

Educación popular y construcción colectiva de conocimientos: algunos aprendizajes teórico-metodológicos a la luz de una investigación participativa realizada con los jugadores de fútbol de las divisiones inferiores del Club Atlético Nueva Chicago

Lic. Malena Ladizesky¹

La construcción colectiva de conocimientos constituye un desafío de nuestras experiencias educativas apoyadas en la perspectiva de la educación popular y la animación sociocultural.

En este trabajo nos proponemos compartir algunos aprendizajes teórico-metodológicos contruidos al respecto a la luz de una investigación participativa desarrollada entre los años 2005 y 2006 con los jugadores de fútbol de las divisiones inferiores del Club Atlético Nueva Chicago (C.A.N.CH.) que venían del interior del país y vivían en ese entonces en la pensión del club. Esta investigación fue realizada con la dirección de la Dra. María Teresa Sirvent y la Dra. Patricia Sarlé a partir de una Beca Estímulo obtenida y desarrollada en el marco del Proyecto UBACyT F212-F006 “*Estructura de poder, participación social, cultura popular y educación permanente: factores y procesos que dan cuenta de la situación de la demanda por educación de jóvenes y adultos en experiencias de distinto grado de formalización. Estudio de Caso en Mataderos y Lugano (Ciudad de Buenos Aires)*”. Este proyecto se inscribe en el Programa “*Desarrollo Sociocultural y Educación Permanente: la educación de jóvenes y adultos más allá de la escuela*” (IICE-UBA). Tanto el Proyecto como el Programa son dirigidos por la Dra. Sirvent.

La investigación participativa concibe la investigación y la participación como momentos de un mismo proceso de producción de conocimientos, que lleva implícitos componentes de acción educativa y animación sociocultural (Sirvent, 1994, 1999ac, Sirvent y otros, 2009).

Investigación participativa: algunas referencias iniciales

En términos muy amplios y como es sabido, la investigación es una práctica social que busca como primer gran objetivo generar conocimiento científico sobre la realidad, en un determinado contexto histórico y, por supuesto, asumiendo para ello determinados criterios de rigurosidad. En el caso de la experiencia que quiero compartir, aquello que nos preocupaba conocer era: ¿qué factores intervienen para que los jugadores que conforman este grupo decidan o no volver a la escuela?

¹ Lic. en Ciencias de la Educación (UBA). Doctoranda de la Universidad de Buenos Aires por la Facultad de Filosofía y Letras. Becaria de Postgrado Tipo I CONICET (Directora: Dra. María Teresa Sirvent). Miembro del equipo de investigación del Proyecto UBACyT F006 (y sus antecesores F212 y F005): “*Estructura de poder, participación social, cultura popular y educación permanente: factores y procesos que dan cuenta de la situación de la demanda por educación de jóvenes y adultos en experiencias de distinto grado de formalización. Estudio de Caso en Mataderos y Lugano (Ciudad de Buenos Aires)*”. Este proyecto se inscribe en el Programa “*Desarrollo Sociocultural y Educación Permanente: la educación de jóvenes y adultos más allá de la escuela*” (IICE-UBA). Ambos – programa y proyecto-, son dirigidos por la Dra. Sirvent.

Pero en este caso, nos proponíamos que ese conocimiento científico lo construyéramos en conjunto, a través de procesos de reflexión, objetivación² y construcción de conocimientos con el propio grupo de jugadores. Estábamos convencidos de que ese proceso, entendido como proceso de aprendizaje colectivo, ayudaría al grupo a comprender mejor las situaciones de su vida cotidiana y tener más claridad para tomar decisiones con autonomía. Los jugadores ya no serían solamente objetos investigados sino sujetos investigadores de su propia realidad.

La investigación participativa constituye, siguiendo a María Teresa Sirvent (1999c): “*un estilo o enfoque de la investigación social que procura incrementar la participación real de la población involucrada en el proceso de objetivación de la realidad en estudio, con el doble objetivo de generar conocimiento colectivo sobre dicha realidad y promover la modificación de las condiciones que afectan la vida cotidiana de los sectores populares*”. Articula en este sentido tres componentes como parte de un mismo proceso dialéctico (Sirvent, 1994, 1999c): 1) Investigación: porque es una práctica científica que busca generar conocimiento; 2) Participación: porque persigue el involucramiento de los sujetos estudiados en la toma de decisiones de la investigación y 3) Educación: porque se propone el desafío de favorecer la apropiación de los instrumentos de la investigación social, de modo de facilitar el crecimiento del grupo en su pensar reflexivo y la construcción colectiva de conocimientos sobre su propia realidad a través del trabajo con metodologías propias de la educación popular. En este sentido, en la investigación participativa el investigador asume al mismo tiempo el rol de investigador y animador sociocultural. Apunta a la construcción de conocimiento científico como instrumento de lucha social (Sirvent 1994, Sirvent y otros, 2009).

En la investigación que queremos compartir el encuadre participativo consistió en un inicio en la introducción de *sesiones de retroalimentación* en tanto instancias mínimas de participación³. A lo largo del proceso el grupo fue creciendo en la participación en las decisiones de la investigación.

Las sesiones de retroalimentación son encuentros de trabajo con el grupo directamente involucrado en la investigación que tienen como objetivos compartir la información obtenida y enriquecerla colectivamente, construyendo nuevos conocimientos en un proceso pedagógico de objetivación de la realidad por parte de las personas y los grupos involucrados. Constituyen también espacios de validación del conocimiento construido (Sirvent, 1994, 1999, Llosa, 2000).

