

FERMENTARIOS

Bitácoras del Laboratorio



APRENDIZAJES ETNOGRÁFICOS
ENSAYOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

Laboratorio Transdisciplinario de Etnografía Experimental (Labtee)
Facultad de Información y Comunicación (FIC) | Facultad de Psicología (Psico)
Universidad de la República (Udelar)



Serie Monográfica *Fermentarios/Bitácoras del Laboratorio*
N.º 2 *Aprendizajes etnográficos. Ensayos teórico-metodológicos*

© Eduardo Álvarez Pedrosian (Serie Monográfica)

EQUIPO EDITORIAL

Eduardo Álvarez Pedrosian (Editor Coordinador)

Gerardo Barbieri Petersen (Diseño Editorial)

Iris Caramés (Edición y Corrección de estilo)

© Laboratorio Transdisciplinario de Etnografía Experimental (Labtee)

Facultad de Información y Comunicación (FIC) y Facultad de Psicología (Psico)

Comisión Sectorial de Investigación Científica (CSIC) de la Universidad de la República (Udelar)

Montevideo, 2024.

ISBN 978-9974-0-2228-7

Mi sistema de publicación, dando a nuestras ideas y observaciones esa tan natural oportunidad de expresarse, evita que algunas se alarguen y artificialicen y que otras se pierdan.

Tendencia, así, a evitar lo concluido artificialmente, lo forzado, lo simetrizado; los rellenos (el alargamiento inútil, a veces hasta es debido sólo a la costumbre, o a la sugestión de las dimensiones habituales de los libros) y la publicación de muchas cosas que se escriben o se publican para formar libro con las que espontáneamente nacieron. (Nótese bien que el sistema actual tiende, por un lado, a estimular la producción o publicación de muchas de esas cosas secundarias o forzadas, mientras, por otro lado, sustrae a la publicación muchísimas de más valor, que el mío no dejaría perder).

Y no necesidad de esperar, para comunicar un pensamiento, un proyecto, un estado de espíritu, a que hayamos podido pensarlo del todo, dominarlo en todas sus proyecciones, y, todavía, emprender y acabar el trabajo penoso, y, en una vida, no muchas veces posible, de composición y publicación. Digo no necesidad: que madure todo lo que pueda madurar; pero que no sea forzoso reservarlo entre tanto. De nuestros pensamientos, sólo unos pocos podrán eventualmente recibir una forma definitiva. Aún, esos, mientras continuemos trabajándolos, anticiparlos a la colaboración. Y, de los otros, se formulan o se sugieren algunos que puedan tener valor, o por si tuvieran...

Y no morirse con tantas cosas adentro...

Vaz Ferreira, C. (1957) [1938]. *Fermentario*. Cámara de Representantes de la ROU, Montevideo, pp. 16-17.

Índice

	Para fomentar la creatividad y el trabajo colaborativo _____	9
	Presentación de la Serie Monográfica	
	EDUARDO ÁLVAREZ PEDROSIAN	
	Aprendiendo a aprender _____	19
	Presentación del Número 2	
	EDUARDO ÁLVAREZ PEDROSIAN	
A	Agenciamientos y dispositivos para el extrañamiento _____	23
1	Aportes y diálogos desde la etnografía experimental y la perspectiva feminista _____	25
	MERCEDES ALTUNA MICHELINI Y NATALIA BOLAÑA CABALLERO	
2	Aportes de la etnografía para el estudio de la ciudad y los estudios urbanos en psicología social _____	39
	DANIEL FAGUNDEZ D'ANELLO	
B	Implicancias en la producción de conocimiento _____	61
3	Mirar a lo alto para recuperar el camino: reflexiones sobre un proceso de investigación abierto _____	63
	SIBONEY MOREIRA SELVA	
4	Sensibilidad, afectos y diálogos disciplinares en la construcción de una cartografía etnográfica urbana _____	81
	LUCIANA ALMIRÓN SUÁREZ, KARINA CULELA CARVALLO, CAROLINA OLHABERRY NANNI Y XIMENA PINTADO OLIVERA	
5	La etnografía al servicio de la salud: reflexiones práctico-metodológicas en contextos de extensión universitaria _____	99
	FERNANDA OLIVAR	
6	Tensiones y desafíos en la construcción del sujeto investigador _____	123
	IRIS CARAMÉS	
C	Medios, lenguajes y narrativas etnográficas _____	139
7	De los procesos de individuación a la etnografía cartográfica _____	141
	VERÓNICA BLANCO LATIERRO	
8	La doble hélice: comunicación y sentidos en el saber etnográfico _____	157
	GERARDO BARBIERI PETERSEN, JOSEFINA GIUCCI BELLÁN Y SOFÍA RODRÍGUEZ MAQUIEIRA	

9 Estrategias para el abordaje audiovisual de fenómenos folclóricos	165
FABIÁN AROCENA NARBONDO	
Aprendizajes sin fin. Conclusión a varias voces	187
EDUARDO ÁLVAREZ PEDROSIAN, LUCIANA ALMIRÓN SUÁREZ, MERCEDES ALTUNA MICHELINI, FABIÁN AROCENA NARBONDO, GERARDO BARBIERI PETERSEN, VERÓNICA BLANCO LATIERRO, NATALIA BOLAÑA CABALLERO, IRIS CARAMÉS, SIBONEY MOREIRA SELVA Y FERNANDA OLIVAR	



Para fomentar la creatividad y el trabajo colaborativo.

Presentación de la Serie Monográfica

EDUARDO ÁLVAREZ PEDROSIAN

Nuestro Laboratorio Transdisciplinario de Etnografía Experimental (en adelante, Labtee) surge en 2012, y en tal sentido está signado por su tiempo. Lo que comenzó siendo un grupo de estudios de posgrado bajo la coordinación de un tutor en común, se constituyó en la base para un equipo académico integral. La centralidad del trabajo sobre los procesos de subjetivación, en el entendido de que constituyen un horizonte de convergencia entre las múltiples perspectivas en el campo de las ciencias humanas y sociales contemporáneas, y su abordaje etnográfico como estrategia teórico-metodológica primordial, orientaron su desarrollo de allí en más (Álvarez Pedrosian, 2011). A lo largo de esta década, los debates en torno a la producción de conocimiento colaborativo, al lugar de la creatividad en el pensamiento y el rol de la investigación en el mundo en que tiene cabida no han dejado de aumentar. Anidado en el campo comunicacional, con una tensión complementaria entre la antropología y la psicología social, y abierta al diálogo permanente entre la ciencia, la filosofía y el arte, el grupo fue albergando proyectos de variada índole, decididamente insertos en la institucionalidad académica, pero siempre volcados al afuera, entendiendo a la universidad como un ágora democrática donde se discuten y se ensayan soluciones en y para la *polis*.

En el contexto local y regional de las universidades hijas de la Reforma de Córdoba de 1918, el laboratorio es, en gran parte, resultado de las políticas de incentivo a la formación de equipos de investigación, a la curricularización de la extensión, a la formulación de propuestas integrales, o sea, de articulación de las clásicas funciones universitarias. Desde unos años previos, veníamos participando activamente de los primeros intercambios al respecto (Arocena, Tommasino, Rodríguez, Sutz, Álvarez Pedrosian y Romano, 2011) y no dejamos de hacerlo hasta nuestros días, siendo esta propuesta que aquí presentamos un

nuevo mojon en dicho proceso. En otros lugares nos hemos dedicado a trabajar conceptualmente sobre el sentido de lo experimental en la etnografía contemporánea, la forma de concebir la creación teórica y sus relaciones con el conocimiento (Álvarez Pedrosian, 2014, 2018). Allí podemos encontrarnos con los argumentos que consideramos más importantes para justificar la existencia de un laboratorio en sentido epistemológico, como dispositivo para pensar y conocer desde esta perspectiva. La apuesta por una dinámica de “revolución permanente” (Bourdieu, 1999) anima nuestra empresa.

Es gracias a este devenir que nos encontramos con la necesidad de explorar una nueva forma de comunicación, estos *Fermentarios/Bitácoras*. Su denominación responde a una identificación doble con apuestas provenientes de la filosofía y de las ciencias humanas y sociales, en concreto: a la propuesta gnoseológica de Vaz Ferreira por un lado y, por el otro, a la tradicional organización de la información ligada a procesos de investigación en marcha en las llamadas metodologías cualitativas de investigación social. Por 1938, quien fuera una de las figuras más interesantes del pensamiento uruguayo lanzaba su *Fermentario*, aquel “libro futuro”, como intento para “no morirse con tantas cosas adentro” (Vaz Ferreira, 1957c). Habían pasado décadas desde la publicación de secciones medulares de este trabajo, así como de otro denunciando la “inmoralidad intrínseca” del oficio de periodista, a partir de una reflexión sobre las necesidades del entendimiento y los estreñimientos de las condiciones del oficio: opinar sobre lo que no se puede profundizar lo necesario (Vaz Ferreira, 1957a). Su “lógica viva” (Vaz Ferreira, 1957b) encerraba este razonamiento, por lo menos en potencia: aquello que encontraba en los trabajadores de las opiniones también está presente en los investigadores de los conceptos. La vida misma, las urgencias, las necesidades laborales y las presiones de todo tipo, pero, en particular, el intenso trabajo burocrático e institucional en la educación secundaria y terciaria ocupando cargos de dirección como decanatos y el mismo rectorado de nuestra Universidad de la República (en adelante, Udelar), lo llevarían a procurar formas innovadoras para dar a conocer aportes de su proceso cognoscente que, de otra manera, no hubieran salido a la luz, no se hubieran hecho públicos.

Fermentario se venía cociendo a fuego lento, pero es entonces cuando se publica, y los argumentos para esa concreción son por demás elocuentes. De todo ello, conviene rescatar una serie de lo que hemos dado en llamar “operaciones vazferreirianas” (Álvarez Pedrosian, 2009), que si bien no constituyen un método -eso sería contrario a su misma propuesta- orientan el trabajo intelectual en tanto “ideas a tener en cuenta” de segundo orden: ideas para elaborar ideas. Todo acto cognoscente implica la captura de ciertos “fermentos pensantes”, algo así como núcleos germinales de ideas posibles para la elaboración del pensamiento. Se llega a estos como parte de un proceso general de “psiqueo

afectivo”, del “fluir de la conciencia”, a la cual se la trabaja desde la “graduación de la creencia”, en tanto calibración entre dudas y certezas de la consistencia relativa de dichas entidades. Esto permite hacerlas inteligibles, poderlas visualizar y enunciar, y con ello, identificarlas para su captación. Pragmatismo y vitalismo convergen sobre un empirismo no reduccionista: reconociendo los hechos -entre los cuales se incluyen los derivados de los procesos cognoscentes- pero no abrazando un positivismo ingenuo que descansa en evidencias transparentes según causas incuestionables (Ardao, 1968).

En el contexto de los debates de la generación del novecientos y a lo largo de la primera mitad del siglo XX, desde estas latitudes, Vaz Ferreira da cuenta de un planteo por demás innovador y contemporáneo, dados los desafíos actuales. Incluso las tendencias filosóficas que le son propias y las síntesis que elabora son de lo más afines a los planteos de comienzos de milenio. Rescatar su propuesta también es una tarea importante, no por el fin de monumentalizar una figura fundante y luego olvidada -especialmente desde que la generación crítica llegara incluso a acusarlo de ser un “pedagogo burgués” (Jesualdo, 1963)-, sino porque efectivamente hay herramientas muy útiles para los problemas que enfrentamos, en particular la necesidad de concebir la creación de conocimiento y pensamiento como una práctica intrínsecamente de aprendizaje. Lo que resulta interesante es una concepción comunicacional del proceso cognoscente, donde se fundamenta y lleva a la práctica la necesidad de innovar en formatos. Es así como aquel *Fermentario* original que tomamos de inspiración y multiplicamos a partir de ahora en plural, estaba compuesto de diversos materiales, como ser notas ensayísticas, aforismos, lo que llamó “psicogramas”, etcétera. Nos resulta imposible no encontrar aquí resonancias con el trabajo contemporáneo de Benjamin en términos de “iluminaciones” y del “montaje” de los “fragmentos”, referencia ineludible para la antropología contemporánea a partir de las tendencias experimentales de fin de siglo (Taussig, 1995). Vaz Ferreira concebía al conjunto como una “revista”, ante el libro sistemático al estilo de un tratado, una colección abierta y de elementos heteróclitos, inconclusa pero factible de ser ordenada según agrupamientos y series. Como lo expresa en la cita que antecede a esta presentación, su propuesta busca enriquecer el tipo de conocimientos que puedan generarse sin esperar a que todos caigan en un mismo formato.

Ahora pasemos a la noción de bitácora de investigación. No hace falta, e incluso puede ser pernicioso, reducir una vez más los posibles formatos, géneros y estilos. El diario de campo etnográfico es, sin dudas, nuestra inspiración principal en lo que respecta a la manera de concebir el proceso cognoscente en su expresión más genuina, pero preferimos reservar dicha denominación para las producciones que se mantienen en un ámbito de intimidad. Recordemos brevemente los prolíficos debates que desde el campo antropológico se gene-

raron a partir de la publicación en 1967 de los diarios de campo de Malinowski (1989), diarios íntimos “en el estricto sentido del término”. Ciertamente en los talleres de etnografía del Labtee insistimos en la ejercitación propia del diario de campo y solicitamos entregas continuas para seguir los procesos grupales, pero con los cuidados éticos y estéticos que ello conlleva, explicitando, incluso, esta discusión sobre los formatos en clave de una filosofía comunicacional de la ciencia, donde se considera la creación de conocimiento como una cuestión mediacional. Geertz (1989) ya lo planteó desde el giro hermenéutico de las últimas décadas del siglo pasado, cuando se problematizaron las estrategias escriturales: existe una diversidad de formas narrativas a atender.

En esta serie no se encontrarán materiales tal cual integran los diarios de campo de los miembros del laboratorio, no se desnudará la intimidad: hay un proceso que hace publicable estos contenidos y, por tanto, un conjunto de formatos concebidos para tales fines. Que estos sean más diversos y que guarden una consistencia relativa más plástica y flexible en relación con los otros formatos estándares es lo que marca la diferencia, pero no hay que confundir o, mejor dicho, simplificar las posibilidades, volviendo a una de las típicas falacias denunciadas por Vaz Ferreira (1957b): las falsas oposiciones. Incluso en la intimidad de una escritura visceral como la que a veces encontramos en nuestros diarios, donde hacemos catarsis, hay elaboración, pues es imposible escapar a las mediaciones, incluso sean estas de las más cercanas a lo que podemos concebir como poesía, pues siempre estamos entramados en el espesor de los signos socialmente compartidos (Martín Barbero en Marroquín, 2017). Pero es importante mantener el resguardo, contar con un ámbito de extrema liberación para trabajar clínicamente nuestras afecciones, desnudarnos, multiplicar los espejos, plegarse y replegarse, dejarse llevar por las pasiones sin más, contar con esa “tecnología del sí-mismo” y con otras posibles (Foucault, 1995). Siguiendo el análisis foucaultiano, recordemos que fue en la Antigüedad donde surgió el diario íntimo, en el marco del trabajo filosófico sobre uno mismo que elaboraba el discípulo con su maestro, similar a lo que realizamos en el marco curricular de nuestro taller de etnografía con los alumnos.

Consideramos que no existe una sola esfera privada y una sola esfera pública, pero sí tales distinciones, las cuales a veces están claramente marcadas y otras no tanto, por defecto o por elección, según disposiciones en las relaciones de fuerza de los campos involucrados. El arte de manejar estas cuestiones hace a la misma creación de conocimiento y al tipo de vínculos que pueden establecerse entre los miembros de grupos y comunidades más amplias, tema central en la historia de la reflexión epistemológica, sea desde la biblioteca de la filosofía analítica o desde las ciencias de la ciencia (Bourdieu, 2003). Las bitácoras suelen tener un sentido más didáctico que los diarios, hacen al vínculo de los aprendices de

investigación y sus formadores, son concebidas con ese grado de exposición pública, por lo menos restringido al ámbito educativo. Si bien no se trata de la publicación de diarios de campo, sí nos planteamos un estrecho parentesco en lo que respecta a la riqueza de formatos que los componen (Sanjek, 1990). ¿Con qué nos encontraremos, entonces, en esta serie de trabajos? Con formatos ensayísticos más o menos acabados -síntesis parciales de pluralidades bajo la crítica libre, desde la singularidad del acto de un sujeto pensante (Aullón de Haro, 1997)-, narrativas escriturales y visuales como entrevistas, notas de campo editadas, foto-ensayos, transcripciones de diálogos originados en encuentros académicos y culturales (programas de radio, participación en otros medios masivos de comunicación), junto a algunos artículos académicos estándar retomados para resituarlos en conjuntos temáticos al estilo de los dossiers de las revistas, reseñas de documentales audiovisuales con sus comentarios y críticas, etcétera. En relación con las temáticas y siendo fiel al sentido de las bitácoras, se irán publicando avances y productos intermedios de procesos en marcha ligados a líneas de trabajo específicas, en las cuales participan los miembros del Laboratorio, así como colegas y protagonistas de las cuestiones abordadas, lo cual hace parte de los dispositivos colaborativos que vamos tejiendo sobre la marcha.

Consideramos que estas inquietudes son por demás contemporáneas, y nos sirven para enfrentar los desafíos cada vez más acuciantes, en lo que respecta a los modelos de producción y reproducción del conocimiento y el pensamiento académico. Retomando el planteo del propio Vaz Ferreira, no se trata de rechazar o eliminar los formatos establecidos, pero sí asumir que con ellos solamente no alcanza, que restringirse a la homogeneización de una forma de hacer las cosas -en el vínculo inextricable de contenido y expresión (Hjelmslev, en Deleuze y Guattari, 1997)- no es acorde a la riqueza y complejidad de los procesos en juego, pues siempre se pierden cosas. Si apelamos a posiciones epistemológicas más radicales, nos encontraremos con que para Feyerabend (1994) los “estándares” de la razón son de por sí perniciosos, y hay que evadirlos siempre, tratar de fugar de ellos para alcanzar una nueva y genuina creación. Ahora bien, sin reglas para infligir tampoco se podría avanzar, aunque al tener como precepto que “todo vale” (“*anything goes*”) nos predisponemos, ciertamente, de otra manera ante la experiencia. Encontramos en el empirismo de Mill una base compartida entre estas perspectivas, donde la “proliferación” resulta central para el desarrollo del conocimiento. De allí la visión, creemos, más sofisticada donde la ruptura es acompañada de reconstrucciones, lo que nos permite salir del binomio moderno entre lo viejo y lo nuevo, entre posiciones “ortodoxas” y “heterodoxas” en pos de una retroalimentación virtuosa (Bourdieu, 1999). Desde una posible maduración de lo experimental, podemos incluso orientar dichas proliferaciones en un sentido más específico hacia las bifurcaciones insospechadas (Álvarez Pedrosian, 2018).

La necesidad, por tanto, de esta forma de publicación “blanda”, abierta, flexible y plástica, que se complementa con la que está en boga, a partir de rigurosos o muchas veces tortuosos procesos de normalización, está más que justificada.

Estos *Fermentarios/Bitácoras* procuran abrir una nueva línea de desarrollo editorial que descongestione a las otras asiduamente transitadas, complementando de manera no dicotómica al formato de artículos en revistas académicas y libros en formatos más o menos establecidos. Desde el Labtee hemos echado mano a diversos llamados, postulando y siendo beneficiarios del financiamiento de decenas de publicaciones, en particular de la Comisión Sectorial de Investigación Científica (en adelante, CSIC) y del Espacio Interdisciplinario (en adelante, EI), ambos de nuestra Udelar. Hemos solicitado, en algunos casos, la apertura de ciertas normas para poder incluir producciones integrales, o sea, donde hubiera autorías ajenas al equipo docente estable, aspecto por demás relevante para nuestra concepción de la producción colaborativa de conocimiento. También hemos solicitado cambios en las extensiones limitadas, así como hemos trabajado mucho en relación con la fotografía etnográfica y su montaje con la narrativa textual, a partir de la colaboración con diseñadoras. Para los materiales audiovisuales hemos apelado directamente a plataformas gratuitas de difusión, pero también han sido posibles acuerdos y asociaciones con otros grupos y entidades, como la televisión pública de la ciudad de Montevideo. En todos los casos, en especial desde la CSIC, nos hemos encontrado con la mejor de las respuestas, procurándose la generación de soluciones en la medida de las posibilidades. Pero por ello no podemos seguir forzando los mismos formatos, pues todo tiene límites, sean más o menos flexibles: es hora de sumar otras alternativas.

Es, por esta razón, que la misma CSIC nos avala y financia la creación de estos *Fermentarios/Bitácoras del Laboratorio*, en el marco de nuestra propuesta de Grupos de Investigación y Desarrollo en curso, junto a una serie de actividades de investigación, enseñanza y extensión entrelazadas. Además de constituir para nosotros una excelente oportunidad para seguir adelante, nos regocija el hecho de que nuestra Universidad vuelva a dar señales de apertura y valentía para explorar e innovar en los caminos a transitar para un campo académico sumamente exigido, con sus enormes diferencias locales y regionales. El movimiento por una “*Slow Science*” y los cuestionamientos más amplios a lo largo y ancho del planeta en relación con las condiciones laborales dan cuenta de ello (Stengers, 2019). Condiciones que se traducen externamente en las formas de legitimidad y uso del conocimiento generado, en la vorágine de una tecnociencia directamente entregada a la rentabilidad del mercado. Simplemente, hemos llegado a un punto en el cual la propia razón de ser de nuestras actividades peligra, fruto de los derroteros que nos han conducido a ello. La toma de conciencia crítica y la búsqueda de soluciones resulta decisiva.

Retomando a Vaz Ferreira, si bien entendemos que no es viable un planteo utópico como el que él sostuvo sobre una formación completamente libre, sin exámenes ni titulaciones, sí resulta necesario elaborar buenas prácticas al respecto, donde la competencia salvaje típicamente capitalista dé paso a la cooperación inclusiva y respetuosa de las diferencias y propiciadora de nuevas posibilidades colaborativas (Berg y Seeber, 2022). ¿Cómo respetar los tiempos del pensamiento y no quedar asfixiados (Garcés Mascareñas, 2013); cómo cultivar la creatividad cuando la burocratización avanza y los estándares constriñen más que habilitan? No hay respuestas sencillas, por diversas razones que atañen a aspectos diferentes, algunos de los cuales ya han sido tratados. Pero no podemos quedarnos de brazos cruzados y no lo estamos haciendo, pues en los últimos años han comenzado a surgir propuestas específicas que nos reconducen a otros horizontes, no sin fuertes tensiones con las presiones tanto internas como externas de fuerzas instituidas.

Esperamos, por tanto, que estos *Fermentarios/Bitácoras* constituyan un aporte más para habilitar formas novedosas que nos posibiliten ir superando los constreñimientos de un ámbito que en los últimos años a sufrido la mercantilización de sus lógicas de funcionamiento, asediado por cuestionamientos tanto internos como externos que de forma poco sana conspiran con la necesaria serenidad, confianza y espíritu colaborativo de quienes dedicamos la vida a ello. Seguiremos, al mismo tiempo, elaborando libros en formatos más o menos convencionales, publicando artículos más o menos restringidos por las normas editoriales vigentes (incluso algunos de dichos materiales será retomados en este otro formato), pero contaremos con este espacio más flexible y plástico, cercano al diario de campo etnográfico, a los cuadernos de apuntes filosóficos, a las bitácoras de los viajeros, haciendo públicos procesos de producción y productos que de otra forma no sería posible hacerlo. Esta forma de comunicación alienta el trabajo colaborativo entre quienes se dedican a la investigación, alimenta diversos tipos de públicos más o menos especializados, y con todo ello, a la democratización de los procesos y a la ampliación de una inteligencia colectiva cada vez más involucrada, política y culturalmente.

Agradecemos, nuevamente, a la CSIC y a la Udelar en su conjunto por el aval y financiamiento de la propuesta, y a la interna del Labtee al equipo de compañeras y compañeros que participan activamente con sus diversos aportes, tanto en los contenidos específicos como en la conformación del equipo editorial para que esto se concrete en la mejor de las versiones posibles: Gerardo Barbieri Petersen y Gian Franco Laviano, a quienes se sumó la invalorable colaboración de Iris Caramés desde su experticia en lengua y literatura.

Referencias bibliográficas

Álvarez Pedrosian, E. (2009). Para no morir con tantas cosas adentro. Tres operaciones vazferreirianas. *Encrucijadas. Diálogos y perspectivas*, 1(3), 185-189.

Álvarez Pedrosian, E. (2011). *Etnografías de la subjetividad. Herramientas para la investigación*. Liccom-Udelar.

Álvarez Pedrosian, E. (2014). Práctica teórica en emergencia permanente: creación conceptual desde el ejercicio de la etnografía contemporánea. En Melogno, P. (comp.), *Cambio conceptual y elección de teorías. Actas del II Coloquio de historia y filosofía de la ciencia* (pp. 273-299). FIC-Udelar.

Álvarez Pedrosian, E. (2018). Sentidos de lo experimental en la etnografía contemporánea. Un debate epistemológico. *Revista de Antropología Experimental*, 18, 249-262. Edición electrónica: <https://bit.ly/3p0NGET>

Ardao, A. (1968) [1950]. *Espiritualismo y positivismo en el Uruguay*. DP-Udelar.

Arocena, R. Tommasino, H. Rodríguez, N. Sutz, J. Álvarez Pedrosian, E. y Romano, A. (2011). *Integralidad: tensiones y perspectivas. Cuadernos de Extensión N° 1*. CSEAM-Udelar.

Aullón de Haro, P. (1997). El Ensayo y Adorno. *Teoría/crítica*, 4, 169-180.

Berg, M. y Seeber, B. K. (2022) [2016]. *The slow professor. Desafiando la cultura de la rapidez en la academia. Acompañado de Slow Humanities. Un manifiesto*. Universidad de Granada.

Bourdieu, P. (1999) [1976]. El campo científico. En *Intelectuales, política y poder* (pp. 75-110). Eudeba.

Bourdieu, P. (2003) [2001]. *El oficio de científico. Ciencia de la ciencia y reflexividad* (Curso del Collège de France 2000-2001). Anagrama.

Deleuze, G. y Guattari, F. (1997) [1980]. *Mil mesetas. Capitalismo y esquizofrenia II*. Pretextos.

Feyerabend, P. (1994) [1970]. *Contra el método. Esquema de una teoría anarquista del conocimiento*. Planeta-Agostini.

Foucault, M. (1995) [1988]. *Tecnologías del yo. Y otros textos afines*. Paidós.

Garcés Mascareñas, M. (2013). La estandarización de la escritura. La asfixia del pensamiento filosófico en la academia actual. *Athenea Digital. Revista de pensamiento e investigación social*, 13(1), 29-41.

Geertz, C. (1989) [1988/1983]. *El antropólogo como autor [Works and lives. The anthropologist as author]*. Paidós.

Jesualdo. (1963). *Vaz Ferreira, pedagogo burgués*. El Siglo Ilustrado.

Malinowski, B. (1989) [1967/1914]. *Diario de campo en Melanesia [A diary in the strict sense of the term]*. Júcar.

Marroquín, A. (2017). *De los medios a las mediaciones*. Orígenes y diálogos posteriores. En M. de Moragas, J. L. Terrón y O. Rincón (edit.), *De los medios a las mediaciones de Jesús Martín Barbero, 30 años después* (pp. 21-43). InCom-UAB.

Sanjek, R. (edit.) (1990). *Fieldnotes: the making of anthropology*. Ithaca y Cornell University Press.

Stengers, I. (2019) [2017]. *Otra ciencia es posible. Manifiesto por una desaceleración de las ciencias*. Ned Ediciones.

Taussig, M. (1995) [1992]. *Un gigante en convulsiones. El mundo humano como sistema nervioso en emergencia permanente [The nervous system]*. Gedisa.

Vaz Ferreira, C. (1957a) [1909]. *Moral para intelectuales*. Cámara de Representantes de la ROU.

Vaz Ferreira, C. (1957b) [1910]. *Lógica viva*. Cámara de Representantes de la ROU.

Vaz Ferreira, C. (1957c) [1938]. *Fermentario*. Cámara de Representantes de la ROU.



Aprendiendo a aprender

Presentación del Número 2

EDUARDO ÁLVAREZ PEDROSIAN

Desde que comenzamos con nuestro laboratorio el aprendizaje de la etnografía resultó ser una elemento medular, constituyendo incluso una línea de investigación y desarrollo en sí misma. Evidentemente, se trata de una de las temáticas centrales para el grupo. Y cabe recordar, que desde nuestra concepción y práctica, la etnografía no se limita a una simple instancia de recolección de datos, sino que constituye una estrategia integral de producción de conocimiento, según combinaciones donde convergen los aportes científicos, filosóficos y artísticos, en diálogos plurales con todo tipo de saberes socialmente construidos. Epistemológicamente, hay que investigar sobre ello, no darlo por sentado, como un asunto cerrado. Su carácter problemático es la fuente que alimenta la creación y la innovación, las búsquedas de aportes concretos y la formulación de planteos desde los cuales incidir de los debates públicos.

