

La autocomprensión de un proceso etnográfico: epistemología socioeducativa desde una Escuela Albergue¹

The self-understanding of an ethnographic process: socio-educational epistemology from a Shelter School

Patricia Roitman
Universidad Autónoma de Querétaro
patricia.roitman@uaq.mx
<https://orcid.org/0000-0002-4212-3979>

 **Foundation**

DOI: 10.24901/rehs.v45i179.1044

La autocomprensión de un proceso etnográfico: epistemología socioeducativa desde una Escuela Albergue by Patricia Roitman is licensed under CC BY-NC 4.0 

Fecha de recepción: 29 de junio de 2023

Fecha de aprobación: 21 de noviembre de 2023

RESUMEN:

El presente texto se inscribe como una reconstrucción de un proceso etnográfico en clave de autocomprensión que, respondiendo a una epistemología socioeducativa, sitúa la investigación como un aporte a una singularidad escolar denominada Escuela Albergue. El artículo esboza algunas interrogantes al objeto que fue construido, considerando al mundo como una constante interpretación, que es presentada en el corpus como una inflexión narrativa, de carácter evocativo coherente con el sentido de la propuesta epistemológica. Focaliza en la autobiografía como condición para una narrativa etnográfica que sugiere a la hermenéutica analógica y sus componentes entramados como lenguaje hacia una gestualidad ensayística. Presenta algunas dimensiones sociales del constructo Escuela Albergue como proceso de investigación etnográfica en clave interpretativa en diálogo con epistemologías de la psicología de la afectividad. La narración así concebida se muestra como una experiencia estética articulada a la trama de posibilidades de la investigación etnográfica. Condición biográfica desde donde la mirada se sitúa, interpretable como comprensión del mundo y sus interrogantes en tanto fusión de horizontes; la escritura como interpelación de la lectura y la etnografía como carácter narrativo. Termina reflexionando respecto al trabajo etnográfico como archivo vivo.

Palabras clave: Autocomprensión, Narrativa etnográfica, Ensayo gestual

ABSTRACT:

The present text is inscribed as a reconstruction of an ethnographic process related to the self-understanding perspective and a socio-educational epistemology. The research contributes to understanding the singularity school called Escuela Albergue. The article considers the world as a constant interpretation, which is presented in the corpus as a narrative inflection, of an evocative nature consistent with the meaning of the epistemological proposal. Focuses on autobiography as a condition for an ethnographic narrative that suggests analogical hermeneutics and its intertwined components as language toward essayistic gestures. It presents some social dimensions of the construct Escuela Albergue as an ethnographic research process in an interpretative key in dialogue with epistemologies of the psychology of affectivity. The narration thus conceived, is presented as an aesthetic experience articulated to the web of possibilities of ethnographic research. The gaze is located in a biographical condition, interpretable as an understanding of the world and its questions as a fusion of horizons, writing as a question of reading, and ethnography as a narrative character. It ends by reflecting on ethnographic work as a living archive.

Keywords: Self-understanding, Ethnographic narrative, Gestural essay

Introducción

Este trabajo se inscribe como una reconstrucción en clave de autocomprensión de un proceso etnográfico; tiene como objetivo mostrar una epistemología socioeducativa que se desarrolló a partir de una investigación etnográfica realizada en una Escuela Albergue. La propuesta dialoga con la narrativa etnográfica y la hermenéutica analógica del filósofo Mauricio Beuchot. En ese sentido, recupera elementos que propone el autor, como el lenguaje poético y evocativo, para incorporar atmósferas que describen los sentidos comunitarios que se despliegan en esta modalidad escolar.

El artículo constituye una epistemología que subyace a un trabajo etnográfico realizado durante periodos comprendidos en los años 2015, 2016, 2017, 2018 y 2019 en una Escuela Albergue de la provincia de Mendoza, concretamente en el municipio de La Paz, ubicado al este de la provincia colindante con la de San Luis, en la República Argentina.

La estructura del artículo está compuesta por seis apartados nombrados de la siguiente manera: 1) *Autocomprensión como epistemología socioeducativa*, que sitúa la investigación en cuestión y esboza algunas interrogantes del objeto; 2) *Comprender la caída o el mundo como constante interpretación*, en donde aparece una inflexión narrativa que trata de evocar el sentido de la propuesta epistemológica a partir de extractos del Diario de Campo; 3) *Situarse:*

autobiografía narrativa; 4) *Narrativa Etnográfica*; 5) *La hermenéutica analógica como propuesta narrativa*, estas secciones focalizan la autobiografía como condición para una narrativa etnográfica que sugiere a la hermenéutica analógica y sus componentes entramados como lenguaje hacia una gestualidad ensayística; 6) *La Escuela Albergue: dimensiones sociales de un constructo*, en el cual que se muestran las dimensiones sociales del constructo Escuela Albergue como proceso de investigación etnográfica en clave interpretativa y en diálogo con epistemologías de la psicología social de la afectividad.

Atendiendo a la invitación que María Bertely Busquets explicita en su obra “Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar”, el artículo intenta trazar el recorrido “del intérprete para propiciar su resignificación a la luz de las interpretaciones producidas (...) que permite articular la síntesis comprensiva que, a fin de cuentas, toma forma en un texto etnográfico” (Bertely, 2000, p. 99). Que el artículo esté organizado como se esboza en líneas anteriores responde parcialmente, a esta condición de producción del texto, en el cual aparecen articulaciones evocativas entre un apartado y otro, en una suerte de propuesta como corpus discursivo epistemológico, cuya escritura no está desligada de la epistemología socioeducativa.

Autocomprensión como epistemología socioeducativa

La cultura escolar desde la propuesta bertelyana es una interpretación en la cual “las acciones y representaciones sociales en torno a la escuela, incluidas las del intérprete, resultan de primera magnitud” (Bertely, 2000, p. 100; Peñaranda, 2004; Hadad, 2012). En este sentido, el recorrido epistemológico acude a la propuesta de la autobiografía como esta intención explícita de quien investiga, dado que está inmerso en la condición de la reflexividad que no excluye, sino por el contrario, su condición de “etnógrafo como sujeto y objeto de conocimiento” (Bertely, 2000, p. 100). Lo anterior, desde luego posiciona a este recorrido epistemológico como hermenéutico porque es el investigador quien debe “desarrollar un profundo sentido de autoconciencia para poder cualificar su propio ‘yo’ como centro de su capacidad interpretativa” (Peñaranda, 2004, p. 8).

La propuesta epistemológica socioeducativa que se presenta está situada como experiencia de investigación en una Escuela Albergue del municipio de La Paz, provincia de Mendoza en la República Argentina. Como experiencia situada el desafío fue dilucidar qué era una Escuela Albergue. Una modalidad de lo escolar particular y muy singular de la zona en donde se llevó a cabo el estudio etnográfico.