² Cuando hablamos de objetivación nos referimos al proceso de aprendizaje y construcción de conocimientos a través del cual la realidad cotidiana de una población se transforma en objeto de análisis, de estudio y de investigación para la misma. Es en ese proceso de aprendizaje y conocimiento donde resalta la confrontación de fuentes de información, de saberes, de las teorías del conocimiento cotidiano y científico (Sirvent, 1994, 1999a, 2004).

³ Existen distintos tipos de investigación participativa que pueden caracterizarse como un continuo en cuyo extremo "menor" se encuentran aquellas investigaciones que incluyen una instancia de participación al finalizar el proceso de trabajo y en el extremo "mayor" aquellas en las cuales la participación del grupo se remonta a las decisiones sobre qué se quiere investigar, cómo y para qué. Es decir, al diseño mismo de la investigación, que es construido colectivamente con el grupo. Entre estos extremos del continuo, podemos encontrar experiencias diversas en las que el conocimiento construido se va compartiendo y enriqueciendo con el grupo en distintas instancias de trabajo a lo largo del proceso de investigación (Sirvent, 1999).

A lo largo de la experiencia que aquí compartimos estos espacios han sido planificados con una profunda intencionalidad pedagógica desde la perspectiva de la educación popular y la animación sociocultural.

Educación Popular y Animación Sociocultural: lineamientos que orientan nuestro trabajo

Es habitual en nuestra sociedad que, cuando hablamos de educación, pensemos inmediatamente en la escuela. Sin embargo, desde una visión global de la educación apoyada en el paradigma de la educación permanente, la educación es concebida como una necesidad y un derecho de todas las personas y grupos a lo largo de toda la vida: empieza cuando uno nace y termina cuando uno muere. Trasciende ampliamente la escuela. Abarca todos los recursos existentes en la escuela y más allá de ella. Todas las áreas de la vida cotidiana (tanto la escuela como el “más allá de la escuela”, incluyendo la experiencia de vida misma, como por ejemplo, la participación en una asamblea) son entendidas como potencialmente educativas (Sirvent y otros, 2006; Sirvent 1999b).

En este marco, cuando hablamos de educación popular nos estamos refiriendo a un paradigma orientador de las acciones educativas en relación con una política de educación a lo largo de toda la vida. Se dirige a la puesta en acto de una educación emancipadora, desde una profunda intencionalidad política, que se propone trabajar junto con los sectores populares buscando favorecer la construcción de categorías de descripción y análisis de la realidad que faciliten un crecimiento de los grupos en su pensar reflexivo, en su capacidad para comprender, analizar y actuar en torno a las decisiones de su vida cotidiana, contribuyendo como proceso de aprendizaje histórico a la organización popular y construcción de un proyecto político-social acorde a sus necesidades e intereses (Sirvent 1994, 2005, 2009).

La educación popular atraviesa, como posibilidad, las acciones de educación entendidas en sentido amplio. Tanto las experiencias que se desarrollan en la escuela como fuera de la escuela, pueden ser -o no- educación popular. Podemos encontrar experiencias de educación popular en el barrio, en la biblioteca popular, en el sindicato o también en la escuela. Y, al mismo tiempo, también podemos ver experiencias de educación “más allá de la escuela” que nada tengan que ver con la intencionalidad política emancipadora de la educación popular. Esto es muy importante para nosotros porque nos ayuda a problematizar aquel pensamiento que entiende, por un lado, la educación formal como necesariamente distinta y hasta antagónica a la educación popular y, por otro, la educación “más allá de la escuela” como sinónimo de educación popular (Sirvent y otros, 2006; Sirvent, 1999b).

Al igual que cualquier práctica social, la educación popular no puede ser pensada en un vacío histórico. Sin embargo, queremos compartir aquí algunos lineamientos y supuestos comunes sistematizados por M.T. Sirvent a partir del análisis de experiencias desarrolladas en América Latina en la década del ‘60 (Sirvent 1994, 2005, 2009):

- En primer lugar, la **dimensión socio-política** de la educación popular hace referencia a una visión de la sociedad marcada por una situación de profunda injusticia y dominación. En este contexto, las

acciones de educación popular se orientan a favorecer procesos de transformación social a través del crecimiento de la capacidad de los sectores populares para la participación real en las decisiones que afectan su vida cotidiana, entendida como proceso histórico de conquista y aprendizaje.

- La **dimensión popular** de la educación popular hace referencia a los sujetos de su acción, que son los sujetos históricos del cambio social. En ese sentido, la educación popular se propone trabajar junto con los sectores populares en vistas a apoyar procesos de organización popular y construcción de su proyecto político-social acorde a sus necesidades e intereses.

- En relación con su **fundamentación epistemológica**, la educación popular concibe al conocimiento no como resultado de una acumulación enciclopédica, lineal e infinita de hechos sin conexión, sino como una construcción colectiva y dialéctica, marcada por aspectos, puntos de vista y contradicciones que es preciso identificar para poder comprender.

- Su **dimensión cognitiva** hace referencia a un proceso de circulación, apropiación y producción colectiva de conocimiento, tendiente a objetivar la realidad cotidiana, a hacer su análisis crítico y a elaborar fines y medios para la acción. Se asume que el pensamiento humano se conforma moviéndose en espiral, parte de un punto y vuelve a él, pero enriquecido.