Con el objetivo de dar forma a estas inquietudes, encausar y consolidar esta línea de trabajo, propusimos un proyecto colectivo entramado entre los demás en marcha, esta vez con un carácter explícitamente teórico-metodológico. Comenzando a principios de 2019 con una convocatoria interna a propuestas de ideas, tanto para los integrantes del Labtee como para quienes hubieran estado en vinculación en diferentes fases de formación y desarrollo académico (por ejemplo, por tutorías de tesis de posgrado o proyectos de investigación particulares con nuestra orientación), la serie de reflexiones y análisis que aquí compartimos son el resultado de un largo proceso donde, nuevamente, se establecieron conexiones múltiples que posibilitaron la retroalimentación de las dinámicas existentes en el seno del equipo en diferentes modalidades de participación. Sea como productos derivados de otros mayores, como ensayos nuevos nacidos para tales circunstancias, los diversos aportes alimentaron nuestra línea de investigación sobre la etnografía contemporánea desde el prisma de los procesos de aprendizaje inherentes a su ejercicio.

En la convocatoria original se planteó como temática central la investigación desde la perspectiva etnográfica contemporánea, practicada en las experiencias llevadas a cabo en los diversos contextos de actuación. Se propuso reunir un conjunto de trabajos reflexivos de carácter epistemológico donde se describieran, interpretaran y analizaran los ejercicios etnográficos considerados en el plano del debate teórico y sus implicancias éticas. Esto implicó tener en cuenta tanto dimensiones de aplicación de técnicas de campo como de procesamiento y elaboración de los productos de conocimiento. Resultó especialmente importante considerar las situaciones y condiciones etnográficas moviéndonos en los procesos de ambas instancias clásicamente diferenciadas, entre “el campo” y “la mesa”, junto a las transformaciones que ello implica, así como los productos que se generan en las etapas, dimensiones y sentidos en juego. También resultó medular que los planteos considerasen el carácter híbrido de la etnografía como acción y producto cartográfico, en la combinación ecléctica de componentes científicos, filosóficos y artísticos, sus diferentes mediaciones y lenguajes. Centrados en la experiencia del extrañamiento, se pretendió que las contribuciones reflexionaran sobre las dinámicas de inmersión y distanciamiento, los compromisos afectivos, éticos y políticos con las subjetividades involucradas en los fenómenos y contextos en cuestión.

Luego de recibir las expresiones de interés y los datos básicos solicitados, a mediados del mismo año 2019 desarrollamos una instancia en modalidad de taller donde se profundizó en la idea central de trabajo y el proyecto editorial implicado. Allí propusimos que, en forma individual y/o colectiva, quienes participaran pudieran avanzar definiendo una serie de aspectos: escogiendo y describiendo los contextos de las experiencias etnográficas que sirvieran de referencia a sus reflexiones, la enunciación de las problemáticas teórico-metodológicas centrales en la propuesta, y la formulación de preguntas y problemas para plantear al resto de participantes, conformando así el equipo específico. También solicitamos ensayar posibles títulos para cada caso, con el propósito de orientar los sentidos y afinar el tono de lo que iba esbozándose. Una vez contamos con los insumos elaborados allí, pasamos a seleccionar y terminar de definir las propuestas, para más adelante en el tiempo solicitar avances concretos del material.

Llegamos a establecer los componentes de este *Fermentario/Bitácora* una vez propusimos una estructura definitiva, agrupando los aportes según temáticas comunes, a un tiempo presentes en todos los ensayos en forma diferencial, en algunos casos como temáticas implícitas y otras como la principal, en redes que fueron consolidando sus líneas a lo largo del proceso. En una tercera etapa, pasamos a desarrollar una dinámica de lecturas cruzadas, donde se intercambiaron los avances de cada componente entre sí. Esto significó un salto significativo en la búsqueda de articulaciones entre las propuestas, potenciando los diálogos y afianzando la idea de conjunto. Pandemia de COVID-19 por medio, y múltiples

tareas y producciones asociadas, el proyecto continuó durante los siguientes años, donde cada trabajo iba madurando en la medida de las posibilidades, hasta alcanzar una fase de revisión final en este 2024.

Una vez se había alcanzado la forma del diagrama general, llevamos a cabo un diálogo final, con la participación de quienes así lo desearon, donde experimentamos con un formato polifónico para cerrar abriendo, a su vez, los problemas aún más, pensando en el después. En base a esa experiencia fue confeccionado el texto de cierre, según una transcripción modificada lo menos posible, ajustando detalles, precisando ideas y descartando todo relleno propio de la oralidad, todo lo cual fue realizado en el presente año, dando lugar a la maduración de la propuesta en su conjunto.

Una primera sección de ensayos se centra en la cuestión de los agenciamientos y dispositivos para el establecimiento de la experiencia del extrañamiento, definitoria del *ethos* etnográfico. Allí nos encontramos con trabajos sobre los diálogos de la etnografía experimental con la perspectiva feminista, y sobre los vínculos con la psicología social desde el estudio de la ciudad y lo urbano. Un segundo eje se centra en la cuestión de la implicancia en la producción de conocimiento, que si bien es parte de los agenciamientos anteriores constituye un tópico en sí mismo merecedor de un desarrollo específico. Las contribuciones nos plantean reflexiones sobre los vínculos entre conocimiento y militancia social y política, sobre el lugar de los afectos y el trabajo sobre la sensibilidad, y sobre la práctica docente integral en un ámbito de fuertes asimetrías epistémicas. Un tercer agrupamiento de trabajos se focaliza en la cuestión de los medios, el lenguaje y las narrativas que se construyen desde la etnografía contemporánea, alcanzando a explicitar su condición mediacional por excelencia. Los aportes tratan sobre la perspectiva cartográfica en sus implicancias ético-estéticas en la producción de subjetividad, sobre el entrecruzamiento de investigación y prácticas profesionales de la comunicación y otros oficios técnicos y artísticos, y sobre las estrategias multimediales donde proliferan y se combinan de forma por demás rica y desafiante la trama de mediaciones constitutivas del quehacer etnográfico.

Los diversos compromisos y desafíos implicados en cualquier experiencia etnográfica constituyen las vías principales a partir de las cuales devienen los procesos de aprendizaje. Gracias a esta nueva experiencia colectiva, pudimos constatar que los aprendizajes etnográficos nutren, como pocas actividades, procesos metacognitivos como los del aprender a aprender, en una dinámica sin fin. No hay mayor autonomía posible, mayor libertad de pensamiento, que ser capaces de abrirnos a todo tipo de experiencias y contar con la posibilidad de desplegar herramientas para su aprehensión, comprensión y análisis, incluida la posibilidad de rediseñar e innovar al respecto de dichas herramientas en la mutua implicación entre teorías, métodos y técnicas.

A

Agenciamientos y dispositivos para el extrañamiento



Aportes y diálogos desde la etnografía experimental y la perspectiva feminista

MERCEDES ALTUNA MICHELLINI

NATALIA BOLAÑA CABALLERO

Introducción

En este ensayo reflexionamos en torno a la etnografía experimental e integrar al análisis de su práctica la perspectiva feminista para estudiar los procesos de subjetivación. Como investigadoras feministas, que vivimos nuestro desembarco en la Universidad atravesadas por un movimiento feminista regional robustecido y ganando lugar en la agenda pública a raíz de las manifestaciones masivas en torno a la consigna “ni una menos” en Argentina y el paro y la huelga de mujeres en nuestro país, nos vemos permeadas por los discursos y acciones de mujeres que conforman el movimiento social y nos inquieta explorar que sucede con los procesos de subjetivación de las mujeres. Nos interesa entender aspectos que comparten y acercan a los abordajes etnográficos y feministas como formas de comprender el mundo.

La etnografía experimental y la investigación feminista tienen puntos en común al cuestionar las formas tradicionales de producción de conocimiento, asimismo ambas perspectivas permiten el abordaje de los procesos de subjetivación. Por un lado, la noción de experimentación, y por el otro, el punto de vista feminista se vuelven herramientas para problematizar los procesos de subjetivación. La etnografía experimental es entendida como una posición que empuja los límites del entendimiento convencional y que a la vez utiliza la experimentación como forma de transformar el mundo (Marcus y Fischer, 1999). La epistemología feminista de finales de los 80, crítica de los posicionamientos positivistas y de la perspectiva epistemológica hegemónica, busca una forma de construir conocimiento

sobre el mundo, pero también transformarlo desde la propia concepción de producción de conocimiento que entiende patriarcal.

Otro de los aspectos compartidos y que incitan a la integración de la perspectiva feminista a la etnografía experimental es asumir que la construcción de conocimiento siempre tiene un posicionamiento político que no se pretende ocultar, sino por el contrario es desde el lugar que se actúa y teoriza. De esta forma entendemos que ambos son enfoques de producción de conocimiento que buscan romper con puntos de vista tradicionales y, al mismo tiempo, toman posición en el mundo para modificarlo y por este motivo pueden retroalimentarse.

En este ensayo nos proponemos reflexionar en torno a la etnografía experimental y sus vínculos actuales y potenciales con la perspectiva feminista para estudiar los procesos de subjetivación. En primer lugar, definiremos los procesos de subjetivación y aportes de la teoría feminista que problematizan el género y la identidad, en segundo lugar, pondremos en diálogo a la etnografía experimental y a la feminista y en tercer lugar consideraremos aportes específicos de dichas prácticas de producción de conocimiento como lo son las nociones de extrañamiento y de reflexividad.

Aproximarnos a la subjetividad

El sujeto y sus formas de estar en el mundo son parte del estudio de la subjetividad. En la medida en que nosotros nos apropiamos de nuestro entorno y actuamos en él, estamos creando y recreando la vida, así como también nos creamos a nosotras mismas. Este proceso es atravesado por múltiples referencias y universos materiales e inmateriales que no se constituyen en soledad sino en relación con otras y otros.

En consonancia con Felix Guattari (1996), existe una multiplicidad de referencias y universos que configuran las condiciones en las que existimos y a partir de las cuales emergen “territorios existenciales sui-referenciales” (Guattari, 1996, p.19) que constituimos en relación con una alteridad también subjetiva. Guattari (1996) nos presenta un detalle de esa multiplicidad:

... componentes semiológicos significantes manifestados a través de la familia, la educación, el ambiente, la religión, el arte, el deporte, etcétera [...], elementos fabricados por la industria de los medios de comunicación, del cine, etc., dimensiones semiológicas a-significantes que ponen en

juego máquinas informacionales de signos, funcionando paralelamente o con independencia del hecho de que producen y vehiculizan significaciones y denotaciones, y escapando, pues, a las axiomáticas propiamente lingüísticas. (Guattari, 1996, p.14).

Los procesos de subjetivación para Guattari se constituyen en esa multiplicidad de factores transversales que derivan en la concepción de “rizoma” (Deleuze y Guattari, 2002). Esta concepción de rizoma les permite hacer a los autores un giro epistemológico en ruptura con la lógica binaria inherente al estructuralismo, lógica que también buscan romper las feministas post estructuralistas. La idea de rizoma se asimila a la idea de red y en esta perspectiva la noción de sujeto no existe como oposición a un objeto, como es habitualmente concebida, sino que el sujeto es agenciamiento, un ordenamiento de multiplicidades compuestas por distintas líneas que lo atraviesan, transformando asimismo el rizoma (Bolaña, 2019).

El individuo está en la encrucijada de múltiples componentes de subjetividad. Entre esos componentes algunos son inconscientes. Otros son más del dominio del cuerpo, territorio en el cual nos sentimos bien. Otros son más del dominio de aquello que los sociólogos americanos llaman «grupos primarios» (el clan, el grupo, la banda). Otros, incluso, son del dominio de la producción de poder: se sitúan en relación con la ley, la policía e instancias de género. Mi hipótesis es que existe también una subjetividad aún más amplia: es lo que llamo subjetividad capitalística. (Guattari, 1996, p.49).

Esta visión que reivindica la multiplicidad de factores y dominios que componen los procesos de subjetivación, además barre con una concepción esencialista del ser y posiciona a los sujetos en permanente construcción. En este sentido, el pensamiento feminista ha problematizado los factores que contribuyen a perpetuar el orden de género que se entiende patriarcal y que es transversal a la experiencia humana. El género como categoría ha sido fundamental en esta conceptualización al entenderlo como un aspecto socialmente construido a la hora de reconocernos como sujetos *generizados* (Scott, 2007), donde nos pensamos mayoritariamente desde la categorización binaria que muchos feminismos buscan romper (Butler, 2007). Haraway, plantea: “la necesidad de *desbinarizar* el pensamiento cartesiano, subyacente tanto al conocimiento científico como a las matrices normativas que guían la vida social.” (Pons Rasaba, 2019, p.138) Para la autora romper estas dicotomías abre “otras posibilidades de existencia individual y colectiva, social y política.” (Pons Rasaba, 2019, p.138).

El orden imperante opera sobre nuestras formas de sentir, pensar y estar en el mundo e incluso en nuestra corporalidad y en el propio concepto de cuerpo. De ahí el rol fundamental de reflexionar sobre los procesos de subjetivación y entendernos como productoras de sentido y productos subjetivados. Consideramos que el cuerpo es un aspecto integrado y fundamental en los procesos de subjetivación, algunos feminismos plantean su reivindicación entendiendo el cuerpo de las mujeres como un territorio de disputa (Butler, 2007; Segato, 2016). Es por eso por lo que se nos hace natural la vinculación entre estudiar los procesos de subjetivación y las prácticas de investigación feminista.

Incorporamos aquí algunas definiciones de género que nos permiten pensar en esta intersección y en cómo el proceso de socialización está presente. Según De Barbieri (1993):

... los sistemas de género/sexo son los conjuntos de prácticas, símbolos, representaciones, normas y valores sociales que las sociedades elaboran a partir de la diferencia sexual anatómico-fisiológica y que dan sentido a la satisfacción de los impulsos sexuales, a la reproducción de la especie humana y en general al relacionamiento entre las personas” (De Barbieri, 1993, p. 149).

Son estos conjuntos de prácticas y símbolos elaborados socialmente para dar sentido a ciertas prácticas *generizadas* lo que asimilamos a lo que Guattari entiende como componentes semiológicos significantes.

Lamas (1999), por su parte, define al género: “Como el conjunto de ideas, representaciones, prácticas y prescripciones sociales que una cultura desarrolla desde la diferencia anatómica entre mujeres y hombres, para simbolizar y construir socialmente lo que es “propio” de los hombres (lo masculino) y “propio” de las mujeres (lo femenino)” (Lamas, 1999, p 85). Esta simbolización y construcción que nos lleva a conceptualizar binariamente el género lo integramos aquí al proceso de socialización ya que se da a raíz de ideas, representaciones y prácticas donde en dicho proceso se construyen roles diferenciados entre varones y mujeres. Por último, Butler (2007) entiende que el género, al igual que el sexo puede ser socialmente construido, aquí vemos cómo la autora incorpora la noción de que el sujeto también innova en este proceso poniéndola como agente activa de su propio proceso de subjetivación.

Dentro de los puntos de vista feministas hay posturas que problematizan la categoría *mujer* como una categoría homogénea al proponer la existencia de la interseccionalidad (Crenshaw, 1989; Hill Collins y Bilge, 2021; Mohanty, 2005). Se le atribuye al feminismo negro la primera puesta en escena del concepto de interseccionalidad que propone

el cruce y articulación de identidades diversas y en simultáneo a través de las cuales actúa el poder y afectan las relaciones sociales. La interseccionalidad no presupone una suma de opresiones sino una composición compleja donde las categorías como etnia, franja etaria, clase, género, etcétera se interrelacionan (Hill Collins y Bilge, 2021). Es fundamental aquí rescatar autoras como Crenshaw (1989) que entienden que la experiencia de las mujeres afrodescendientes debe entenderse de una forma interseccional, ya que su experiencia de marginalización no puede explicarse meramente como la suma del racismo y el sexismo. Mohanty (2005) por su parte, con su categoría de “mujer del tercer mundo” busca no replicar una aproximación blanca y eurocéntrica del feminismo en las críticas a la antropología clásica.

Etnografía experimental y etnografía feminista

En esta sección presentamos algunas características de la etnografía feminista como perspectiva particular de investigación y la ponemos en diálogo con la etnografía experimental. Según Geertz (1996), lo que define a la etnografía “Es cierto tipo de esfuerzo intelectual: una especulación elaborada en términos de, para emplear el concepto de Gilbert Ryle, ‘descripción densa’”. (Geertz, 1996, p. 20). La etnografía feminista se centra en “desentrañar los vínculos a través de los cuales el género se entreteje con otras relaciones sociales” (Castañeda Salgado, 2010, p. 228). La etnografía feminista según Castañeda Salgado (2010) pone el foco en dos elementos centrales, la oposición al positivismo de la etnografía convencional orientada en reportar la realidad y a la vez oponerse a conceptos androcéntricos de la antropología clásica (Castañeda Salgado, 2010, p. 222). En este sentido, la etnografía experimental también busca separarse del rol meramente descriptivo y cocrear junto con los sujetos de investigación un nuevo sentido del contexto, donde estos tienen un rol más activo. La etnografía experimental que propone metodologías desestructuradas se conforma como un método óptimo para poder hacer que emerjan estos discursos donde las participantes de la investigación expresan sus motivaciones y significados.

Castañeda Salgado (2010) caracteriza la producción de la etnografía feminista como una forma particular de conocimiento situado. La describe como una estrategia orientada teóricamente por un andamiaje conceptual en el que la experiencia de las mujeres está en el centro de la reflexión y esto es a su vez lo que conduce a la observación. La autora distingue a la etnografía feminista de otras etnografías debido a que problematiza la posición de las mujeres, “considerándolas creadoras culturales e identifica las posiciones diferenciadas

que se dan entre la categoría mujer y otras categorías sociales, que generalmente involucran una desigualdad” (Castañeda Salgado, 2010, p. 221). Las investigadoras feministas deberían “elaborar explicaciones e interpretaciones culturales que partan de las mujeres colocadas en determinados contextos de interacción” (Castañeda Salgado, 2010, p. 221).

La investigación feminista busca la expresión de los relatos de las mujeres con su propia voz y el sentido que le dan a ellos. Las investigadoras se autoconocen a medida que conocen. Este proceso de autoconocimiento es un factor crucial en dicho abordaje y es otro de los puntos de cruce con la etnografía. Por otra parte, a partir de la experiencia desde la etnografía experimental estos diálogos se intensifican y se convierten en una parte fundamental de la investigación de los procesos de subjetivación. Según Santos en Furlin (2015), la ciencia no descubre, crea y en ese acto cada científico/a (y la comunidad toda) se tiene que conocer a sí mismo antes de saber que lo que puede ser conocido a través de él es real. Entendemos que en un diseño etnográfico experimental creamos involucrando distintos componentes para explorar el mundo y conocernos en él sin necesariamente transitar por un proceso autoetnográfico.

Asimismo, la etnografía experimental, que aquí exponemos en tanto perspectiva epistemológica, discute las concepciones universalistas del conocimiento, se preocupa por dar cuenta de las singularidades y se abre al devenir y la contingencia. Estos aspectos que la caracterizan deslegitiman su contribución a la producción de conocimiento para ciertas concepciones emparentadas con el positivismo; sin embargo, para nosotras, es su potencial mayor que comparte con la investigación feminista.

Otro punto en común entre la etnografía experimental y la etnografía feminista es cómo se han visto deslegitimadas por separarse de las formas tradicionales de producción de conocimiento. Lo experimental está asociado a la manipulación de la materia, a la creatividad apostada en las artes plásticas, la inspiración e improvisación, cuestiones que en la ciencia han quedado relegadas por modelos de construcción teórica cristalizados como modelo cumbre en las ciencias de las visiones que defienden la neutralidad y la búsqueda de métodos que aseguren una supuesta objetividad.

Un ejemplo de entrecruzamiento entre la etnografía experimental y el feminismo es la investigación donde Pérez-Bustos, T. et al, (2016) recogen, la práctica del bordado conviviendo con bordadoras artesanales cartagüeñas. El bordado es una práctica históricamente vinculada a las mujeres y como tal, es una expresión artística que ha sido replegada a lo doméstico. Las autoras entienden que el contacto con los materiales del bordado es lo que constituye el aprendizaje y que también existe un contacto en un sentido más amplio

que tiene que ver con las sensaciones (Pérez-Bustos, Tobar-Roa y Márquez-Gutiérrez, 2016, p. 50). Las investigadoras se ven en la necesidad de aprender la técnica: “en una apertura crítica a ese devenir, la que hila el contacto entre la etnografía y el bordado” (Pérez-Bustos, Tobar-Roa y Márquez-Gutiérrez, 2016, p. 50). En esta etnografía -tanto los materiales de bordado como los materiales de registro etnográfico- son protagonistas de la investigación. Las investigadoras ponen en juego sus propios prejuicios subjetivos por vincular las prácticas de bordado a una femineidad que no las representa sin tensar a la vez su vínculo de confianza con las bordadoras. Así dan cuenta de la dificultad de “textualizar el entramado de relaciones, actores y dinámicas que sostienen el bordado y su complejidad” (Pérez-Bustos, Tobar-Roa y Márquez-Gutiérrez, 2016, p. 60), entendiendo que parte del conocimiento permanecerá en sus cuerpos sin posibilidades de traducirse en formas verbales (Pérez-Bustos, Tobar-Roa y Márquez-Gutiérrez, 2016, p. 60).

La etnografía experimental, cuando incorpora las líneas de la creatividad y el arte, potencia la expresión de los afectos, aspecto que también es valorado por los estudios feministas que consideramos aquí. Poner el afecto en juego permite el movimiento de reflexividad, de desdoblamiento hacia uno mismo que habilita la toma de conciencia del espacio que ocupamos y lo que somos en el mundo. De esta forma se pone en evidencia:

... al sujeto como una entidad abierta y radicalmente creativa, donde se genera un adentro como torsión y pliegue del afuera, no es una simple traslación de lo que sería un mundo exterior a un mundo interior: la idea misma del sujeto como un individuo, materializado en su cuerpo e identificado con una personalidad específica, son parte de los mecanismos de construcción de subjetividad y no a la inversa. (Álvarez Pedrosian, 2021, pp. 98-99).

Su efecto puede derivar en desandar las voces de poder y construir desde la subalteridad, con los límites que nuestro posicionamiento personal nos impone. La acción creativa evidencia la artificialidad de las construcciones (Álvarez Pedrosian, 2021), como todo puede armarse, desarmarse y volverse a armar, y de esta forma aporta a la visualización de la maraña que los esencialismos y fundamentalismos hacen pasar como monolito.

Esta misma creatividad es la que permite el movimiento de otro de los sentidos de lo experimental que introduce Álvarez Pedrosian, el de la “creación de conceptos” que es practicado por la perspectiva experimental asociada con la filosofía y las artes (Álvarez Pedrosian, 2018, p. 256). La etnografía es una estrategia que combina la creación conceptual desde la experiencia del extrañamiento inmersa en los procesos dialógicos y polifónicos de producción de subjetividad (Álvarez Pedrosian, 2011).

Esta cuestión de la creación de conceptos guarda un desafío importante. La etnografía experimental contemporánea que practicamos, en busca de la singularidad y su conexión con las generalizaciones, configura asociaciones nuevas, explicaciones innovadoras que son fruto de la puesta en crisis de estereotipos, homogeneizaciones, y así se disocia de la estructura de la lengua representada y capturada en un sistema binario que no permite describir la otredad a no ser por el camino de la negación u oposición a la referencia hegemónica (blanco-negro, hombre-mujer, flaco-gordo, etcétera...).

Cómo nos nombramos y nos conceptualizamos es un aspecto sumamente importante para conocernos, para identificar dónde, cómo y cuándo nos colocamos en relación con una alteridad. La producción de conocimiento sobre lo que somos nos afecta, es una acción constitutiva del ser. La teoría de la performatividad de Butler (2007) busca comprender “cómo nos materializamos en sujetos de género” (Pons Rasaba, 2019, p. 140). Para Butler, el género no sería entonces “el correlato social del sexo, sino... la matriz de inteligibilidad que constituirá el sexo mismo, que construirá la materia.” (Pons Rasaba, 2019, p. 140). Al mismo tiempo la interseccionalidad y los feminismos del sur problematizan el concepto mujer y dan cuenta de las múltiples identidades que pueden atravesar a las subjetividades.

En este aspecto, las investigaciones feministas han realizado una gran contribución cuestionando de forma radical las categorías homogeneizantes del lenguaje y aportado conceptos creativos que evidencian la artificialidad de dicha creación y al mismo tiempo el poder que tienen (Corres Ayala, 2010). Creemos que este aspecto comulga estrechamente entre ambas perspectivas, pero además deja la punta a tironear del hilo de la comunicación y su involucramiento para entender otra línea de los aspectos aquí presentados.

Aportes del extrañamiento y la reflexividad

A partir de Haraway (1988), se adopta la categoría de conocimiento situado. El conocimiento situado entiende que la producción de conocimiento está ligada a reconocer y hacerse cargo del propio posicionamiento en el mundo a la hora de producir conocimiento entendiendo que esta postura es contingente y adjudicando un carácter más honesto a la misma, brindando elementos para la crítica. Al mismo tiempo, conocer desde dónde partimos puede ser el comienzo para problematizar nuestro posicionamiento.

La antropología ha utilizado el extrañamiento como herramienta metodológica. Según Álvarez Pedrosian (2011), cuando buscamos explorar la experiencia humana desde lo más singular es la etnografía a través del extrañamiento el enfoque más apropiado. El extrañamiento metodológico, sistematizado, es la experiencia específica que permite la generación de un tipo de conocimiento sobre el ser humano y cualquiera de sus producciones que a su vez concibe dichos productos como componentes que constituyen al productor: veremos que se trata de la estrategia más extendida en el campo de las ciencias humanas y sociales con tendencia a la búsqueda de una objetivación cualitativa, que pretende acceder a la singularidad de los fenómenos. (Álvarez Pedrosian, 2011, p.33).

Con el extrañamiento se pone en cuestión que algo sea naturalmente de una forma, se extranjeriza la mirada y se pone en duda el ser. En la práctica se ejercita dejándose llevar por la experiencia y lo que ella tiene para decir, es lo que Álvarez Pedrosian refiere al “primer haz de sentidos de lo experimental en la etnografía contemporánea.” (Álvarez Pedrosian, 2018, p 252). Para que esto sea posible una de las prácticas que desde la experiencia rescatamos es la de no llenar de discursos y preconceptos la experiencia, despojarse de dichas ideas previas para dejar aparecer lo nuevo, lo que la experiencia tiene para contarnos.

Los estudios feministas, en términos foucaultianos, problematizan aquello que se instaaura como verdad en un contexto y momento dado, revelando los mecanismos y conexiones que hacen posible la construcción de esa verdad dada y naturalizada. Las mujeres se rebelan ante lo establecido, lo que a los ojos de las sociedades es visto como natural, y generan una experiencia de extrañamiento a través de la cual empiezan a conceptualizar cómo hay una construcción social en los roles de género. Esto implica abandonar la zona de confort, sentirse incómoda, estar atenta a esta incomodidad es lo que posibilita desnaturalizar y problematizar una verdad. Cuando estudiamos los procesos de subjetivación nos enfocamos en las condiciones de producción de subjetividades y en las posibilidades que constituyen a los sujetos, es decir, la visualización de las líneas particulares que los atraviesan y los constituyen en su singularidad.

La práctica de la etnografía, en sus inicios, era realizada por etnógrafos extranjeros al territorio que pretendían estudiar. Esta condición de ajenos les permitía llevar consigo la mirada desde afuera y facilitaba percibir como extraño lo que acontecía (Velasco y Díaz de Rada, 1997). El estudio sobre los procesos de subjetivación en el espacio-tiempo (físico y/o virtual) compartido, presenta el desafío de tener que convertirnos en extrañas en la misma tierra, el territorio existencial del que emerge una subjetividad, en ciertos aspectos, es compartido y nos constituye en lo que somos. Este aspecto conecta con los estudios feministas que, como vimos, proponen la producción de conocimiento situado.

En este sentido también se instala el desafío de percibir la diversidad en un contexto de sentido compartido donde las mujeres nos encontramos. La etnografía feminista y la etnografía experimental contemporánea se potencian en la búsqueda de la singularidad que potencia la diversidad. En la observación minuciosa de la diversidad que escapa a las categorías cerradas, en un ejercicio de inmersión y extrañamiento, se puede lograr ver como ajeno lo propio (Álvarez Pedrosian, 2011).

La reflexividad es un término que se popularizó en los años 1980 del siglo pasado. Una de las acepciones del término surge del uso que hace Garfinkel y se refiere “al carácter simultáneamente integrado y constitutivo de las acciones, el habla y la comprensión” (Pollner y Emerson, 2007, p. 121). Para aprehender los fenómenos que nos constituyen a nosotras como investigadoras, es importante “llevar a cabo el proceso crítico de reflexividad y extrañamiento a la vez, componiendo en la distinción-integración de los niveles descriptivos e interpretativos.” (Álvarez Pedrosian, 2011, p. 153).

En la práctica hacer etnografía “es establecer relaciones, seleccionar a los informantes, transcribir textos, establecer genealogías, trazar mapas del área, llevar un diario, etcétera” (Geertz, 1996, p. 20). Cuando Geertz introduce al campo de la etnografía en los bosques de la hermenéutica y la interpretación, presenta la construcción de los datos como una tarea de interpretación que se logra a partir de la descripción minuciosa de las conductas utilizando estas prácticas concretas y analizando las interacciones significativas. Esta descripción densa objetiviza, coloca el fenómeno fuera de nuestra experiencia estando dentro. Explicitar la experiencia desde donde estamos mirando el fenómeno y qué elementos tomamos en cuenta para interpretar lo que observamos y vivimos es uno de los aspectos que caracteriza la reflexividad como elemento científico metodológico y lo que permite develar el sentido común (Álvarez Pedrosian, 2011). Esa explicitación de la experiencia se vincula cercanamente con el concepto de conocimiento situado.