De acuerdo con la Ley provincial de Educación de la provincia de Mendoza, Argentina, en el Apartado VI: otros regímenes especiales, la Escuela Albergue está respaldada en su artículo 79. En este se reconocen otros servicios educativos que garantizan el derecho a la educación a comunidades rurales, desérticas, de frontera que requieren adecuaciones especiales. Dentro de ellas se comprenden las “escuelas albergue”, las “hogares” y las de “jornada completa”. Como marca el artículo 80, las primeras ofrecerán un servicio educativo adaptado a las necesidades de los niños y adolescentes que viven en zonas alejadas, aisladas, con población muy dispersa y que

no cuentan con medio de transporte para asistir regularmente a clases. Se caracterizan por la permanencia de los alumnos en las instalaciones durante las 24 horas de todos los días, de varias semanas, alternando con períodos de descanso con la familia.

Asimismo, el artículo 83 menciona que las “escuelas hogares” ofrecerán un servicio educativo adaptado a las necesidades de los niños y adolescentes de diferentes departamentos de la Provincia, que por situaciones problemáticas familiares, económicas y sociales no puedan estar en su hogar durante la semana. Se caracterizan por la permanencia de los alumnos en el plantel durante los días hábiles de la semana, retornando los no hábiles con su familia. El gobierno escolar deberá garantizar condiciones similares a las de las escuelas albergue, teniendo en cuenta la importante función social que cumplen (Roitman, 2019).

La definición legal es clara; sin embargo, algo que llamó mi atención es conocer qué significantes comunitarios se despliegan en el binomio denominado Escuela Albergue que, entre otras cosas, obligó a preguntarme ¿Qué es una Escuela Albergue? ¿Qué tipo de vínculos promueven sentidos comunitarios a partir de la práctica socioeducativa que confluyen en la escuela? ¿Cómo se configura la gestación del vínculo a través del lenguaje en los ámbitos educativos? (Roitman, 2019).

Reconstruir el proceso de autocomprensión implica validar un saber situado, geopolíticamente configurado a partir de la Escuela Albergue como el objeto de indagación de los vínculos comunitarios que en ella y a partir de ella se despliegan.

El locus de enunciación que propone María Bertely Busquets como categoría de revisión epistemológica se articula con la autocomprensión del proceso etnográfico y este como propuesta entramada como forma narrativa, misma que promueve un diálogo que se apoya en la reflexividad como premisa de interlocución, puesta en marcha de un trabajo de investigación etnográfico. Este locus estuvo motivado en una operación dialógica entre las preguntas de investigación formuladas y una búsqueda de la propia investigadora, en tanto sentidos de pertenencia y comunidad. Mismos que sintetiza en la categoría “sí mismo” que articula el diálogo como el “nosotros internalizado que significa y resignifica su expansión cuando reconoce que hay un sí mismo cuyas características de conformación estructural, responden a la misma operación conductual en una situación dada” (Roitman, 2019, p. 39), que promueve la reflexión de ambos sí mismos en relación. En este sentido, el yo generalizado es una adscripción auto adjudicada y otorgada a ese otro en interacción.

El diálogo así concebido está relacionado a una analéctica del sí mismo. Lo analéctico como categoría dusseliana, da cuenta de la intención emancipadora de la relación entre colectivos, dado que implica pensarnos nuevamente, preguntándonos sobre una base de autorreflexión práctica para fines de la implicación con la realidad. Por ello, pueden comprenderse los sentidos comunitarios que constituyen el ámbito educativo en su carácter geopolítico a los maestros, alumnos, padres y madres de familia y comunidad en su conjunto, como sí mismos en interacción dialógica. Dialogar con la Escuela Albergue, en tanto los sentidos comunitarios que promueve, implicó reconocer a través de discursos variados, una riqueza de prácticas

socioeducativas a partir del territorio en donde se asienta. Este posicionamiento epistemológico es consistente con la propuesta de una narrativa autobiográfica, en clave hermenéutica y como aporte al proceso de autocomprensión.

El tipo de modalidad escolar permitió que el tratamiento epistemológico y de enfoque etnográfico fuese “de corte comprensivo, análogo porque valida a la poética realista como forma de la expresividad en el ensayo gestual (texto) que es interpretada desde una base empírica sustentada en la forma de Diario de Campo (método) como texto de origen” (Roitman, 2019, p. 37). La investigación realizada documenta una polisemia en los sentidos comunitarios, por momentos es más un albergue que una escuela, dado a partir de los lazos que establecen sus miembros “se transmite la palabra y su significado, más allá de lo técnico es un aprendizaje social, de orden comunitario. La escuela toca la comunidad. La comunidad es tocada por la escuela” (Roitman, 2019, p. 203). De allí que la investigación haya decantado en esta propuesta epistemológica.

A partir de estas interrogantes, y considerando el desafío respecto no sólo a una definición del binomio mencionado, sino de su comprensión en tanto forma sociohistórica de lo escolar, durante el proceso de investigación se me presentó una provocación epistemológica: la narración como experiencia estética articulada a la trama de posibilidades de investigación etnográfica.

Este acontecer estuvo relacionado a las preguntas gestantes de la incursión a la escuela como promotora de vínculos comunitarios que, en su momento, mostraron una polivalencia de sus sentidos. Tratando de responder al entramado cultural de dichos sentidos, esto propició la creación de una amalgama epistemológica diversa: las formas coloniales que persisten (Restrepo, 2016; Walsh, 2013, 2017; Escobar, 2010; Esteva, 2014); las afectividades presentes como formas de lo social (Espósito, 2003; Nancy, 2000; Krause, 2001; Bauman, 2003; Fernández Christlieb, 1999; 2000); la historicidad del territorio (Dussel, 1977) como gestador de tradiciones que la escuela reproduce, habilita y promueve; las formas laicas instituidas como parte de la cultura por momentos hibridada de los habitantes que, a su vez, reconfiguran sus identidades Campo Adentro.

Se comprende por Campo Adentro una categoría analítica producto del desarrollo de la investigación realizada. Remite a la reflexión del territorio como una forma de lo comunitario, en tanto proceso gestual del pasado, situado en una invisibilización del presente y como significación que lo visibiliza al rescatar/perpetuar algunas prácticas heredadas y que otorgan sentido. Para su construcción se hizo uso de la historiografía en cruce con recursos disciplinares antropológicos-filosóficos. Este gesto es la expresividad de un entorno invisibilizado en el contexto territorial y geopolítico de la Escuela Albergue en donde se realizó la investigación de campo.