- Su **perspectiva metodológica** no se refiere a las técnicas de trabajo sino a los modelos de acción pedagógica y didáctica que aseguren la producción colectiva y el crecimiento del grupo hacia la autonomía de decisiones. En este sentido, las acciones de educación popular se organizan a través de un triple movimiento que se inicia en la práctica, se enriquece con la teoría y vuelve a la práctica, para transformarla. Para eso, se parte de la descripción de las situaciones problemáticas de la vida cotidiana de los individuos y grupos, se busca explicar y comprender las causas de dichos problemas para, luego, determinar los fines y medios para una acción transformadora a través de un conocimiento que se va construyendo colectivamente en el ida y vuelta entre el conocimiento cotidiano y el conocimiento científico.

En este marco, desde una visión amplia de la educación y asumiendo el paradigma de la educación popular, cuando hablamos de animación sociocultural nos estamos refiriendo, siguiendo a Sirvent, Llosa y Lomagno (2009), a una intervención pedagógica comunitaria que se propone facilitar el crecimiento de los grupos en su capacidad de participación en las decisiones que afectan en su vida cotidiana, en su capacidad de pensar reflexivo, de creación y recreación, de autovaloración de sí y de su grupo de pertenencia como potenciales fuerzas de cambio social; es decir, la capacidad de los grupos de crear o producir cultura. Presupone la movilización de líderes y población a través de metodologías y técnicas de intervención educativa que posibiliten la construcción de un conocimiento colectivo y un análisis del medio social, político, económico que pueda dar lugar a un aprendizaje para la acción común sobre los problemas de la vida cotidiana (Sirvent, Lomagno y Llosa, 2009).

Una experiencia de investigación participativa

Me sumerjo ahora sí de lleno en la experiencia que quiero compartir, desarrollada con los jugadores de fútbol de las divisiones inferiores del Club Atlético Nueva Chicago. ¿Qué tiene que ver todo esto con el fútbol? ¿Por qué empezamos a trabajar esta problemática? Investigaciones realizadas en el marco de nuestro equipo⁴ permitieron identificar la situación de tremenda pobreza educativa que afecta a una franja de jóvenes y adultos en nuestro país⁵. En términos cuantitativos, el procesamiento de datos del Censo de 1991 y 2001 (INDEC) realizado en el marco de estos estudios permitió observar que, del total de personas que tienen 15 años y más que fueron y ya no van a la escuela, solamente un 33% logró terminarla. Es decir, el restante 67%, o sea, más de 14 millones de personas, no ha podido terminar sus estudios secundarios⁶. Muchos de ellos, un 17%, tampoco ha podido finalizar sus estudios primarios. De esos 14 millones, sólo un 5% aproximadamente decidió volver a la escuela. Se trata, decíamos, de una situación de profunda pobreza educativa. Esta situación dio origen en el marco del equipo a investigaciones referidas a los factores y procesos que pueden dar cuenta de la búsqueda de una segunda chance educativa en la población en situación educativa de riesgo. Emergían las preguntas: ¿por qué algunas personas deciden volver a la escuela?, ¿por qué otras no?, ¿qué factores ayudan y cuáles dificultan esa vuelta? Al mismo tiempo, en el marco de una larga historia compartida con el C.A.N.CH.⁷, nos preguntábamos: ¿qué pasa cuando esta situación se junta, además, con “el mundo del fútbol”?

Así iniciamos esta experiencia. El grupo estaba conformado por 14 jóvenes provenientes de distintas provincias del país que tenían en ese momento entre 14 y 21 años y jugaban en las divisiones inferiores del club. Vivían en las instalaciones del Polideportivo, donde compartían el tiempo y la vida cotidiana entre sí y con otras personas que frecuentaban el lugar (técnicos, dirigentes, socios, encargados del buffet, empleados, etc.). Alejados de sus familias y sus pueblos, el espacio de vida comunitaria de estos jóvenes jugadores durante esos años era el Club. Nos preguntábamos: ¿qué factores intervienen para que los jugadores que conforman este grupo decidan o no volver a la escuela? A lo largo del proceso fueron surgiendo nuevas preguntas: ¿cómo se relacionan el “mundo del fútbol” con el “mundo de la escuela”?, ¿qué cosas ayudan a jugar al fútbol y estudiar al mismo tiempo y cuáles dificultan esa

⁴ Estas investigaciones han sido realizadas con la dirección de María Teresa Sirvent en el marco del Proyecto UBACyT F006 mencionado anteriormente y sus antecedentes F212, F005, F045 y TL45. Para una profundización, ver por ejemplo Sirvent y Topasso 2006, Sirvent y Llosa 2001, 1998.

⁵ La noción de pobreza educativa se asienta en el concepto de *múltiples pobrezas* (Sirvent, 1998, 1999^a, 2001). Se trata de una reinterpretación de la noción misma de pobreza, sobre la base de la conceptualización sistémica de las necesidades humanas (ver Sirvent 1999a; Sirvent y otros, 2007, Max Neff, Elizalde, 1986). Las múltiples pobrezas no se agotan en la satisfacción de las necesidades llamadas básicas u sino que abarca el estudio de una compleja realidad de pobrezas (en plural) en relación con carencias en la satisfacción de necesidades fundamentales pero no tan obvias como la necesidad de pensamiento reflexivo o de entendimiento, la necesidad de participación, etc.

⁶ Se ha construido en el marco del equipo, para referirnos a la población de 15 años y más que fue y ya no va a la escuela y no ha podido finalizar, mínimamente, sus estudios secundarios, el concepto de *población en situación educativa de riesgo*. Cuando hablamos de situación educativa de riesgo nos referimos a la probabilidad estadística de este conjunto de población de quedar marginado de la vida social, política o económica, según el nivel de educación formal alcanzado en las actuales condiciones sociopolíticas y económicas impuestas. Para una profundización ver entre otros: Sirvent y Topasso, 2006; Sirvent y Llosa, 2001, 1998.