Existe una práctica reflexiva en la escritura etnográfica donde las autoras se revelan y se manifiestan en la escritura (Reed-Danahay, 2007, p. 406). No implica solamente la importancia de la identidad personal en la investigación etnográfica sino de reflexionar sobre la propia actividad antropológica-etnográfica (Reed-Danahay, 2007, p. 406). Esto ocurre también con el posicionamiento feminista en la investigación. Según Álvarez Pedrosian (2011), la reflexividad permite el extrañamiento en tanto opera como vigilancia epistemológica (Álvarez Pedrosian, 2011, p. 51). En este sentido, la reflexividad y el extrañamiento son procesos que en la etnografía se realizan de forma permanente y se habilitan mutuamente.

En el proceso de investigación, buscamos comprender a la otra a quien intentamos acercarnos, y al mismo tiempo nos entendemos como mujeres a nosotras mismas. La propia elección de las mujeres, en un sentido amplio y no biologicista del término, como sujetos de investigación se vincula con nuestras trayectorias vitales, con nuestras vivencias subjetivas, de forma directa o indirecta. Esto nos obliga, simultáneamente, a extrañarnos del proceso y a interpretar cómo nos ubicamos frente al fenómeno, así como a analizar lo que nos provoca.

La interpretación es resultado del trabajo de campo como interacción social del investigador con los sujetos de estudio, y es reflejo de esa interacción. Es fruto de la reciprocidad y no un botín de guerra, en parte fruto de la imaginación etnográfica, pero también de las experiencias compartidas. (Velasco y Díaz de Rada, 1997, p. 49).

En este sentido, las feministas en el proceso de la investigación vemos modificada nuestra subjetividad, si permitimos que la experiencia compartida, mediada por un proceso reflexivo, nos atraviese. En este escrito, quisimos compartir y reflexionar desde una perspectiva feminista sobre la configuración de dicha mirada en articulación con los abordajes etnográficos y su potencial para comprender el mundo que construimos.

Referencias bibliográficas

Álvarez Pedrosian, E. (2011). *Etnografías de la subjetividad. Herramientas para la investigación*. Liccom-Udelar.

Álvarez Pedrosian, E. (2018). Sentidos de lo experimental en la etnografía contemporánea: un debate epistemológico. *Antropología Experimental*, 18, 249-262.
<https://doi.org/10.17561/rae.v0i18.3531>

Álvarez Pedrosian, E. (2021). *Filigranas. Para una teoría del habitar*. CSIC-Udelar.

Bolaña, N. (2019). *Recreaciones de las narrativas de los informativos de televisión de canal abierto de Montevideo*. Tesis de Maestría en Información y Comunicación, Universidad de la República. Uruguay.

Butler, J. (2007). *El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad*. Paidós.

Castañeda Salgado, M. P. (2010). Etnografía feminista. En Norma Blazquez Graf, Fátima Flores Palacios y Maribel Ríos Everardo (coord.), *Investigación feminista. Epistemología, metodología y representaciones sociales* (pp. 217-238). Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades, UNAM.

Corres Ayala, P. (2010). Femenino y masculino: modalidades de ser. En Norma Blazquez Graf, Fátima Flores Palacios y Maribel Ríos Everardo (coord.), *Investigación feminista. Epistemología, metodología y representaciones sociales* (pp. 111-137). Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades, UNAM.

Crenshaw, K. (1989). Demarginalizing the intersection of race and sex: A black feminist critique of antidiscrimination doctrine, feminist theory and antiracist politics. *University of Chicago Legal Forum*, 1989(1), 139-167.
<http://chicagounbound.uchicago.edu/uclf/vol1989/iss1/8>

De Barbieri, T. (1993). Sobre la categoría de género. Una introducción teórico-metodológica. *Debate en Sociología*, (18), 149-150.

Deleuze, G. y Guattari, F. (2002). *Mil Mesetas: Capitalismo y esquizofrenia II*. Pre-Textos.

Furlin, N. (2015). The experience of intersubjectivity in feminist research: methodological perspectives. *Educação e Pesquisa*, 41, 913-930.

Geertz, C. (1996). *La interpretación de las culturas*. Gedisa.

Guattari Félix, (1996). *Caosmosis*. Manantial.

Haraway, D. (1988). Situated knowledges: The science question in feminism and the privilege of partial perspective. *Feminist studies*, 14(3), 575-599.

Hill Collins, P. H. y Bilge, S. (2021). *Interseccionalidade*. Boitempo Editorial.

Lamas, M. (1999). Género, diferencias de sexo y diferencia sexual. *Debate feminista*, 20, 84-106.

Marcus, G. y Fischer, M. (1999). *Anthropology as cultural critique: An experimental moment in the human sciences*. University of Chicago press.

Mohanty, C. T. (2005). *Feminism without borders: Decolonizing theory, practicing solidarity*. Duke University Press.

Pérez-Bustos, T., Tobar-Roa, V. y Márquez-Gutiérrez, S. (2016). Etnografías de los contactos. Reflexiones feministas sobre el bordado como conocimiento. *Antípoda. Revista de Antropología y Arqueología*, (26), 47-66.

Pollner, M. y Emerson, R. M. (2007). Ethnomethodology and Ethnography. En P. Atkinson, A. Coffey, S. Delamont, J. Lofland y L. Lofland (Eds.), *Handbook of Ethnography* (pp. 118-135). Sage.

Pons Rabasa, A. (2019). Desafíos epistemológicos en la investigación feminista: hacia una teoría encarnada del afecto. *Debate feminista*, 57, 134-155.

<https://doi.org/10.22201/cieg.2594066xe.2019.57.08>

Reed-Danahay, D. (2007). Autobiography, Intimacy and Ethnography. En P. Atkinson, A. Coffey, S. Delamont, J. Lofland y L. Lofland (Eds.), *Handbook of Ethnography* (pp. 407-425). Sage.

Segato, R. L. (2016). *La guerra contra las mujeres*. Traficantes de sueños.

Scott, J. W. (2007). Gender: as a useful category of historical analysis. En Richard Parker y Peter Aggleton (Edit.), *Culture, society and sexuality* (pp. 77–97). Routledge.

Velasco, H. y Díaz de Rada, Á. (1997). *La lógica de la investigación etnográfica*. Trotta.

Aportes de la etnografía para el estudio de la ciudad y los estudios urbanos en psicología social

DANIEL FAGÚNDEZ D'ANELLO

Introducción

En este artículo propongo problematizar cómo el estudio de la ciudad provoca movimientos de composición conceptual y metodológica desde una deriva singular de la psicología social, a través de perspectivas teórico-conceptuales que brindan pistas al respecto, por más que no haya sido históricamente una dimensión destacada en su producción. Los aprendizajes etnográficos y los estudios sobre la producción de subjetividad desde una perspectiva ecosófica abren sentidos sobre la relevancia de poner foco sobre la ciudad en tanto productora de emergentes posibles de ser abordados para multiplicar sentidos.

La psicología social, en su construcción histórica en la ciencia, es un híbrido compuesto de perspectivas centradas en lo psicológico individual y en la sociología (Ibáñez Gracia, 2011). Como toda psicología, comienza como un emergente para dar explicaciones científicas de los fenómenos, generando conceptos y metodologías que le son propias y las identifica. De eso se trató su incursión en búsqueda de legitimidad en las ciencias modernas. Intentando hacer un corrimiento de esta necesidad y de proponer un posicionamiento flexible en la producción de conocimiento. Las preguntas que voy a abordar en este artículo son las siguientes: ¿Cuáles han sido los hitos en Psicología relacionados a estudios sobre la ciudad? ¿Cuáles son los saberes de la etnografía que han aportado a la Psicología Social para problematizar la ciudad y los fenómenos urbanos? ¿Cómo generar una ruptura que permita un posicionamiento flexible de la Psicología Social para pensar los campos de problema de la ciudad?

En la primera parte se presenta una revisión de cómo la psicología social se ha interesado de forma intermitente por estudiar la ciudad desde diferentes perspectivas. Posteriormente, se desarrollan los aportes conceptuales de perspectivas relacionales y críticas que nos posicionan en la problematización de la ciudad desde la heterogeneidad, multiplicidad y con sentidos sociopolíticos. A continuación, dialogo con perspectivas metodológicas para el desarrollo de futuras investigaciones en relación con los aprendizajes que proponen las etnografías colaborativas.

Psicologías sociales y sus relaciones históricas con los estudios de la ciudad y lo urbano

La psicología en sus comienzos se enfocó básicamente en estudiar los procesos básicos que constituyen al individuo, en su interioridad, mientras que las psicologías sociales, de forma emergente, proponen estudiar cómo los fenómenos sociales afectan los procesos psicológicos (Ibáñez Gracia, 2011). Existe una gran diferencia entre los desarrollos de esta en Europa, en Estados Unidos y América Latina, dado que han surgido en diversos procesos históricos de emergencia, buscando responder problemáticas concretas, aunque en los desarrollos de los últimos años del siglo XIX y la primera mitad del siglo XX, la tendencia fue a homogenizar un objeto de estudio y generar metodologías propias para constituirse como ciencia.

Existen desarrollos significativos y de alto valor epistemológico de una Psicología Social que problematizó las transformaciones urbanas. La misma refiere a los desarrollos de la antropología social, la sociología urbana y el interaccionismo simbólico de la Escuela de Chicago en los primeros treinta años del siglo XX. La investigación etnográfica de Malinowski produjo una transformación en las formas de estudiar las relaciones sociales y culturales. En sus estudios generó una serie de discusiones con el psicoanálisis de Freud, en donde puso en cuestión la universalidad del complejo de Edipo (Malinowski, 2013). Más importantes fueron sus desarrollos con relación a cómo el etnógrafo se inserta en una formación social, desde su extrañamiento y reflexividad. Esto generó una nueva forma de trabajo que llevó a las ciencias humanas y sociales de principios del siglo XX a ponerla en práctica en sus investigaciones.

Uno de los casos significativos se produjo en la sociología urbana. Surge en un contexto determinado, donde la ciudad de Chicago fue uno de los paradigmas de desarrollo urbano moderno. En medio de ese desarrollo, varios problemas empiezan a ser seductores para los

estudios sociológicos, comunicacionales y psicológicos sociales, tales como la aparición de guetos, formaciones criminales, situaciones emergentes de pobreza y no adaptación a normas de convivencia, y la necesidad de espacios de diversión y tiempo libre en una ciudad en donde la tasa de género era de al menos dos y hasta tres a uno a favor de los hombres. Ante esto surgen célebres estudios doctorales en donde los investigadores se internan en la ciudad para producir conocimientos, influenciados por el método etnográfico de Malinowski y de otros de la Sociología Urbana (Miranda Aranda, 2005). Pero la explosión demográfica y multicultural de la ciudad produjo la emergencia de formar psicólogos, comunicadores y sociólogos especialistas en la comprensión de los hechos sociales. Es así como George Mead se fue a estudiar a la escuela de Wilhem Wundt, el cual desarrolló una teoría social de la psicología, pero basada en cómo los individuos reaccionan a los estímulos sociales, sin profundizar en los aspectos exteriores. Para Mead, la mente es un producto en transformación a partir de la vida colectiva y en un ambiente lleno de objetos que, en interacción, van produciendo el *self* (sí mismo):

El análisis que hace Mead de los objetos o de la posición de la "cosa" física con relación al individuo no es anecdótico. Todo lo contrario, es clave y necesario para entender la lógica social y las dinámicas de constitución del "self" que se proponen en sus trabajos. La identificación o la continuidad que se establece entre el individuo y el objeto es la condición necesaria para la autorreflexividad. La identificación es un mecanismo que explica cómo desplazarnos de un conocimiento de las "interioridades" de las cosas a un conocimiento sobre el "interior" de "self" corporeizado. Nos movemos del objeto al sujeto, del otro al "self", de fuera a dentro, de la relación a la cosa, del acontecimiento a la esencia. La experiencia humana está posibilitada por los objetos, éstos están en el mismo nivel lógico que el "self" y confieren puntos de referencia para la autodefinición. La "cosa" física tiene un papel activo en la constitución del "self". Discurso, significados, gestos, pero también los objetos generan comunicación con los demás, transmitir un sentido, definir a los demás y presentarnos a nosotros mismos. (Doménech, Iñiguez y Tirado 2003, p. 23).

El interaccionismo simbólico, por tanto, toma a lo simbólico como el resultado de los vínculos entre los humanos y los objetos. Esta propuesta me invita a pensar en una Psicología de los vínculos que amplía la idea del humano en el centro.

Hacia los años 40 en Estados Unidos se pone en auge un pensamiento sociológico positivista que viene a sustituir el legado de los estudios de la Escuela de Chicago.

Estos vuelven a oponer individuo-sociedad de forma más marcada, y a ubicar a la psicología estudiando los aspectos conductuales, mientras que se propone un desarrollo cuantitativo de los estudios sociológicos. Esto no limitó a que la psicología se volviera a interesar por cómo los fenómenos exteriores producen efectos significativos en la construcción subjetiva. Se identifica al surgimiento de la Psicología Ambiental como un campo de estudios que se interesó por la relación del humano con el ambiente, pero aún con la centralidad en el primero y posicionando al ambiente como un contexto del cual no es dominio de la Psicología sino de las ciencias ambientales y arquitectónicas.

De psicología ambiental se empieza a hablar en los años 70 del siglo pasado, teniendo diferentes corrientes, centradas en estudios cuantitativos de las reacciones de los humanos ante diversos proyectos arquitectónicos, en espacios turísticos, para el diseño de políticas urbanas y para estudios meramente comerciales. Pero también aparecen otro tipo de estudios cualitativos que problematizan diferentes dimensiones relacionales de las personas con el ambiente. Existieron intentos de creación de una Psicología Arquitectónica de la mano de David Canter (1977, 1981), la cual es fundamentada en cómo el individuo responde cognitiva y conductualmente en diversos espacios arquitectónicos: fábrica, hogar, cárcel, hospital, entre otros. Esta orientación no ha tenido una continuidad, siendo la psicología ambiental la que ha acaparado el campo de estudios de la relación entre personas y ambientes. Vittoria Giulinani y Massimiliano Scopelliti (2009) publican un artículo en donde analizan el pasado, el presente y el futuro de la psicología ambiental desde la perspectiva de las ciencias cognitivas. En este análisis de artículos publicados en una destacada revista temática sobre la psicología ambiental durante veinticinco años, se indica que los estudios se han centrado en su gran mayoría en temas como los entornos residenciales, la cognición ambiental, el problema del valor ecológico del ambiente, la sostenibilidad de los ambientes, y los entornos construidos. Ambas autoras coinciden en que no ha habido grandes avances en las perspectivas epistemológicas y metodológicas en esta disciplina, siendo que ha tenido más valor de uso profesional. De todas formas, proponen al concepto de sostenibilidad, para pensar las transacciones y los afectos entre las personas y el medio ambiente como un nuevo comienzo para producir conocimientos. El punto central es pensar qué tipo de perspectiva psicológica es la que produce conocimiento en el ambiente.

Los desarrollos de las perspectivas de la psicología ambiental en Iberoamérica generaron una vuelta en torno a pensar las relaciones de las personas con los ambientes, poniendo énfasis mayor que antes en las relaciones exteriores, en la política y la ética cómo factores diferenciales que abren otras perspectivas de estudios en su mayoría cualitativos (Günther, 2005; Moser, 2005; Pol, Castrechini y Carrus, 2017; Valera, 2002; Valera y Urrutia, 1994). Incluso se empieza a revertir el concepto de persona, para pensar en sujetos políticos,

sobre todo en América Latina. Es aquí donde se destaca una línea de desarrollos denominada psicología ambiental comunitaria, siendo Esther Wiesenfeld (Wiesenfeld y Sánchez, 2012; Wiesenfeld y Zara, 2012) una de las grandes referentes. En sus trabajos se puede ver la importancia de situar a las relaciones entre humanos y ambiente como holísticas y de producción de transacciones que crean las condiciones subjetivas de existencia. Ubica a los actores humanos como centrales en los procesos de transformaciones de los ambientes, desde una perspectiva construccionista y desde la metodología de la investigación-acción participativa, siendo el abordaje investigativo interdisciplinar.

La relación holística antes mencionada, ubica a los ambientes como productores de situaciones de lo social y su complejidad, pero hace especial énfasis en que la investigación y la intervención de esta psicología ambiental comunitaria, que tiene que atender los problemas de las desigualdades sociales y la pobreza como sus puntos centrales. Esto hace que se promueva una triada entre la participación como modo, la pobreza como centro, y las políticas públicas como el escenario que desafía el hacer de esta disciplina, la cual toma las dimensiones políticas y éticas como centrales en su reflexividad e implicación.

La psicología ambiental se está desarrollando actualmente desde una perspectiva amplia y con límites difusos a nivel disciplinar. Es así como, en una publicación reciente de un manual de psicología ambiental, Pol, Castrechini y Carrus (2017), editan una serie de contribuciones que, desde diferentes disciplinas, proponen una discusión crítica de los aportes de la Psicología Ambiental en diálogo con la psicología social y de la salud, la geografía crítica, la arquitectura, la sociología, la antropología, el urbanismo y la ingeniería. Desde su editorial, se propusieron un debate desde una visión ecológica, la relación entre la calidad de vida y el medio ambiente, analizando la capacidad de este último de producir acciones en la primera. Esto sitúa a una Psicología Ambiental cada vez más convencida en que el medio ambiente tiene capacidad de acción a niveles de influir sobre la calidad de vida de los habitantes, y que merece ser parte de pensarlo de forma compositiva con las prácticas humanas. Si bien puede sonar algo obvio, no lo resulta tanto para los estudios en psicología por los argumentos expuestos en el desarrollo de este trabajo. En un artículo de esta publicación escrito por Pablo Páramo (2017) se analiza a la ciudad cómo un entorno para el desarrollo de prácticas urbanas, dejando de lado la visión de entenderla solo como un fenómeno espacial. Desde esa perspectiva, la ciudad es significada culturalmente por sus habitantes, y a su vez es un escenario que promueve diversas prácticas asociadas a relaciones, género, protestas, expresiones democráticas que van produciendo diversas significaciones que tensan con los sentidos hegemónicos y capitalistas. En el artículo de Eric Pol, Angela Castrechini y Giuseppe Carrus (2017) se realiza una crítica sobre el concepto de calidad de vida, asociado a diferentes momentos de crisis

económicas en donde el desarrollo urbano ha generado inequidades marcadas para la apropiación de los habitantes del espacio urbano. Si bien son críticos en cuanto a las determinantes económicas para la calidad de vida y la sustentabilidad, proponen una serie de actores como la sociedad civil organizada, los científicos sociales y el medio ambiente como mediadores de procesos activos de los habitantes en las transformaciones del entorno urbano. Ubican la capacidad de acción de las nuevas tecnologías inteligentes intervinientes en los procesos urbanos, como medios para la invención de formas de sostenibilidad social, encontrando a los habitantes y la potencia de los espacios como agentes principales en esos procesos. La conjunción de todos los trabajos publicados demuestra una pluralidad en el desarrollo de una psicología ambiental heterogénea y permeable a la integración de conceptos y métodos de diversas perspectivas disciplinarias para pensar la ciudad, los entornos urbanos y los vínculos con los habitantes.

Estas perspectivas presentadas de forma breve me llevan a plantear la necesidad de integrar conceptos compositivos para dar un paso más en la comprensión de los problemas de la ciudad. A luz de desarrollos contemporáneos, pero también históricos que involucran a la Psicología Social, me propongo dialogar con perspectivas ecológicas que potencien la forma de pensar los problemas emergentes de los estudios de la ciudad.

Perspectiva epistemológica y ontológica para una psicología social enfocada en investigación-acción a escala ciudad

En este momento creo oportuno traer a un pensador que ha estado marginal en tiempos de auge del positivismo que es Gabriel Tarde. Tanto Deleuze y Guattari (2002) como Latour y Lépinay (2009) traen a Tarde para señalar que los fenómenos psicológicos son intersubjetivos y no intrapsíquicos. Esto ya rompía con el dualismo individuo-sociedad, que según él no eran más que estabilizadores parciales que crearon las ciencias modernas para sus intereses explicativos. La significación de este aporte conecta con la idea de exterioridad, en el sentido de que la subjetividad es una producción relacional y compositiva, dejando de lado las producciones que la ubican en lo intrapsicológico. A partir de esto, el problema pasa a ser la relación entre la Psicología y las perspectivas disciplinares asociadas a estudiar la ciudad y lo urbano. Ya vimos la importancia de los aportes del Interaccionismo Simbólico y la Psicología Ambiental desde la pluralidad de enfoques y permeabilidad de formas de comprender la relación entre las personas o habitantes y los ambientes.

Partimos de ubicar una relación que se inscribe en el cruce entre los estudios del habitar urbano (Álvarez Pedrosian, 2016; Ingold, 2000, 2012; Tuan, 2011) y la teoría del actor-red que se ha especializado en estudiar la ciudad y lo urbano como campo de problemas (Anderson, Kearnes, McFarlane, y Swanton, 2012; Dovey y Ristic, 2017; Farías, 2011, 2017, 2018; Grau, Íñiguez, y Subirats, 2012; Grau-Solés, Íñiguez-Rueda, y Subirats, 2011).

El concepto de habitar aparece como central para pensar los procesos de subjetivación en lo urbano: “En todo caso, habitar es componer, subjetivar-se, y viceversa: constituirse como entidad viviente o ser, gracias y en el acto de instauración de un espacio-tiempo que es síntesis de elementos conjugados en ese estar en tránsito.” (Álvarez Pedrosian, 2016, p. 72).

Se recupera la idea de construcción en el habitar planteada por Heidegger (en Álvarez Pedrosian, 2016) en su histórica conferencia con arquitectos en la reconstrucción de Europa posterior a la segunda guerra mundial. Se plantea que el habitar no acontece solamente en una vivienda, sino que también implican otros planos de exterioridad, en donde se construye habitando y se habita construyendo. Es en este sentido en donde se piensa el habitar como un proceso de producción de subjetividad, en donde ambiente, *socius* y psique son componentes de ese proceso (Guattari, 2015). No se trata sólo de procesos humanos, sino que los objetos, ambientes, y flujos económicos, legales, tecnológicos, y asignificantes transforman a los humanos, tanto como estos a los otros.

También Ingold (2000, 2012) desde una perspectiva antropológica desarrolla el concepto de habitar la naturaleza desde las composiciones entre humanos, animales y ecosistemas. Destaca cómo los materiales tienen propiedades de ejercer acciones que van componiendo con el cuerpo, haciendo así ambientes singulares en donde se desarrolla la vida. Quizás su principal aporte a esta propuesta es pensar en términos de líneas y flujos de relaciones que componen los ambientes para la vida, siendo que se corre de pensar identidades fijas de los humanos y las materialidades.

Las perspectivas socio-naturales y ecológicas han incorporado conceptos innovadores para comprender estos procesos. Aportan herramientas conceptuales que favorecen la integración en la explicación de la acción de los diferentes actores o mejor dicho actantes (humanos y no-humanos) que nos permiten comprender las relaciones movilizadas en la producción de los entramados urbanos (Domènech y Tirado, 1998; Haraway, 2014; Latour, 2008; Stengers, 2003).

Tanto el habitante como el territorio son entendidos como efectos de relaciones socio-materiales (Foucault, 2006; Ingold, 2000; Law, 1987), siendo relevante para este estudio la noción de ensamblaje urbano, que da cuenta del carácter parcial, colectivo y

siempre en devenir de la ciudad (Anderson, Kearnes, McFarlane y Swanton, 2012; Dovey y Ristic, 2017; Estévez Villarino, 2016; Farías, 2011, 2017). El concepto de ensamblaje o agenciamiento aparece como potencial articulador de las relaciones de la ciudad:

Una teoría de los ensamblajes, y de los procesos que crean y estabilizan su identidad histórica, fue formulada por el filósofo Gilles Deleuze en las últimas décadas del siglo XX. Esta teoría tenía el propósito de aplicarse a una amplia variedad de todos contruidos de partes heterogéneas. Entidades que van desde los átomos y las moléculas hasta los organismos biológicos, las especies y los ecosistemas pueden ser tratados provechosamente como ensamblajes y por lo tanto como entidades que son el producto de procesos históricos. Lo anterior supone, por supuesto, que hacemos uso del término 'histórico', para incluir la historia cosmológica y la evolutiva, y no solamente la historia humana. La teoría de los ensamblajes puede asimismo ser aplicada a entidades sociales, y el hecho mismo de que pueda traspasar la división entre cultura y naturaleza es una evidencia de sus credenciales realistas. (De Landa 2013 p. 3).

Esta teoría tiene un potencial transdisciplinar para pensar las relaciones diferenciales entre las entidades en múltiples escalas espaciales. Esas relaciones se dan entre entidades heterogéneas en agrupaciones no homogéneas. Las entidades son socio-materiales, en una composición simétrica y mutuamente afectada entre sí. El sentido de las relaciones se produce en interacción y no en su identidad, lo cual rompe con el concepto de estructuras y partes fijas (Anderson, Kearnes, McFarlane y Swanton, 2012).

Los ensamblajes no constituyen totalidades, pues las relaciones entre partes y todo se basan en un principio de exterioridad. Cada componente o entidad que forma parte de un ensamblaje se constituye con independencia de su participación en ese ensamblaje. Los ensamblajes se basan entonces en relaciones exteriores entre las partes. Estas relaciones exteriores son posibles por las capacidades de estos componentes o entidades para afectarse mutuamente. Sin embargo, estas interacciones afectivas no constituyen su identidad actual. Los ensamblajes tienen así una cualidad emergente, en el sentido de que involucran conjuntos de relaciones que no se explican a partir de las partes, aunque dependen de ellas. (Farías, 2011, p. 30).

Las partes son independientes del ensamblaje, pudiendo pertenecer a varios al mismo tiempo, y dado que adquieren sentido por exterioridad, pueden significar cosas diferentes según sus relaciones y articulaciones con otras partes en otros ensamblajes (García Dauder y Romero Bachiller, 2002). Incluso los diferentes componentes humanos y no humanos de las relaciones son emergentes de múltiples asociaciones en temporalidades móviles y parciales, lo cual rompe con cualquier posibilidad de identificarlas como partes. Por eso Latour (2008) va a plantear que las partes son más importantes que el todo, ya que pueden ser parte de combinaciones diferenciales y significar diferentes cosas según con que registro de asociaciones se vinculen.

Si llevamos el concepto de ensamblaje para pensar los estudios urbanos, podemos ver lo siguiente:

Los ensamblajes urbanos no constituyen realizaciones finales de la ciudad, sino que se hallan entrelazados y concatenados en múltiples niveles, haciendo proliferar los planos y capacidades de acción en la ciudad. Así, la ciudad como entidad múltiple que resulta del entrelazamiento de ensamblajes urbanos se caracteriza por la producción de complejidad urbana. (Farías, 2011, p. 31).

Kamalipour y Peimani (2015) plantean que desde la teoría de los ensamblajes se piensa a la ciudad como una multiplicidad, y a lo urbano como un verbo que implica acción. Eso nos aleja de determinismos finalistas, acercándonos a pensar en términos de procesos de construcción de lo urbano en la ciudad. Ese hacer implica relaciones históricas y potenciales, resultados de asociaciones entre las entidades, definiéndose estas en base al cofuncionamiento, tendientes a procesos de estabilización y desestabilización. El elemento fundamental de las relaciones de entidades y de los intereses por los que se reúnen para accionar están definidos por el poder, en el sentido de acciones de pluralidades en transformación.

El concepto de ensamblaje urbano es central para pensar las relaciones híbridas, heterogéneas y productoras de multiplicidades relacionales que descentran al humano y dotan a los objetos de agencia. Este es uno de los principales aportes que creo pertinente como foco de producción micropolítica que reconfiguran el habitar urbano. Si bien ubicamos su entrada a partir del concepto de agenciamiento colectivo de Deleuze y Guattari (2002), la Teoría del Actor-Red también lo ha hecho, desplegándose una serie de otros conceptos como los de actante, que viene a desplazar al de pensar al sujeto humano y al objeto materia, para relacionarlos simétricamente y dotarlos capacidad de acción la multiplicidad de ensamblajes (Ema López, 2004; Latour, 2008).

También el concepto de mediación técnica aporta conocimientos en cuales son los efectos de las asociaciones en los ensamblajes y las producciones de sentidos (Latour, 2016), y los aportes puntuales de Ignacio Farías (2011, 2017, 2018), el cual conecta este concepto para pensar los estudios urbanos.

Martin Müller (2015) propone una forma de profundizar cómo funciona este concepto de ensamblaje en la geografía. Plantea que los ensamblajes son relacionales, productivos, heterogéneos, implican procesos de desterritorialización y reterritorialización. De todas estas características, tomamos los aspectos productivos y deseantes para pensar los casos planteados. Se puede pensar una fórmula en la cual los humanos se relacionan a partir del deseo en relación de exterioridad, pero también los espacios son productores de deseo tal como lo trabajaron Deleuze y Guattari (2002). En este sentido, las relaciones son de mutua afectación. En cuanto a lo deseante, Müller (2015) plantea que la producción en los ensamblajes produce corporalidades que participan activamente de los procesos de cambio en las territorialidades.

