro, en un soliloquio en el que proyecta subjetivamente sobre ese supuesto interlocutor su reacción íntima a lo que él expresa (Bajtín, 1982 y Gadamer, 1988). Las preocupaciones “sociológicas” que contenían las cartas del ejercicio se analizaron y discutieron a fin de abstraer de ellas temas o problemáticas sociales a investigar de modo autónomo por los jóvenes.

Otra forma de intervención pedagógica es la “devolución descriptiva” que realiza la coordinación al inicio de cada reunión. Sobre la base de los registros textuales recogidos por los miembros del equipo, las devoluciones recuperan los avances, tensiones o discusiones surgidos en cada encuentro. El estilo de estas entregas mantiene la forma descriptiva, ligada prácticamente a la textualidad del registro. La necesidad de “vigilar” la interpretación de los investigadores en el relato de lo sucedido persigue, tal como en las otras intervenciones

pedagógicas, que estas devoluciones constituyan el insumo -a modo de apuntes- para un nuevo tramo en el análisis y la reflexión^{xiv}.

En los primeros encuentros, la problematización del conocimiento previo produce momentos de “desestructuración” en el plano simbólico-afectivo, como ocurre en general en todo proceso profundo de aprendizaje.^{xv} La importancia de este momento es especialmente considerado por la coordinación, que acompaña la eventual perturbación de los participantes, equilibrando las intervenciones orales con el sostenimiento del silencio necesario para la elaboración subjetiva.

Las dramatizaciones o juegos de rol (*rol playing*) constituyen otra forma de intervención pedagógica tendiente a propiciar el aprendizaje en metodología de la investigación durante el proceso mismo de realización (Pavlovsky y Kesselman, 1989 y Perscia, 1997). En el taller, esta intervención se llevó a cabo en el tercer momento de su desarrollo, previamente a una salida al campo. Por medio de dramatizaciones, los jóvenes de cada grupo ensayaron (con intercambio de roles) modos de presentarse y preguntar, y diversas estrategias para enfrentar eventuales “resistencias” de los entrevistados.^{xvi} Este ejercicio dio lugar a un registro encadenado de las distintas “distancias” de observación: los que realizaron la dramatización fueron filmados por sus compañeros, la coordinación registró la escena y, en un momento posterior, se presentó el material en su conjunto como devolución descriptiva para el análisis grupal.

Las dramatizaciones, al igual que las Cartas al amigo, pusieron de manifiesto el conocimiento previo de los jóvenes sobre los temas a investigar, así como sobre los supuestos que orientaban las preguntas a quienes ellos consideraban familiarizados con esos temas. En las dramatizaciones los jóvenes desplegaron la vasta y genuina información que poseen, así como las razones que explícita o implícitamente los motivan a investigar. En el intercambio de lugares entre entrevistadores y entrevistados se hicieron mutuas correcciones, sobre todo en relación con las preguntas capciosas o manipuladoras dirigidas a obtener las respuestas deseadas.

Así como los Cuadernillos fueron insumos de nivel teórico para ser leídos y discutidos en los encuentros, se proyectaron dos documentales que, desde distintas perspectivas, familiarizaron a los participantes con el material fílmico. Uno de ellos contenía registros sin editar de escenas filmadas por jóvenes inmigrantes en España; el otro documental reproducía una entrevista televisada a un referente del movimiento villero.

La exhibición del primer material apuntaba a transparentar el encuadre del trabajo propuesto, y el segundo, sobre la vida y el pensamiento del joven entrevistado, permitía reconocer aspectos metodológicos utilizados en la entrevista.^{xvii} Estas proyecciones fueron estímulos “externos” o insumo que promovieron la reflexión e impulsaron la identificación de los participantes en su capacidad para producir un nuevo conocimiento.

En cuanto a las filmaciones realizadas por los jóvenes, las mismas fueron analizadas en cada encuentro dada la posibilidad de realizar *observaciones diferidas* del material en bruto (Claudine de France, 1989), propia del instrumento de registro utilizado. Dicha capacidad,

modifica la relación entre la observación directa y el lenguaje, a la vez que potencia la objetivación de la información por la revisión y el análisis intersubjetivo (Asch, 1988). Este “volver a ver” en el taller permitió, por un lado, que los grupos tomaran decisiones sobre las nuevas secuencias a filmar o a desechar, a la vez que afinar las preguntas sobre las problemáticas planteadas. Por otro lado, que el análisis coparticipado se alimentara con dichas observaciones.