⁷ El trabajo conjunto de la Dra. Sirvent con el CANCH se inició en el año 1984, cuando la entonces Comisión Directiva del club solicitó a la Facultad de Filosofía y Letras (FFyL) de la UBA la realización de un diagnóstico sociocultural del barrio de Mataderos. En el año 1985 se firmó un convenio inédito entre la FFyL y el club que fue asumido por el equipo que dirige la Dra. Sirvent en el marco del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación (IICE-FFyL-UBA) (ver Sirvent, 1999a). Ese convenio fue renovado en los años 2005 y 2008.

posibilidad?, ¿qué se puede hacer para que jugar y estudiar al mismo tiempo sea cada vez más fácil? Teníamos tres grandes objetivos: generar conocimiento acerca de los factores que intervienen para que los jugadores decidan o no volver a la escuela, favorecer el crecimiento del grupo en la reflexión y objetivación de su vida cotidiana y elaborar propuestas de intervención educativa a fin de abordar la situación identificada.

El trabajo se desarrolló en tres grandes momentos. Describimos brevemente cada uno de ellos.

El **primer momento** (*abril de 2005- agosto de 2005*) consistió, por un lado, en la realización de una presentación institucional de la propuesta de trabajo al Departamento de Cultura y Educación y la Comisión de Fútbol Amateur del C.A.N.CH., que fue aceptada con gran entusiasmo. Posteriormente, se desarrollaron algunas entrevistas a informantes clave que de diversas maneras tenían algún tipo de vínculo con los jóvenes. A lo largo de estos encuentros pudimos comenzar a acercarnos a algunos aspectos de la vida cotidiana de los jugadores. Supimos también que la mayoría de ellos no estaba estudiando en ese momento. Comenzamos a sumergirnos en “el mundo del fútbol”. Así iniciaríamos el trabajo con el grupo de jugadores. Ya no *sobre* ellos sino *con* ellos.

El **segundo momento de trabajo** (*septiembre de 2005 – marzo de 2006*) fue iniciado con una reunión con el grupo de jugadores (a quienes aún no conocíamos directamente), cuyos objetivos fueron definidos de la siguiente manera: comenzar a conocernos, presentar al grupo nuestra preocupación por la situación educativa de los jóvenes y adultos hoy y realizarles una propuesta de trabajo conjunto. Realizamos entonces unas tarjetas con las que los invitamos al encuentro. No nos interesaba que aceptaran la propuesta por compromiso. Considerábamos que para decidir si aceptarla o no debían conocer la preocupación de la que emergía y los objetivos que nos proponíamos con ella. Para eso, planificamos el encuentro con mucho detenimiento desde la perspectiva de la educación popular y la animación sociocultural⁸ y lo desarrollamos en tres momentos: 1) un primer momento en el que compartimos a través de un boletín elaborado para la reunión nuestra preocupación sobre la situación de la educación de los jóvenes y adultos en nuestro país⁹, 2) un segundo momento en el que intercambiamos las diferentes perspectivas y vivencias sobre esa situación y 3) un tercer momento en el que compartimos la propuesta de trabajo y decidimos entre todos los cursos de acción a seguir.

⁸ A lo largo de esta experiencia la planificación de los espacios de trabajo con el grupo ha sido orientada desde esta perspectiva en el Método de Entrenamiento Mental de J.Dumazedier y P. Legrand. Este método tiene sus orígenes en el Movimiento Pueblo y Cultura Francés. Propone trabajar en un triple movimiento: se parte de la descripción de las situaciones problemáticas de la vida cotidiana; se busca explicar y comprender las causas de dichos problemas, para determinar los fines y medios para una acción transformadora. Se basa en una alternancia entre la mirada global y la ejercitación analítica de las operaciones del pensamiento que, a fines pedagógicos, pueden agruparse de la siguiente forma: 1) Operaciones de representación: enumerar y describir; comparar y distinguir; clasificar, definir; identificar aspectos, puntos de vista, contradicciones; ubicar en tiempo y espacio; 2) Operaciones de relación: identificar causas y consecuencias; descubrir leyes y teorías y 3) Operaciones ligadas a la acción: plantear principios y fijar fines; definir medios, métodos, procedimientos. Para ampliaciones, ver: Chosson, J.F.; Herfray C. y Dumazedier, J. (Textos seleccionados) (1999).

⁹ Este tipo de materiales constituyen herramientas de apoyo a las experiencias de educación popular e investigación participativa. Ver en bibliografía el boletín mencionado: “¿Cuál es la situación educativa de los Jóvenes y Adultos en nuestro país? Materiales para la Reflexión...”.

¿En qué consistía la propuesta? Consistía en iniciar un trabajo conjunto a través del cual analizar y comprender “*qué cosas ayudan a volver a la escuela y cuáles son barrera*” (del registro de la reunión), de modo que esa comprensión pudiera ayudar a los jóvenes a tomar decisiones con mayor claridad y autonomía. ¿Cómo lo haríamos? Realizaríamos una serie de “charlas” en las que conversaríamos sobre sus vidas, cómo habían llegado al club, cómo se sentían, cuál era su situación educativa, por qué habían dejado la escuela, cómo se sentían lejos de sus familias, etc. Luego, nosotros “ordenaríamos” esa información y en otros encuentros generales la compartiríamos, para poder analizarla juntos e intercambiar y construir a partir de eso nuevas ideas entre todos. Los jugadores aceptaron la propuesta con entusiasmo y manifestaron, no obstante, su deseo de que esas “charlas” no fueran individuales sino grupales. Fue la primera decisión colectiva de la investigación. Al mismo tiempo, nos decían respecto de la escuela: “*Nosotros intentamos ir... pero acá es muy distinto el sacrificio, no tenés casa, no tenés familia. Es mucho esfuerzo*” “*Nosotros sabemos que es importante. Sabemos que necesitamos estudios*”. Así pudimos ver que, a diferencia de lo que muchos suelen pensar, los jugadores tenían interés por estudiar, aunque vivían situaciones cotidianas que dificultaban la concreción de ese deseo.