El concepto de ensamblaje cuestiona la naturaleza hegemónica del humano, y nos abre a otros ordenamientos alternativos que produzcan otros sentidos. Ejercer el poder de modificar las asociaciones, puede llevar a producir acciones políticas diferenciales. Los ensamblajes urbanos son producto de las acciones políticas relacionales entre diferentes componentes en relación parcial, lo cual hace a estos flexibles y en constante transformación (Farías, 2017).

Los procesos de subjetivación desde la perspectiva ecológica propuesta por Félix Guattari (2015, 1996), traducida en lo que él denominó como ecosofía, está compuesta por la articulación del ambiente, el *socius* y la psique. El primero implica todos los componentes que hacen a la naturaleza vista como el ensamblaje heterogeneidad de flujos y líneas de intensidades. El segundo son las formas humanas, materiales y semióticas de composición de las relaciones en el ambiente. La última implica la relación entre la producción deseante, lo social y ambiental. Esta psique es construida en relación de exterioridad con los demás componentes, elemento central en las críticas de esta perspectiva a las Psicologías Cognitivas y el Psicoanálisis. Esta Ecosofía ético-política, implica pensar las relaciones de exterioridad que se producen en registros socio-naturales. Estas relaciones procesuales descentran al componente humano de su centralidad moderna:

Más bien que de sujeto, quizá convendría hablar de componentes de subjetivación, cada uno de los cuales trabaja por su propia cuenta. Lo que conduciría necesariamente a reexaminar la relación entre el individuo y la subjetividad,

y, en primer lugar, a separar claramente los conceptos. Estos vectores de subjetivación no pasan necesariamente por el individuo; en realidad, éste está en posición de «terminal» respecto a procesos que implican grupos humanos, conjuntos socioeconómicos, máquinas informáticas, etc. Así, la interioridad se instaura en el cruce de múltiples componentes relativamente autónomos los unos en relación con los otros y, llegado el caso, francamente discordantes. (Guattari, 1996, p. 22).

Es así como se piensa a la subjetividad maquínicamente, en el sentido de funcionar con ensamblajes de diversa procedencia que por mutua afectación producen acciones y pluralidad de sentidos. Los componentes relacionales de los ensamblajes participan de forma inmanente en la producción de subjetividad:

La consideración de estas dimensiones maquínicas de subjetivación nos mueve a insistir, en nuestra tentativa de redefinición, sobre la heterogeneidad de los componentes que agencian la producción de subjetividad. Encontramos así: 1) componentes semiológicos significantes manifestados a través de la familia, la educación, el ambiente, la religión, el arte, el deporte...; 2) elementos fabricados por la industria de los medios de comunicación, del cine, etc., y 3) dimensiones semiológicas a-significantes que ponen en juego máquinas informacionales de signos, funcionando paralelamente o con independencia del hecho de que producen y vehiculizan significaciones y denotaciones, y escapando, pues, a las axiomáticas propiamente lingüísticas. (Guattari, 1996, p. 15).

Para finalizar este capítulo, retomamos el problema de la Psicología Social y su relación con los estudios a escala ciudad y en los procesos urbanos. Desde los estudios realizados en biomedicina y los abordajes en salud, Patricio Rojas (2017) problematiza la relación entre lo psicológico y la naturaleza. Una de las cuestiones fundamentales que señala es que en los estudios de Ciencia, Tecnología y Sociedad (CTS), lo psicológico es excluido en los diversos trabajos relacionados a este campo. El problema radica en que, en las historizaciones de la ciencia, lo psicológico aparece relegado al interior del individuo, punto por el cual el autor realiza un giro llevando lo psicológico a las experiencias desde la perspectiva de William James. El resultado de este ejercicio epistemológico y ontológico desarma lo psicológico individual y lleva al cuerpo en relación de experimentación en la naturaleza a partir de las coafectaciones traducidas en conexiones y asociaciones con las materialidades no humanas. En este sentido, se propone una Psicología Social que

estudie las experimentaciones en términos conectivos, y no como propiedad del individuo, llevando a que -desde el campo de estudio de la CTS- se promueva un ensamblaje plural en la ciencia y una ontología que se centre en las asociaciones.

Para lograr este cometido en los estudios sobre ciudad y lo urbano, es que proponemos alternativas metodológicas que nos lleven por esos caminos.

Propuesta metodológica emergente para investigar e intervenir en la ciudad desde la psicología social

El extrañamiento y la reflexividad son dos conceptos claves de la etnografía que aportan elementos sustanciales a la psicología social. El extrañamiento implica un descentramiento de la posición yoica, para generar un proceso reflexivo de las verdades autoimpuestas. Es una experiencia de asombro de la existencia, que nos permite acceder a un universo de significaciones desnaturalizadas y portadoras de nuevos saberes y producciones subjetivas (Álvarez Pedrosian, 2009). Investigar desde el extrañamiento habilita a un análisis de la implicación tal como en la etnografía se produce el proceso de reflexividad (Hidalgo, 2005). Las tradiciones del análisis de la implicación en la psicología social con enfoque institucional sitúan al investigador en medio de una trama de relaciones, creando un posicionamiento operativo para la intervención. En el caso de la etnografía, la reflexividad incluye el análisis epistemológico de las afectaciones del trabajo de campo de quien lo realiza y de la producción de ese saber (Álvarez Pedrosian, 2011). Ambos caminos paralelos y complementarios son vitales en la investigación de la ciudad y los fenómenos urbanos que estamos desarrollando.

La propuesta metodológica pretende integrar los aportes de las etnografías experimentales que nos permitan generar nuevas formas de extrañamiento y reflexividad en el abordaje de la Psicología Social en los problemas de la ciudad. Se propone pensar a la etnografía como un proceso continuo y reflexivo que pone en juego su propia transformación y es permeable a las emergencias epistemológicas y de las territorialidades donde se produce. Las colaboraciones experimentales en la etnografía contemporánea implican que los procesos de vivenciar el extrañamiento y la reflexividad se encuentren mediados por producciones en donde participan investigadores e integrantes de diversos colectivos. En esa clave de pensamiento, las problematizaciones descentran el lugar del académico como el productor de conocimientos y el investigado como mero portador de los datos (Álvarez Pedrosian, 2018b; Estalella y Sánchez Criado, 2018). En las ciencias sociales se habla de experimentación como algo novedoso, pero estas prácticas en sus diferentes

formas son parte de los procesos históricos de la etnografía y es en estos últimos treinta años que se pueden enunciar como tales a luz de las perspectivas críticas al antropocentrismo y desde los paradigmas relacionales críticos a la modernidad y el positivismo de las ciencias.

Eduardo Álvarez Pedrosian (2018b) propone pensar la etnografía en sentidos experimentales a través de un recorrido compositivo entre la filosofía, la ciencia y el arte. Después de largos debates modernos sobre la especificidad de la antropología en estudiar las relaciones humanas en entornos culturales, y de la apropiación casi que indebida de las ciencias naturales por la naturaleza, la propuesta es romper los dualismos y proponer una deriva de pensamiento transdisciplinario:

...la articulación entre técnicas, métodos y teorías, que la etnografía experimental es coherente con sus intereses y finalidades, pues lo que se concibe como digno de ser estudiado e intervenido es una entidad abierta y múltiple, experimental. Lo que décadas atrás era identificado como las "diferencias experienciales a través de las fronteras culturales", donde era "central el enfoque en la persona, el yo y las emociones" (Marcus y Fischer, 2000: 110), se ha proyectado en todo el universo de creación y recreación de formas de ser en tanto prácticas y haceres productores de subjetividad. El interés por trabajar en medio de las relaciones de fuerza, lo que en su momento constituyó el intento por recuperar la crítica política tras los juegos de formas retóricas, ha dado resultados, al mismo tiempo que la etnografía se proyecta en vastas zonas del volumen epistemológico de las ciencias humanas y sociales y más allá de este. (Álvarez Pedrosian, 2018b, p. 257).

En psicología social pasó algo similar, ya que desde el surgimiento de los procesos sociopolíticos latinoamericanos que hicieron emerger las propuestas de la teología de la liberación, de las Psicologías Comunitarias y de los estudios decoloniales surgen de producciones de conocimientos críticos ante la pobreza, la desigualdad y ante los silenciamientos de las investigaciones hegemónicas. Un punto para resaltar de estos estudios es que se plantean desde una relación de colaboración en la producción de conocimiento con comunidades académicas, de habitantes de diversas procedencias, y también desde movimientos sociales críticos al capitalismo y el neoliberalismo, ante las dictaduras militares y las violencias Estatales históricas y contemporáneas. El problema radica en centralizar al humano-sujeto como centro y al ambiente como contexto dependiente de los primeros, aunque las perspectivas holísticas traten de acercar las partes.

Las propuestas contemporáneas provenientes de los estudios de la Psicología Ambiental que adoptan el concepto de ensamblaje de lugar (Berroeta, Carvalho, Masso y Vermeiren, 2017) nos dan la oportunidad de acercar a la Psicología Social a ser partícipe de los procesos de producción de conocimientos sobre los problemas emergentes de la ciudad. Si bien la metodología implica pensar en movimiento, lo cual afecta la posibilidad de estandarizar métodos y técnicas que accedan a evidencias, los aportes de las etnografías de la subjetividad en torno a un extrañamiento abierto a la comprensión en multiplicidad de sentidos, el pensamiento relacional intersubjetivo, los estudios situados y la reflexividad conectada con la filosofía, la ciencia y el arte, son claves que nos alejan de esas necesidades (Álvarez Pedrosian, 2011). Y esto es visible en estudios recientes de las etnografías experimentales, en donde aparecen nuevas formas compositivas de producción de conocimiento.

Un caso es el realizado por Eduardo Álvarez Pedrosian (2018a) con un colectivo social uruguayo llamado Bibliobarrio. En este proceso participaron habitantes de diferentes barrios comprendidos en lo que es el segundo ensanche histórico planificado de Montevideo, llamado *Ciudad Novísima*. En esa territorialidad se realizó un proceso de trabajo que incluyó técnicas como un taller de etnografía comunitario, la producción de narrativas con derivas literarias por parte de los habitantes, y la traducción de esas producciones en un libro artesanal y una serie de cortometrajes documentales de esas historias, donde los habitantes fueron los protagonistas.¹ Las tecnologías utilizadas en estas experiencias tuvieron en juego la relación de los cuerpos y las emociones asociadas a la materialidad de las espacialidades, produciendo diversas afectaciones que se tradujeron en productos científicos realizados entre el investigador y los participantes. Los sentidos experimentales producidos implicaron relaciones colaborativas con los/las participantes y entornos urbanos en la ciudad que se materializaron en vinculaciones afectivas interesantes para el análisis de la Psicología Social. En estos sentidos, podemos visualizar efectos que componen nuevos sentidos de la naturaleza de lo social en cuanto a las territorialidades y espacialidades habitadas.

Al respecto, Adolfo Estalella y Tomás Sánchez Criado (2018) compilaron una serie de artículos que exponen investigaciones de experimentaciones colaborativas desde la etnografía. Ambos investigadores realizan una introducción en su libro en el cual plantean de base pensar en la producción de narrativas de las experimentaciones desde una estética de la colaboración que forma comunidades epistémicas con los colectivos participantes. A lo largo del libro se hacen visibles producciones de conocimientos en donde salen a escena negociaciones, coproducciones de materiales diversos (científicos y adaptados a las

1 El Ciclo Narrativas Barriales cuenta con 8 capítulos difundidos en la canal público TV Ciudad de Uruguay. Se encuentran disponibles en el canal de YouTube Labtee-Udelar: https://www.youtube.com/channel/UCpv6h4WXRzqXAr-mwLGL9V_Q/videos

comunidades de referencia), en donde la traducción de los resultados parciales y finales de los procesos implicaban una serie de actores diversos, incluso no humanos como números, datos, imágenes, maquetas, manuales, audiovisuales.

Por último, vamos a traer una deriva metodológica que nos parece innovadora, que es el de las producciones narrativas. Desde los años 80 del siglo XX, las epistemologías feministas han logrado amplificar su agencia en cuanto a sus desarrollos científicos, orientados producir conceptos propios para estudiar problemas que anteriormente no tenían el trato necesario por los sesgos sexistas en la comunidad científica. Las producciones narrativas que proponen Marcel Balasch y Marisela Montenegro (2003) implican pensar en términos de composición y heterogeneidad de las narrativas. A partir de un planteo metodológico en donde los textos se producen a partir de diferentes conexiones hablantes, documentales, relatos, imágenes, sonidos, en donde la investigadora y la interpretación del texto compone con el acontecimiento. Es en el texto en donde aparece el acto metodológico y es parte de un ensamblaje situado y parcial.

Yendo a un caso concreto, la tesis doctoral realizada por Tania Martínez Portugal (2019) sobre las narrativas de las mujeres sobre la violencia sexista, situada en el País Vasco, nos parece una investigación de excelencia para articular con esta propuesta metodológica. El elemento principal que propone la investigadora es un método que ante todo es una propuesta política y crítica desde el feminismo, en donde las producciones narrativas son elaboradas en primera persona por las mujeres que han tenido experiencias de violencia machista. La apropiación de los textos y audiovisuales narrativos por parte de las implicadas implica un proceso de empoderamiento ante la violencia traducida en relaciones de poder en donde el machismo produce hegemonías discursivas y epistémicas. Las técnicas de entrevistas grabadas en audio, algunas filmadas, generaron un material que era desgrabado, y devuelto a las mujeres con el objetivo de que revisaran el documento y se apropiaran del mismo en términos de autoría. De ser un testimonio, con este método la producción narrativa pasa a ser un documento de producción de conocimiento con valor científico y político. También se produjeron espacios de grupos de discusión, los cuales eran sistematizados por la investigadora y puestos a consideración de sesiones de contraste, las cuales si bien para la autora no es una técnica, estas operaron en su trabajo como un espacio de producción de conocimientos en donde se exponían las transcripciones de la investigadora con grupos de activistas participantes de los grupos de discusión que tenían la oportunidad de comentar, criticar e incluso modificar los contenidos del trabajo de la investigadora.

En términos de experimentación colaborativa, este tipo de trabajo nos parecen sumamente interesantes para futuras aplicaciones con habitantes de la ciudad que se apropien de sus narrativas y sean partícipes de pensar la ciudad, sus tensiones y las relaciones de poder en los procesos urbanos.

Estos desarrollos me hacen pensar en los habitantes no tienen voz en los diseños de las ciudades y urbanos, y menos en las políticas públicas, siendo que para la ciencia devienen en números o proveedores de datos. También me llevan a cuestionarme cómo componer la acción de las materialidades en las producciones experimentales. Quizás la clave experimental está en pensar que la producción de conocimiento en situada, parcial y que va a componer con la trama relacional de la que participe desde lo colaborativo.

Reflexiones finales

Para la psicología social pensar la ciudad y posicionarse en el campo de los estudios urbanos es todo un desafío. Propongo una ruta para no abrumar con aparatos conceptuales y metodológicos cerrados y verificadores, sino por el contrario, intentar conectar desde diversos desarrollos para crear formas de problematizar lo que la ciudad y los entornos socioambientales producen.

Más que generar una subdisciplina, la propuesta fue identificar diversas derivas de la psicología que emergieron ante problemas relacionados a la ciudad, el urbanismo y la ecología del pensamiento. La investigación en los temas socioambientales implica componer con las tramas del habitar, en donde el extrañamiento es de por sí una experimentación que lleva a la conexión de flujos de sentidos situados y parciales. Esto es la que la acerca a pensar en términos ecosóficos y de producción de subjetividad, quitándose la responsabilidad de responder a los aparatos científicos modernos que buscan evidencias, verdades y explicaciones.

La producción de narrativas de los ensamblajes urbanos es un camino posible para formular problematización de lo que implica el habitar urbano. El posicionamiento implica el extrañamiento vivenciado como experiencia de creación de sentidos, y la reflexividad como espacio de distanciamiento operativo para la producción y conexión epistemológica. Estos son dos grandes aportes de las etnografías experimentales para pensar la implicación del investigador (Álvarez Pedrosian, 2011, 2018b). A esto se le suma la comprensión de que el investigador está en una trama compositiva de relaciones heterogéneas y realidades parciales y situadas, lo cual en principio puede parecer vertiginoso, pero a la postre es una

experiencia de vivenciar y conectar con el movimiento y el caos. Esta es la oportunidad de producir otros sentidos de lo que en apariencia parece algo evidente. Implica producir preguntas, conectar conceptos, leer aportes de otros campos de estudios que pueden ser muy lejanos a los de la Psicología, crear un umbral en donde los límites pasan a ser líneas abiertas más que cerradas.

De esto se trata la polifonía y la pluralidad propuesta por Félix Guattari (1996) cuando refiere a la producción de subjetividad. La realidad es una composición de ecos en donde humanos hablan, transportan y traducen o reproducen discursos y prácticas, pero también donde las materialidades agencian. Esto implica pensar los ensamblajes compuestos de líneas y flujos y no de identidades. Esas conexiones de líneas son plurales, donde no hay un centro y un margen, ni un sujeto o un objeto, sino una trama relacional, lo cual, en relación con el estudio de la ciudad nos lleva a pensar en términos de ensamblajes. Es desde ahí que propongo estudiar la ciudad, sabiendo que en mis palabras hay una alta carga de ecos de muchos campos de estudios y no solo de uno.

Referencias bibliográficas

Álvarez Pedrosian, E. (2009). La experiencia del extrañamiento. En *Actas de la VIII Reunión de Antropología del Mercosur: Diversidad y Poder en América Latina*. UBA.

Álvarez Pedrosian, E. (2011). *Etnografías de la subjetividad. Herramientas para la investigación*. Liccom-Udelar.

Álvarez Pedrosian, E. (2016). Las tramas socio-territoriales en las que habitamos: Aportes para pensar la composición urbana en clave comunicacional. *Informatio*. 21(2), 69-87. <https://informatio.fic.edu.uy/index.php/informatio/article/view/184>

Álvarez Pedrosian, E. (2018a). “Saberes habitantes” en la ciudad contemporánea: narrativas barriales de una etnografía colaborativa. *Mediaciones Sociales*, 17, 67-82. <http://dx.doi.org/10.5209/MESO.60094>

Álvarez Pedrosian, E. (2018b). Sentidos de lo experimental en la etnografía contemporánea: un debate epistemológico. *Antropología Experimental*, 18, 249-262. <https://doi.org/10.17561/rae.v0i18.3531>

Anderson, B., Kearnes, M., McFarlane, C. y Swanton, D. (2012). On assemblages and geography. *Dialogues in Human Geography*, 2(2), 171-189. <https://doi.org/10.1177/2043820612449261>

Berroeta, H., Carvalho, L. P. De; Masso, A. D. y Vermehren, M. (2017). Apego al lugar: Una aproximación psicoambiental a la vinculación afectiva con el entorno en procesos de reconstrucción del hábitat residencial. *Revista INVI*, 32(91), 113-139. <http://revistainvi.uchile.cl/index.php/INVI/article/view/1266>

Canter, D. (1977). *The psychology of place*. The Architectural Press.

Canter, D. (1981). *Psychology for architects*. Applied Science Publ.

De Landa, M. (2013). *A new philosophy of society: Assemblage theory and social complexity*. Bloomsbury.

Deleuze, G. y Guattari, F. (2002). *Mil mesetas: Capitalismo y esquizofrenia II*. Pre-Textos.

Doménech, M., Iñiguez, L. y Tirado, F. (2003). George Herbert Mead y la psicología social de los objetos. *Psicología y Sociedad*, 15(1), 18-36. <https://doi.org/10.1590/S0102-71822003000100003>

Doménech, M. y Tirado, F. J. (1998). *Sociología simétrica: Ensayos sobre ciencia, tecnología y sociedad*. Gedisa.

Dovey, K. y Ristic, M. (2017). Mapping urban assemblages: The production of spatial knowledge. *Journal of Urbanism: International Research on Placemaking and Urban Sustainability*, 10(1), 15-28. <https://doi.org/10.1080/17549175.2015.1112298>

Ema López, J. E. (2004). Del sujeto a la agencia (a través de lo político). *Athenea Digital. Revista de Pensamiento e Investigación Social*, 1(5), 1-24. <https://doi.org/10.5565/rev/athenead/v1n5.114>.

Estalella, A. y Sánchez Criado, T. (Edit.) (2018). *Experimental collaborations: Ethnography through fieldwork devices*. Berghahn.

Estévez Villarino, B. (2016). Controversias, hibridez y diseño urbano: Abrir el candado de la representación y multiplicar los posibles del espacio público. *Revista de geografía Norte Grande*, (65), 7-37. <https://doi.org/10.4067/S0718-34022016000300002>

Farías, I. (2011). Ensamblajes urbanos: La TAR y el examen de la ciudad. *Athenea Digital. Revista de Pensamiento e Investigación Social*, 11(1), 15-40. <https://doi.org/10.5565/rev/athenead/v11n1.826>

Farías, I. (2017). Assemblages without systems: From the problem of fit to the problem of composition. *Dialogues in Human Geography*, 7(2), 186-191. <https://doi.org/10.1177/2043820617720091>

Farías, I. (2018). Master Plans as Cosmograms: Articulating Oceanic Forces and Urban Forms After the 2010 Earthquake and Tsunami in Chile. En M. Kurath, M. Marskamp, J. Paulos y J. Ruegg, *Relational Planning: Tracing Artefacts, Agency and Practices* (pp. 179-203). https://doi.org/10.1007/978-3-319-60462-6_8

Foucault, M. (2006). *Seguridad, territorio, población. Curso en el Collège de France (1977-1978)*. FCE.

García Dauder, S. y Romero Bachiller, C. (2002). Rompiendo viejos dualismos: De las (im)posibilidades de la articulación. *Athenea Digital. Revista de Pensamiento e Investigación Social*, 1(2), 42-61. <https://doi.org/10.5565/rev/athenead/v1n2.51>

Giuliani, M. V. y Scopelliti, M. (2009). Empirical research in environmental psychology: Past, present, and future. *Journal of Environmental Psychology*, 29(3), 375-386. <https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2008.11.008>

Grau i Solés, M., Íñiguez-Rueda, L., y Subirats, J. (2011). ¿Cómo gobernar la complejidad? Invitación a una gobernanza urbana híbrida y relacional. *Athenea Digital. Revista de Pensamiento e Investigación Social*, 11(1), 63-84. <https://doi.org/10.5565/rev/athenead/v11n1.827>

Grau i Solés, M., Íñiguez-Rueda, L., y Subirats, J. (2012). Una perspectiva híbrida y no-moderna para los estudios urbanos. *Athenea Digital. Revista de Pensamiento e Investigación Social*, 12(1), 89-108. <https://doi.org/10.5565/rev/athenead/v12n1.910>

- Guattari, Félix. (1996). *Caosmosis*. Manantial.
- Guattari, F. (2015). *¿Qué es la ecosofía? Textos presentados y agenciados por Stéphane Nadaud*. Cactus.
- Günther, H. (2005). A Psicología Ambiental no campo interdisciplinar de conhecimento. *Psicologia USP*, 16(1-2), 179-183. <https://doi.org/10.1590/S0103-65642005000100019>
- Haraway, D. (2014). *Manifiesto para cyborgs: Ciencia, tecnología y feminismo socialista a finales del siglo XX*. Puente Aéreo.
- Hidalgo, C. (2005). Reflexividad e implicación: La vida y la obra de Gerard Althabe. En *Actas de la V Reunión de Antropología del Mercosur* (pp. 59-61). Udelar.
- Ibáñez Gracia, T. (2011). *Introducción a la psicología social*. Editorial UOC.
- Ingold, T. (2000). *The perception of the environment: Essays on livelihood, dwelling y skill*. Routledge.
- Ingold, T. (2012). *Ambientes para la vida: Conversaciones sobre humanidad, conocimiento y antropología*. Trilce - CSEAM-Udelar.
- Kamalipour, H. y Peimani, N. (2015). Assemblage Thinking and the City: Implications for Urban Studies. *Current Urban Studies*, 03, 402-408. <https://doi.org/10.4236/cus.2015.34031>
- Latour, B. (2008). *Reensamblar lo social: Una introducción a la teoría del actor-red*. Manantial.
- Latour, B. (2016). *La esperanza de Pandora: Ensayos sobre la realidad de los estudios de la ciencia*. Gedisa.
- Latour, B. y Lépinay, V. A. (2009). *La economía, ciencia de los intereses apasionados: Introducción a la antropología económica de Gabriel Tarde*. Manantial.
- Law, J. (1987). Technology and heterogeneous engineering: The case of the Portuguese expansion. En W. E. Bijker, Th. P. Hughes y T. Pinch (Edit.), *The Social Construction of Technical Systems: New direction in the sociology and history of technology* (111-134). MIT Press.
- Malinowski, B. (2013). *Edipo destronado. Sexo y represión en las sociedades primitivas*. Errata Naturae.
- Martínez Portugal, T. (2019). *Narrativas de mujeres sobre violencia sexista en las comunidades activistas del País Vasco*. UPV/EHU.

Miranda Aranda, M. (2005). *Pragmatismo, interaccionismo simbólico y trabajo social. De cómo la caridad y la filantropía se hicieron científicas*. Tesis de Doctorado en antropología Social y Cultural, Universitat Rovira i Virgili. España.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=7788>

Moser, G. (2005). Psicologia Ambiental e estudos pessoas-ambiente: Que tipo de colaboração multidisciplinar? *Psicologia USP*, 16(1-2), 131-140.

<https://doi.org/10.1590/S0103-65642005000100015>

Müller, M. (2015). Assemblages and Actor-networks: Rethinking Socio-material Power, Politics and Space. *Geography Compass*, 9(1), 27-41. <https://doi.org/10.1111/gec3.12192>

Páramo, P. (2017). The City as an Environment for Urban Experiences and the Learning of Cultural Practices. En G. Fleury-Bahi, E. Pol y O. Navarro (Eds.), *Handbook of Environmental Psychology and Quality of Life Research* (pp. 275-290). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-31416-7_15

Pol, E., Castrechini, A. y Carrus, G. (2017). Quality of Life and Sustainability: The End of Quality at Any Price. En G. Fleury-Bahi, E. Pol y O. Navarro (Eds.), *Handbook of Environmental Psychology and Quality of Life Research* (pp. 11-39). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-31416-7_2

Stengers, I. (2003). *Cosmopolitiques*. La Decouverte.

Tuan, Y.-F. (2011). *Space and place: The perspective of experience*. University of Minnesota Press.

Valera, S. (2002). Gestión ambiental e intervención psicosocial. *Intervención Psicosocial*, 11(3), 289-301. Recuperado de <http://www.copmadrid.org/webcopm/publicaciones/social/79832.pdf>

Valera, S., y Urrutia, E. P. (1994). El concepto de identidad social urbana: Una aproximación entre la psicología social y la psicología ambiental. *Anuario de psicología*, (62), 5-24. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2946898>

Wiesenfeld, E. y Sánchez, E. (2012). Participación, pobreza y políticas públicas: 3P que desafían la psicología ambiental comunitaria (el caso de los concejos comunales de Venezuela). *Psychosocial Intervention*, 21(3), 225-243. <https://doi.org/10.5093/in2012a21>

Wiesenfeld, E. y Zara, H. (2012). La psicología ambiental latinoamericana en la primera década del milenio. Un análisis crítico. *Athenea Digital. Revista de Pensamiento e Investigación Social*, 12(1), 129-155. <https://doi.org/10.5565/rev/athenead/v12n1.985>

B

Implicancias en la producción de conocimiento



Mirar a lo alto para recuperar el camino: reflexiones sobre un proceso de investigación abierto

SIBONEY MOREIRA SELVA

“Cuando nos perdemos,
hay dos maneras de mirar para saber dónde estamos:
buscar un punto alto para tener una visión general,
o repasar mentalmente el camino recorrido para dar
sentido a lo que nos rodea”

Marina Garcés, 2018

Introducción

Hacer referencia y compartir los vaivenes metodológicos, y al mismo tiempo epistemológicos y políticos, de mi recorrido investigativo requiere sin duda de una profunda introspección de ese devenir aún en proceso. Lo que sigue es por tanto una reflexión abierta y no acabada de lo que fue mi experiencia de investigación de maestría, y sus continuidades y conexiones con la actual investigación que realizo en el marco de mi tesis doctoral.¹ En ambos procesos las investigaciones encuentran en la etnografía su base metodológica, práctica llevada adelante desde un abordaje y epistemología feminista.

Disponerme a escribir este artículo ha supuesto y aún supone un profundo ejercicio autorreflexivo, una mirada interpelante que no ha sido sencilla; plagada de incertidumbres, de miedos y sentires por momentos paralizantes. Pero también de un deseo desbordante y apasionado por dar tiempo y espacio a la cavilación de un tema que sin duda me atraviesa

¹ Tesis centrada en el análisis, caracterización y reflexión sobre las tramas urbanas que diferentes acuerpamientos de mujeres y cuerpos feminizados tejen y despliegan en las periferias de la ciudad de Montevideo, haciendo posible la reproducción material, simbólica y política de la vida.

y me contiene. Parto entonces de un ejercicio íntimo, y al mismo tiempo colectivo, de pensar y pensarme sola y con otras, porque estoy convencida que todo tema, toda apuesta auténtica de reflexión e investigativa contienen algo de una misma. Es así que elijo al mismo tiempo, definiendo y me arriesgo, a una escritura en primera persona; a poner mi voz en escena con la pretensión de desplegar, a partir de mi experiencia y en el diálogo con la de otras y otros, miradas y sentidos posibles [tal vez otros] sobre los procesos de implicancia que atravesaron y atraviesan mi experiencia. Porque como sostiene María Milagros Rivera Garretas (1994, p.12) nombrar el mundo con voz femenina:

...es una necesidad que históricamente hemos sentido y sentimos especialmente las mujeres en las sociedades patriarcales. Porque la separación entre palabra y cuerpo (entendiendo la palabra como obra del padre, el cuerpo, de la madre) es inherente al orden patriarcal. Esta separación hace que las mujeres vivamos en un desorden simbólico casi permanente, desorden que nos empuja con especial urgencia a la búsqueda personal de sentido, del sentido de nuestro ser y de nuestro estar en el mundo.