De esta manera, la polivalencia de los sentidos comunitarios que se entrelazan en el espacio escolar Escuela Albergue, fueron propuestos en la escritura de la investigación como narrativas comunitarias mixturadas. Esto puede ser así porque la narración como construcción de sentido focaliza, mediante la acción de la escritura, una propuesta de creación como una instancia del

relato, cuyas interrupciones son registradas por nuestra subjetividad (Roitman, 2019). En estas narrativas mixturadas está parte de la propuesta epistemológica que se presenta.

Este trabajo también tuvo la característica de ser vasto en fuentes de información. Se recurrió a registros de diversa índole para urdir relaciones que se abrían a los sentidos comunitarios, para comprender entornos sociohistóricos contradictorios, materializados en experiencias escolares geo-centralizadas en un territorio que se tornaba lugar por las situaciones que allí se resignificaban por parte de quienes configuran un espacio social. Es necesario traer un concepto que articula al contexto de la investigación en su dimensión de interacción: el de situacionalidad. Este concepto es provechoso dado que permitió la existencia de un campo dialógico entre quien investigaba generando preguntas y quienes participaban de estas. El discurso justamente se dio en la situacionalidad que recogió las atmósferas del espacio escolar en el lugar y en el territorio de la unidad de análisis (Roitman, 2019, p.196).

Los libros locales que hablaban de la historia del lugar; el trabajo de archivo hemerográfico en el que el registro sobre la modalidad Escuela Albergue estuviese presente en los periódicos locales o en las revistas; canciones populares de la zona; los registros de los actos escolares; la eucaristía hacia la Virgen que adoran los lugareños; y las conversaciones en situación de interacción. También las paredes de la escuela, sus memorias escritas en el libro de la Escuela y documentos fueron las voces que se tradujeron en el Diario de Campo.²

Si consideramos que una interpretación está vinculada a una invención narrativa como “un cuento del cuento” en el sentido Roigiano (Roig, 1995), la realidad en la que se está como un observador crítico y atento, también se inscribe en un tiempo de la autocomprensión en el cual el etnógrafo educativo “...experimentó al interpretar, narrar, y producir un texto acerca de una cultura escolar” (Bertely, 2007, p. 38). Narrar implica atender un tiempo en el cual el presente no aparece como unívoco, sino que advierte situaciones de alteridad, de interacción mediadas por un pasado que se registra en las vivencias, archivos o testimonios fotográficos. Estos son considerados para la etnografía de Bertely como fuentes de indagación adicionales que atienden lo contingente del presente en tanto significaciones culturales persistentes.

Esta propuesta epistemológica considera al Diario de Campo como un texto génesis para situar la narrativa desde quien observa ese mundo al que ha llegado y que, mediante la escritura como interpretación, va creando un registro situado, promovido por inquietudes, desafíos, momentos de la intimidad que interroga la experiencia que, al mismo tiempo, configura.

Bertely apoyada en Gertz nos dice que “el desafío para el intérprete es facilitar la comunicación mediante textos etnográficos que produce” (Bertely, 2007, p. 42). En este sentido el Diario de Campo se torna en un archivo vivo (Arfuch, 2018; Osorio y Rubio, 2006), pues no sólo se relata lo que ocurre, sino que el acontecer es un punto de inflexión analítica que propone quien está en el acto de la escritura, atento a la auto observación del acto mismo, porque debe atender lo relativo de su mirada a su vez que la irrevocable sensación de ciertas verdades halladas.

Como proceso de autocomprensión que repasa en una sistematización de la práctica de investigación etnográfica, podemos decir junto con Bertely que: “(...) el reto que plantea comprender la relación entre el intérprete y el sujeto interpretado articula de modo fundamental los desafíos epistemológicos (...) ¿cómo articular el estudio de las situaciones escolares particulares con los procesos sociales más amplios? ¿cuál es el sentido político de nuestras inscripciones y nuestras interpretaciones acerca de la cultura escolar?” ([Bertely, 2007, p. 41](#)).

Esta relación entre una Escuela Albergue, los sentidos comunitarios y la interpretación del mundo, me produjo una mirada política insospechada, porque la singularidad de la experiencia registrada potenció una documentación inédita como configuración espacial en la provincia de Mendoza sobre la modalidad educativa Escuela Albergue. Sobre todo, porque la forma de comprensión del fenómeno orilló a decisiones epistemológicas respecto al cómo nombrar esta conjunción Escuela Albergue y comprender sus procesos socioeducativos como invención del mundo rural mendocino.

Tomando como propia la consigna de María Bertely Busquets respecto a que el etnógrafo educativo debe “hacer explícito el proceso de autocomprensión” ([2000, p. 38](#)), se desglosa a continuación la ruta epistemológica seguida.

Comprender la caída o el mundo como constante interpretación

Comprender es un verbo que sitúa a quien lo intenta; generarse preguntas que no resuelvan nada, sino que propongan aquello que se aleja de alguna explicación. En el registro del Diario de Campo durante el 2016, aparece una frase de [Olga Tokcarzuck \(2015\)](#)

“Tomo esta frase de la premio nobel prestada para jugar con su sentido en tanto aperturas e invenciones para comprender qué estoy haciendo aquí en este lugar; ella nos dice que “al mundo se le han caído algunos pétalos”. Tan solo este fraseo me genera preguntas tales como ¿Es posible que los pétalos caigan de un mundo? ¿De qué mundo habla quien enuncia? ¿Es posible que las metáforas sean sólo eso y no esgrime el lenguaje en explicar que -en dado caso- el pétalo constituye parte de alguna flor? La gravedad posibilita que el pétalo que cae nos haga imaginar un planeta al que le llamamos mundo. Pero ¿es ese planeta “un solo mundo”? El pétalo es tan suave que puede caer desde su levedad, pero ¿Acaso no hay viento que sopla, que empuja el vuelo de ese pétalo mientras posiblemente caiga? Imagino que un pétalo al ser suave es indefenso frente a “ese mundo” que lo deja caer. Inevitable quizás. Pero no resuelve el hecho de que caiga; la incógnita que encapsula el inútil acto de imaginar que a cierto mundo se le han caído los pétalos, vuelve útil la pregunta por ese mundo que permite que la suavidad de un pétalo acaricie la atmosfera de lo inevitable: caer. Mundo ¿Sistema? Mundo ¿Posible? Mundo ¿Renacer? Toda pregunta interpela su propia búsqueda ¿Quiénes son sino esos pétalos alguna vez constitutivos del mundo? (Diario de Campo, 2016).

Comprender suele ser interpretar. Interpretar es tratar de considerar posibilidades que den paso a saber algo tan incierto como real. Comprender puede ser observar cómo cae ese pétalo en la superficie.