La investigación: intereses de conocimiento, preguntas y supuestos

Al promediar el taller, se definieron en forma consensuada tres grandes temas de investigación: las drogas [entre los pibes del barrio]; la amenaza de desalojo [por la habilitación del Gobierno de la Ciudad a una empresa del Grupo IRSA (Inversiones y Representaciones Sociedad Anónima)], y los robos [si se hacen por necesidad o por costumbre].^{xviii}

El subgrupo a cargo del tema de las drogas (autodenominados humorísticamente *Los drogos*) preparó preguntas tendientes a abordar el fenómeno del consumo entre sus pares, y la circulación en el barrio de distintas sustancias adictivas. Las preguntas dirigidas a los adultos indagaban sobre la información que en general ellos tendrían: ¿Qué es la droga? ¿Qué opina sobre la droga?. Otras preguntas buscaban abrir el diálogo con sus pares: ¿Tenés amigos que se drogan? ¿Alguna vez la probaste? ¿Desde cuándo te drogás? ¿De donde sacás la plata para comprarla? ¿Cómo conseguís la droga? ¿Cómo llegaste a hacerlo? ¿Con qué te drogás? ¿Tu familia lo sabe? ¿Quién? ¿Con quién lo hacés? ¿Sabías que hay hombres y mujeres que entregan su cuerpo para comprar drogas? ¿Conocés a alguien que se drogaba y ahora no lo hace más?

Al ensayar en el taller sus futuras entrevistas, diferenciaron muy claramente lo que consideran iniciación temprana en el consumo, “por mera diversión” contrastándola con “la gravedad del caso” de un amigo hospitalizado al borde de la muerte por sobredosis.^{xix}

El subgrupo a cargo del segundo tema (autodenominado *IRSA en llamas*) formuló las preguntas a partir del convencimiento de que los vecinos del barrio debían organizarse para resistir el desalojo en marcha y demandar obras de urbanización. A la vez, las preguntas buscaban profundizar el tema: ¿Piensa que el barrio es un lugar limpio y saludable? ¿Escuchó hablar de la urbanización? ¿Qué opina de eso? ¿Sabe que se aprobó el proyecto para construir un barrio lujoso? ¿Cree que eso afectará al barrio, lo beneficiará o todo seguirá igual? ^{xx}

El supuesto que orientaba estas preguntas, y que explicitó el joven que representaba al grupo, era que todos los adultos del barrio estarían informados sobre lo que pasaba, y que, desde luego, acordarían con la demanda de urbanización y contra la amenaza del desalojo propiciado por el Gobierno de la CABA para favorecer el negocio inmobiliario de la empresa constructora. La fuerte impronta política del joven vocero, sesgaba su rol de entrevistador sugiriendo, en muchas oportunidades, las respuestas que deseaba obtener, a pesar de su excepcional claridad analítica.

En el análisis de la filmación de las entrevistas a los vecinos, todos los miembros de este grupo se sorprendieron por la gran heterogeneidad de opiniones registradas que contradecían sus hipótesis iniciales. Este quiebre en la certidumbre de sus creencias, les permitió desmitificar la noción de “un barrio” alineado uniformemente en la lucha por la urbanización.

El grupo dedicado al tema de los robos, constituido en su totalidad por mujeres, organizó sus preguntas en torno a dos inquietudes aparentemente contradictorias que consideraban que, o bien se roba “por necesidad ligada al hambre y a la falta de trabajo”, o “por costumbre, por gusto, por diversión, para pertenecer a un grupo o como vía fácil”. Las preguntas elaboradas para las entrevistas se dirigían a adultos y jóvenes presuntamente afectados: ¿Alguna vez te robaron? ¿Qué pensás de los robos? ¿Por qué roban los que roban, por necesidad o diversión? ¿Alguna vez te obligaron a robar?