Hablar desde una misma supone por tanto hacer explícitos los deseos y razones que nos mueven a pensar, a escribir, a investigar, a salir a la calle, a mantenernos en pie todos los días y abrazarnos con otras. Supone hablar desde un lugar situado, y es por ello que lo que sigue no es un elogio autorreferencial, sino un esfuerzo por hacer expreso mis puntos de partida; los desafíos, tensiones, contradicciones e incertidumbres que atraviesan mi experiencia y proceso como investigadora, así como los descubrimientos y estrategias desplegadas para sortearlos.

Provengo de la periferia de la capital. Casabó es un barrio obrero y popular que se vio sacudido por la avanzada neoliberal postdictadura. En ese territorio y contexto me fui encontrando con experiencias de lucha y resistencia protagonizadas principalmente por mujeres, que desplegaron juntas las más variadas y originales estrategias para hacerle frente a la precarización de la vida y la violencia a la que se enfrentaban (violencia económica, cultural, institucional y simbólica). Esa experiencia me marcó, como a muchas y a muchos, a fuego. Esa, y el ser parte de una lucha feminista renovada que también hoy, en momentos de crisis sanitaria, vuelve a evidenciar su potencial político y territorial. Experiencias que son motores de inspiración, que despiertan mi pasión para los temas de investigación elegidos y las formas en que me dispongo acercarme a ellos.

Desafíos y alcances del hacer etnográfico

Toda investigación etnográfica tiene implícita una forma particular de producir conocimiento que trasciende incluso las fronteras disciplinares; posibilita aprehender las experiencias sobre las cuales hacemos foco y en las que nos sumergimos; comprender cómo se desarrollan y transforman, entender los sentidos, valores y prácticas que se despliegan, sus lógicas y dinámicas. Implica, en otras palabras, una perspectiva, un método y un texto (Guber, 2010). Como sostiene Álvarez Pedrosian (2011), se trata de una dinámica en la que se integran y articulan “la *justificación* y el *descubrimiento* en un mismo contexto de experiencias, realizando la distinción en otros sentidos: entre la toma de distancia y la inmersión, y tanto en el «el campo» como en «la mesa»” (Álvarez Pedrosian, 2011, p. 14).

La etnografía tiene por tanto la potencia de percibir y dar cuenta de la capacidad que todo sujeto tiene de crear y recrear su propia experiencia, es decir, de construirse como tal (Álvarez Pedrosian, 2011). Este es el cometido final implícito en el ejercicio etnográfico por el que tránsito en las dos investigaciones a las que refiere este artículo. Un ejercicio que incluye una perspectiva feminista, abriendo así la reflexión sobre los múltiples desafíos que ello implica, pero también sobre sus alcances.

Pararnos desde una perspectiva etnográfica feminista nos desafía a descubrir la alteridad; dar cuenta de la diversidad y de esas “otras” [mujeres y cuerpos feminizados] a partir del reconocimiento de una misma. El debate sobre la posibilidad de llevar adelante una etnografía feminista es extenso y aún permanece abierto. Un debate que encuentra desde los años ochenta y en textos de Judith Stacey (1988) y Lila Abu-Laughod (1990) algunos de sus primeros aportes. Las autoras, con intención de poner en discusión qué elementos y aspectos distingue a la etnografía feminista de otras formas de abordaje etnográfico, discuten principalmente a partir de sus experiencias sobre la genuina posibilidad de establecer una relación de respeto y mutuo reconocimiento entre investigador-investigado; sobre las relaciones de poder que se configuran entre ambos sujetos, y sobre las implicancias que tienen lugar a lo largo de la investigación producto de las diferencias de género, clase y raza que pueden existir. Una etnografía feminista que se caracteriza por su profunda preocupación por documentar las experiencias tanto de las personas que forman parte del objeto de investigación como de quien investiga, en tanto experiencias atravesadas y marcadas por el género, la sexualidad, la raza y la clase. Un proceso en el que al mismo tiempo se trata, siguiendo las reflexiones de Gayatri Spivak (1998), de hacer consciente los posibles sesgos colonialistas que pueden colarse en nuestras interpretaciones y análisis, que en un intento -a veces- *salvacionista* (Bidasca, 2018) coloca a esas otras como subalternas cuyas voces y experiencias requieren de

nuestro aporte para ser visibilizadas. Para Stacey (1988) y Abu-Laughod (1990) estas son alertas que siempre deben acompañar y estar presentes en cualquier proceso etnográfico con pretendido enfoque feminista, y que requieren un ejercicio reflexivo permanente sobre las asimetrías que se configuran durante el trabajo de campo entre investigadora y sujetos de la investigación y que no culminan con el trabajo etnográfico, sino que se extienden al producto final del trabajo. Y sin dudas este es uno de los grandes desafíos en ambos procesos de investigación (maestría y doctorado): cómo dar cuenta de los sentidos y recorridos de esas otras sin sustituirlas.

Una de las estrategias metodológicas que puse en práctica durante la investigación de maestría, en el proceso de reconocimiento de la alteridad, fue discutir mis anotaciones y reflexiones con sus protagonistas, contrastando las interpretaciones de nuestras charlas y entrevistas con sus miradas, donde algunas se reafirmaban, pero también donde se me devolvían críticas y aclaraciones. Este ejercicio de “revisión” sobre un mismo asunto o tema lo repetía muchas veces y en diferentes contextos: compartiendo una movilización, camino a hacer las compras para preparar una actividad, en el bar compartiendo una cerveza, en las noches previo a dormir y en espacios estructurados y dispuestos específicamente para este fin. Una estrategia que tomó como punto de partida el reconocimiento de las implicancias de mi condición de mujer blanca y universitaria en el encuentro con esas otras, en su mayoría migrantes. Hecho que, por momentos, obturó profundizar sobre ciertos temas, como por ejemplo ahondar en la relación que se teje entre mujeres migrantes integrantes del movimiento y habitantes de las villas, y las mujeres universitarias, también integrantes del movimiento. También alumbró dimensiones de reflexión que de lo contrario no hubiera podido identificar: los complejos vínculos entre mujeres que se establecen a la interna del movimiento, y entre mujeres y hombres, y que están condicionados por trayectorias vitales (incluida la experiencia militante), procedencias y diferencias sexo-genéricas.

Los trabajos de Stacey (1988) y Abu-Laughod (1990) han señalado, como parte de los aprendizajes, la indisoluble relación entre investigación, militancia (o activismo) e intervención; una relación que debe ser permanentemente problematizada, explicitada y reconocida. Durante mi investigación esa relación y vínculo estrecho que me atravesaba como investigadora y militante fue enunciada desde el inicio y actualizada en varios momentos del proceso, tanto con los sujetos de la investigación como a la interna de la institución universitaria. No obstante, esta explicitación y reconocimiento no evitó recibir (principalmente) desde el ámbito universitario, desde perspectivas más positivistas e incluso androcéntricas que segregan, invisibilizan y silencian nuestra voz y experiencia de mujer, algún cuestionamiento sobre la poca objetividad y presunta falta de legitimidad de mi trabajo. Desde el feminismo, como explica Sandra Harding (1998), se plantea que:

... las epistemologías tradicionales excluyen sistemáticamente, con o sin intención, la posibilidad de que las mujeres sean sujetos o agentes del conocimiento, sostienen que la voz de la ciencias es masculina y que la historia se ha escrito desde el punto de vista de los hombres...
(Harding, 1998, p.14).

Abrir esta discusión habilitó en más de una ocasión ricos intercambios, un aspecto que me permitió reafirmar y fortalecer el potencial que implicó para la investigación asumir mi lugar como mujer y como agente activo y constitutivo de las relaciones que estaba observando y analizando. Un proceso que hoy se reactualiza y cobra nuevas significaciones en el marco de la investigación de doctorado en curso.

Donna Haraway (1991) introduce la discusión sobre el problema de la objetividad de la ciencia. Una perspectiva epistemológica desde la cual se cuestiona la idea de la neutralidad del investigador en el proceso de producción científica, entendiendo que quien investiga, ese sujeto que conoce está atravesado por sus propias inquietudes políticas e ideológicas, por sus condiciones materiales y sociales de vida, y por las vivencias y trayectorias personales y colectivas que lo constituyen. Para Haraway (1991) la clave está en asumir esa subjetividad para, desde allí, desarrollar prácticas de investigación con una forma de objetividad rigurosa pero no neutral. Propone en este sentido *saberes situados*, es decir:

... en la naturaleza corporizada de toda mirada y en las localizaciones circunscriptas que permiten 'aprender a ver', en vinculación a un lugar, un posicionamiento, donde la parcialidad es precisamente la condición para que nuestras proposiciones de saber racional puedan plantearse, entenderse y solucionarse" (Sciortino, 2012, p. 45).

Se trata de una perspectiva crítica hacia las tradiciones positivistas que han permeado a la ciencia, donde el conocimiento se entiende como una verdad externa y aprehensible, omitiendo al sujeto del conocimiento, y no como verdades heterogéneas que responden a contextos sociohistóricos y geopolíticos. Una perspectiva que supone que todo conocimiento se produce en el marco de ciertas condiciones materiales, semióticas y subjetivas que se alejan "tanto de una mirada 'desde ninguna lugar' -realismo- como de una mirada 'desde cualquier lugar' -relativismo-" (Balasch y Montenegro, 2003, p. 44).

Llevar adelante una etnografía feminista implica, por tanto, problematizar el lugar que ocupó y ocupa mi propia subjetividad en el trabajo de campo. Se trata, recuperando una idea de Lourau (2000), de develar la relación que encarné y encarno en tanto investigadora

entre la comunidad científica y lo histórico social; los condicionamientos que operaron y operan sobre mí y las formas en que pretendo objetivarlos, asumirme como actora que interviene en el devenir de la investigación, que toma decisiones, siente, se equivoca, sufre y se emociona, en definitiva, a mi implicancia en el proceso. Como plantea Carmen Gregorio Gil (2006): “la necesidad de producir un conocimiento ‘situado’ llevará a hablar de ‘objetividades encarnadas’ (Haraway, 1988), reconociendo los aspectos subjetivos implicados en el proceso etnográfico” (Gil, 2006, p. 29).

En este sentido, todo aspecto de mi proceso de investigación significó y significa un desafío metodológico y epistemológico; un continuo devenir en permanente revisión y (re)construcción, desde mi desplazamiento corporal, intelectual y afectivo (el vaivén entre militante-investigadora), hasta la dislocación de la mirada; volviendo lo conocido y familiar en extraño y novedoso (Álvarez Pedrosian, 2011; Velasco y Díaz de Rada, 1997; Lins Ribeiro, 1989). Una experiencia que hoy devela y me pone en espejo ante los mismos desafíos y cuestionamientos; donde la realidad sobre la que se trabaja se vuelve al mismo tiempo próxima y distante, una unidad contradictoria, dialéctica, siempre en conflicto y en ebullición.

Sin duda, en este contexto tan vertiginoso, el “estar allí” -idea que popularizó Clifford Geertz (1989)- me permitió y permite un análisis y reflexión en la que es posible identificar múltiples aristas, y en el que se cuelean muchas voces tejidas desde mis experiencias personales y mi cercanía con los sujetos de las investigaciones. Un estar que logra ser a partir de las relaciones personales de confianza y la práctica militante compartida, que habilitan (de)construir mi (doble)lugar. Se trata de un “ser parte” que posibilita, al mismo tiempo, producir conocimiento a partir de la participación activa de quien investiga. Ese estar involucrada, ese estar allí, siendo parte, requirió y requiere, por tanto, cuestionar ese lugar. Se trató (y aún se trata) de un permanente distanciamiento y acercamiento a la experiencia y realidades en las que he decidido sumergirme, que abre preguntas, espacio al asombro y a la desnaturalización de lo que me es conocido. Este es el ejercicio del extrañamiento: tomar distancia, reflexionar, para luego volver. Es dar lugar a la incertidumbre, es la “actitud de ver como extraño lo propio y como propio lo extraño” (Álvarez Pedrosian, 2011, p. 37). Un “estar adentro”, una inmersión que posibilita comprender los sentidos producidos por los sujetos sobre sus prácticas, al tiempo que exige una necesaria distancia desde donde se abran nuevos niveles de reflexión e interpretación. Una implicancia que requiere de una mirada metódica, haciendo explícito mi doble rol, factor que, como fue explicado, se vuelve en sí mismo fuente de conocimiento.

Todo proceso de implicancia es seguido de un tiempo de reflexión, donde la propia práctica investigativa se ve regularmente interrogada, donde se deconstruyen los a priori, permitiendo, desde el interior de la experiencia, adquirir autonomía intelectual. Un “estar adentro” que habilita acercarse a la experiencia de múltiples formas, donde todo contacto y toda interacción debe ser integrada al proceso de análisis. Las charlas informales en el bar, las largas veladas de conversaciones, la intimidad de las risas compartidas, las movilizaciones junto a las y los compañeros sintiéndome y haciéndome sentir una más, la participación activa en la organización de las actividades, la confianza para permitirme entrar y quedarme en sus casas, la disposición y apertura al momento de las entrevistas, todos fueron ingredientes clave para comprender el caso de análisis durante la tesis de maestría.

La reflexividad es, por lo tanto, el elemento articulador ya que opera como vigilancia epistemológica desde el ejercicio del extrañamiento (Álvarez Pedrosian, 2011). Aparece “quieta”, en tanto refiere al proceso de inteligibilidad y análisis que realiza el investigador a partir de su vínculo con los sujetos; y aparece en “movimiento” en la medida que ese acto de reflexión se actualiza durante la escritura (Vargas y Villata, 2014). Hago referencia, en definitiva, a un proceso que me permite intercambiar conocimientos con las y los protagonistas de las experiencias, un encontrarnos compartiendo que nos transforma mutuamente. El hacer etnográfico implica, por tanto, un proceso de distanciamiento-acercamiento y un permanente ejercicio reflexivo y autorreflexivo. Y alude también a la noción de habitar de Heidegger (1994), vinculada a la idea de construir; construir sentidos, construir conocimiento, desde los significados que otorgamos a lo que nos rodea, a lo que hacemos; nuestras prácticas, nuestros lugares, nuestros espacios:

Construimos porque habitamos, construimos edificios y construimos sentidos para la vida y ambos están en estrecha relación; forman parte del entramado relacional que construye el sujeto, desde los sentidos y las materialidades que adquiere. (...) En otras palabras, los espacios, materiales y simbólicos, que se construyen desde el afecto, el cuidado y el reconocimiento mutuo, construyen también a los sujetos que los habitan. Heidegger aclara que el modo que el hombre tiene de ser en la tierra es el habitar, y este habitar se materializa en la construcción de espacios para la vida, construcción que no es sólo material, sino también simbólica. (Álvarez Pedrosian y Blanco Latierro, 2013, pp. 3-4).

Es en esta relación de los sujetos con su entorno -material y simbólico-, en ese habitar que es siempre colectivo, donde se generan las condiciones necesarias para desnaturalizar lo cotidiano, y desarrollar praxis transformadoras que abran camino a lo nuevo (Álvarez Pedrosian y Blanco Latierro, 2013). En definitiva, un habitar que es producto y productor de subjetividades. Esos procesos de producción de subjetividad y de subjetivación se han convertido en objeto de estudio de la etnografía; las formas de crear y recrear nuestra existencia al tiempo que en ese mismo accionar nos constituimos en sujetos (Álvarez Pedrosian, 2011).

Si de implicancia hablamos: investigadora, mujer y militante, una relación imposible de disociar

Durante la investigación de maestría recorrí y me sumergí durante año y medio -desde 2015 hasta mediados de 2016- en las villas de la Ciudad de Buenos Aires (CABA). Una investigación que buscó recuperar las experiencias de lucha y los procesos de subjetivación política del Movimiento Popular La Dignidad (MPLD); movimiento socio-territorial argentino, de matriz piquetera y con fuerte presencia en la ciudad, principalmente en los territorios mencionados. A lo largo de ese tiempo tuve la oportunidad de encontrarme con compañeras y compañeros que cotidianamente hacen frente a la bestial embestida del capital y sus violentas expresiones en el espacio urbano.

Antes de adentrarme en esta experiencia y las implicancias que me atravesaron, resulta pertinente recuperar cómo fue mi llegada y acercamiento a este colectivo y sus territorios.

Las vías de contacto fueron varias, y por momentos, incluso ahora y a la distancia, resulta complejo identificar cuál se sucedió primero. Por aquellos tiempos, gran parte de mi tarea como docente en la Universidad de la República transcurrió en el Servicio Central de Extensión y Actividades en el Medio, desde donde comenzaron a tejerse fuertes vínculos y articulaciones con diversos movimientos sociales de América Latina, entre ellos el MPLD, un proceso de articulación del cual formé parte dadas mis tareas y responsabilidades. Al mismo tiempo, en esos momentos se asentaba y consolidaba parte importante de mi militancia social en un colectivo feminista, Minervas (del cual fui propulsora y aún integro), desde donde comenzamos a tejer profundos lazos con espacios de mujeres de otras experiencias organizativas de nuestro continente, y en particular con las compañeras del MPLD.

Ese doble acercamiento al colectivo posibilitó y habilitó realizar mi investigación, me abrió un abanico amplio de vías de ingreso y contactos dentro del Movimiento a los que difícilmente hubiera podido acceder sin esos vínculos previos. Relaciones políticas en las que se construyeron fuertes lazos de confianza, de reflexiones conjuntas sobre la experiencia y hasta de “confesiones” sobre su devenir, que excedieron a mi lugar como investigadora.

Debo reconocer a la distancia haber pecado de cierta ingenuidad sobre lo que implicaba construir con ellas y ellos, y en ese marco, mi rol de investigadora, y sin duda conmigo misma. Por un lado, estaba la profundidad del vínculo que nos acercaba desde el momento en que pisaba la Ciudad de Buenos Aires, atravesado por relaciones de afecto, amistad e íntimo conocimiento, y al mismo tiempo la necesidad de diferenciar y clarificar cuándo empezaba y terminaba mi yo investigadora. En las relaciones que fui tejiendo circulaba entonces no solo información relevante sino también preocupaciones compartidas, entendimiento, cariño, respeto, reciprocidad, empatía y confianzas. A todo eso, en sí mismo intenso, se adosaban las conexiones y movilización interna que me producía entrar a las villas y participar de los trayectos y espacios cotidianos de los integrantes del movimiento; la inevitable reminiscencia con mi experiencia y procedencia territorial personal.

Hoy entre por tercera vez a la villa 31 (...) Hay un dolor que me inunda cada vez que cruzo la vía y me sumerjo de a poco en el laberinto de ticholo. Me cuesta contener las lágrimas, me empañan la mirada. Hay una sensación que me cuesta mucho describir, poner en palabras, pero que me recuerda a mi barrio [Casabó]. No logro todavía ordenar hasta dónde este registro tan personal, tan íntimo, me está permitiendo ver o no cosas relevantes, o en qué medida me lleva a hacer ciertas valoraciones sobre todo este proceso y las implicancias obvias que está teniendo para mí. Lo escribo y me vuelve a angustiar. (...) es muy loco, porque al verlas a ellas, a todas esas compañeras poniendo el cuerpo ahí todos los días también me llena de fuerza, se me abrían mil preguntas para hacerles, es como si descubriera una cosa nueva cada vez que vuelvo, me carga de energía y esperanza. Y no puedo dejar de pensar en cómo quisiera que algunas otras minervas estén acá conmigo.

(Notas de diario de campo para tesis de maestría - abril de 2015).

No se trataba de disociarme o comenzar de nuevo cada vez que cruzaba el río, sino de asumir y reconocer crítica y reflexivamente ese doble rol imposible de desvincular, y tomar de todo ese torbellino interno de afectos y sensaciones en permanente recomposición lo

potente y significativo para pensar la experiencia del movimiento y producir conocimiento con un fin también político. Un ejercicio complejo donde, como dice Marina Garcés (2018, p. 20), se trataba de “(...) salir de los espacios conocidos, ponerse al margen y alterar el punto de vista, salir para volver a entrar” y así abrir una dimensión impensada sobre lo que pretendía investigar.

Fueron las horas de travesía, los desplazamientos físicos, afectivos y simbólicos de un lado a otro del Río de la Plata momentos clave para la reflexión sobre lo que ese lugar complejo me permitía y no me permitía ver. Ese recorrido, esos permanentes procesos de territorialización y desterritorialización periódica de las villas y mi relación con las compañeras y compañeros del MPLD fueron la distancia necesaria para ir encontrando paulatinamente los indispensables equilibrios. Equilibrios que, por otra parte, se encontraban en constante revisión y actualización con cada arribo a la Ciudad de Buenos Aires y mi inmersión en el caso, pero que funcionaba a modo de espiral acumulativo: volver a revisar mi lugar a partir de lo acumulado. No obstante, la profundidad de mi implicancia con la experiencia y la afectación política, emocional, sensorial y corporal se tradujo en grandes dificultades para volcar en el texto de la tesis los insumos recogidos en el diario de campo.

Gran parte de la riqueza de ese trabajo de mesa y de autorreflexión puesta en papel quedó reservada para mí misma; cualquier referencia a esa dimensión subjetiva y emocional de mi proceso fue omitida en la tesis. Este sin duda fue un desafío metodológico y un aprendizaje; hacer etnografía, y hacerlo desde una epistemología feminista, implica cierto desnudar y desnudarse, mostrar las luces y sombras del proceso, que refiere no solo a las presentes en la experiencia analizada sino también a las que competen a la propia investigadora. Una epistemología feminista que por otra parte supone, como plantea Marta Malo (2004): “la existencia de un sujeto de conocimiento *encarnado e inserto* en una estructura social concreta (un sujeto, por tanto, sexuado, racializado, etcétera) que produce *conocimientos situados* (...)” (Malo, 2004, p. 26). Es decir que se parte de una política de la localización y de la implicación en un territorio específico desde el cual se habla y se investiga.

Del mismo modo fue omitida en la tesis las referencias a esas relaciones personales y de intimidad que tejí con compañeras y compañeros del colectivo; solo pude presentarlos desde su calidad de informantes, creo que intentando de esa forma responder inconscientemente a la objetividad que desde la academia y la ciencia masculinizada se espera de una investigación, y que en ese proceso no admite referencia alguna a las emociones. Esa pretendida búsqueda de objetividad niega y oculta, por tanto, todos esos insumos que emergen en los procesos de investigación y que pueden ser asociados a lo femenino.

Hoy, en la investigación de doctorado por la que transito vuelven a actualizarse las mismas tensiones y desafíos, vividos aún con mayor intensidad. Incluso me animo a decir que con algunas dificultades más para sortearlos. También con aprendizajes incorporados y con preguntas que aún permanecen irresueltas.

No estoy pudiendo escribir, estoy obturada. Se que hay mucho de mí, de mi lugar, que está puesto en juego en este proceso. Se que hay mucho de lo que no pude resolver antes [con la tesis de maestría] que resurge. Pero tengo la intuición de que cuando logre destrabar algo de eso, y seguramente algunas cosas más, va a fluir y florecer.
(Ejercicio autorreflexivo en el marco de la tesis doctoral).

Elegí estudiar las experiencias de lucha de las mujeres en las periferias de la ciudad de Montevideo y las tramas territoriales que despliegan y tejen en esos contextos, una investigación que tiene como marco la lucha feminista en Uruguay, en América Latina y el mundo en general. Así, una vez más, mi conexión, cercanía personal y militante vuelve a ser parte del contexto en que se desarrolla mi investigación, pero esta vez colocándome en el centro con otro protagonismo, por las evidentes implicancias que tiene para mí. Una implicancia política, corporal, emocional y afectiva que me interpela en muchos sentidos, que significa enfrentarme a grandes desafíos, uno de ellos el proceso de escritura, un ejercicio que es al mismo tiempo fuente de fuerza y conocimiento. Porque “toda teoría es la de un cuerpo involucrado en la realidad que vive y que percibe, que le afecta y le concierne” (Garcés, 2018, p. 22).

Las investigadoras feministas han debatido lo ilusorio de las abstracciones y limitaciones de posturas dualistas propias del positivismo, como la de sujeto conocedor/objeto de conocimiento, pensamiento/emoción, cuerpo/mente, personal/político (Gregorio Gril, 2014). Posicionamientos que limitan la capacidad de análisis y niegan de hecho las diferentes formas de implicancia que están presentes en toda investigación, puesto que de una manera u otra siempre somos parte de los procesos que estudiamos. En este sentido, además de mi implicancia en tanto investigadora y militante, es necesario ubicar, como plantea Carmen Gregorio Gil (2014), la que refiere a mi carácter de investigadora y militante *generizada*.

Ser mujer tuvo para la investigación de maestría impactos distintos; desde un inicio habilitó entradas a la experiencia y sin dudas obturó otras. Posibilitó un diálogo profundo e íntimo con las compañeras de la organización, ser parte de su cotidianidad, compartir emociones sin tapujos, desde una profunda honestidad. Me incluían en sus charlas perso-

nales, en sus complicidades, comentarios y chistes internos, que, en más de una ocasión, tenían como protagonista a algún varón de la organización.

En contraste con esa experiencia se ubica -entre otras- la primera entrevista que realicé, y que resulta muy representativa de esos diferentes efectos que tuvo para el proceso de investigación mi lugar *generizado*. La entrevista, que tuvo una duración de poco más de tres horas, fue con uno de los principales referentes de la organización: un hombre con larga trayectoria militante y unos cuantos años mayor que yo. Mis preguntas fueron desde recuperar su trayectoria y experiencia militante hasta indagar sobre sus valoraciones y reflexiones respecto al proceso de la organización. Solo hacia el final de todo ese intercambio y diálogo pude hacer contacto visual con este entrevistado; su mirada fue esquiva durante la mayor parte del tiempo, incluso al inicio de la entrevista pude sentir cierta desconfianza y hasta desvalorización hacia mi persona y mis preguntas. En su momento atribuí (y hoy lo reafirmo) esa incomodidad corporal y emocional que me devolvía y generaba a tres elementos: el ser mujer, joven y universitaria. Este último rasgo cobraba una connotación negativa al sumarse el desconocimiento del entrevistado sobre mi experiencia militante (un elemento por demás valorado en esos ámbitos). Fue de hecho esa experiencia lo que me permitió interpretar en el momento la distancia que se estaba generando y diseñar estrategias para sortear la situación; hice referencia a mi trayectoria de militancia y feminista, a mi conocimiento sobre la historia de lucha de la organización y el vínculo personal y afectivo con muchas de las compañeras mujeres, y sin duda al aporte que esperaba poder devolverles con la investigación. Finalmente, hacia el cierre de la entrevista, esas referencias lograron amenizar el diálogo y sentirnos ambos un poco más cómodos, al tiempo que desencadenó referencias sobre el lugar y protagonismo de las mujeres en el colectivo que creo no se hubiesen planteado de no haber explicitado ser feminista. Lo interesante de esa situación es que compartí con las compañeras de la organización con las que tenía tejido un vínculo de confianza y cercanía esa vivencia, un asunto sobre el que conversamos en varias oportunidades y que me aportó significativamente para poder analizar y comprender (al menos en parte) el lugar que las mujeres ocupaban en la organización y sin duda para proyectar mi estrategia metodológica hacia adelante. Me permitió reconocer y visibilizar cómo incidía mi lugar de mujer joven en el contacto con informantes varones de la organización -y también el lugar que se le atribuía a muchas de las compañeras- como los prejuicios y subjetividades subyacentes tejidas por mi condición sexo-genérica y etaria, que limitaban profundizar e incluso abordar ciertos temas. Recuperar eso que se volvía cada vez más claro como un aprendizaje más del proceso investigativo fue fundamental para repensar las formas de entrar en contacto con estos informantes varones.

Sin dudas, el ser mujer también condicionó la forma en que ingresé al territorio de las villas; siempre acompañada por alguna otra mujer del lugar y de la organización o de algún varón, ya que, sumado a mi extranjería, circular sola suponía varios riesgos. Incluso en algunos lugares esa doble condición me impidió poder entrar. En ese proceso fue clave el registro corporal de los recorridos, que se mezclaba con los relatos de acoso y violencia que las compañeras traían sobre su habitar en las villas. Mi implicancia afectiva, pero también política, en tanto feminista en torno a esta dimensión del tema, fue algo sobre lo que tuve que reflexionar y problematizar mucho y uno de los aspectos que más difícil me resultó plasmar en la investigación. De hecho, de esos registros más íntimos solo se encuentran los relatos del diario de campo, relatos que no recuperé en el texto de la investigación.

Asumir estas investigaciones y prácticas etnográficas desde este lugar situado, fuertemente atravesado por una *politicidad* y epistemología feminista, me lleva a reflexionar profundamente sobre el dilema dentro-fuera, sobre mis implicancias a recorrer un camino intersubjetivo con los sujetos de mis investigaciones, y a aceptar y reconocer -como plantea Carmen Gregorio Gil (2014) recuperando a Okely- no solo que lo personal y emocional no pueden ser disociados de lo político, sino que lo que personal es también teórico.