[Pablo Fernández Christlieb \(2023\)](#) menciona que la estética puede ser equiparada a una ciencia de la intuición. Desde esa perspectiva, este relato breve extraído del Diario de Campo puede considerarse entonces como una expresión de esa ciencia que se apoya en el realismo poético y que es analógico porque recreó atmósferas interpretables, sujetas a preguntas que desatan otras formas de tramar la realidad. En un mismo sentido, [Mauricio Beuchot \(2012\)](#) desafía, dado que invita a través de la hermenéutica analógica -como veremos más adelante-, a intentar un equilibrio como postura intermedia y moderada:

“que no vea a las ciencias desde arriba, sino desde abajo, y que las acompañe en el diálogo entre ellas (...). Ese carácter día-filosófico es propio de la hermenéutica, precisamente porque ella se encarga de la mediación y del diálogo. [...] La analogía es proporción que se logra mediante la interpretación, que para el caso de la interdisciplina busca la peculiaridad de cada saber y coordina su aplicación” (pp. 44-45).

Comprender requiere preguntarnos por la finitud de un saber, por la profundidad incommensurable de ciertos recortes a la realidad, por la objetivación de la escritura como un acto. Se comprende a la realidad desde estas posturas con un carácter evocativo.

Situarse: autobiografía narrativa

“Me desplazo, camino, me introduzco, comienzo a sentir olores distintos a los conocidos. El silencio es un habitante más. Ese cielo inmenso cubre la incertidumbre y ante aquel pájaro que trina, se abre el horizonte de la búsqueda ¿Qué hago yo en medio de este territorio desconocido para mí? Habitar la experiencia de la búsqueda de sentido” (Diario de Campo, 2016).

Para Leonor Arfuch la autobiografía narrativa tiene relevancia filosófica, en tanto se establece una relación posible entre el tiempo del mundo, de la vida, el relato y la lectura. La autora nos dice que el tiempo, en la medida en que es articulado sobre un modo narrativo, se vuelve humano, desde donde se configura una comunidad temporal de un tiempo lingüístico. Nos menciona que lo biográfico tiene valor porque “nos ejercitamos en habitar mundos extranjeros a otros” ([Arfuch, 2018, p. 94](#)).

Mencionado lo anterior, podemos sugerir que un lugar de enunciación en el trabajo etnográfico es justamente ese yo como un “anclaje en la realidad” ([Arfuch, 2018](#)) desde un quién que dice y hacia un quién que lea, dado que “...lo biográfico excede en mucho una historia personal” ([Arfuch, 2018, p. 103](#)). Esto puede ser así, dado que en el espacio biográfico hay una coexistencia intertextual en donde los registros de escritura son una “topografía de la interioridad” como testimonios, relatos históricos que se ajustan a una cronología que inventa

un espacio narrativo. Con Arfuch afirmo que “involucrará necesariamente la relación del sujeto con el contexto inmediato, aquel que le permite situarse en el (auto) reconocimiento: la familia, el linaje, la cultura, la nacionalidad. Ningún autorretrato, entonces, podrá desprenderse del marco de una época, y en ese sentido, hablará también de una comunidad” (Arfuch, 2018, p. 108).

El carácter narrativo de la experiencia etnográfica considera una condición biográfica en tanto la autocomprensión del proceso está mediado por la mirada de quien enuncia un “yo” que, a su vez, vislumbra los límites de su perspectiva, de su propio discurso, como reconocimiento de las prenociones que le permiten la fusión de horizontes pretendida (Bertely, 2007). Al mismo tiempo que ese “yo” escribe propone una mirada. En ese sentido, no solo se inscribe sino que se implica, y ello es generar una interpelación de lo observado como forma de exploración del mundo que describe.

Un ejemplo de ello está registrado en el Diario de Campo. La celadora de la Escuela al verme escribir me preguntó: “Y usted...además de escribir... ¿qué hace?” Esta pregunta interpeló profundamente la experiencia de estar investigando. Lo cierto es que bien a bien, en algunos momentos uno no sabe qué observa y por qué registra, aunque su guía sean los objetivos explicitados. Asimismo, la teoría permite una relectura de la observación registrada y promueve una narrativa que, a su vez, es argumento para exponer de manera descriptiva, por momentos, engarces de interpretación que apuntan hacia la generación de nuevas categorías de análisis. El argumento que se va tejiendo a través de este abordaje permite que el trabajo de campo sea un espacio de interlocución, como lo menciona Guber. Dicho espacio reconoce que el investigador interroga a partir de sus propias categorías, y encuentra en esta alteridad posibilidades de categorías que la van configurando. Al fin y al cabo, la etnografía es un espacio de reflexión de la alteridad porque no desconoce la implicación del sujeto que investiga.

Otra pregunta que interrogó el proceso de investigación, surgida durante un curso de filosofía y que fue transferida para efectos de la redacción como un significante, fue: “¿Es lo mismo escribir acá que allá?”. La condición de entrar y salir de la Escuela Albergue para llevar a cabo el trabajo de campo, además de no radicar en Argentina sino en México, motivaba esta condición espacial de estar escribiendo desde allá y desde acá. En el proceso mismo de escritura y reconstrucción de las notas de campo, la cualidad de lo escrito tiene un lugar, un tiempo y un acontecer específicos. Escrito a una mano y dialogado de manera múltiple, la narrativa que se presenta apela a la articulación de conexiones insospechadas (como los textos inscritos en paredes o lo dichos en gestos) recogidas de la atmósfera escolar y comunitaria; es una invención narrativa a partir de las propias maneras de ver la realidad que me interpela. Co-creo la realidad en la medida que descubro en el proceso mismo de la escritura, textos que permiten el diálogo como fundante de un proceso de investigación inacabado.

Narrativa Etnográfica

Hasta ahora he mencionado aspectos que, articulados, van configurando el mapa epistemológico propuesto: una condición biográfica (Arfuch, 2018; Porta, 2021; Suárez, 2022; Metzdorff, 2022; Ripamonti y Boggia, 2023) desde donde la mirada se sitúa interpretable como comprensión

del mundo y sus interrogantes, en tanto fusión de horizontes. La escritura es comprendida como interpelación de la lectura y la etnografía como carácter narrativo de un tiempo en donde el mundo es pensado en registros y claves de archivo, en la inmanencia de un tiempo por descubrirse.