En el momento del análisis se produjo en este grupo un debate a partir de los supuestos que orientaban las preguntas y la interpretación del material filmado. Inicialmente, en el intercambio de argumentos sobre las razones que habrían llevado a los jóvenes a robar, se relativizaron algunas imágenes asociadas a “la necesidad” y su justificación.^{xxi}

Más adelante, el grupo profundizó en posiciones que culpabilizan a estos jóvenes como los únicos protagonistas de los delitos -motivados por “los vicios” (las drogas)- y en otras, que sostienen que los jóvenes son presa del abuso de adultos que los incitan u obligan a delinquir, por su condición de “menores”, que los habilitaría a salir prontamente de las instituciones penales.

La revisión de lo filmado permitió profundizar en las razones implícitas de haber elegido este tema de investigación, elección motivada por el interés en conocer la práctica del pequeño robo o hurto que los medios masivos de comunicación suelen adjudicar a los jóvenes de esa edad. En este sentido, uno de los adolescentes puso de relieve la complejidad del análisis al destacar la fragilidad del límite entre la existencia del delito cometido por jóvenes que viven en contextos de pobreza urbana y la fuerza simbólica del estigma social asociado a sus mismas condiciones, que los hace indiscriminadamente “sospechosos” por su apariencia física.^{xxii}

Reflexiones finales: coparticipación y subjetividad

El conocimiento producido por los jóvenes que viven en situación de pobreza extrema sobre las problemáticas sociales y políticas de su interés representó un valioso aporte a la investigación general, enriqueciendo y precisando sus objetivos. A la vez, el abordaje metodológico del taller permitió ampliar el proceso analítico y reflexivo de los participantes, quienes se apropiaron de elementos de la teoría y del oficio de la investigación de campo.

En estas conclusiones se destacan dos aspectos de la convergencia de los fundamentos del enfoque de investigación y el abordaje conversacional que caracteriza al taller.

En primer lugar, el carácter procesual de la investigación (la formulación y reformulación permanente de hipótesis) se fundamenta y es fundamentado por el abordaje dialógico o conversacional que considera al agente social un copartícipe y no un mero “informante”.

Esta relación dialéctica pone en acto plenamente la participación en el intercambio conversacional entre pares y con los investigadores al habilitarse la circulación de diversas posiciones y del eventual conflicto que éstas provocan en el análisis de las problemáticas sociales que son de interés común.

En segundo lugar, el papel fundamental que desempeña el lenguaje en la construcción del objeto de investigación, más allá de su carácter “performativo” (la reflexividad). Ello redundando en la necesidad de explicar y analizar los “supuestos básicos subyacentes” que orientan y sostienen la perspectiva del investigador, como un aspecto de su subjetividad (Gouldner, 1979; Garfinkel, 1996; Austin, 2008). Esta reflexión hace hincapié en la participación del investigador/coordinador en el taller bajo la forma de las intervenciones pedagógicas a las que hicimos referencia, atendiendo a la subjetividad, que organiza la mirada y trasciende el habla.^{xxiii} Dicha preocupación, común a toda indagación social empírica, se plantea como un tema de mayor complejidad en esta propuesta dado que la participación y el diálogo horizontal que se propicia y persigue en la producción de información, aparentemente conspiraría contra la legitimidad de la misma. De ese modo, la subjetividad, más allá de los supuestos de la investigación, es un tema de apertura para el abordaje, el que ha sido posible de ser captado por medio del recurso visual y con el que concluimos provisoriamente la reflexión. A modo de ejemplo ofrecemos una descripción analítica del último punto mencionado.^{xxiv}

Las primeras imágenes captadas por los coordinadores del taller muestran el puesto de la Prefectura a la entrada, perros deambulando, autos abandonados... Advertimos haber registrado lo que para nosotros caracteriza la vida en condiciones de marginalidad y pobreza. También nos llamaron la atención las construcciones humildes, muchas de ellas a medio terminar, los espacios enrejados, y el pasillo estrecho de tierra —o barro, cuando llueve— por el que se entra en el barrio. Las viviendas alineadas, apareadas e intercaladas con comercios de venta de ropa, almacenes y verdulerías, abundantes en mercaderías ubicadas a lo largo del pasillo principal.