Cuerpo que siente, cuerpo que conoce

El esfuerzo por tejer reflexiones teóricas a partir de mis vivencias como investigadora implican también hacer consciente el valor del conocimiento contenido y expresado desde mi cuerpo y las emociones que emergen de esa experiencia y sus localizaciones espaciales. Un ejercicio para el que se vuelve fundamental *habitar* el proceso recorrido ubicando los lugares y procesos a los que mi cuerpo de mujer blanca me ha permitido y no me ha permitido llegar.

Históricamente, el paradigma androcéntrico y positivista de las ciencias nos ha legado la desconfianza en lo subjetivo, y nos ha enseñado a mirar el mundo a través del filtro de la dualidad, como son el de mente/cuerpo, razón/emoción o público/privado. Desde esta perspectiva, todo aquello que se ubica en segundo plano resulta infravalorado y queda relegado a lo femenino y por tanto a lo irracional.

Desde algunas corrientes feministas se argumenta contrariamente a la importancia del cuerpo como fuente de imágenes, de formas específicas de enunciación, de conocimiento e incluso de escritura. Para reconocer esta potencia contenida en el cuerpo se vuelve necesario sumergirse en la experiencia vivida y conectar con las cicatrices, los dolores,

las pérdidas y los disfrutes que marcan -como plantea Adrienne Rich (1999)- mi cuerpo de mujer, que son, por otra parte, una dimensión clave del trabajo etnográfico.

Las emociones son inherentes al proceso de investigación, podamos o no identificarlas y reconocer su alcance, al punto que pueden llegar a influir en su devenir, además de ser parte de nuestros recursos interpretativos (García Dauder y Ruiz Trejo, 2019). Emociones que hallan en nuestro cuerpo una fuente de expresión, y que se gestan al calor del encuentro con otras y otros, que se tejen en espacios de intercambio colectivos. Se vuelven, como plantean García Dauder y Ruiz Trejo (2019), una herramienta cognitiva fundamental para el proceso de investigación, que nos permite identificar, por ejemplo, relaciones de poder.

Otra vez volví a sentir la misma sensación, el mismo registro corporal: la incomodidad al inicio del encuentro, tomar conciencia que pensé tres veces qué me iba a poner para no despertar ninguna reacción que reforzara la incomodidad que de antemano sabía que iba a sentir. Percibir las miradas evaluatorias, desde qué tan militante soy hasta qué tan buena investigadora, hasta finalmente lograr “convencerlos”. También esas miradas de algunos varones que me hacen sentir un objeto de deseo y que me cuestiona si efectivamente elegí bien la ropa que me puse. Me doy cuenta de que con ellos imposto una actitud que no es la que tengo cuando estoy sola con las compañeras; mi cuerpo se “endurece”, no fluye, está siempre pendiente de los movimientos que hace, a quién le devuelve una mirada o una sonrisa por temor a que se malinterprete o refuerce las miradas persistentes. Me cuesta mucho hacer contacto visual; me corre una sensación de vulnerabilidad, porque siento como si algunas de esas miradas me estuvieran desnudando. La incomodidad es tal que apuro el encuentro, no me deja concentrarme en lo que se está diciendo. Por suerte lo tengo todo grabado, pero sé muy bien que eso no es suficiente, lo potente está justamente ahí, en ese diálogo profundo que yo no puedo sostener porque preferiría no estar ahí, o estar, pero no en este cuerpo. Es una incomodidad acompañada de enojo, porque me conecta con sentires de los que ya tengo registro, de vivencias en espacios de militancia mixta por lo que he transitado, y muchos de los que me he corrido por esa misma razón, y porque me di cuenta de que me silenciaban. Me pregunto si a estas compañeras y mujeres les pasa lo mismo en el movimiento.

(Notas de diario de campo para tesis de maestría, diciembre de 2015).

Dar lugar a las emociones en el trabajo de producción del texto final de un proceso de investigación no es sencillo, pero es sin dudas una densa y potente fuente de conocimiento. No solo porque habilita develar aspectos del proceso que no siempre se exponen de forma explícita, sino porque también nos permite identificar límites y alcances de nuestro accionar en tanto investigadoras durante el trabajo de campo, y eventualmente resignificar esos lugares. El trabajo del campo a la mesa es, por tanto, un proceso indispensable en ese ejercicio etnográfico, donde tiene lugar el ajuste autorreflexivo o la autorreflexión crítica, en tanto desplazamiento necesario y fundamental de entrada y salida entre territorios existenciales y tramas de significación, producto de las interacciones con los sujetos que forman parte de la investigación y la experiencia de participación de quien investiga (Álvarez Pedrosian, 2011).

En esas tramas de significación que se tejen durante el quehacer etnográfico se vuelve igualmente relevante poder identificar el trabajo de dilucidar la espacialidad de las emociones que se expresan en nuestro cuerpo. La experiencia espacial de la ciudad, tanto individual como colectiva, es también fuente de conocimiento. Una fuente que no se reduce a su materialidad, sino que implica las emociones y sentimientos que emergen durante esa experiencia y que condicionan nuestra reflexión y mirada sobre los procesos investigados (Soto, 2009). Se abrieron así para mi investigación preguntas que me permitieron ubicar otras dimensiones de análisis, como, por ejemplo: *¿a qué lugares de la ciudad, y específicamente de las villas de la CABA, me habilitó y no me habilitó acceder el hecho de habitar un cuerpo de mujer blanca?, ¿qué sensaciones y sentires vibraron en mi cuerpo durante mis recorridos territoriales?, ¿qué reminiscencias experienciales tienen para mí esas emociones y por tanto qué significaciones?*

Estas son hoy preguntas que traen implícito para mí nuevos desafíos, ya que en el marco de mi tesis doctoral me llevan a desnaturalizar mi experiencia cotidiana con la ciudad. Se trata de resignificar, redescubrir y conectar con esa fuente de conocimiento que es mi cuerpo y mis emociones, porque allí se condensan elementos clave para la reflexión de los fenómenos sociales investigados. Asumirme, por tanto, en mi parcialidad, reconocer y explicitar mis motivaciones personales y mis implicancias en los procesos de investigación por los que tránsito, así como asumirme como persona de carne y hueso que siente y se emociona, colabora al menos para volver más honesto y profundo ese ejercicio etnográfico con perspectiva feminista.

Referencias bibliográficas

Abu-Lughod, L. (1990). Can there Be a Feminist Ethnography? *Women and Performance. A Journal of Feminist Theory*, 5(1), 7-27.

Álvarez Pedrosian, E. (2011). *Etnografías de la subjetividad. Herramientas para la investigación*. Liccom-Udelar.

Álvarez Pedrosian, E. y Blanco Latierro, V. (2013). Componer, habitar, subjetivar. Aportes para la etnografía del habitar. *Bifurcaciones. Revista de Estudios Culturales Urbanos*, 15. <https://www.bifurcaciones.cl/componer-habitar-subjetivar/>

Balasch, M. y Montenegro, M. (2003). Una propuesta metodológica desde la epistemología de los conocimientos situados: Las producciones narrativas. *Encuentros en Psicología Social*, 1(3), 44-48.

Bidaseca, K. (2018). Etnografías feministas posheroicas. La lengua subalterna subversiva de las etnógrafas del Sur. *Revista Pléyade*, 21, 119-140.
<http://dx.doi.org/10.4067/S0719-36962018000100119>

Garcés, M. (2018). *Ciudad princesa*. Galaxia Gutenberg.

García Dauder, S. y Ruiz Trejo, M. (2019). The role of emotions in feminist research. En E. Pérez Sedeño, L. S. Almendros, S. García Dauder y E. Ortega Arjonilla (Eds.), *Knowledges, Practices and Activism from Feminist Epistemologies* (pp. 39-60). Vernon Press.

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

Gregorio Gil, C. (2006). Contribuciones feministas a problemas epistemológicos de la disciplina antropológica: representación y relaciones de poder. *AIBR. Revista de Antropología Iberoamericana*, 1(1), 22 -39.

Gregorio Gil, C. (2014). Traspasando las fronteras dentro-fuera: reflexiones desde una etnografía feminista. *AIBR. Revista de Antropología Iberoamericana*, 9(3), 297-322.

Guber, R. (2010). *La etnografía. Método, campo y reflexividad*. Editorial Norma.

Haraway, D. (1991). *Simians, Cyborgs, and Women*. The Reinvention of Nature. Routledge.

Harding, S. (1998). ¿Existe un método feminista? En E. Bartra (comp.), *Debates en torno a una metodología feminista* (pp. 9-34). Programa Universitario de Estudios de Género-UAM

Heidegger, M. (1994). Construir, habitar, pensar. En M. Heidegger, Conferencias y artículos (pp. 127-142). Ediciones del Serbal.

Lins Ribeiro, G. (1989). Descotidianizar. Extrañamiento y ciencia práctica. Un ensayo sobre la perspectiva antropológica. *Cuadernos de Antropología Social*, (3), 65-69.
<https://doi.org/10.34096/cas.i3.4852>

Lourau, R. (2000). *El análisis institucional*. Amorrortu.

Malo, M. (2004). Prólogo. En: Revista Derive Approdi, Precarias a la deriva, Revista Posse, Colectivo Situaciones, Grupo 116, Colectivo Sin Ticket (2004), *Nociones comunes. Experiencias y ensayos entre investigación y militancia* (pp.13 -39). Traficantes de Sueños.

Rich, A. (1999). Apuntes para una política de la ubicación. En M. Fe (coord.), *Otramente: lectura y escritura feministas* (pp. 31-53). FCE.

Rivera Garretas, M. M. (1994). *Nombrar el mundo en femenino. Pensamiento de las mujeres y teoría feminista*. Icaria.

Sciortino, M. S. (2012). La etnografía en la construcción de una perspectiva de género situada. *Revista Clepsydra*, 11, 41-58.

Soto, Paula. (2009). *Lo público y lo privado en la ciudad. Casa del tiempo*, 2(17), pp. 54-58.

Spivak, G. Ch. (1998). ¿Puede hablar el sujeto subalterno? *Orbis Tertius*, 3(6), 175-235.

Stacey, J. (1988). Can there Be a Feminist Ethnography? *Women's Studies International Forum*, 11(1), 21-7.

Vargas, P. y Villata, M. (2014). Mujeres en el pozo y en la obra. Reflexividad y aprendizaje significativo en dos etnografías sobre el mundo del trabajo. En R. Guber (comp.), *Prácticas etnográficas. Ejercicios de reflexividad de antropólogas de campo*. (65-86). Miño y Dávila Editores.

Velasco, H. y Díaz de Rada, Á. (1997). *La lógica de la investigación etnográfica*. Trotta.

Sensibilidad, afectos y diálogos disciplinares en la construcción de una cartografía etnográfica urbana

LUCIANA ALMIRÓN SUÁREZ

KARINA CULELA CARVALLO

CAROLINA OLHABERRY NANNI

XIMENA PINTADO OLIVERA

Introducción

Nuestra llegada al campo se enmarcó desde el curso de grado *Taller de Etnografía: Comunicación y Ciudad*, de la Licenciatura en Comunicación de la Facultad de Información y Comunicación (FIC) de la Udelar en el año 2016, en el cual se abordó parte de la investigación del llamado segundo ensanche de Montevideo o Ciudad Novísima. A partir de esta experiencia, tomamos contacto con un enfoque de la investigación social que integra, de manera creativa, distintas vertientes metodológicas, teóricas y de trabajo en el medio social, que resultaron muy afines a las inquietudes particulares de nuestra grupalidad.

Esto nos llevó, desde las primeras exploraciones del curso, a profundizar y continuar en una segunda etapa con un proyecto de investigación estudiantil llamado *Aguada Norte al encuentro de sus espacios públicos* (PAIE-CSIC, Udelar, 2017). El fin de este último fue ahondar en el territorio con el cual veníamos trabajando en la zona norte de la Aguada, en Montevideo, particularmente situado en el entorno de la Torre de las Telecomunicaciones de Antel, Aguada Park, el Complejo habitacional Carbe Aguada y la nueva Estación AFE. El interés se focalizó en los relatos, acciones y concepciones acerca de los espacios públicos

en la zona, manifestados por vecinos y vecinas del Complejo habitacional, a partir del deseo de construcción de una plaza que les permitiera extender sus vínculos con un territorio segmentado, en constante transformación. También fue necesario incluir los relatos de trabajadores y transeúntes, dando lugar a otras experiencias y miradas en relación con quienes residen allí.

En esta zona se manifiestan profundos cambios que forman parte de la historia de Montevideo y del país, y que conllevan transformaciones en los procesos de construcción de subjetividad, a los que intentamos aproximarnos concibiéndolos como procesos creativos, individuales o colectivos, que emergen en relación con una alteridad a su vez subjetiva, y en donde las condiciones de su producción incluyen interacciones de múltiples naturalezas que componen su singularidad y que entremezcladas, chocando y mixturándose, van configurando territorios existenciales de resistencia y de adaptaciones en un flujo dinámico (Guattari, 1996). El enfoque desde una experiencia de investigación crítica, que integra el acercamiento al medio social y con posibilidades de mantener un proceso y vínculo sostenido con el territorio específico y las subjetividades que lo habitan, nos trazó una hoja de ruta en el ida y vuelta entre los materiales teóricos y la experiencia directa en el campo. Las prácticas y narrativas espaciales recabadas en varios momentos del proceso compusieron un producto que fue tomado como insumo para el tratamiento y valorización de una etapa posterior de profundización del trabajo, a través del mencionado proyecto de investigación estudiantil (PAIE) llevado a cabo durante el año 2018. En él, incorporamos la práctica del mapeo colectivo como un dispositivo creativo y lúdico (Ares y Risler, 2013), entendiendo que en esa experimentación el mapa construye inconsciente, porque contribuye a la conexión y potencia de la multiplicidad en lo existente (Deleuze y Guattari, 2002). Con ello buscamos promover una práctica de acción-reflexión en el abordaje y problematización de los territorios sociales, subjetivos, geográficos; así como generar espacios de intimidad que permitieran relatar y reconstruir la memoria singular y colectiva recorrida hasta el momento presente.

El proyecto PAIE consistió en tres instancias con sus dispositivos respectivos, planificadas de la siguiente forma:

a) Mapa colectivo con historias de vida: puntos de encuentro y singularidades en lo histórico vivencial de distintos vecinos y vecinas del Complejo Carbe Aguada en relación con el territorio (cómo llegaron allí, dónde vivían antes, etcétera).

b) Mapeo al paso y vox pop: impresiones y demandas posibles de distintos habitantes de la zona tales como trabajadores, estudiantes, transeúntes y otros residentes sobre la existencia de espacios públicos en la zona.

c) Recorrida guiada y mapeo: convocatoria a los actores de las etapas anteriores a realizar una deriva a pie por la zona, con una recorrida pautada a partir del análisis de las dos primeras etapas.

Todas ellas conformaron, en su implementación, una práctica cartográfica en la que quedaron registrados intereses, recuerdos, vivencias, necesidades y deseos que emergieron de las intersubjetividades en un momento y espacio singular caracterizado por la constante tensión entre el desarrollo industrial y sus escasos núcleos residenciales. En la consideración de las dimensiones a estudiar para conocer las formas del habitar, entendemos clave la noción del espacio de intimidad tratado por Álvarez Pedrosian (2015b), quien desplaza el concepto de lo privado hacia lo íntimo, y nos plantea la paradoja de que allí: “aparecen visibles los componentes sociales, colectivos, inter y transubjetivos. O sea: que cuanto más adentro nos internamos más en el afuera estaremos.” (Álvarez Pedrosian, 2015, p. 199).

Un ejercicio de etnografía experimental colaborativa

La etnografía experimental se configura desde el asombro, concebido como un efecto del extrañamiento sobre las distintas dimensiones que componen el abordaje de las investigaciones, referidas, en esta ocasión, al tema del habitar y la construcción de subjetividad. Este enfoque activó en nuestra propuesta algunas referencias a seguir: la posibilidad de explorar e interrogar en el paisaje urbano aquello que aparece como dado con una inclinación a potenciar los sentidos estéticos. Los “ejercicios de descentramiento del yo” (Álvarez Pedrosian, 2011) estuvieron vinculados a los procesos de inmersión y distanciamiento con los entornos, acontecimientos y actores, así como a los de involucramiento en la construcción y abordaje de los fenómenos, en los cuales: “tanto el investigador como el investigado participan con todo lo suyo, con su historia de subjetivación, con su cuerpo, en definitiva con su ser situado y concreto, en el proceso de investigación...” (Sisto, 2008, p. 124).

Como subjetividades investigadoras y como estudiantes de distintas áreas de la comunicación y de la psicología, hallamos nuestros puntos de encuentro en las trayectorias personales, las historias de vida, el teatro del oprimido y las distintas metodologías participativas. Se trata de saberes que se vuelcan hacia enfoques colaborativos, realizándose a partir del diálogo entre las distintas subjetividades involucradas “como proceso organizado, colectivo, libre, incluyente, en el cual hay una variedad de actores, de actividades y de grados de compromiso, que está orientado por valores y objetivos compartidos, en cuya consecución se producen transformaciones comunitarias e individuales” (Montero, 2004,

p.109). Por la forma en que nos situamos desde un inicio en el proceso de investigación, resonamos con una noción de involucramiento que busca alejarse de la idea de intervención, entendida como cierta relación de exterioridad en el momento de actuar, “La idea de involucrarse nos ayuda a desmarcarnos de la perspectiva externa desde donde se abordan los problemas sociales y se organiza la acción” (Martínez, 2014, p.18). La dirección tomada llevó consigo un grado importante de compromiso con los habitantes, y se manifestó en cuestiones relativas al interés por generar instancias de diálogo e intercambio, y devolución del trabajo realizado, por la posibilidad de producir conocimiento conjunto y la inquietud por proponer e innovar alimentadas por las nociones de la investigación acción; de ahí la elección de dispositivos que habilitaron distintos niveles de participación, de roles y de sensibilización en la investigación, en la que se buscó que los sujetos fueran sus protagonistas directos (Álvarez Pedrosian, 2014).

Las técnicas y herramientas utilizadas fueron puestas en juego de acuerdo a las singularidades de cada etapa del proceso y considerando nuestra implicancia. Es decir que explicitamos un aprendizaje que se construye con los fenómenos que estudiamos, así como con la forma desde la que aprendemos de los mismos (Álvarez Pedrosian, 2008). Hablamos de un posicionamiento desde el cual nos situamos como parte del fenómeno de estudio, experiencia que resulta desafiante por la necesidad de cuestionar la propia subjetividad en relación con los acontecimientos abordados y sus transformaciones. Ello comprende relacionarse con las tensiones emergentes entre los distintos elementos, los seres y sus vínculos, cuya cualidad de modificar un entorno les asigna desde la teoría del actor-red la condición de “actores cuando disponen de una figuración concreta”, o de “actante” cuando no disponen de figuración (Íñiguez-Rueda, Grau y Subirats, 2010).

El carácter experimental del Laboratorio Transdisciplinario de Etnografía en el que se llevan adelante estas investigaciones posibilitó orientarnos desde la sensibilidad estética para mirar las prácticas de la vida cotidiana y la composición de sus entornos, enmarcada en la propuesta sobre El andar como práctica estética (Careri, 2009). Este enfoque aporta lo simbólico de realizar un recorrido por medio de la acción de andar, lo cual convierte a ese recorrido en una línea trazada con mayor o menor consistencia, a la que puede considerarse como una construcción u objeto arquitectónico, que a su vez se encuentra con el relato del espacio atravesado, y por lo cual este último puede entenderse como estructura narrativa. Las llamadas prácticas de derivas urbanas promovidas por algunos movimientos de vanguardia artística del siglo XX y los espacios afectivos con los que permiten conectar, implican al andar como un instrumento estético por medio del cual los espacios son percibidos, descritos, y en ese mismo sentido modificados, al ser comprendidos y al recordarse o captar sus sentidos y significados (Careri, 2009).



*Imagen de Aguada Park durante recorrida por el territorio
junto a vecinos del Complejo habitacional Carbe Aguada.*

Imagen: Equipo de investigación.

Las distintas miradas disciplinares y sus objetivos pusieron su lente sobre el tema de investigación, limitando y potenciando sus intercambios:

... el devenir de la subjetividad se va logrando entre los puntos de contacto y entramados de distintas vertientes. El sujeto se va produciendo en situaciones, no hay esencia constituida, en tanto coagulada. El sujeto no es el que controla una situación, no es el que se sustrae al contexto, sino que él también es parte del mismo.
(Antar y Gurman, 2002).

Tanto desde la comunicación como desde la psicología social se buscó dialogar con los actores que participaron, a fin de reconocer e identificar los problemas de relevancia y encontrar un camino de acción común para comprender las relaciones que se construyen cotidianamente. En la tensión entre las limitaciones disciplinares y los discursos situados en un contexto dado, se creó el ambiente para una reflexividad crítica.

El visionado del documental etnográfico como cierre de un proceso y devolución del conocimiento a la comunidad

Ingresar en la vida del Complejo y sus habitantes fue un desafío que se tejió con varias recorridas y encuentros. La escucha activa nos permitió captar la atención e interés de sus residentes para generar un proceso de relativa construcción conjunta, que se plasmó en un documental etnográfico como producto final del curso antes referido. En línea con la construcción de involucramiento de distintos actores, incluidas quienes realizamos el proyecto, integramos en la pieza audiovisual el material generado, lo analizamos y organizamos de manera que pudiese ser compartido con los y las habitantes del complejo. En este proceso se manifestó -desde nuestro rol de estudiantes- el interés por elementos reconocidos de la extensión universitaria de nuestra Udelar, como la práctica de devolución del conocimiento generado a la comunidad, considerada muy valiosa en el trabajo con un territorio. Presentarles a vecinas y vecinos los resultados del proceso mediante un producto de calidad y realizado con respeto hacia la participación que tuvieron, fue de gran relevancia dada la intención original y la necesidad de dar cierre a una primera etapa. Esta instancia de visionado del documental etnográfico tuvo sus requerimientos específicos, la comunicación activa con el territorio y sus habitantes facilitó los procedimientos que comprenden, entre otras cosas, ajustarse a las normas e instancias formales para la solicitud del Salón Comunal del Complejo, así como realizar una convocatoria a vecinas y vecinos por medio de llamadas telefónicas y a través del boca a boca. Contamos, principalmente, con el apoyo incansable de la vecina Violeta Porcile, una de nuestras principales informantes durante toda la investigación, y a través de quien tuvimos oportunidad de ampliar y compartir lo realizado con nuevos residentes.

El cortometraje documental “360: multiplicidades de un territorio en tensión”¹, centrado en el habitar de esta zona, recoge parte de la narrativa de la vida cotidiana de sus habitantes a través de imágenes en distintos días y horarios, y de una hermosa entrevista realizada a un grupo de vecinas fundadoras del complejo. En su visionado participaron once personas mayores y fundadoras o hijas de fundadores del Complejo, entre las cuales se dio lugar a un entusiasmado intercambio reflexivo acerca de su propio habitar, y que al mismo tiempo nos permitió generar un puente hacia la realización posterior del proyecto PAIE. Valoramos la actividad del visionado como espacio de circulación y apropiación del conocimiento; y como oportunidad para los actores con los que trabajamos, de verse a sí mismos a través del documental, observar sus propios vínculos con su zona de residencia, y reconocerse en relatos y narrativas de las espacialidades filmadas. Emergió en el grupo de

1 Publicado bajo el nombre de Aguada Norte al encuentro de sus espacios públicos en el marco de La Ciudad Novísima (Álvarez Pedrosian, 2023): <https://www.youtube.com/watch?v=fq1ZKSHXkQg>

participantes el reconocimiento de un sentimiento compartido de impotencia, al visualizar el hecho de que reiteradamente han vivido distanciamientos en la comunicación entre los agentes políticos y sus acciones y pedidos como habitantes para la mejora de condiciones en su entorno. Algunas de las manifestaciones de los participantes fueron relacionadas con la circunstancia de sus edades, identificando las dificultades y riesgos para caminar por las veredas rotas y en particular por la vereda de AFE que conecta con el centro de Montevideo a pocas cuadras, y que se encuentra poblada de árboles y vegetación que asoma de sus muros de ladrillo, obstaculizando el paso. Aparecieron y se expresaron recuerdos como la esperanza que trajo el Plan Fénix a fines de la década de 1990, o el cartel anunciando la entrada de AFE con el nombre de la estación, que fuera colocado durante la última dictadura cívico militar, impuesto con una estética disonante a la de la propia construcción y que permanece hasta el día de hoy. En este encuentro de compartir el documental, se confirmaron, profundizaron y debatieron las ideas principales manifestadas en el trabajo elaborado; todo ello generó un contraste con el cual se validó nuestro interés por continuar el trabajo junto a estos habitantes, y contribuyó a un afianzamiento en el vínculo con las personas y la realidad abordada.

La metodología ya prevista para seguir adelante en una segunda etapa cobró mayor certeza, incorporando a la cartografía social como modo de aventurarse de manera creativa en el “habitar de quienes constituyen y son constituidos por los territorios y territorialidades” (Álvarez Pedrosian, 2014, p.23), y entendiendo el habitar como una “práctica genérica de composición de nuestra existencia” (Álvarez Pedrosian, 2016, p. 72). La práctica de los mapeos colaborativos y colectivos impulsó algunos espacios de socialización y debate por medio de distintas modalidades que pusieron en juego al relato oral, el cuerpo en la acción de andar, o lo imprevisto y breve de una encuesta callejera como disparadores de cambios y apropiaciones de los actores participantes. Como una herramienta participativa para la reflexión, problematización y producción de conocimiento, permitió plasmar los diferentes planos del relato vivencial e histórico al cual buscamos acceder.

A los mapas de la zona, de los límites establecidos institucionalmente o aquellos naturalizados por algunos medios de comunicación hegemónicos, se suman, superponen o niegan y transforman, los mapas configurados cotidianamente por los propios habitantes. La realización de cartografías como actividad creadora en un espacio tiempo concreto, conecta y actualiza la experiencia del habitar en el presente y problematiza los límites y sentidos oficiales (Ares y Risler, 2013), ya que la propuesta conlleva en su intención la pregunta sobre qué tipo de construcciones materiales o simbólicas conforman nuestro mundo social, una pregunta existencial por el sentido de lo dado (Álvarez Pedrosian, 2008).

Taller de Mapeo Colectivo Historias de vida

Al retomar el contacto con el territorio para llevar adelante la propuesta cartográfica, luego de unos meses de realizada la actividad del visionado del documental, una vez más encontramos que las actividades participativas requieren de una comunicación precisa, en la que es fundamental detallar las actividades, su descripción, los datos de horarios, fecha y lugar, los objetivos y la búsqueda de una creativa y clara transmisión de las ideas principales. La estrategia de comunicación, como parte del proceso participativo, se sustentó en lo trabajado en conjunto con los propios habitantes, por lo cual la información se transmitió de manera situada y coherente al contexto; asimismo estuvo presente la incertidumbre de a quiénes llegaría y del grado de interés que pudiera suscitar la invitación. Consistió principalmente en la distribución de folletería y afiches dentro del Complejo Carbe Aguada y el envío de correos electrónicos con los que ya contábamos desde la última instancia; y nuevamente valoramos y apostamos invitando a algunos de nuestros informantes calificados a difundir las actividades entre sus vecinos.

La instancia de taller por medio de la cual implementamos la actividad de mapeo es un espacio-tiempo específico en el que, al igual que sucede con otros dispositivos de carácter participativo, es inexorable un intercambio y articulación para conversar cara a cara acerca de lo que se espera lograr, de cuáles serán las temáticas para abordar y las consignas (Ares y Risler, 2013). Como taller específico de realización del mapeo, se requirió una preparación del espacio para la bienvenida de los participantes y dar lugar concreto a la tarea, así es que dispusimos una mesa con sillas en el centro del salón, servimos café, agua y colocamos los materiales sobre la mesa.

Si bien en este tipo de complejos es habitual la práctica de reunirse y exponer distintos aspectos de la convivencia con el fin de resolver problemáticas o mejorar distintas situaciones del habitar, el taller como actividad dentro del proceso de investigación generó una espacialidad distinta para vecinos y vecinas, en la que compartieron un encuentro desde lugares no acostumbrados. La propuesta de pensar y reflexionar acerca de su residencia en esta zona de la ciudad se dio con la mediación de ese dispositivo específico para una construcción del mapa desde sus saberes diversos sobre el lugar (Diez Tetamanti, 2012) y con el que se buscó generar una toma de distancia y a la vez una ruptura con lo dado (Álvarez Pedrosian, 2011).

Sostener los procesos y registrar los acontecimientos permitió concretar un producto resultante. La importancia de contemplar la reflexividad, tanto de quien investiga como de los distintos participantes, genera transformaciones en el proceso y permite -en el contraste entre las distintas reflexividades- resignificarse y encontrar nuevos lugares (Guber, 2005).

Los participantes comenzaron a llegar conformando un grupo de siete personas con varias de las cuales ya nos conocíamos, frente a ellos, sobre la mesa, varios marcadores de colores y el mapa enorme de su zona con la imagen de las cuadras impresas, sin nombres ni referencias, delimitando desde la Rambla Oeste al Palacio y desde la Estación de AFE a la calle Gral. Manuel Freire. Se planteó la consigna recordando los tiempos de duración, los objetivos y el sentido del taller, ya explicitados previamente durante la difusión de la actividad, y a continuación se abrió la invitación a un espacio de presentación. Con ese fin, se exhortó a escribir en *post it*, que serían luego colocadas en el mapa, algunas líneas guiadas por preguntas que dieran cuenta de la historia personal acerca de la llegada al complejo por parte de cada participante. Al comenzar a leer en torno al mapa estas primeras experiencias, se creó un clima que motivó a la escucha y al diálogo, surgieron algunos aspectos comunes y la emergencia de nuevos recuerdos que se fueron nutriendo con la conversación generada. Lo común y compartido coincidió principalmente con su condición de ser familias fundadoras del complejo que llegaron a vivir allí cuando eran recién casadas, casi ninguna conocía la zona, y el hecho de ser ahorristas del Banco Hipotecario, les brindó la posibilidad de la casa propia.