Como se argumentó, en el trabajo de investigación llevado a cabo, la etnografía invita con sus procedimientos a extrañarse de uno mismo y al mismo tiempo, a generar empatía. Existe una permanente tensión entre empatía -comprendida como una disposición del etnógrafo que está en situaciones de interacción- y extrañeza -entendida como una disposición del sujeto que investiga de estar alerta sobre la situación misma-. Al vivir esta tensión se despiertan habilidades de comunicación, se inhabilitan otras, se escucha más de lo que se responde, se está de una manera en ese mundo. Por ello podemos afirmar que la etnografía es la metáfora del viaje. Los sentidos que se despiertan decantan en posibilidades y limitantes. La experiencia termina cuando se reconocen los límites de esa realidad que la interpela, cuando ya el riesgo de estar implica permanecer. En ese punto hay un acto de operación de la autocomprensión.

La hermenéutica analógica como propuesta narrativa

La propuesta de [Mauricio Beuchot \(2012\)](#) sobre hermenéutica analógica es el sustento de la narrativa que se desarrolló a lo largo de la investigación. Ya que: “la analogía es mediadora dado que en ella habita la cultura; el filósofo desarrolla como recurso epistemológico tres conceptos fundantes para comprender la relación cognitiva-afectiva: el realismo poético o icónico (metáforas, imágenes, diagramas), el realismo analógico y la hermenéutica analógica” ([Roitman, 2019, p. 41](#)).

Para argumentar una propuesta narrativa de la etnografía recurrí al realismo poético, dado que una de sus características es su carácter evocativo, icónico y que se desdobra en imágenes. En este sentido, la analogía es metafórica, está sujeta a la interpretación. Por ello, una de las pretensiones de la hermenéutica analógica es su sentido interpretativo articulado a la evocación del lenguaje, es decir, de una manera que sea su realismo poético y la analogía quienes crean la tensión como una grafía de indagación y como signo de la narrativa.

La tracción análoga que despertó el trabajo de campo, la posibilidad del sentido comunitario como expresión narrativa de su contexto, entrar y salir, tomar distancia y aproximarse, formaron parte de esta experiencia que tuvo como pregunta generadora ¿Qué sentidos comunitarios promueve una Escuela Albergue? ¿Son formas de una polivalencia de lo comunitario?

Una narración por analogías implicó tomar decisiones teóricas que se articularon a las epistemologías de la interpretación. En ese sentido, y como tensores diversos en los que la escritura fue creándose, consideré un enfoque de corte comprensivo adherido al conocimiento intuitivo propuesto por [Fernández Christlieb \(2023\)](#). A lo analógico como forma de expresividad de una poética realista propuesta por [Mauricio Beuchot \(2012\)](#). Por último, a la empatía como condición para el diálogo y la reflexividad ([Roitman, 2019](#)). Este aspecto estuvo íntimamente ligado a la situacionalidad durante el proceso de la investigación y se relaciona a su vez con el

de reflexividad propuesto por [Guber \(2001\)](#). La antropóloga nos dice que “la única forma de conocer o interpretar es participar en situaciones de interacción, el investigador debe sumarse a dichas situaciones a condición de no creer que su presencia es totalmente exterior” ([Guber, 2001, p. 18](#)).

Empatía

En este contexto situacional consideré a la empatía como una condición y fue comprendida como momentos afirmativos de las alteridades asociadas a la semejanza y la existencia humana, como disposición igualitaria de relación entre los seres humanos. Desde un enfoque de la psicología social de la afectividad, eso que aparece como lo otro, el alter, la otredad, que son categorías recurrentes en la conformación de uno y otro, son también, en analogía con los sentidos comunitarios, categorías polisémicas y merecen precisiones de naturaleza epistemológica.

La empatía permite entrar a otros mundos y se torna en una condición en la investigación etnográfica, porque ésta requiere de un proceso de participación en una forma de conocimiento necesario para comprender la realidad en la que se está inmerso.

Para poder argumentar un enfoque de la empatía al asumir al realismo poético o analógico como síntesis entre conocimiento y afecto, recurrí a la mirada fenomenológica en tanto actitud natural, hacia aquello distinto, que se traduce en el lenguaje y en los signos, y en cómo se pone en juego su resignificación cuando el mundo finito de sentido se desvanece en el encuentro con lo otro. Este desvanecimiento es la posibilidad de crear un mundo intersubjetivo en el cual dialoguen culturas diferentes; ello implicaría una disposición fenomenológica en el reconocimiento de la parcialidad constituyente del conocimiento del mundo, incluido el sí mismo liberado ([Montero, 2002](#); [Roitman, 2019](#)).

El sí mismo liberado está articulado a lo que Montero denomina la analéctica del sí mismo -categoría dusseliana- y que es comprendida como la intención emancipadora de la relación entre sujetos, lo que dispone una base de autorreflexión práctica para fines de la implicación con la realidad. Como se mencionó líneas arriba, el sí mismo es comprendido como un nosotros internalizado que significa y resignifica su expansión cuando reconoce que hay un sí mismo cuyas características de conformación estructural, responden a la misma operación conductual de una situación dada que se caracteriza por la reflexión de ambos sí mismos en relación. La categoría sí mismo (self) se comprende como el juego de interacciones que configura un acto de comunicación que vuelve a las entidades -yo/otro- interdependientes en diversas situaciones comunicacionales, esta categoría permite una mirada menos disociada entre lo uno y lo otro.

La empatía es indispensable para poder dialogar, conversar y conocer. La condición de empatía diría Guber permitiría “participar en situaciones de interacción” entre sí mismos dispuestos a serlo.

Gestualidad

Siguiendo a [Arpini y Ripamonti \(2017\)](#), ensayé narrativamente una gestualidad de los sentidos comunitarios que habitan en la Escuela Albergue ([Roitman, 2019, p. 25](#)). En la propuesta de las filósofas se considera al texto como un ensayo gestual.

En este marco, la narración como gesto tiene la característica de ser una mediación desde una realidad participada como lenguaje que se desarrolla en las situacionalidades: “(...) la realidad no es pues la realidad, sino nuestra realidad, o si ustedes lo prefieren, nuestra aproximación a la realidad” ([Roig, 1995, p. 1](#)). En este tenor, la gestualidad de los sentidos comunitarios es tratada como interpretaciones situadas históricamente y como lenguaje mediado culturalmente. La gestualidad como una posibilidad transformadora de la escritura es definida como ensayo gestual porque es: “una escritura filosófica, es decir, problematizadora, argumentativa, activa, programática, interviniente, que pone en crisis los códigos, las jerarquías y los órdenes y puede forzar su reestructuración desde la interpelación de la facticidad social, que hoy nos reclama el campo de las reflexiones acerca de lo humano” ([Arpini y Ripamonti, 2017, p. 82](#)).