Por su lado, cuando los jóvenes realizan su primer ejercicio de filmación, las imágenes naturalizan situaciones que sacuden algunos de nuestros prejuicios, por ejemplo, el juego de ajedrez que dos hombres protagonizan en el bar de al lado de la canchita. También registran la alegría de varios niños en el juego de las bolitas y el área destinada al apoyo escolar donde se juega fútbol.

Las miradas discordantes puestas de manifiesto en las respectivas imágenes filmadas por el equipo y por los jóvenes, nos confirman escenográficamente la intervención de la subjetividad subyacente en los coparticipantes: nuestras tomas tienden a denunciar las condiciones de una realidad desoladora, y las secuencias filmadas por los jóvenes retratan espacios y situaciones de la vida comunitaria que los sitúa en una posición de integridad, alejada de la imagen lastimosa de la pobreza.

El contraste de perspectivas advertido al releer los registros y visitar lo filmado produjo distintos efectos en los investigadores coordinadores y puso de relieve las prenociones con las que nos acercamos a la vida cotidiana de un barrio de emergencia. Esa distancia también nos permitió cuestionar la idea de que documentamos una realidad “objetiva” (lo que el barrio *es*) y los prejuicios que subyacen a la mirada externa, sobre los cuales se sostiene vulgarmente la asociación entre pobreza material y pobreza cognitiva y moral (Batallán y Varas, 2002).

Sostenemos que el abordaje dialógico enriquece las mutuas apreciaciones al desnaturalizar las perspectivas del trasfondo e incorporar tanto elementos teóricos y analíticos de la investigación, como argumentos previos o recreados en el debate y la confrontación de dichas perspectivas. La dinámica conversacional facilita la apropiación progresiva de un conocimiento que es más auténtico y objetivo que el expresado en las primeras enunciaciones no cuestionadas por el uso cotidiano. En ese sentido, la teoría sobre lo grupal que fundamenta la búsqueda de la comunicación horizontal en el taller y la concepción de lo visual como dispositivo productor de la realidad y no como mero instrumento representacional de la misma, configuran un sostén para el reconocimiento de la participación crítica de los sujetos.

Finalmente, la intención de “democratizar el conocimiento” que implica esta forma de trabajo nos remite al axioma de la igualdad de las inteligencias como punto de partida que se expresa en el epígrafe citado al comienzo de este ensayo y en el que Ranciere sostiene (con relación a la práctica política) que “participar en una conversación supone igualdad”. Agregamos, que lograr esa “igualdad” y su efecto emancipador es tanto una empresa racional como afectiva, ya que se sostiene en la confianza de las potencialidades de todos los participantes.

Bibliografía

Ardèvol, E. (1997) "[Representación y Cine Etnográfico](#)", en: *Quaderns de l'ICA*, Institut Català d'Antropologia, núm. 10, Barcelona.

Ardèvol, E. (1994). "La mirada antropológica o la antropología de la mirada". Tesis doctoral, Universidad Autónoma de Barcelona, (publicación electrónica).

Asch, Timothy & Asch, Patsy (1988) "Film in Anthropological Research", *Senri Ethnological Studies*, núm. 24.

Austin, John L. (2008) *Cómo hacer cosas con palabras: palabras y acciones*. Buenos Aires, Paidós.

Bajtín, M. (1982) "El problema de los géneros discursivos". En: *Estética de la creación verbal*, México, Siglo XXI.

Batallán, Graciela y Campanini, Silvana: "El presente del futuro ciudadano. Contribución al debate sobre las prácticas políticas de niños y jóvenes escolarizados"; en Laborde, Sonia y Graziano, Angélica. *Políticas sociales hacia la infancia*, Ed Miño y Dávila, Buenos Aires, 2012.

Batallán, Graciela (2011) "La invisibilidad de los niños y adolescentes en el debate sobre la participación política. Puntos críticos desde una perspectiva histórico-etnográfica de investigación", en Batallán, G y Neufeld, M. R (comp.) *"Discusiones sobre Infancia y Adolescencia en Antropología. Colección Antropología y Educación."* Ed Biblos, Buenos Aires.

Batallán, G (2007): *Docentes de infancia. Antropología del trabajo en la escuela primaria*. Editorial Paidós, Buenos Aires.