La dinámica de sensibilización e introducción al tema creó un ambiente de confianza inicial tras lo cual se intentó dar un paso para generar un contacto más íntimo con las emociones personales, buscando algún recuerdo que pudiera evocar un momento significativo, alguna sensación de las épocas iniciales de la vida en esa zona como territorio existencial. Se puso en juego la auto exploración colectiva de los sujetos, presentándose la consigna como un encuadre y una entrega de herramientas, en un movimiento de negociación mutua de las pautas de trabajo, indispensable para la creación de conocimiento (Álvarez Pedrosian, 2008).

Como en toda dinámica, se presentaron desafíos relativos a la puesta en práctica de las herramientas que requieren de experiencia para los pequeños ajustes acordes a la realidad dada. Entre la planificación y la práctica en el campo hay una distancia que se puede prever, pero no controlar, por lo cual debe ser observada ya que siempre se dan emergentes que requieren de actualizar lo planificado y para ello es necesaria esa autorreflexividad de quien investiga y de ese diálogo entre el campo y la mesa (Guber, 2005).

Una de las dificultades fue pasar de la conversación generada al inicio por las preguntas planteadas, a registrar en el mapa las imágenes en historias y palabras que fueron surgiendo; otra fue el equilibrio entre los tiempos de la duración del taller y los procesos internos que permiten la realización de la propuesta. Ante estas controversias, el ejercicio reflexivo sostenido y propiciado desde los primeros pasos de la actividad exploratoria etnográfica, así como la continuidad del vínculo que se venía manteniendo con el entorno y sus habitantes, producto de la experiencia en otras prácticas disciplinares, permitieron llevar adelante una

actividad grupal fluida a través de la cual se llegó a momentos, espacialidades y sentires que expresaron parte de la historia profunda de la vida de este entorno. “La reflexividad es enunciada como condición general de desarrollo de las actividades gnoseológicas, las cuales contemplan el establecimiento de variables y sus dominios, y los horizontes de comprensión que dan sentido al contexto de interpretación de los acontecimientos” (Álvarez Pedrosian, 2011, p. 151).

Uno de los diálogos que surgieron por las vivencias compartidas reconstruyó un relato de mucha carga emocional: la llegada de Wilson Ferreira Aldunate a Uruguay al finalizar la dictadura a mediados de los años 1980. Uno de los participantes reflexiona que son sentimientos que lo acompañan a uno en la vida:

T: Primero recuerdo cuando volvió Wilson. La caravana subió por (calle) Colombia (desde la rambla), cuando aún estaba habilitada para subir (en dirección al Palacio Legislativo) y agarró por (calle) Paraguay hacia el centro. Había mucha gente en la calle.

C: en la esquina de Paraguay paró. Estábamos con banderas.

A: Había mucho silencio y lo único que se escuchaba eran los pasos de las personas.

T: Acá en el 83 después de la dictadura se hizo el primer acto del 1º de mayo, fue un acto muy importante, pero muy importante, lo hicieron en una rinconada esperando que fuera poca gente y sin embargo...

Otro de los participantes, hijo de una de las parejas fundadoras, comparte sus vivencias de la niñez en el complejo:

P: ¡Las desalojadas! Panamá se corta en Lezama (calles) en la parte de atrás del anexo en toda la manzana, vivían familias y sobre todo mujeres jefas de hogar, que hicieron toda una movida para no ser desalojadas. Hasta el año 85 estuvo abierto, ahora está cerrado porque construyeron el Anexo (del Palacio Legislativo). Teníamos mucho contacto con las actividades del palacio. Y el barrio tenía contacto más directo con lo que sucedía allí, con las movilizaciones, y recuerdo los paseos de ir a las cámaras. ¡Eh vamos a la cámara! Yo recuerdo cuando murió Wilson, quería jugar al fútbol... Bueno, cuando asumían los presidentes, era como un paseo por la actividad política. Luego vinieron las canchas de fútbol cinco, eran dos. Eso fue hermoso. No recuerdo cuál vino primero, está la Catedral, y la otra es la Barraca. Eso fue como en el 95, eran como tres canchas.

La conversación fue alimentada con momentos de reserva, silencios y momentos de retraerse o perderse en el esfuerzo por conectar con lo vivido en otros tiempos, en otras circunstancias, otras vidas dentro de la propia vida. Las manos fueron movilizándose desde el intercambio, y registraron sobre el mapa las transformaciones de la zona, reflexiones en torno a los espacios públicos, a los usos y prácticas de convivencia actuales que dan sentido al territorio:

A: Las vibraciones, pasan los camiones con contenedores que vibran en la pared.

V: Hay picadas. Vienen en tres filas, no pueden ser doble vía (las calles)

T: Es decir, las cosas han cambiado. Y bueno, en particular, a mí me encanta el Centro, la Ciudad Vieja, los teatros, los museos. Lo que está en el Centro o la Ciudad Vieja es mío, entonces son diez minutos (para llegar hasta allí).

T: Y bueno, el futuro es incierto. (Risas). Porque se viene la llegada del ferrocarril al puerto con la planta de celulosa.



Instancia del taller de mapeo colectivo
Imagen: Equipo de investigación.

Los trayectos que tejen encuentros y desencuentros de los diversos actores entre sí y con otros en esta zona, el reencuentro con los múltiples sentidos con que carga este territorio en el devenir de su habitar y las demandas concretas respecto a las nociones, construcciones y convivencias de los espacios públicos para esas distintas subjetividades, son los trazos, fotografías, iconos y voces que quedaron como producto de este acontecimiento puntual. Constituyen: “... derivados genuinos y productos de una realidad que las excede y de la que forman parte.” (Álvarez Pedrosian, 2014, p.38).

La recorrida por el territorio como forma de construir mapa

Luego de la experiencia del mapeo colectivo se invitó a los participantes a una nueva instancia, con el objetivo de conectar sus narrativas con las espacialidades de su entorno, mediante una recorrida que permitiera explicitar y conversar acerca de aquello que inevitablemente liga los objetos a los sentidos (Álvarez Pedrosian y Blanco Latierro, 2013).

A este encuentro del sábado por la tarde asistieron tres personas, dos vecinos y una vecina acompañada de su perro, eran nuevamente habitantes fundacionales del complejo y actores relevantes tanto por su perfil profesional como por su actitud comprometida, que hicieron de esta instancia un viaje a través del tiempo, un recorrido desde sus vivencias, por la historia de la zona y de Montevideo. De acuerdo con la dinámica previamente pautada, a cada participante se le entregó un mapa en el cual debían marcar aquellos sitios que evocaran sus recuerdos, y al mismo tiempo permitieran generar una guía en el camino, asimismo los puntos principales de la recorrida que marcaron un recorte en la zona fueron pautados previamente de acuerdo con las reflexiones surgidas en las instancias anteriores de trabajo. Se marcaron cuatro puntos principales que contemplaron el pasaje por las distintas territorialidades configuradas en este entorno.

El punto de partida fue el complejo Carbe Aguada, lugar de residencia de este grupo de participantes, desde donde iniciamos la caminata por la avenida Paraguay, transitando por la historia de sus enormes construcciones y por el paisaje múltiple compuesto por la Torre de la Telecomunicaciones de Antel, la entrada a la nueva estación AFE y la transitada rambla portuaria con su playa de contenedores al fondo. Cada quien tenía mucho por contar y compartir, de forma natural se fueron tejiendo entre nuestras preguntas las historias, en la medida en que, al andar, detenerse y observar, surgían los recuerdos. Uno de los vecinos, familiar directo del reconocido ingeniero civil Eladio Dieste, brindó con descripciones y referencias edilicias en torno a los muros de la vieja Estación de Ferrocarril, un relato

fluidido y cargado de profundidad. Al intercambio se suma otro de los vecinos que aportaba sus recuerdos acerca de los galpones laneros, así como una anécdota conocida entre los vecinos de otras épocas respecto de las luchas de trabajadores y de cómo un asalariado se plantó frente a su patrón, y el reclamo de sus derechos termina costándole la vida, en un histórico galpón donde hoy se encuentra la empresa naval Tsakos. Mientras la vecina disfrutaba de poder pasear a su perro más allá de las fronteras de su recorrido habitual, que es siempre más acotado debido a las solitarias calles circundantes con sus enormes y deteriorados galpones, llegamos a la nueva estación de trenes a la cual entramos por un pasaje en arco conservado del antiguo edificio, pasando de la calle a la amplitud de un espacio verde y abandonado. Allí nuevas imágenes y emociones emergieron con los relatos. Alma comparte su historia como ginecóloga y recuerda su trabajo al servicio del antiguo tren Tacoma. En sus palabras se sintió la sensación de un tiempo detenido, en el mismo lugar donde décadas atrás se produjeron los acontecimientos. Luego se generó un recuerdo en común entre los tres vecinos, más cercano en el tiempo y con sensaciones compartidas propias de la situación actual de tensiones en la zona, cuestionando el anfiteatro de la Torre de Antel. Luego de su inauguración, se presentaron espectáculos de carnaval como única oferta cultural, algo que no era de principal interés para varias de las familias residentes, motivo por el cual no se veían contempladas o incluidas en la propuesta como habitantes del lugar.



Vecinos del Complejo habitacional Carbe Aguada durante recorrida por el territorio.

Imagen: Equipo de investigación.

Una encuesta vox pop como respuesta al diálogo con lo real

En una última actividad dentro de la planificación que permitiera abordar las experiencias de otro tipo de habitantes en la zona, se consideró para el diseño metodológico una propuesta de intervención en el espacio público para integrar a trabajadores y personas que transitan por el mismo. Esta actividad en principio fue pensada como un “mapeo al paso”, dispositivo que consta en intervenir un espacio público colocando una mesa con un mapa en el que los transeúntes pueden participar (Ares y Risler, 2013) con el que se buscaba una intervención directa del mapa en el territorio, así como un registro visual de esa acción realizada por los habitantes de paso. La realidad es dinámica y al evaluar las posibilidades existentes, encontramos acorde flexibilizar la planificación y acotar la propuesta al llamado “vox pop”, lo cual nos encontró con una grabadora en mano pudiendo circular y adecuarnos a los tiempos y espacios en los que estos actores mencionados se congregan o transitan para su llegada y retirada laboral o en sus tiempos de descanso.

Si bien en este caso se trató de una modificación mínima dentro de lo estipulado para la metodología, es de destacar la posibilidad de adecuar las técnicas y actividades durante el desarrollo del proceso, puesto que no se realizó de manera improvisada sino a partir de ese diálogo con el entorno y con las condiciones de quienes investigamos, respetando el marco de la planificación general. Este pequeño cambio tuvo su riqueza porque nos permitió movernos cuerpo a cuerpo entre las mesas abarrotadas de personas para ir en busca de esos otros, mientras almorzaban en la plaza de comidas del local central de esta zona. También reconocimos valiosa la percepción generada al caminar junto a una diversidad de transeúntes que se trasladaban con un tiempo pautado por dinámicas distintas a las de quienes residen en el complejo habitacional Carbe Aguada y encontrarnos ante las diversas formas de convivir en las distintas espacialidades de lo público (Álvarez Pedro-sian, 2015), siendo en esta ocasión nuestra propia subjetividad la que se guiaba según los flujos de este otro tipo de habitar.

Reflexiones finales

Como proceso constructivo en todos los niveles, la organización de las distintas espacialidades de aprendizaje que fuimos transitando durante el proceso de investigación se constituyó en un ida y vuelta entre el dictado formal del curso en el salón de clases, las reuniones de intercambio con nuestro coordinador y con los distintos grupos de trabajo de la investigación mayor, los espacios de estudio del material teórico propuesto y las distintas

actividades en el territorio, en una experiencia de relativa autonomía acorde a las características de nuestra grupalidad. Este proceso dio lugar para experimentar las inquietudes singulares, y se fue configurando en el vínculo con la realidad abordada; construimos, como estudiantes, sentidos e interrogantes relativas al compromiso asumido, a los límites de los distintos roles y a los alcances de una actividad directa en el medio, reflexionando acerca de nuestra subjetividad involucrada y puesta en juego en el diálogo y participación activa con esos otros con quienes nos vinculamos.

Los dispositivos y herramientas propuestas para las actividades en el territorio fueron seleccionados y valorados por su carácter participativo, de cuidado y sensibilización hacia los seres concretos, con sus corporalidades e historia, como forma de conocer y relacionarnos con el territorio desde algunas prácticas o enfoques ligados a la función universitaria de extensión de la Udelar. Desde las distintas experiencias del trayecto estudiantil y laboral de las que provenimos cada una de las integrantes del grupo, se generó un intercambio disciplinar que enriqueció el abordaje y conocimiento sobre la realidad situada.

Encontramos en las actividades planificadas una posibilidad de ruptura con lo cotidiano y una práctica de alteridad e intersubjetividad, permitiendo profundizar en mayor o menor medida, en dinámicas de intimidad en torno a la temática, promoviendo la reflexividad y siendo de gran riqueza como dispositivo de circulación y generación de conocimiento. El compromiso puesto en cada instancia creó en las distintas oportunidades un clima de confianza para la expresión y el intercambio a través de los cuales se accedió a informaciones, vivencias y reflexiones muy valiosas, actualizadas y sensibles. El asombro, la ansiedad y la expresividad de cada subjetividad fueron algunas de las manifestaciones que formaron parte del caudal de información y de interrogantes tanto de la experiencia vital en su zona de residencia, como de la investigación.

En el enfoque participativo y la construcción de conocimiento desde una búsqueda de horizontalidad, se hizo visible la resonancia de los habitantes como modo de generar un contraste entre las distintas miradas y roles, en una validación de la producción lograda y el afianzamiento durante el proceso en la metodología elaborada. Se trató de un ejercicio de flexibilidad y escucha de los acontecimientos emergentes, exigiéndonos buscar la guía de los protagonistas para que no solo se tratara de una descripción, sino que también se reflejara su propia mirada, de la forma más directa posible. De este modo, el recorrido que estableció Violeta, nuestra principal informante, nos guio sobre los lugares más representativos de su habitar y no solo el de ella, que siendo una militante de su complejo también nos acercó al sentir de varios vecinos, llegando a profundizar en capas más profundas y conectándonos con la intimidad de distintos habitantes. Mantener una comunicación activa,

sensible y cercana con las personas y los acontecimientos, nos permitió sostener el proceso, entablar contactos de referencia generando confianza y proponer espacios de intercambio enriquecedores. Todo ello contribuyó a la construcción de una narrativa de ruptura y explicitación, de un profundo recorrido vivencial a través de distintos lenguajes y medios sobre las territorialidades del entorno; cada paso fue un espacio cargado de vivencias con el cual se pudo recuperar tanto de lo que hay por escuchar en nuestro habitar.

Referencias bibliográficas

- Álvarez Pedrosian, E. (Dir.) (2023). *La Ciudad Novísima*. Montevideo: CSIC-Udelar.
- Álvarez Pedrosian, E. (2016). Las tramas socio-territoriales en las que habitamos: Aportes para pensar la composición urbana en clave comunicacional. *Informatio*. 21(2), 69-87. <https://informatio.fic.edu.uy/index.php/informatio/article/view/184>
- Álvarez Pedrosian, E. (2015). Vislumbrando Intimidades: narrativas espaciales en tránsito. *Contratexto*, 23, 197-229. <https://doi.org/10.26439/contratexto2015.n023.416>
- Álvarez Pedrosian, E. (comp.) (2014). *Cartografías de territorios y territorialidades. Un ejercicio de integralidad en el encuentro de la geografía humana y la antropología de la comunicación*. EI-Udelar.
- Álvarez Pedrosian, E. (2011). *Etnografías de la subjetividad. Herramientas para la investigación*. Liccom-Udelar.
- Álvarez Pedrosian, E. (2008). Teoría y producción de subjetividad: ¿qué es una caja de herramientas? En J. Rasner (comp.), *Ciencia, conocimiento y subjetividad* (pp. 121-151). CSIC-Udelar.
- Álvarez Pedrosian, E. y Blanco Latierro, V. (2013). Componer, habitar, subjetivar. Aportes para la etnografía del habitar. Bifurcaciones. *Revista de Estudios Culturales Urbanos*, 15. <https://www.bifurcaciones.cl/componer-habitar-subjetivar/>
- Antar, C. E. y Gurman, H. (2002). El texto en un contexto: La clínica situacional. *Actas del XXIV Congreso Latinoamericano de Psicoanálisis*. FEPAL.
- Ares, P. y Risler, J. (2013). *Manual de mapeo colectivo: Recursos cartográficos críticos para procesos territoriales de creación colaborativa*. Tinta Limón.
- Careri, F. (2009). *Walkscapes. El andar como práctica estética*. Gustavo Gili.
- Deleuze, G. y Guattari, F. (2002). *Mil mesetas. Capitalismo y esquizofrenia II*. Pre-Textos.
- Diez Tetamanti, J. y Escudero, B. (2012). *Cartografía social. Investigación e intervención desde las Ciencias Sociales. Métodos y experiencias de aplicación*. Universidad de la Patagonia.
- Íñiguez-Rueda, L., Grau, M. y Subirats, J. (2010) La perspectiva sociotécnica en el análisis de políticas públicas. *Psicología política*, (41), 61-80. <https://ddd.uab.cat/record/145173>

Guber, R. (2005). *El salvaje Metropolitano. Reconstrucción del conocimiento social en el trabajo de campo*. Paidós.

Guattari, F. (1996) *Caosmosis*. Manantial.

Martínez, A. (2014). Cambiar metáforas en la psicología social de la acción pública: de intervenir a involucrarse. *Athenea Digital. Revista de Pensamiento e Investigación Social*, 14(1), 3-28. <https://doi.org/10.5565/rev/athenead/v14n1.793>

Montero, M. (2004). *Introducción a la psicología comunitaria. Desarrollo, conceptos y procesos*. Paidós.

Sisto, V. (2008). La investigación como una aventura de producción dialógica: La relación con el otro y los criterios de validación en la metodología cualitativa contemporánea. *Psicoperspectivas*, 7, 114-136.

<https://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/view/54>

La etnografía al servicio de la salud: reflexiones práctico-metodológicas en contextos de extensión universitaria

FERNANDA OLIVAR

Introducción

En este artículo se comparte una experiencia docente enmarcada en una materia curricular anual y de extensión universitaria, dictada en el primer año de las carreras doctor en medicina y obstetra partera. Vinculando antropología y salud desde la integralidad de funciones universitarias, se busca reflexionar acerca de las posibilidades y potencialidades teóricas y metodológicas de la antropología en el área de la salud.

El año 2007 marcó un hito de inflexión para el campo de la salud en Uruguay: por un lado, el sistema de salud comenzó a transitar una reforma que sacudió y transformó sus cimientos administrativos, de gestión, de atención y financiación; por otro lado, y ligado a lo primero, la formación profesional en salud se vio indefectiblemente obligada a *aggiornarse* a estos cambios sistémicos. Cambios que responden también a las demandas que la sociedad realiza sobre el sistema y sus servicios. En este escenario, la facultad de medicina se posiciona como el epicentro de gestación de todo un nuevo sistema, y entre otras modificaciones, la formación médica gira hacia un abordaje centrado en los tres primeros años en el ejercicio de la medicina familiar y comunitaria, lo cual, sin duda, da el puntapié inicial hacia la transición paradigmática aún en curso. A partir del nuevo plan de estudios, el foco de la formación médica se centra en la dimensión teórico-metodológica y ética de la salud con un claro énfasis en el abordaje de la salud comunitaria. La extensión universitaria y la formación práctica en territorio pasan, por tanto, a ser condiciones inherentes a la formación del estudiantado.

Aprendizaje en Territorio es una materia curricular cuyos objetivos de enseñanza-aprendizaje se erigen sobre los principios de la Atención Primaria de la Salud (APS) y busca que se desarrollen:

... destrezas para el reconocimiento de problemas y necesidades en salud de una comunidad/institución, como así también sus fortalezas y recursos socio-comunitarios, dentro de un contexto territorial, desde la complejidad y en un marco ético-cultural. Promover la adquisición de habilidades comunicacionales necesarias para el desarrollo de buenas prácticas profesionales, tanto en los aspectos técnicos, humanos, y éticos.

(Dpto. Medicina Familiar y Comunitaria, 2019, p.1).

En este escenario:

... desde 2014 la Facultad de Medicina trabaja conjuntamente a la comunidad sorda de Montevideo a través de sus instituciones, organizaciones y referentes. En la búsqueda de acciones de promoción y prevención en salud dirigidas a fortalecer los vínculos interinstitucionales, desarrollar estrategias de abordaje a usuarios sordos, así como a la formación de profesionales para el primer nivel de atención. Desde la visibilización de las particularidades de esta deficiencia sensorial, se propone generar un espacio de reflexión teórico-metodológica con el fin de aproximar a los estudiantes en la realidad de salud de las personas sordas, tanto desde la docencia como en el trabajo en territorio. (Olivar, 2018, p. 34).

A los efectos de atender específicamente las particularidades de la comunidad sorda con la cual articulamos, se desarrolló un programa de contenidos orientado a la formación del estudiante en la temática de la discapacidad con especial énfasis en la sordera, en forma paralela al programa oficial de la materia *Aprendizaje en Territorio*. Se introducen así conceptos, problemáticas, interrogantes y reflexiones que se integren con el contenido formal del curso atendiendo a las características particulares de la comunidad a trabajar. La invitación es pensar el diálogo entre salud pública, salud comunitaria y antropología, y al mismo tiempo, deconstruir la noción biomédica de discapacidad desde una perspectiva antropológica.

Estudiar la salud desde la discapacidad

Implica, en primer lugar, reconocer los límites del saber disciplinar, al entender que la salud, como cualquier otra dimensión de la humano, es un constructo sociocultural que nos impide aislarlo y abordarlo desmembrado sin conexión con el conjunto de factores que lo circundan. Gran desafío para las ciencias de la salud y para todas, en un contexto donde nos profesionalizamos con especializaciones, lo que conlleva un recorte de realidad cada vez más específico y acotado. Ver la complejidad, la interseccionalidad y la relación entre las partes sigue siendo todo un desafío: la interdisciplina en la universidad es un buen ejemplo.

Aprendizaje en Territorio es una materia anual, curricular y de extensión universitaria entre cuyos objetivos se encuentran el que los estudiantes logren una inserción temprana en la sociedad desarrollando un adecuado manejo en técnicas de comunicación y relación médico-paciente, así como la capacidad de observación crítica de la situación particular de cada usuario, usuaria desde un compromiso ético con el paciente y el resto del equipo de salud.

El año lectivo da inicio con las preparaciones prácticas del grupo consistentes, en primer lugar, en una fuerte formación teórica que busca situar conceptualmente al estudiantado frente al desafío de transitar un año entero la extensión Universitaria, desde sus dimensiones social, dialógica, y pedagógica, a partir de allí, se enfatiza en los conceptos de territorio, campo, comunidad, sociedad y cultura. Aquí, ya el estudiante está inserto en el punto neurálgico de la materia iniciando la caracterización, es decir la:

... fase de reconocimiento inicial de la comunidad consistente en recoger y analizar la información existente y necesaria para identificar los principales problemas y necesidades de salud que afectan a una población determinada, con la finalidad de intervenir posteriormente sobre aquella condición o condiciones consideradas como prioritarias. (Zurro, Pérez y Badia, 2019, p. 211).

De esa manera se busca reconocer y dimensionar la situación de salud de la población sorda. Esta fase consta de la recolección de datos geográficos, demográficos, históricos, institucionales, morbilidad, epidemiológicos, socioeconómicos y antecede la “llegada a comunidad” para lograr un trabajo de campo sostenible y eficiente.

La caracterización corresponde al primer paso de la planificación local en salud, consiste en la recolección de datos de:

... los factores medioambientales, biológicos, psicológicos, socioeconómicos, culturales, que en él inciden y que amenazan el bienestar de las personas y las comunidades que integran. (FMED-Udelar, 2007, p. 2).

Ello es posible registrando las instituciones actantes a nivel local e intentando vincularse a la población de manera participativa. El fin es lograr la identificación de fortalezas y debilidades y priorización de problemáticas, que les permita definir qué problemas abordar, a través de acciones de prevención y promoción de salud. De esta fase, se identificarán los principales problemas de salud de la comunidad que guiarán en un segundo semestre de la materia las actividades para aportar a su transformación a través del proceso de intervención comunitaria.

Una de las primeras dificultades es acercar a los estudiantes al proceso de planificación local en salud desde un abordaje no médico donde, además, la clínica está totalmente ausente. Allí comienza la experimentación: estudiar la salud fuera de la clínica desarrollando una metodología propia de la salud comunitaria, con un abordaje interdisciplinario, basada en técnicas y herramientas teórico-metodológicas de las ciencias humanas y sociales.

Complementar la formación clásica desde un enfoque de extensión universitaria¹ sólo es posible en este escenario, a través de la interdisciplinariedad. El abordaje cualitativo de la etnografía habilita la posibilidad de ver más allá de lo evidente y estrictamente disciplinar. A través de la experiencia del extrañamiento:

... creemos que en estas décadas se ha puesto de manifiesto la condición de “emergencia permanente” del conocimiento en ciencias humanas y sociales, donde la etnografía ha cumplido un rol central, desde la experiencia del extrañamiento dentro de la cual se conjugan las perspectivas comprensivas y críticas sin necesidad de oponerse. En ello convergen tendencias como las sostenidas en la reflexividad de tipo crítico con las fenomenológico-hermenéuticas. (Álvarez Pedrosian, 2018, p. 251).

Atravesar un año lectivo por fuera del aula implica, a nivel docente, un enorme esfuerzo para desarrollar el programa curricular según lo establecido por el cronograma académico a sabiendas de que los tiempos sociales, transcurren y se miden de formas distintas, muchas veces antagónicas a la racionalidad académica (Sánchez Vidal, 2007), lo que lleva a que

1 “Concebimos a la extensión universitaria como el conjunto de actividades de colaboración entre actores universitarios y no universitarios, en formas tales que todos los actores involucrados aportan sus respectivos saberes y aprenden en un proceso interactivo orientado a la expansión de la cultura y a la utilización socialmente valiosa del conocimiento con prioridad a los sectores más postergados.” (Arocena, 2011, p. 11).

nuestras prácticas a fin de lograr sus objetivos de enseñanza-aprendizaje peligren, tornándose por momentos en antipedagógicas. Para lograrlo, se requiere desarrollar desde el principio del año una sólida formación teórica que luego, ante emergentes intempestivos, le otorguen a los estudiantes flexibilidad metodológica para sortear los embates del trabajo de campo. Con sus particularidades, año a año esta ha sido la forma en que nos hemos sumergido en el universo de la comunidad sorda privilegiando la experiencia del contacto, la superación de las prenociones y la producción de conocimiento situado y encarnado (Esteban, 2004).

La introducción de esta temática tempranamente en la currícula conlleva objetivos de enseñanza aprendizaje que trascienden la mera transferencia unidireccional de información y conocimientos como base de la formación, sino que apuesta a una práctica pedagógica dialógica donde tanto la docente como los y las estudiantes son situados como sujetos críticos, epistemológicamente activos y comprometidos con el momento histórico en el cual se forman (Freire, 2014) teniendo como objetivo final la posibilidad de habilitar conocimientos médicos no etnocéntricos.

Por esto, es necesario, en primer lugar, generar instancias de reflexión sobre las problemáticas de salud de la comunidad sorda desde la sensibilización de los estudiantes frente a las discapacidades y en particular la sordera, que luego nos permita abordarla desde sus dimensiones culturales y lingüísticas (Massone, Buscaglia y Bogado, 2010; Peluso, 2010a, 2010b, 2016; Rey, 2008) y habilite así pensar la problemática fuera de lo patológico, biomédico y rehabilitador.

Siendo *Aprendizaje en Territorio* una materia de la cátedra de Medicina Familiar y Comunitaria, definimos territorio como el espacio articulado y acordado interinstitucionalmente entre Facultad de Medicina y una organización social (centros educativos, establecimientos deportivos, centros comunitarios, etcétera). Por tanto, la definición no responde exclusivamente a la clásica acepción geográfica del término, sino que refiere al espacio desde el cual los grupos de estudiantes toman contacto directo con la comunidad junto a la cual compartirán sus experiencias de formación durante el año. El territorio se presenta entonces como el espacio físico donde centralizar las actividades de relacionamiento con el medio, espacio que además habilitará la aproximación estudiantil a las “identidades sociales territorializadas” para lograr dimensionar y comprender “adecuadamente los fenómenos del arraigo, del apego y del sentimiento de pertenencia socioterritorial” (Giménez, 2001, p. 6).

Y, por consiguiente, las manifestaciones bio-psico-sociales de la salud comunitaria. Así, la medicina familiar y comunitaria imprime nuevas preocupaciones, amplía la mirada sobre la cuestión de la salud y sus procesos habilitando una tendencia de cambio dentro del campo médico que apuesta a replantear la formación:

... por medio de una educación teórico-práctica que optimice el entendimiento de las reacciones emocionales del paciente y sus raíces psicopatológicas, para lograr una mejor comprensión y evitar o disminuir el posible rechazo, el distanciamiento excesivo y la ausencia de empatía en la relación con el mismo. (Ávila-Morales, 2017, p. 222).