Como parte de la propuesta, y siguiendo los principios de un trabajo etnográfico denominado por Guber como método, el trabajo de campo y su articulación con el Diario de Campo a través de diversos procedimientos -entrevistas, mapas y observaciones áulicas-, documentaron lo no documentado ([Rockwell, 2009, 1987](#)) y posibilitaron una narración en argamasa ([Sauto, 2005](#)). Así, su génesis textual resurge como imprevistos para una reflexión a posteriori sobre lo analizado y construido.

La Escuela Albergue: dimensiones sociales de un constructo

Lo documentado sucedió en el territorio que acoge a la Escuela Albergue. En este se originan y configuran formas de los sentidos comunitarios, los discursos de quienes lo habitan (articulados a la dinámica escolar), que se tramaron y documentaron en clave narrativa, sin dejar de desconocer las dimensiones sociales del constructo Escuela Albergue.

He hablado hasta el momento del posicionamiento epistemológico que situó a la investigación a partir de una hermenéutica analógica que adquirió forma de una narrativa, cuyo sustento estuvo mediado por el Diario de Campo como texto génesis. El tipo de etnografía ([Rockwell, 1987, 2009](#); [Brandi, 2006](#); [Guber, 2013](#)) respondió, por un lado, a la forma de la poética realista de Mauricio Beuchot y, por el otro, a la forma de un tipo de conocimiento: el intuitivo o sensible ([Fernández Christlieb, 2011, 2023](#)).

En un segundo momento, y con la finalidad de recuperar un análisis de las dimensiones sociales, la propuesta de María Bertely fue retomada como principios ordenadores en los tres niveles de reconstrucción epistemológica de una etnografía educativa ([Roitman, 2019](#)). Los niveles a los que refiere la etnógrafa son: la acción social significativa expresada en la vida cotidiana escolar; el entramado histórico y cultural de dicha acción; y el modo en que se construye el discurso hegemónico y se distingue el juego del poder simbólico ([Bertely 2000, p. 43](#)).

“Estos tres niveles se anudan en el binomio Escuela Albergue. Esta perspectiva asume que cada escuela está conformada por grupos sociales diferenciados, dado que de fondo se critica el carácter homogéneo de las políticas educativas y programas escolares que el Estado Nacional configura. En este sentido, las escuelas representan diversos contextos socioculturales dentro de los cuales se construyen estilos particulares de gestión y prácticas curriculares específicas”. “De esta manera se puede hablar de una cultura escolar”. ([Bertely, 2000, p. 47](#); [Roitman, 2019, p. 57](#)).

Bajo este enfoque, la Escuela Albergue da cuenta de una cultura singular, rica en particularidades que surgen de la mirada intertextual que habilitó el enfoque epistemológico que se ha descrito.

Uno de los procedimientos que escogí está relacionado con las situaciones que resultaron significantes y relevantes. En este sentido, las preguntas que en un principio orientaron la pesquisa se volvieron guías que, llevadas al registro en el Diario de Campo, se transformaron en niveles más finos del análisis de la cultura escolar. Las unidades de observación y las entrevistas son cruciales para poder dar cuenta de lo que acontece en la singularidad de la escuela en la que se está.

En este tenor, la Escuela Albergue resultó enigmática. Parecía haber un discurso dominante sobre ella, en la medida que fue tratada como un espacio comunitario, que no ha sido investigada a profundidad en las formas que despliega en su interior y dada su relevancia como constructo social. La escuela tiene un adentro y un afuera y una geografía de frontera que se comprende como aquellos espacios de interlocución que se asumen en las diversas atmósferas que configuran los sujetos de pertenencia ([Roitman, 2019](#)).

Como ya se ha mencionado, consideré a la situacionalidad como un eje de articulación relacional y por ello se comprendieron cuatro formas de relación: 1) la de interacción en el aula; 2) la de interacción en la escuela como espacio social de maestros, alumnos e intendencia; 3) la de interacción de la escuela con el entorno rural de pertenencia territorial; 4) la relación con los agentes institucionales educativos. Asimismo, hice explícitas mis prenociones en el proceso de escritura “...a partir de un protocolo o pregunta de carácter comprensivo...” ([Bertely, 2000, p. 45](#)), para posteriormente delimitar estas dimensiones de análisis en “los espacios en determinados cuerpos o nociones teóricas” ([Bertely, 2000, p. 45](#)).

Por ejemplo, un ejercicio de escritura que articulaba el Diario de Campo, la pesquisa teórica y el corpus analítico fue “la creación de índices analíticos que conformaron un orden jerarquizado y respondieron al corpus que se fue estructurando. Complementando lo anterior, estas interacciones configuran ritualizaciones verbales y no verbales, convenciones sociales que organizan la interacción: el espacio es interaccional” ([Brandi, 2006, p. 46](#)). Uno de los nodos de las relaciones de este tipo es que existe una tensión permanente entre reciprocidades/solidaridad y defensa de la imagen propia, dado que el territorio que habita quien investiga es habitado desde mucho antes por el resto. Se cohabita el territorio y con ello esta tensión se vive de manera

permanente, con matices y niveles dependiendo los momentos y circunstancias ([Roitman, 2019, p. 58](#)).

Por otra parte, hacer explícitas y claras las razones por las cuales uno está allí haciendo una investigación, responde a la confianza que va creándose y esto se realiza porque, de acuerdo con Bertely, existe la “necesidad del investigador de contar con una mirada comprensiva que estimule y asegure la interlocución con sus informantes” ([Bertely, 2000, p. 48](#)). En ese sentido, la situacionalidad se entrama con las preguntas del propio investigador, como deslizamientos de la experiencia investigativa, es decir, como procesos de indagación que van generándose articulado al tiempo reflexivo de la escritura.

Conclusiones

La narración es una invención de algún mundo. La investigación narrativa es un acto biográfico de atención histórica. La escritura desde la evocación, interpretación y creación, cuyo sustento epistemológico está en la hermenéutica analógica, ensaya lo que observa y observa lo que ensaya. Por ello, es posible decir que la investigación sobre la Escuela Albergue ensayó gestualmente una narrativa como forma de una hermenéutica analógica.

Lo anterior responde a que se generó un proceso inacabado de preguntas que se abrieron al intuir respuestas que se ensayaban en una disposición creativa, en tanto situaciones narrables. Esto es así porque participé situacionalmente en atmósferas que eran ajenas a mi plena comprensión. Estas irrumpieron en la propia forma de narrar, porque fue la experiencia narrativa la que pudo erigirse como una voz singular. Fue muy interesante reconocer maneras de interpretar la realidad de quienes habitan el territorio escolar a través de las evocaciones, plegarias y versos cuyanos.³ A lo largo de la escritura hay tonos, versos alusivos a la cultura del lugar “cuyaneados” que generaban tensiones con el corpus formal del registro de investigación, lo que generaba la producción de un otro texto que fue análogo y que respondía más al orden poético que realista ([Roitman, 2019, p. 195](#)).