Continuamos entonces el trabajo de acuerdo a las decisiones tomadas en la reunión. A lo largo de los siguientes meses fuimos realizando charlas en grupos de dos o tres jugadores en las que nos fueron dejando conocer las particularidades de un mundo fascinante, complejo y contradictorio al mismo tiempo. Entre otras cosas, nos contaron de qué manera habían empezado a jugar a la pelota, cómo habían llegado al club, cómo vivían en lo cotidiano el mundo del fútbol y la distancia con la familia y cuál era su situación educativa. En cada una de estas charlas otra persona del equipo tomaba registro exhaustivo de la conversación. Al mismo tiempo realizamos observaciones y registros de situaciones y dinámicas cotidianas que se daban en el club, conversaciones casuales con los jugadores o con otras personas vinculadas a ellos.

Realizamos entonces un primer análisis de la información obtenida¹⁰. La posibilidad de jugar al fútbol profesionalmente aparecía como un “sueño”. Además, jugar al fútbol parecía permitir “trabajar de lo que te gusta” y lograr algún día una mejor situación económica. Sin embargo, en lo cotidiano, el fútbol era percibido como “duro y sacrificado”, en un contexto de desarraigo y, sobre todo, de presiones diversas asociadas por ejemplo al temor a lesionarse, a desconcentrarse, a quedar en el banco y, sobre todo, la amenaza constante de *quedar libre*¹¹.

Con este primer análisis invitamos al grupo a una nueva reunión, a una sesión de retroalimentación. Nuevamente, el encuentro fue detenidamente planificado y concebido desde la perspectiva metodológica de la educación popular¹². Tenía tres objetivos concretos: 1) realizar una breve

¹⁰ En consonancia con la estrategia metodológica adoptada, el análisis de la información fue realizado a través del Método Comparativo Constante de Glaser y Strauss. Este método intenta sistematizar el proceso de emergencia de nuevas categorías teóricas en un proceso de raciocinio inductivo de abstracción creciente (Glaser y Strauss, 1967).

¹¹ Al finalizar cada año, el equipo técnico de cada división inferior informaba a los jóvenes jugadores quiénes continuaban formando parte de los equipos del club y quiénes se debían ir. A esta situación se le suele llamar “quedar libre”. Para este grupo de jóvenes que venían del interior quedar libre implicaba volver a sus provincias y/o, como los demás, intentar probarse en otros clubes.

¹² Ver nota 8.

presentación del análisis de la información, 2) analizar y enriquecer con ellos esa información y 3) comenzar a debatir entre todos propuestas para que jugar y estudiar al mismo tiempo sea cada vez más fácil. Elaboramos para eso una suerte de juego: identificamos y escribimos en tarjetas, de manera anónima, distintas frases que los jóvenes habían dicho durante las entrevistas que hacían referencia a diferentes situaciones de su vida cotidiana, y elaboramos grandes muñecos de telgopor. Los jugadores, organizados en pequeños grupos, debían tomar una tarjeta, leer la frase que estaba escrita y analizar si la situación que allí se planteaba ayudaba, dificultaba o no intervenía en la posibilidad de jugar al fútbol y estudiar al mismo tiempo. De un lado del muñeco ubicarían unas frases, del otro las otras y, en el medio, las que no intervenían. Es decir que, en términos metodológicos, en este movimiento práctica – teoría – práctica al que nos referíamos antes, que parte del análisis de la realidad, se enriquece con la teoría y vuelve a la práctica para transformarla, lo que estábamos haciendo era: presentar al grupo breves frases sobre su vida cotidiana (dichas por ellos mismos) para luego, en conjunto, problematizar y analizar esas situaciones colectivamente a través de una primera clasificación, según fueran factores facilitadores u obstaculizares. Realizado este primer análisis, buscaríamos entre todos propuestas para la acción.

Entre los factores facilitadores apareció por ejemplo la insistencia de la mamá para volver a estudiar, la relación con los amigos, la madurez que te ayuda a tomar decisiones, la cercanía de la escuela. Entre los obstaculizadores principalmente las presiones, lo “duro y sacrificado” del fútbol, el temor a quedar libre. Y el desarraigo, la distancia de los seres queridos y la falta de alguien que los ayude con las cosas de la escuela. Nos decían también: *“te bajoneás, porque te esforzás para hacer las dos cosas, pero no podés...”* *“Cuando ves que jugar y estudiar es difícil y tenés que elegir, siempre priorizás el fútbol”*. Finalmente, entre las propuestas para la acción, surgió la idea de contar con un equipo pedagógico en el Club que los pudiera acompañar en su día a día.

Días después de finalizada la reunión, elaboramos y entregamos a cada jugador un boletín que sintetizaba el trabajo realizado, a modo de herramienta que ayudara a recordar e ir “hilvanando” lo hecho, para seguir pensando¹³. Así terminamos el año 2005, brindando por el año venidero y despidiéndonos hasta el 2006. Los jugadores tendrían unas semanas de receso para visitar a sus familias a sus respectivas provincias.