Batallán, G. y R. Varas (2002) *Regalones, maldadosos e hiperkinéticos. Categorías sociales en busca de sentido. La educación de los niños de cuatro años que viven en la pobreza urbana*, Editorial LOM, Santiago, Chile.

Batallán, Graciela y García, José F. (1992) "Antropología y Participación. Contribución al debate metodológico", en: *Publicar en Antropología y Ciencias Sociales*. Año I, Nro. I, Mayo 1992.

Batallán, Graciela (1983) "Taller de educadores. Capacitación mediante la investigación. Síntesis de Fundamentos". Serie documentos e Informes de Investigación N° 4 Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales FLACSO/PBA, Buenos Aires.

Cohen, I. J. (1991). "Teoría de la estructuración y Praxis social". En: Giddens, A. y J. Turner (eds.), *La teoría social hoy*, Alianza Editorial, Madrid.

France, Claudine de (1989) *Cinéma et anthropologie*. Paris, Éditions de la Maison des sciences de l'Homme.

Gadamer, HansGeorg (1988). *Verdad y método*. Salamanca, Sígueme.

Garfinkel, Harold (1996) ¿Qué es la etnometodología? En: *Revista de la Academia*, Santiago de Chile Nro 2. Universidad de Humanismo Cristiano.

Geertz, Clifford (1989) *El antropólogo como autor*. Barcelona, Paidós.

Giddens, Anthony (1984) "Hermenéutica y teoría social". En: *Profiles and Critiques in Social Theory*. University of California Press (traducción J F García).

Giddens, Anthony (1995) *La constitución de la sociedad. Bases para una teoría de la estructuración*, Buenos Aires, Amorrortu.

Gouldner, Alvin (1979) *La crisis de la sociología occidental*. Amorrortu, Buenos Aires.

Guarini, Carmen (1991) "Cine antropológico: algunas reflexiones metodológicas" En *Cine, Antropología y Colonialismo*. Adolfo Colombres Comp. Ediciones Del Sol, Buenos Aires.

Heller, Agnes (1976) *Sociología de la vida cotidiana*. Madrid, Península.

Heller, Agnes y Fehér, Ferenc (1988) *Políticas de la postmodernidad. Ensayos de Crítica cultural*. Península, Barcelona.

Malinowski, Bronislaw [1922] (1986) "Los argonautas del Pacífico Occidental". Barcelona, PlanetaAgostini.

Mannheim, Bruce y Tedlock, Dennis (1995): "The dialogic emergence of culture" Introducción. University of Illinois Press. Traducción F Girola y otros (mimeo).

Mouffe, C. (1999). *El retorno de lo político. Comunidad, ciudadanía, pluralismo, democracia radical*. Paidós, Barcelona.

Pavlovsky E. y Kesselman H. (1989) *Multiplicación dramática*. Editorial Búsqueda, Buenos Aires.

Percia M. (1997) *Notas para pensar lo grupal*. Lugar Editorial, Buenos Aires.

Pichon Rivière, E. (1989) *El proceso grupal*, Ed. Nueva Visión, Buenos Aires.

Ranciere, J. (2007) "El desacuerdo. Política y filosofía". Ed. Nueva Visión, Buenos Aires.

Ricoeur, Paul (2005) *Sobre la Traducción*. Buenos Aires, Paidós.

Rockwell, Elsie (2009): La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos. Buenos Aires.

Rosanvallon, P. (2003). Por una historia conceptual de lo político. Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires.

Rouch, Jean (1998), “¿El cine del futuro?” en Joaquim Romaguera y Homero Alsina (Eds.). Textos y manifiestos del cine. Cátedra, Madrid.

Rouch, Jean (1995) “El hombre y la cámara”. En *Imagen y cultura. Perspectivas del Cine Etnográfico*. Elisenda Ardèvol y Luis Pérez Tolón (Eds.) Granada.

Vera, R. (1988) *Metodología de la investigación docente: la investigación protagónica*. Cuadernos PIIE. Nº2, Santiago de Chile.

Vera, R. y M. Argumedo (1978) Talleres de educadores como técnica de perfeccionamiento operativo con apoyo de medios de comunicación social. Cuadernos Nº 2. Centro de Investigaciones Educativas (CIE), Buenos Aires.