Las relaciones socioeducativas forjadas en el territorio donde la Escuela Albergue se sitúan como una invención de mundo, sus sentidos comunitarios fueron tratados como narrativas mixturadas: preocupaciones teóricas sobre los sentidos comunitarios, su articulación educativa y conformación por analogía en un espacio institucional específico.

Al escribirse como una narrativa recurrió a la plasticidad del lenguaje para jugar con la analogía “un albergue en la escuela”, como terminó por definirse de acuerdo con el proceso de investigación. Podría afirmarse que la naturaleza escurridiza y atractiva de la analogía Escuela Albergue, permitió visibilizarla como forma de lo comunitario inscrita en la cultura nacional argentina y escolar, en donde los sujetos que le dan vida son infancias errantes, maestros que yerran y escuela que ensaya, en un lugar, espacio y territorio en reconfiguración ([Roitman, 2019](#)).

Por tratarse de un constructo socioeducativo, la propuesta epistemológica de esta investigación entró aspectos culturales y afectivos. Analizó la cultura escolar en su dimensión socioafectiva desplegada en la interacción de sus miembros, ya que comprendió que el lenguaje

es sustento de análisis en tanto los actores habitan un contexto recreándolo y reinterpretándolo. Por ello, el enfoque es de corte comprensivo. Esto se sustenta en la analogía que retoma la poética realista que se desarrolla en una narración ensayística gestual. Misma que, a su vez, toma al Diario de Campo como un texto génesis, simultáneamente concebido como una traducción, una representación y una interpretación. En el Diario se recogieron las expresiones culturales, socioafectivas y lingüísticas que en trabajo de campo emergieron a partir de observaciones, entrevistas y participación de la vida colectiva en general ([Roitman, 2019](#)).

El trabajo dialógico de esta investigación implicó de forma permanente confirmar, desmentir, afirmar e interpretar con maestros, padres de familia, puesteros, niños y niñas que el relato y las interrogantes respecto a qué es una Escuela Albergue fuesen puestas en común a través de dibujos, entrevistas, conversaciones y participación en muy diversas actividades. Para la infancia, la Escuela Albergue representa un lugar de pertenencia, en donde se puede dormir bien y aprender

A partir de este enfoque, la investigación mostró que el papel del maestro se debate entre la crianza y la enseñanza de contenidos prescriptos desde la centralidad de política educativa. En este sentido, el trabajo realizado es un aporte que fue devuelto con informes y documentaciones inéditas, lo que posibilitó un reglamento para este tipo de modalidad educativa. Esto es relevante como locus de enunciación, en tanto se realizó como traducción del mundo de la Escuela Albergue, desde el Campo Adentro, hacia instancias de decisiones políticas. El procedimiento dialógico evidenció la necesidad de más investigaciones sobre el tema. Asimismo, demostró que su registro documental constituye una fuente de consulta para pensar la política educativa de la provincia de Mendoza; la interpelación con los supervisores de la zona es un ejemplo.

Este artículo recuperó la autocomprensión de un proceso etnográfico como un retorno a la narración, tratada como interpelación del proceso de investigación que, entre otras cosas, reconoce un tiempo vivo de algo que ya constituye archivo y memoria no solo de una escuela. Es una secuela de la impronta investigativa que originó la propia pesquisa como forma de comprensión, acotada sí, pero abierta a interrogantes.

Podemos afirmar que es un archivo, que no es concebido como algo muerto, sino como mencionan [Osorio y Rubio \(2006\)](#) está articulada a la memoria en tanto “no es entonces la negación del tiempo y la alteridad de su construcción expresada en *el monumento, el registro, y el domicilio del archivo*, así como tampoco es solo una expresión autorreferencial del sujeto” ([Osorio y Rubio, 2006, p. 26](#)). La autocomprensión es un proceso vivo como recuperación política de una pedagogía que la asume activa. Dado que la reflexión se torna en una realidad existencial - como afirman los autores- creativa, contingente, anticipatoria y esperanzadora que evoca un pasado para pensar sobre él. En ese sentido es acción.

La autocomprensión asume un tiempo pedagógico porque puede actuar como sentido ético, utópico cuando reconoce los límites de lo comprensible y, al mismo tiempo, la limitación del mundo de quien comprende. De allí que ejercitarla sea tarea de quien accede a situaciones humanas, como formas estéticas, como vida, cargadas de sentido.

La autocomprensión es epistemología porque, otrora saber, asume la pregunta como forma de existencia cuyo límite de tiempo es la escritura. Un tiempo de lo humano como retórica de aquello que, al ser nombrado, convierte en archivo la memoria de un saber dispuesto a ser escuchado, reconstruido, vuelto a nacer.

...Vuelvo a la escritura del diario después de varios días sin hacerlo. Por un lado, el fin de semana en San Martín y, por otro, entrar a la escuela el martes por la noche. En realidad, la semana comenzó el miércoles a las 11 cuando llegaron los niños y algunos maestros. Se izó la bandera, se comió, llegaron junto con los niños las practicantes nuevas... (Diario de Campo, 2017).

Bibliografía

- ARFUCH, L. (2018). *La vida narrada. Memoria, subjetividad y política*. EDUVIM.
- ARPINI, A. y RIPAMONTI, P. (2017) De interrupciones y sospechas sobre la Antropología filosófica: experiencia para una política de traducción y transformación curricular universitaria en filosofía. *Hermenéutica Intercultural Revista de Filosofía*, 27, 69-84.
- BAUMAN, Z. (2003). *Comunidad. En busca de seguridad en un mundo hostil*. SIGLO XXI.
- BERTELY BUSQUETS, M. (2000). *Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar*. Primera edición. Colección Maestros y enseñanza núm. 6, Paidós.
- BERTELY BUSQUETS, M. (2007). *Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar*. Colección Maestros y enseñanza núm. 6, Paidós.
- BEUCHOT, M. (2012). Capítulo 4: hacia un realismo analógico. En M. Beuchot y L. E. Primero Rivas, *Perfil de una nueva epistemología* (pp. 81-95). Editorial CAPUB, Colección Biblioteca de Filosofía y Educación.
- BRANDI, L. S. (Dir.). (2006). *Conocimiento escolar y cultura institucional. La Transposición del conocimiento en circuitos escolares diferenciados*. Miño y Dávila Editores.
- DUSSEL, E. (1977). *Filosofía de la Liberación*. CLACSO.
- ESCOBAR, A. (2010). *Territorios de diferencia: lugar, movimientos, vidas, redes*. Departamento de Antropología, Universidad de Carolina del Norte, Enviñón Editores.
- ESPÓSITO, R. (2003). *Communitas. Origen y destino de la comunidad*. Amorrortu.
- ESTEVA, G. (2014). *Nuevas Formas de Revolución. Notas para aprender de las luchas del EZLN y de la APPO*. Universidad de la Tierra.
- FERNÁNDEZ CHRISTLIEB, P. (1999). *La afectividad colectiva*. Taurus.