El **tercer momento de trabajo** (*marzo de 2006 – noviembre de 2006*) comenzó en el año 2006 con una nueva reunión. En esta reunión nos proponíamos reconstruir en conjunto el trabajo realizado hasta el momento y decidir entre todos cómo continuar. Para eso, nuevamente en este movimiento práctica–teoría–práctica, planificamos el encuentro en torno a dos preguntas centrales: ¿Dónde estamos? y ¿Cómo seguimos? Para facilitar la reconstrucción del “Dónde estamos”, es decir, del camino recorrido, elaboramos y presentamos en un papel afiche una línea del tiempo recuperando todas las actividades realizadas desde el inicio, que fuimos recordando y describiendo en conjunto con el grupo. Llamamos a

¹³ Ver en bibliografía: *“¿Cómo se juntan el Mundo del Fútbol con el Mundo de la Educación? Materiales para la Reflexión. Apuntes de la Reunión realizada el jueves 8 de diciembre de 2005 en el Polideportivo del Club Atlético Nueva Chicago”* (2005).

este proceso “reconstrucción de la memoria colectiva”¹⁴. Al comenzar a recordar el trabajo realizado volvieron a emerger también las dificultades cotidianas sentidas por los jóvenes para jugar al fútbol y estudiar al mismo tiempo. En ese contexto, el grupo decidió elaborar un documento colectivo en el que precisar y describir estas dificultades junto con algunas propuestas concretas para que jugar y estudiar al mismo tiempo sea cada vez más fácil. El documento sería luego presentado al Departamento de Cultura y Educación y la Comisión de Fútbol Amateur del club. Esta fue la decisión colectiva respecto de cómo seguir. A lo largo del proceso el grupo iba creciendo en su participación en la toma de decisiones de la investigación.

Desarrollamos entonces varios encuentros planificados con el propósito pedagógico de favorecer la reflexión y producción colectiva a lo largo de los cuales se profundizó el análisis realizado y se elaboró y redactó en forma conjunta el documento de trabajo¹⁵. Uno de los jóvenes decía durante uno de esos encuentros: *“Nunca estuvimos tan serios. Cuando nos juntamos a hablar de estos temas nos ponemos más serios. Esto ayuda a desahogarse”*. Otro agregaba: *“Y a crecer. Esto ayuda mucho porque yo puedo conversar con los compañeros de la pensión que son más grandes y ya lo pasaron”*. El documento fue luego presentado y analizado colectivamente en dos reuniones junto con el Departamento y la Comisión del club mencionados.

Finalmente, construida una trama comprensiva preliminar a partir de la información obtenida y analizada a lo largo de todo el trabajo, elaboramos en el marco del equipo un material que se propone compartir el proceso realizado durante estos años y sus principales resultados a través de una suerte de *“historieta”*¹⁶. Allí se recupera, a partir de la voz de los propios jugadores, de qué manera vive el grupo la relación entre el fútbol y la escuela en su vida cotidiana. Constituye un material de apoyo a la investigación participativa para el desarrollo de espacios de reflexión, objetivación y construcción colectiva de conocimientos. Al mismo tiempo, se espera pueda favorecer procesos de reflexión con otros grupos y espacios vinculados al “mundo del fútbol” en vistas a favorecer la construcción de nuevas propuestas para que jugar al fútbol y estudiar al mismo tiempo sea cada vez más fácil.

Algunas reflexiones y aprendizajes teórico-metodológicos a la luz de esta experiencia

A lo largo de esta experiencia nos hemos propuesto construir conocimiento sobre los factores que intervienen para que los jugadores que conforman este grupo decidan o no volver a la escuela y favorecer procesos de reflexión, objetivación y construcción colectiva de conocimientos que faciliten el crecimiento del grupo en su pensar reflexivo y autónomo para una participación real en las decisiones de su vida cotidiana.

¹⁴ La *reconstrucción de la memoria colectiva* constituye una herramienta de trabajo, a través de la cual se busca facilitar el “re involucramiento” de los participantes en la especificidad del proceso educativo transitado hasta el momento (ver por ejemplo, en “Memorias de la Cátedra de Educación No Formal; Modelos y Teorías”. Prof. Tit. M.T. Sirvent. FFyL-UBA).

¹⁵ Ver en bibliografía: *“¿Cómo se juntan el Mundo del Fútbol con el Mundo de la Educación? ¿Qué se puede hacer para que jugar al fútbol y estudiar sea cada vez más fácil? Algunas Reflexiones y Propuestas...”*.

¹⁶ Ver en bibliografía: *“Fútbol y escuela: ¿mundos incompatibles? Algunas ideas para la reflexión y la acción”*.

En el caso de la investigación participativa, los espacios destinados especialmente a favorecer estos procesos de reflexión y construcción colectiva son las sesiones de retroalimentación. Como señalábamos anteriormente, estos espacios han sido planificados en esta experiencia con una profunda intencionalidad pedagógica desde la perspectiva de la educación popular y la animación sociocultural. En este marco, entre otros aspectos, la reflexión y escucha permanente sobre el proceso grupal, la elaboración de registros como herramienta para la toma de decisiones pedagógicas, la búsqueda de opciones didáctico-metodológicas que favorezcan el trabajo colectivo, la planificación de los encuentros con detenimiento y dedicación, los boletines y demás materiales didácticos producidos han sido claves en nuestro modo de ver para facilitar los procesos de reflexión, objetivación y construcción colectiva de conocimientos que nos habíamos propuesto favorecer.