<http://tallerrodrigobueno.blogspot.com.ar/>

ⁱ Coordinación general del taller: Graciela Batallán y Liliana Dente (investigación); Martín Kraft (video-documental), Loreley Ritta y Florencia Goldstein (registros y análisis del taller). Este abordaje metodológico fue desarrollado en el marco de la investigación “Legado y recreación política entre generaciones. El protagonismo de niños y jóvenes en el debate por la democratización de las instituciones”, dirigido por Graciela Batallán y Silvana Campanini. Programación UBACyT 2011-2014.

ⁱⁱ La Teoría de la Estructuración de Anthony Giddens desarrolla las bases fundamentales de este enfoque. Véase Giddens, A., 1982; 1984.

ⁱⁱⁱ Para una crítica de la observación participante, y como antecedente de esta reflexión, véase Batallán G. y García F., 1992.

^{iv} Recordemos la provocación de Geertz en su crítica al “yo testifical” como precepto de la cientificidad de las etnografías clásicas y el rol de la retórica del antropólogo-autor en la persuasión lograda en los lectores. Véase Geertz, 1989.

^v La impugnación al paradigma funcionalista que aporta esta corriente, es a su vez objetada desde la teoría crítica contemporánea por circunscribir la acción social al plano de la interacción cotidiana y escindirla de la producción social general. Véanse, entre otros, Heller, A., 1976, y Cohen, I. J., 1991.

^{vi} La cooperación del Área de Antropología Visual (AAV) del Instituto de Ciencias Antropológicas de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires permitió establecer la convergencia entre los fundamentos del taller de investigación y los de la antropología visual. Agradecemos a Carmen Guarini sus certeros comentarios sobre el material filmado.

^{vii} Este taller tuvo como antecedente una experiencia similar realizada con jóvenes inmigrantes en una escuela secundaria pública de la ciudad de Madrid bajo la coordinación de Graciela Batallán y Adela Franzé Mudanó. Universidad Complutense de Madrid, 2008.

^{viii} Reservamos el concepto de *lo político* al amplio escenario de las prácticas dirigidas hacia el "bien común" o espacio público, diferenciándolo del concepto de *la política* referido a las formas de gobierno y a la participación ciudadana. Esta precisión, tributaria de algunas corrientes teóricas contemporáneas de la ciencia política, descarta la vulgar asociación de la dimensión política con las formas institucionalizadas de la democracia representativa. Como antecedentes de esta distinción conceptual, véase: Mouffe, C., 1999 y Rosanvallon, P., 2003.

^{ix} Al respecto, adherimos al pensamiento desarrollado por Rancière sobre la igualdad de las inteligencias, y nos apartamos de las interpretaciones sobre el "capital cultural" y su déficit en las clases subalternas, según la vulgarización de la teoría de Pierre Bourdieu sobre el tema. Para una crítica del concepto de cultura y sus derivaciones metodológicas, véase Batallán, G., 2007.

^x Los talleres de investigación son tributarios de los talleres de educadores gestados en la década de 1980 para la capacitación docente como modalidad crítica transmisora de contenidos. Véanse Vera, R. y Argumedo, M., 1978, y Vera, R., 1988. Sobre la teoría de los grupos en que se basaba esa pedagogía, véase Pichon Rivière, E., 1989. Estos avances se han conceptualizado y rediseñado como instancias coparticipativas de investigación etnográfica. Véase Batallán, G., 1983 y 2007.

^{xi} Los participantes fueron convocados a través de una organización de base llamada El Hormiguero que se interesó en la propuesta. La misma desarrolla su trabajo en cuatro villas de la Ciudad de Buenos Aires: Villa Fátima, Villa 31 Bis, Fraga y Villa Rodrigo Bueno. El grupo quedó constituido por trece jóvenes de 12 a 17 años, azarosamente equilibrado por género. La experiencia se llevó a cabo durante dos meses y medio, con reuniones semanales de cuatro horas cada una y salidas de filmación entre los encuentros.

^{xii} El equipo elaboró cinco cuadernillos especialmente diseñados para los fines del taller: N° 1: "La investigación: herramienta para conocer y analizar la realidad social"; N° 2: "Las preguntas de investigación"; N° 3: "El trabajo de campo y la entrevista"; N° 4: "La conversación con otros"; N° 5: "Pensando la edición del documental".