- FERNÁNDEZ CHRISTLIEB, P. (2000). El territorio Instantáneo de la comunidad posmoderna. En A. Lindón (Coord.), *La Vida Cotidiana y su espacio-temporalidad* (pp. 147-170). Antrophos.
- FERNÁNDEZ CHRISTLIEB, P. (2011). *Lo que se siente pensar o la cultura como psicología*. Editorial Taurus.
- FERNÁNDEZ CHRISTLIEB, P. (2023). *Psicología estética de la situación social*. Editorial Comunicación científica.
- GUBER, R. (2001). *La etnografía, método, campo y reflexividad*. En Enciclopedia latinoamericana de sociocultura y comunicación (p. 146). Grupo Editorial Norma.
- GUBER, R. (2013). *La articulación etnográfica. Descubrimiento y trabajo de campo en la investigación de Esther Hermitte*. Editorial Biblos.
- HADAD, M. G. (5 al 7 de diciembre de 2012). *Reflexividad científica y locus de enunciación: Meditaciones desde una experiencia de trabajo* [Memoria Académica]. VII Jornadas de Sociología de la UNLP, La Plata, Argentina. http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.2009/ev.2009.pdf
- KRAUSE, M. J. (2001). Hacia una redefinición del concepto de comunidad -cuatro ejes para un análisis crítico y una propuesta-. *Revista de Psicología*, X(2), 49-60.
- METZDORFF, V. (2022). Sobre una tesis autobiográfica, una vuelta a la escuela, la autoficción y la poesía. *Saberes y prácticas. Revista de Filosofía y Educación*, 7(2), 1-14.
- MONTERO, M. (2002). Construcción del Otro. Liberación de sí mismo. *Revista Utopía y Praxis latinoamericana*, 1(16), 41-51.
- NANCY, J. L. (2000). *La Comunidad Inoperante*. Universidad de Artes y Ciencias Sociales.
- OSORIO, J. y RUBIO, G. (2006). *El Deseo de memoria. Escritura e Historia*. Escuela de Humanidades y Política.
- PEÑARANDA, F. (2000). Consideraciones epistemológicas de una opción hermenéutica para la etnografía. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales Niñez y Juventud*, 2(2).
- PORTA, L. (2021). Dislocar sentidos y producir movimientos sensibles. La expansión de lo biográfico en la performatividad de una pedagogía inestable. En L. Porta, *La Expansión Biográfica* (pp. 19-29). Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires.
- RESTREPO, E. (2016). *Etnografía: alcances, técnicas y éticas*. Envión Editores, Departamento de Estudios Culturales Pontificia Universidad Javeriana Bogotá.

- RIPAMONTI, P. y BOGGIA, A. (Coords.). (2023). *Contar la experiencia. Narrativas pedagógicas en contextos de formación docente*. DGE.
- ROCKWELL, E. (1987). *Reflexiones sobre el proceso etnográfico (1982-1985)*. Departamento de Investigaciones Educativas Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del IPN.
- ROCKWELL, E. (2009). *La experiencia etnográfica. Historia y Cultura en los procesos educativos*. Voces de la Educación. Paidós.
- ROIG, A. (1995). *El cuento del cuento* [Conferencia]. Centro Regional de Investigaciones Científicas y Tecnológicas - CONICET, Mendoza, Argentina.
- ROITMAN, P. (2019). *Un albergue en la escuela. Sentidos comunitarios y prácticas socioeducativas* [Tesis de Doctorado]. Universidad Nacional de Cuyo. <https://bdigital.uncu.edu.ar/fichas.php?idobjeto=14297>
- ROITMAN, P. (5 de marzo de 2020). *Provocaciones situadas y propuestas descentradas para una epistemología socioeducativa*. Quinto ciclo de trabajo Académico Seminario Permanente de Estudios sobre la Universidad Pedagógica Nacional, UPN, Querétaro.
- SUÁREZ, D. (2022). Narrativas autobiográficas, pedagogía y territorio: cartografías de experiencia escolar. *Saberes y prácticas. Revista de Filosofía y Educación*, 7(2), 1-16.
- SAUTO, R. (2005). *Todo es Teoría. Objetivos y métodos de investigación*. Ediciones Lumiere.
- TOKCARZUCK, O. (2015). *Sobre los huesos de los muertos*. Colección Hotel de las letras. Editorial Océano.
- WALSH, C. (Ed.). (2013). *Pedagogías Decoloniales: prácticas insurgentes de resistir, (re) existir y (re) vivir. Tomo I*. Editorial en Corito que es pa' largo.
- WALSH, C. (Ed.). (2017). *Pedagogías Decoloniales: prácticas insurgentes de resistir, (re) existir y (re) vivir. Tomo II*. Editorial Abya Yala.

Notas

¹ Este artículo tiene como origen una ponencia dictada en la UPN Querétaro dentro del Seminario Permanente de Estudios sobre la Universidad Pedagógica Nacional (Roitman, 2020). Constituye, asimismo, un esfuerzo de síntesis del apartado metodológico de la tesis doctoral denominada “Un albergue en la Escuela. Sentidos comunitarios y prácticas socioeducativas”, realizada por quien suscribe y defendida el 29 de abril de 2020 (Roitman, 2019).

² El Diario de Campo -para efectos de orden semántico/narrativo- es tratado como un artefacto; en él están contenidas las articulaciones asociadas a elementos técnicos que lo

configuran: las observaciones participantes; los registros documentales gráficos; las consultas a fuentes de datos confiables como libros o archivos surgen a partir de este artefacto. Lo que comienza como una narrativa acotada a la cronología del tiempo que transcurre en campo, se convierte en tejido conceptual interpretativo que relaciona significados que engarza los postulados que busca la pesquisa. El Diario de Campo es fuente de consulta y fuente de interpretación como fuente de refutación de categorías sociales en contraposición de las analíticas y viceversa. Y puede ser consultado cuantas veces lo requiera el investigador e incluso otros investigadores. Es más, no sólo consultado, sino reinterpretado en función de la relación teoría-empiría: el dato es un proceso acotado a tiempo y lugar determinado ([Roitman, 2019](#))

3 Se refiere a la Región de Cuyo conformada por las provincias de Mendoza, San Luis y San Juan, en la República Argentina