En algunas ocasiones nos ha parecido percibir¹⁷ el supuesto de que las acciones de educación popular y animación sociocultural no demandan preparación, definición de estrategias metodológicas, elaboración de recursos didácticos, etcétera. Tenemos la impresión de que algunas veces, buscando construir espacios de libertad y autonomía y para evitar la reproducción de espacios de dominación en el ámbito educativo, se tiende a negar el rol del educador y el contenido como tal. Desde nuestra perspectiva, la construcción colectiva de conocimientos puede y debe construirse a partir de la palabra, el saber, la experiencia de los grupos. Pero esto no significa negar el rol ni el saber del educador. El conocimiento colectivo se construye en nuestro modo de ver, como señalábamos, en el ida y vuelta entre el saber cotidiano y el saber científico, en el interjuego de los saberes que quienes participan traen al espacio educativo. Y esto no implica, de ninguna manera, negar el saber ni el rol del educador. Tampoco se realiza de manera espontánea. Por el contrario, demanda la elaboración reflexiva de propuestas de trabajo concebidas con la intencionalidad pedagógica de favorecer esos procesos de construcción colectiva (Sirvent y otros, 2006). De otra manera, cada uno se va del encuentro educativo como vino: la situación que queremos revertir no se rompe: se reproduce.

Es nuestro deseo enfatizar así entre las reflexiones y aprendizajes construidos la importancia de concebir los espacios educativos con un alto grado de formalización en la dimensión del espacio de enseñanza y aprendizaje¹⁸. La reflexión, análisis y toma de decisiones en este sentido resulta central en nuestra manera de ver para el logro de los objetivos de nuestras experiencias, de nuestros “para qué”, de nuestros sueños compartidos.

¹⁷ Estas reflexiones tienen su nutriente en una experiencia de formación de educadores populares desarrollada entre 2000 y 2004 con la coordinación de M.T. Sirvent, S. Llosa y C. Lomagno. La misma fue organizada de manera conjunta por el Programa “Desarrollo Sociocultural y Educación Permanente: la educación de jóvenes y adultos más allá de la escuela” (IICE-UBA), dirigido por la Dra. M.T. Sirvent, y el Departamento de Educación del Centro Cultural de la Cooperación Floreal Gorini, coordinado entonces por el Lic. P. Imen.

¹⁸ Nos referimos con “grados de formalización” (Sirvent y otros, 2006) a un continuo que permite analizar las instancias educativas según su grado de estructuración u organización, en función de la combinación de las dimensiones sociopolítica, institucional y del espacio de enseñanza y aprendizaje. Algunos aspectos de esta dimensión hacen referencia a los objetivos, la planificación, la propuesta metodológica, los contenidos, etc.

BIBLIOGRAFÍA

- Chosson J.F., Herfray C. y Dumazedier J. (Textos seleccionados). En *Acerca del Entrenamiento Mental (1999)*. Cuadernos de Cátedra OPFYL. Cátedra Educación No Formal – Modelos y Teorías. Profesora Titular: Dra. María Teresa Sirvent. Facultad de Filosofía y Letras UBA. Buenos Aires.
- Glaser, B. Y A. Strauss. (1967): *The discovery of grounded theory*. Chicago: Aldine Publishing Company. Versión traducida en: *Lecturas de investigación cualitativa I*. 2005 Investigación y Estadística I Cuadernos de la Oficina de Publicaciones de la Facultad de Filosofía y Letras Opfyl.
- González, M. A., Ladizesky, M., Miñana G., Rubens P., Vignau, S. (2004): *Educación Popular y participación: algunas reflexiones metodológicas construidas a la luz de un diagnóstico sociocultural participativo realizado en un barrio popular de la Ciudad de Buenos Aires* (mimeo). Ponencia presentada en la Conferencia Internacional de Sociología de la Educación 2004: *Sociología de la Educación hoy: dominación y resistencia*. Buenos Aires.
- Ladizesky, M. (2006): *Los factores que dan cuenta de la búsqueda de una segunda chance educativa en los jóvenes de 14 a 21 años con sólo primaria completa y secundaria incompleta que pueden estar o no en la búsqueda de una segunda chance educativa. Un estudio de caso con los jugadores residentes de las divisiones inferiores del Club Atlético Nueva Chicago, provenientes del interior del país*. Informe Final. Beca Estímulo UBA 2005-2006 (Dir.: Dra. Patricia Sarlé y Dra. María Teresa Sirvent).
- Llosa S. (2000): *La sesión de retroalimentación de la investigación como espacio de construcción colectiva de conocimientos: una experiencia en La Ribera de Quilmas*. En AAVV: "Análisis político y propuestas pedagógicas". Tomo I. UBA - Aique Ed. Buenos Aires.
- Max Neff M., A. Elizalde y otros (1986): *Desarrollo a Escala Humana. Una opción para el futuro* CEPUR. Fundación Dag Hammarskjöld; S. de Chile.
- Sirvent, M.T. (1994): *Educación de Adultos: investigación y participación. Desafíos y contradicciones*, Libros del Quirquincho. Buenos Aires (Edición corregida y aumentada en 2008, Miño y Dávila Ed.).
- Sirvent M.T. (1998): *Multipobrezas, violencia y educación*. En Izaguirre I. *Violencia social y Derechos Humanos*. Ed. EUDEBA. Buenos Aires.
- Sirvent M.T. (1999a): *Cultura Popular y Participación Social. Una investigación en el barrio de Mataderos*. Editorial Miño y Davila. Madrid, España.
- Sirvent, M.T., (1999b): *Precisando términos. Pero... ¿es sólo cuestión de términos?* En: *Propuestas – Revista de Educación No Formal*, Año 1, N°1, Buenos Aires.
- Sirvent, M.T. (1999c): *Algunas notas sobre investigación participativa que orientan la lectura bibliográfica*, Material de trabajo de la Cátedra Investigación y Estadística I de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires.
- Sirvent, M.T. (2001): *El valor de educar en la sociedad actual y el "Talón de Aquiles" del pensamiento único*. En *Revista Voces – Asociación de Educadores de América Latina y el Caribe AELAC*, Año V N°10; Uruguay.
- Sirvent M.T (2004). *La investigación social y el compromiso del investigador: contradicciones y desafíos del presente momento histórico en Argentina*. En: *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación*; Año XII, N°22.
- Sirvent, M.T. (2005) *La educación de jóvenes y adultos frente al desafío de los movimientos sociales emergentes en Argentina* en *Revista Brasileira de Educacao*. Revista de ANPEd Associacao Nacional de Pós-Graduacao e Pesquisa em Educacao - Brasil Janeiro/Fevr/ Mar 2005: 37-49 Nro. 28
- Sirvent M.T. (2007) *El Proceso de Investigación*. Cuadernos de Cátedra OPFYL, Facultad de Filosofía y Letras UBA. Buenos Aires.
- Sirvent, M.T. (2008). *Educación Popular y Educación Superior*. Presentación realizada en el "Seminario Internacional de Política y Sociología de la Educación Superior" organizado por la Red Iberoamericana de Investigación en Políticas de Educación (RIAPE) con la cooperación de la Universidad de Buenos Aires, la Universidad Nacional de Tres de Febrero y el Instituto Paulo Freire.