^{xiii} Las consignas propuestas apuntan a favorecer la expresión imaginativa en contraste con las guías de pasos a seguir utilizadas comúnmente en la didáctica escolar.

^{xiv} En la larga experiencia con nuestros talleres de investigación, las "devoluciones" de la coordinación han sido tema de discusión interna, debido a la controversia entre una línea de devolución psicologista (dirigida a señalar conductas) y otra descriptiva, de mayor coherencia con el enfoque implementado.

^{xv} En relación a los momentos del taller de investigación y los fundamentos como metodología de investigación respectivamente, ver: Batallán, 1983 y 2007.

^{xvi} El entrenamiento en el oficio de entrevistador de campo se enriqueció con la dramatización, que permitió a los jóvenes apropiarse de nuevas perspectivas del abordaje conversacional, tales como las formas amables de expresarse, el tacto necesario según los contextos, los límites a la conversación marcados por las preguntas directas, y la conveniencia de informar al entrevistado sobre el sentido y el propósito de los testimonios que se le solicita.

^{xvii} En relación con el primer documental, véase la nota 7 de este artículo. El otro film, es una entrevista a César González (alias Camilo Blajaquis) realizada por Ana Cacopardo para el programa Historias Debidas, del canal Encuentro. Se trata de una entrevista abierta de índole etnográfica, en la que la entrevistadora suma recursos proyectivos (fotografías del pasado y del presente del entrevistado), para permitirle evocar sus recuerdos emotivos.

^{xviii} Algunos de los temas de interés que surgieron, como "la contaminación" y "la basura", se agruparon con la problemática del desalojo o la urbanización del barrio. Otros, como la inmigración y el desarraigo, fueron descartados por los mismos jóvenes, debido a la imposibilidad de acceder a parientes involucrados en la problemática que no residen en la ciudad o sus cercanías.

^{xix} Poco antes de finalizar el taller, este grupo desestimó la posibilidad de entrevistar a los sujetos del campo empírico predefinido, debido a la amistad que algunos mantenían con "los pibes" y a la necesidad de mantener reserva o privacidad sobre la información que obtuvieran. No obstante, los participantes colaboraron con los otros grupos y asistieron al taller hasta la finalización de la experiencia.

^{xx} La lucha por la urbanización de las “villas” en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires se intensificó en 2013 con protestas callejeras y en las sesiones en la Legislatura. Se reclamaba el cumplimiento de la ley No. 148, del año 1998 que dispone “la reurbanización y el derecho a vivir en condiciones habitacionales dignas en la ciudad”. Con esta ley se reconoce por primera vez el derecho de los representantes villeros a definir proyectos de urbanización junto con el gobierno de la Ciudad. Esta ley sigue sin cumplirse.

^{xxi} Al respecto, es interesante reproducir un fragmento del registro de la dramatización sobre las entrevistas que las jóvenes harían al salir al campo:

E: ¿Por qué se roba?

Ea: Por necesidad.

E: ¿Conocés gente que lo hace?

Ea: “Tengo amigas que roban celulares”.

E: Pero eso no es por necesidad, entonces.

Ea: Sí [con risas], es para llamar a la mamá [risas].

Luego, hablando en serio, dicen: “Pasa que roban y después lo venden para usar la plata en comida y esas cosas”.

^{xxii} Esta argumentación fue ejemplificada con el relato de dos experiencias: una, en la que fue víctima de un robo callejero por parte de otro muchacho que lo amenazó con un cuchillo y le quitó “los únicos 20 centavos que tenía”; y otra, en la que él iba corriendo por las calles de una lujosa zona residencial lindante con su barrio cuando “unos chetos” (modismo despectivo para referirse a personas pudientes) de la zona “lo miraron mal” y asumieron una actitud defensiva para proteger sus pertenencias, manifestando claramente temor ante su mera presencia.

^{xxiii} El contexto de confianza, no coercitivo para la libre expresión, es condición necesaria, aunque no suficiente, para sostener la legitimidad de los registros como fuentes primarias de información.

^{xxiv} Sugerimos acompañar la lectura de este ensayo con las imágenes editadas en www.tallerrodrigobueno.blogspot.com.ar