- Sirvent, M.T. (2009). *Pasado y presente de la educación popular*. Presentación realizada en el encuentro del organizado por la cátedra Cardoso del Taller de Comunicación Comunitaria de la carrera de Cs. de la Comunicación de la Facultad de Ciencias Sociales de la UBA. Buenos Aires, Octubre de 2009.
- Sirvent M.T. y Llosa S. (1998) *Jóvenes y Adultos en Situación de Riesgo Educativo: análisis de la demanda potencial y efectiva* en Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación; Facultad de Filosofía y Letras, UBA; Nro. 13
- Sirvent M.T. y S. Llosa (2001) *Jóvenes y Adultos y educación en la Ciudad de Buenos Aires* en Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación; Facultad de Filosofía y Letras UBA – Miño y Dávila editores; Año X, Nº 18; Bs. As.
- Sirvent, M.T.; Lomagno, C. y Llosa, S (2009). *Intervención Comunitaria en contextos de pobreza en la Ciudad de Buenos Aires desde una perspectiva de Animación Sociocultural e Investigación Acción Participativa*. IV Coloquio Internacional en Animación. Universidad del Quebec en Montreal UQAM / Red Internacional de Animación RIA; 28-30 de Octubre, Montreal, Canadá.
- Sirvent M.T y L. Rigal (2010) *Metodología de la Investigación social y educativa: diferentes caminos de producción de conocimiento* (libro en elaboración).
- Sirvent, M.T., Rigal L., Lomagno C., Llosa S., Thouyaret L., Fernández A., Stein A., Benítez M.E, Fontana A., Natanson N., Vazquez M., Paiva K., Muñoz M., Sterling S.: *Propuesta de intervención comunitaria en experiencias de educación de jóvenes y adultos*. Informe UNESCO / OREALC Red INNOVEMOS, 2009.
- Sirvent, M.T., Topasso P. (2006): *Análisis del Nivel Educativo de Riesgo de la población joven y adulta en Argentina. Notas para una política educativa*. Documento de Cátedra: Educación No Formal, Modelos y Teorías (UBA).
- Sirvent M.T., Toubes A., Santos H., Llosa S., Lomagno C. (2006): *Revisión del concepto de Educación No Formal*. Buenos Aires: Cuadernos de Cátedra OPFYL; Facultad de Filosofía y Letras UBA. Buenos Aires.

Materiales didácticos de apoyo a la investigación participativa elaborados en el marco de la investigación, utilizados como bibliografía:

- “¿Cuál es la situación educativa de los Jóvenes y Adultos en nuestro país? Materiales para la Reflexión. Cuadernillo de Trabajo para la Reunión de Presentación entre los Jugadores Residentes del Club Atlético Nueva Chicago y el equipo de investigación de la Universidad de Buenos Aires dirigido por María Teresa Sirvent. 27 de septiembre de 2005, Auditorio del Polideportivo del Club Atlético Nueva Chicago” (2005)
- “¿Cómo se juntan el Mundo del Fútbol con el Mundo de la Educación? Materiales para la Reflexión. Apuntes de la Reunión realizada el jueves 8 de diciembre de 2005 en el Polideportivo del Club Atlético Nueva Chicago” (2005).
- “¿Cómo se juntan el Mundo del Fútbol con el Mundo de la Educación? ¿Qué se puede hacer para que jugar al fútbol y estudiar sea cada vez más fácil? Algunas Reflexiones y Propuestas elaboradas colectivamente por el Grupo de Jugadores que viven en la Pensión del CANCH, con el apoyo del Equipo de Investigación del Programa de Desarrollo Sociocultural y Educación Permanente del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación de la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA, dirigido por la Dra. María Teresa Sirvent” (2006).
- “Fútbol y escuela: ¿mundos incompatibles? Algunas ideas para la reflexión y la acción” (2009). Material elaborado a partir de un trabajo realizado con los jugadores de las divisiones inferiores del Club Atlético Nueva Chicago que vienen del interior del país y viven en la pensión del club.