El esfuerzo por alejar la formación médica y de la salud del modelo racional cientificista a través de la incorporación de las humanidades en la currícula responde a un compromiso educativo por “lograr una formación en el saber y en el hacer, sino también en el ser: la enseñanza debe dotar de herramientas cognitivas y emocionales, y de habilidades y actitudes para poder afrontar los retos y los problemas” (ídem), innovación pedagógica que ha despertado tensiones y críticas, y al mismo tiempo posibilidades, entre las más destacables la curricularización de la extensión a través de la cual la forma en que el trabajo de campo etnográfico cobra relevancia pedagógica.

Estudiar la salud desde la discapacidad trae consigo -además de lo antes expuesto- el desafío de investigar, conocer, reconocer y aprender las múltiples y heterogéneas manifestaciones de producir, cuidar y transitar procesos de salud- enfermedad-atención y habilita incorporar a la problematización el concepto de padecimiento (Menéndez, 1994, 2005), punto clave para integrar la dimensión subjetiva de este proceso. Problematicar por tanto el concepto mismo de salud, implica poner al sujeto, a la persona usuaria del sistema de salud y sus prestaciones por sobre el sistema mismo.

Esto es una tarea de alta complejidad, puesto que la discapacidad es conceptualizada en el imaginario estudiantil en primera instancia como enfermedad y por consiguiente se entiende la sordera sinónimo de retraso, incapacidad cognitiva, cognoscente y comunicacional ya que, por ejemplo, está extendida la idea errónea de que indefectiblemente la sordera conlleva mudez. Es decir, las prenociones con que los y las estudiantes comienzan a transitar su formación profesional se encuentran henchidas de naturalización sobre los procesos de medicalización de la sociedad y las personas, así como de una visión biologicista del cuerpo. Clara expresión ideológica de la estructura sociocultural en la cual subyace una interpretación que equipara la noción de discapacidad al decir de Mary Douglas (1973) a una anomalía o “materia fuera de lugar” estableciendo criterios comparativo entre los

seres humanos donde los rasgos diacríticos de “lo humano” (andar bípedos, erguidos, etcétera) sedimentan la noción de normalidad como sinónimo de salud lo que relega a las personas a una condición de invisibilidad, desigualdad e inequidad con respecto a una mayoría “normal”. Por otro lado, “la discapacidad pone en evidencia que no existe un cuerpo único y normal, una lengua única y normal, un aprendizaje único y normal, un comportamiento único y normal” (Skliar, 2007, p.6). A la luz de este dato de la realidad, los y las estudiantes se enfrentan al desafío de pensar en la salud desde la otredad y a través de ella, comprender cómo adecuar el acto médico según las particularidades a las que se enfrentan.

Actualmente, la formación de grado de la carrera de doctor en medicina no incorpora una materia acerca del estudio de las discapacidades. Esta ausencia en la formación de base repercute indudablemente en el sistema de salud y los servicios que ofrece, y cómo los ofrece, y, por ende, en la situación de salud de las poblaciones. El biologicismo intrínseco de la medicina se constituye así en un sesgo reduccionista de la comprensión sobre el ser humano, que plantea Ávila-Morales:

... lleva a la deshumanización en salud debido a múltiples factores tales como la cosificación del paciente (olvidando sus rasgos personales, sus sentimientos y valores), la ausencia de calor en la relación humana, la falta de reconocimiento de la dignidad intrínseca y de la igualdad entre las personas, la debilidad en el tratamiento integral y global que abarque todas las dimensiones del ser humano, la falta de participación del paciente en la toma de decisiones relacionadas con la inadecuada relación de poder, la desconfianza en el conocimiento médico y las falsas expectativas basadas en experiencias pasadas. (Ávila-Morales, 2017, p. 219).

Un sistema de salud que no incorpore la preparación de sus profesionales para llevar a cabo todas las etapas del acto médico en condiciones de equidad, sin discriminación de género, etnia o situación de discapacidad es un sistema excluyente.

La inserción curricular de las humanidades y ciencias sociales en la formación de grado tiene por propósito generar instancias de reflexión, análisis y evaluación de las formas en que se estudian, comprenden y ejercen las ciencias médicas actualmente. Pues se apuesta al establecimiento de prácticas que favorezcan el entendimiento entre usuarios y profesionales y que reduzcan las experiencias discriminatorias en el ámbito de la salud. Innumerables

son los ejemplos de discriminación en la práctica médica que acontecen a diario en el país, la región y el mundo, ya sea por razón de nacionalidad, ciudadanía, identidad étnica, sexual, de género, lingüística o económica. Esta discriminación lleva a las personas a una situación de exclusión del sistema de salud que, por un lado, profundiza las situaciones de riesgo o vulnerabilidad en la que se encuentran y, por otro, viola uno de los derechos humanos inalienables como es el derecho a la salud y a una vida digna (Olivar, 2019, p. 32).

Que la medicina es una ciencia que se basa fundamentalmente en la relación y comunicación entre las personas (Álvarez Pedrosian, 2013) no es la idea que subyace en la motivación estudiantil, sino que, según relatan los estudiantes en sus presentaciones del primer día de clases, el origen de la vocación muchas veces surge del consumo de producciones como *Grey's anatomy* o *Dr. House* en las cuales “el universo creado a través de la infraestructura hospitalaria, las historias de enfermedad y los personajes vinculados a la tecnología médica en la ficción, se tiñe de un fuerte correlato con el orden de lo real” (Olivera Mazzini, 2012). Deconstruir esta idealización de la profesión médica implica necesariamente interpelar la arraigada concepción de que:

... la Medicina actúa de manera visible, explícita, vinculada con lo operativo inmediato, la reversión de los procesos mórbidos que aquejan a los seres humanos con la intención de prolongar la vida y disminuir sufrimientos; pero también actúa de forma, implícita, oculta, inconsciente, para dar explicación a lo inexplicable, dar coherencia a la sociedad humana y la seguridad necesaria para la convivencia, desplazando en gran medida sin habérselo propuesto, a las religiones tradicionales.
(Díaz Berenguer, 2014, p. 123).

Cuando las personas en situación de discapacidad se presentan en un centro de salud, la discapacidad es la gran etiqueta bajo la cual se atiende a esas usuarias, es decir que, más allá de las demandas y/o necesidades puntuales que haga o tenga la persona en situación de discapacidad, para el profesional lo que prima es la discapacidad. Esto lleva a que las personas en situación de discapacidad experimentan muchas barreras en el acceso a la salud y en el uso efectivo de los servicios ofrecidos por el sistema.

El impacto de las barreras de acceso al sistema de salud es sentido por las personas sordas quizás de forma más profunda y compleja, ya que, existe un gran desconocimiento de qué es la sordera y de todo el universo cultural que la rodea.

Este desconocimiento se le presenta al estudiante una vez ingresa al campo, es decir, una vez llega a la sede de la Asociación de Sordos del Uruguay (ASUR) y quien les recibe es una mujer sorda. A partir de ese momento se sumergen en una trama de relaciones que inmediatamente devela la complejidad ética a la que se enfrentan: *“profe, ¡no sabía qué hacer! es sorda la muchacha y yo no sabía, me di vuelta y esperé a que llegara alguien más afuera en el portón”*; *“cuando me di cuenta de que no me escuchaba me asusté y seguí caminando, ¿cómo iba a hacer para preguntarle por el salón?”*. En estas afirmaciones e interrogantes, se expresa la importancia de la comunicación o al menos, la voluntad de comunicación con una alteridad detentora de una “discapacidad invisible” que es descubierta desde el factor de la sorpresa evidenciando que lo que está en juego es la comunicación y a través de él el reconocimiento de la existencia de ese otro. *“Profe, ¡sentí que la discapacitada era yo!”*. Todas reacciones con una alta carga de violencia simbólica que dejan una primera lección y por consiguiente una prioridad a trabajar en el campo: la situación de discapacidad se crea y se produce por la relación entre al menos dos personas con diferente lengua y/o modos de comunicación.

A medida que avanzan en la caracterización y relevan datos que dan cuenta del perfil epidemiológico de la comunidad sorda, el estudiantado dimensiona paulatinamente que la situación de salud de esta población no surge ni se agota en la cuestión auditiva, ni difiere epidemiológicamente hablando de la situación de salud de la población en general, pues las enfermedades son las mismas que en el resto de la población nacional. Sin embargo, la situación de salud de las personas sordas se ve determinada por las inequidades sociales que las sumergen en condiciones materiales de existencia que en buena parte son responsabilidad del discurso de la deficiencia que la medicina ha sostenido y reproducido a través de múltiples dispositivos y prácticas que operan desde la ideología de la normalidad, diagnosticando y clasificando a las personas en sanas/enfermas, capaces/incapaces, incluidos/excluidos.

Siguiendo a Cristina Vico (2011), entendemos el poder de la palabra médica es la responsable de que “ciertos comportamientos, prácticas o características humanas se conviertan en problemas específicos” (Vico, 2011, p.43). Asistimos así al surgimiento de la patologización. En este punto: “es primordial trabajar la categoría y el concepto de normalidad, que opera estableciendo la demarcación social y la consecuente legitimación de la exclusión a partir de dispositivos específicos de producción y legitimidad de la discapacidad” (Rosato, Angelino, Almeida, Kipen, Priolo, Estrada y Zuttión, 2017, p.100).

La medicina dotada de reconocimiento y alto valor social se ha posicionado como productora de subjetividades en tanto su sistema de conocimientos legitimados y

exaltados como verdades únicas y universales ostentan la capacidad de influir en el imaginario social y las dimensiones simbólicas de la realidad. El poder médico es un poder/saber subjetivante, productor de subjetividades y legitimador de imaginarios sociales que se articula además al campo jurídico. En tanto es a partir del diagnóstico que se marca la relación de la persona con las instituciones sanitarias, políticas y del Estado. Acceder al campo, estar en territorio, trabajar en y con la comunidad significa para el estudiantado la puesta en valor de la experiencia en el marco formativo de una ciencia cuya epistemología se ha construido en el supuesto de la objetividad y la distancia inherente a ella entre sujeto y objeto. Distancia que no deja sitio a la experiencia como un valor positivo, dando lugar a la efectividad y la afectación como parte del proceso cognoscente. El cuerpo, la mirada, los gestos, las manos, el movimiento, los tiempos, y hasta el silencio cobra aquí importancia metodológica en tanto nos sumerge en un mundo desconocido, con pautas, normas y contratos sociales “otros” que sin ser las hegemónicas tienen estrecha relación con ellas.

Sordera: la alteridad cultural desde la salud

El año lectivo curricular con la “comunidad” da cuenta de una residencia prolongada en “territorio”, en este tiempo la observación es la técnica desarrollada por excelencia ya que, ser recibidos en ASUR abre la posibilidad única de compartir con la comunidad, presenciar y observar sus interacciones cotidianas. El estudiantado lleva adelante la observación participante presenciando clases de lengua de señas impartidas por docentes sordos, participando de eventos conmemorativos, realizando entrevistas a informantes calificados/referentes comunitarios, incluso participando como ponentes de encuentro y charlas convocadas por la asociación.

Año a año la matrícula crece exponencialmente en medicina, llegando a rondar los 3.000 estudiantes inscriptos en primer año, cifra que impacta directamente en las (im)posibilidades de desarrollar un trabajo extensionista basado en el aprendizaje en pequeños grupos y bajo tutoría. Desarrollar un año de trabajo de campo en territorio con cuarenta estudiantes en promedio por grupo plantea dificultades estructurales, edilicias, pero también éticas difíciles de soslayar. Por estos motivos, es que metodológicamente definimos realizar un trabajo de campo que priorizando la afectación (Favret Saada, 2013) permita la inmersión de los estudiantes en las múltiples dimensiones de la sordera, articulando interinstitucionalmente con diversos actores sociales y referentes comunitarios logrando así vínculos colaborativos (Holmes y Marcus 2008; Katzer y Samprón, 2011)

reforzados por la dimensión dialógica de la extensión que nos han posibilitado el despertar la imaginación antropológica (Gravano,1995) en el estudiantado sustentada en el trabajo en pequeños grupos.

Intervenciones comunitarias

Hemos basado las estrategias de intervención comunitaria en la articulación directa y horizontal con los actores sociales involucrados. Las acciones siempre se definen a través de un proceso de construcción de demanda que suele resultar de un pedido directo de la población sobre temas que les resultan inquietantes por su coyuntura o por tratarse de problemáticas surgidas de necesidades reales y sentidas comunitariamente. Por otro lado, hemos definido las intervenciones comunitarias partiendo por reconocer nuestras posibilidades y limitaciones, en cuanto grupo de estudiantes de primer año, diferenciando lo que es una actividad en el medio, práctica integral o proyecto de extensión universitaria de lo que es una práctica pre profesional, de manera de gestionar en primer lugar las expectativas internas que posteriormente nos permitieran tomar contacto con la comunidad sabiendo que el problema de intervención se encuentra dentro de un contexto histórico, social, político y cultural que lo determina y configura estructuralmente. Ello nos permite comprender y aprehender la complejidad del problema social al que nos enfrentamos, al tiempo que nos invita a definir y acotar el área de intervención/acción.

De esta forma, en el año 2016 nos propusimos realizar una serie de materiales audiovisuales de promoción y prevención de salud, abordando las problemáticas más prevalentes en esta población en su lengua natural, democratizando así el acceso a la información y la comunicación en salud. El proyecto denominado MEDICINA EN LSU² abarca las Enfermedades Crónicas No Transmisibles (ECNT)³ que se presentan con una alta prevalencia en esta comunidad por el agravante de la barrera comunicacional. Con el objetivo de acortar estas barreras es que se han realizado intervenciones dirigidas tanto a la comunidad sorda como a la comunidad universitaria en general. Dentro de las instalaciones de la Facultad de Medicina, por ejemplo, en el marco de la semana mundial de las personas sordas⁴, realizamos “medicina intervenida”, que constó de varias actividades desarrolladas durante una mañana. Nos enfocamos en la intervención de la Facultad en sus tres edificios

2 Canal de YouTube Medicina en LSU:

https://www.youtube.com/channel/UCOXbDZ_HMXRwsRViB56XgsQ/videos

3 Son las que producen la mayor demanda en los servicios de salud por ser las de mayor prevalencia en la población nacional. Estas enfermedades están vinculadas al aparato circulatorio, como la hipertensión arterial, la diabetes mellitus, la obesidad y el cáncer.

4 Declarado de interés por el Dpto. Medicina Familiar y Comunitaria.

y anexos mediante el uso de cartelería para señalar en LSU algunos lugares, promoviendo la accesibilidad lingüística. Por esto, los carteles fueron diseñados centralizando lo visual, con información concisa, cuidando no exceder en sus contenidos y con enlaces QR que conducen a nuestro canal de YouTube.

Como puede observarse a partir de las producciones estudiantiles, el eje central de todo este trabajo es el tema de la comunicación en salud. A través de la comunicación es posible transmitir información a la población y crear las condiciones y habilidades individuales y colectivas para el autocuidado y la salud comunitaria. A través de la información, las personas se educan y toman decisiones que afectan su calidad de vida y en consecuencia a la salud y calidad de vida de su entorno familiar y comunidad. Lograr una adecuada comunicación garantiza que se trabaje sobre prevención y promoción de salud para así disminuir la prevalencia de enfermedades fácilmente controlables. En este proyecto contamos con el apoyo brindado por el Centro de Investigación y Desarrollo para las personas Sordas (CINDE) quienes, además de prestarnos sus instalaciones, facilitaron que estudiantes de interpretación LSU-Español-LSU oficiaron de intérpretes en estas producciones a modo de pasantía.

Al mismo tiempo, ese año logramos articular con la comisión de discapacidad del PIT-CNT involucrándonos así en la campaña para lograr cuotas de inclusión laboral para personas en situación de discapacidad en el ámbito privado, y pudiendo abarcar algunos temas como: LSU como comunidad lingüística, difusión de las leyes, comunicación LSU en salud y empleo #YoApoyo.

Por otro lado, este mismo año se comienza a articular con la Unidad de Salud para personas Sordas (USS), generando un vínculo que se mantendrá hasta la actualidad. En la USS la inmersión fue total. En un primer momento las aproximaciones se realizaron desde la sala de espera: tomando contacto con los y las usuarias sordas, observando la interacción entre ellas y entre las personas sordas y oyentes.

Paulatinamente y acompañadas siempre de una intérprete en lengua de señas⁵ profundizaron su acercamiento a través de la observación participante desde dentro de un consultorio, presenciando una consulta⁶. Se participó también como invitadas por el equipo de salud de la Unidad en un conversatorio entre un grupo de usuarias sordas, el equipo de la Policlínica Luisa Tiraparé y su ginecóloga.

En las múltiples entrevistas y encuentros con referentes de esta comunidad un tema recurrente solía ser la maternidad, en sus relatos las entrevistadas comparten experiencias

5 Gracias al apoyo del Centro de Investigación y Desarrollo para las personas Sordas.

6 Por supuesto, en esta ocasión las estudiantes estuvieron acompañadas de la médica y la usuaria fue consultada dando su consentimiento.

muy dispares -signadas por sus trayectorias personales- que sin embargo tenían un punto de convergencia: la imposición institucional. Quienes ya habían transitado embarazos, partos y tenían hijos e hijas, comentaban las duras experiencias de sus controles prenatales y la violencia obstétrica, simbólica y de género sufrida durante el parto. También la imposibilidad de tomar decisiones propias e informadas sobre sus cuerpos se mostró una constante: mujeres primerizas que entran a la sala de partos y salen con un bebé y una ligadura de trompas no consentida ni informada. “La maternidad ha sido un asunto obligatorio para las mujeres, y por lo tanto potencialmente opresivo, se convierte en lo opuesto para las mujeres con discapacidades, a quienes se les niega o desanima a asumir este rol reproductivo” (Garland-Thompson, 2001, p.5).

El lunes 27/05 acudimos a la Policlínica Luisa Tiraparé donde nos recibió Elisa, la médica. Al llegar nos hizo pasar a su consultorio en el cual atiende a varios pacientes sordos, ese día le llegó una nueva paciente sorda que venía con su madre desde Colonia, nos contó que la adolescente nació sorda y se dieron cuenta a los pocos meses de edad porque dormía mucho y no lloraba. A los 5 años le hicieron un implante coclear y lo rechazó, de todas maneras, maneja muy bien la lengua de señas sabe leer y escribir. La chica acude a una escuela en su departamento, la madre nos contó que en su clase la mezclan con otros niños con discapacidades distintas pero lo fundamental es que la maestra sabe lengua de señas y se comunica con ella, también nos comentó que en el liceo los chicos sordos siempre están acompañados por intérpretes.

(Fragmento de bitácora de una estudiante).

El trabajo de campo en la USS dio al estudiantado la posibilidad de dimensionar cómo las problemáticas adquieren manifestaciones heterogéneas y particulares en la intersección de grupos etarios, de género y según las especificidades psicosociales o sociosanitarios que una persona presenta. Significó también, dimensionar la complejidad que experimentan las personas sordas en nuestro país en el acceso a los servicios y a la atención de salud a causa de las barreras geográficas, ya que, esta unidad de salud es única en el territorio nacional.

La información, la educación y el acceso a los servicios esenciales es un derecho que debe ser garantizado, y que no debe depender de que el individuo exija o reclame. La enseñanza-aprendizaje de la salud y por ende las intervenciones realizadas se basan en la perspectiva de los derechos humanos, en el fortalecimiento de la capacidad de agencia individual y empoderamiento comunitario siempre desde el ineludible reconocimiento de la persona sorda.

A partir de aquí, y tomando la intervención como cambio social planificado se marca un punto de inflexión en el proceso de enseñanza y aprendizaje: los estudiantes logran anteponer a la persona antes que su situación de discapacidad, es decir, la persona como sujeta de derechos, y se comienza a dimensionar las barreras que sufre la comunidad de manera que pasa a ser más importante los aspectos cualitativos que los cuantitativos con los que los estudiantes se manejan inicialmente.

Desde este enfoque bioético, la reflexión sobre la vida humana, su diversidad, pluralidad y las polisémicas formas de habitar del ser humano permite introducir una variable fundamental para el estudio de la medicina familiar y comunitaria: la determinación social de la salud. En tanto, la persona íntegra surge como categoría de análisis inevitablemente, también surgen como elemento indiscutible de análisis y reflexión las relaciones del ser humano con los restantes seres vivos. “Sentirse extranjeros en su propio país” es como describen las personas sordas su tránsito diario por la vida social. En este sentido, las demandas realizadas por la comunidad sorda refieren principalmente a la comunicación: la falta de personal médico y de centros de atención que manejen la lengua de señas, la discriminación y exclusión que sufren por no ser hablantes del español oral normativo, la nula accesibilidad al mercado laboral, la falta de comunicación al interior de las familias⁷, entre otros, son todos ellos consecuencia de la incomunicación entre las personas sordas y el mundo oyente que les circunda. El caso de Carolina no nos deja dudas: su familia utilizaba estrategias para comunicarse colocando carteles por toda la casa con los nombres de los objetos, utilizando recortes de revistas, enciclopedias ilustradas, etcétera. Durante todos esos primeros años sus padres se preguntaron infinitas veces cómo explicarle los asuntos más mínimos a una niña que vivía en un mundo sin palabras, a una niña que ni siquiera sabía de la existencia del pasado, del presente, del futuro, del abecedario, de los nombres de las personas y la ausencia de una lengua propia la hacía tener “mala conducta”. Esta falta de comunicación que todas las personas sordas entrevistadas mencionan no es un hecho baladí o lógico y esperable producto de la sordera. En intersección con otras variables, como ausencia de apoyo familiar, carencia de interacciones afectivas y vinculares, o incluso ante la falta de apoyo estatal que deja sobre exigida a la familia, desprotegida de derechos y orientaciones mínimas para tender las redes de calidad requeridas para dar respuesta a las situaciones de discapacidad de sus hijos e hijas, la niñez

7 Múltiples estudios han determinado que tan sólo el 5% de los niños y niñas sordas son descendientes de personas sordas, por tanto, existe una multiplicidad de familias en torno a la sordera: padres sordos con hijos oyentes, padres oyentes con hijos sordos, padres e hijos sordos; sordos que no hablen LSU, oyentes que hablan LSU, familias que oralizan a sus integrantes sordos, familias que desestimulan el aprendizaje de la lengua de señas, familias que estimulan su aprendizaje, etcétera. A propósito se recomienda la lectura Gularte Javier, A. (2014). Niños sordos hijos de padres oyentes: comunicación y relacionamiento. Tesis para optar al Título de Magíster en Psicología Clínica. Facultad de Psicología, Universidad de la República. Montevideo.

Disponible en: <https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/bitstream/123456789/5484/1/Gularte%2C%20Andrea.pdf>

-protagonista olvidada- comienza a manifestar su dolor social con actitudes que rápidamente son patologizadas. Allí es cuando la medicalización comienza para la infancia sorda. El alto uso de psicoestimulantes (ritalina), antipsicóticos (risperidona), cobal, sertralina y clonazepam ha puesto a Uruguay en el podio mundial (Míguez, 2011).

En las bitácoras estudiantiles se reconoce asombro ante estos hechos y una suerte de decepción sobre el sistema de salud nacional. Sentimientos catalizadores para promover la interpelación a la relación médico-paciente, en tanto etapa fundamental del acto médico, basada en la “responsabilidad en el ejercicio de las relaciones humanas auténticas” (Burad, 2010, p.6). Ello nos habilita a reflexionar sobre el cambio paradigmático desde un paternalismo técnico instalado en la postura centrada en los déficits de las personas que legitima el uso y desarrollo de todo tipo de dispositivos de rehabilitación y normalización sobre la persona sorda, hacia la postura social que la entiende en una situación de discapacidad, como usuaria sujeta de derecho. Se enfatizan las condiciones del entorno de la persona para el tránsito social y uso de los servicios disponibles.

Este hallazgo movilizó inquietudes acerca de los abordajes clínicos para la detección, diagnóstico y tratamiento de la sordera, para ello, apelando a las redes y contactos del grupo (familiares, profesionales) sumado al apoyo y respaldo de la Unidad Docente Asistencial Ciudad Vieja en 2019 articulamos con el Departamento de Fonoaudiología y Otorrinolaringología del Hospital Pereira Rossell. En sucesivas visitas, observaron la aplicación de estudios como audiograma, timpanograma o emisiones otoacústicas y potenciales evocados auditivos, métodos ambos utilizados para determinar hipoacusia o déficit de audición tanto en niños en edad escolar como en recién nacidos.

El diagnóstico de sordera conlleva un largo peregrinaje, y era muy frecuente que antes de dar con él los niños y niñas sordas pasaran por diagnósticos tales como Trastorno de Déficit Atencional con Hiperactividad (TDAH) o trastorno del espectro autista (TEA) por presentar, como en el caso de Carolina, “malas conductas”, comportamientos agresivos, ausencia de signos y en la mayoría de los casos, dificultades de relacionamiento y comunicación. La sordera se define más por la relación entre dos o más personas que por el déficit auditivo, ya que dos personas que utilicen el mismo lenguaje no tendrán problemas de comunicación ni encontrarán barreras para interactuar, mientras que dos personas que no utilicen el mismo lenguaje encontrarán problemas y barreras que solo serán visibles en la interacción, en la relación.

Audismo y producción social de la discapacidad

Además del “deseo de ayudar a otros” o “de ayudarlos a ellos”, hay un pensamiento más refinado de parte de los estudiantes cuando sugieren “ayudar a la comunidad”. En cualquiera de los casos, lo que se lee en estas expresiones de deseos que motivan a los estudiantes de medicina y obstetricia es un servicio moldeado por un sentimiento de lástima que parece desprenderse de un posicionamiento quizás consciente, quizá inconsciente de superioridad: la de pertenecer al porcentaje “normal” de la sociedad, de ser la norma y no la excepción, de engrosar las estadísticas que lo legitiman, de cumplir con las expectativas en todas y cada una de sus funciones, es decir, de ser legítimamente humanos. Se devela aquí que la posición ética, epistemológica y política del estudiantado en tanto oyentes es por “ignorancia audista”⁸, pues poseen, sin saberlo, una posición de hablante legítimo lo que le ubica en una posición de privilegio y, por ende, de jerarquía social frente a las personas sordas. El eliminar las concepciones peyorativas en el lenguaje sobre el fenómeno de la discapacidad solo ha sido posible a fuerza de lecturas compartidas en clase, a través de encuentros, entrevistas y charlas ejercitando la empatía, el extrañamiento y la capacidad crítica, haciendo de:

Cada actividad como una instancia de reflexividad en que el grupo, colectivamente registre lo vivido, para que así, reflexionando desde la teoría, el estudiante contraponga la realidad experimentada de primera mano, aprehendiendo de la cotidianidad en que la población produce, experimenta, percibe y da significado a su salud.
(Olivar, 2019, p. 36).

Tras este ejercicio, muchos estudiantes comienzan a desprenderse de las prenociencias acerca de la discapacidad volcando un interesante grado de reflexividad sobre sus propias trayectorias de vida, reviviendo recuerdos sobre compañeros de escuela, de liceo o compartiendo con la clase su propia historia familiar con la discapacidad. Siguiendo a la filósofa afrobrasileña, Djamila Ribeiro (2017), se consiguen situar desde un lugar de enunciación, es decir, desde una toma de conciencia de cómo y desde dónde se nombra, nombra, clasifica, etiqueta al Otro sordo, habilita a comprender a la persona sorda ya no como un enfermo o discapacitado, sino como sujeto de derecho que encarna una forma de estar y transitar el mundo que desafía la normatividad. Las instancias de entrevistas, charlas en clase con referentes comunitarios y otros “informantes calificados” dan cuenta de que “El «yo testifical» también es problematizado, gracias a la reflexividad que se combina con la dinámica de distanciamiento-inmersión en los fenómenos” (Álvarez Pedrosian, 2011, p. 53).

8 Concepto acuñado por el profesor sordo Tom Humphries, en 1975, que señala la estigmatización que se produce hacia las personas sordas.

El compromiso ético de asumir que la tarea futura no se reduce a las paredes clínicas, sino que dentro de ellas están las situaciones y condiciones que la persona usuaria trae consigo y da sentido a su presencia allí. Se llega a comprender, al fin, que el trabajo es con las personas sordas y no hacia o para las personas sordas.

Paralelamente, comprender que *per se* la sordera no implica otras patologías ni en sí misma es una patología, desde ahí, la posibilidad antropológica que se abre reside en la chance de problematizar la noción de discapacidad y deficiencia y con ella entonces el padecimiento se impone como una noción central en la comprensión de la complejidad del fenómeno. Se puede, así, poner en cuestión la discapacidad como un fenómeno meramente fisiológico cuya interpretación biologicista del cuerpo profundiza la escisión cuerpo/mente olvidando al ser que encarna para abrir así la posibilidad de ver a la persona sorda como un sujeto con capacidad de agencia. Al respecto, comparto siempre en clase una conversación devenida en anécdota nacida de una instancia de campo en el marco de mi investigación de posgrado:

M.: La diferencia es que en las distintas discapacidades son todos oyentes, la sordera genera concepto de identidad y otra modificación en el entorno (...) la lengua de señas, ¿está relacionada a la discapacidad o está considerada un idioma natural de las personas sordas? Con la discapacidad pueden faltar muchas cosas, un brazo o lo que fuese, pero la "dis" marca la falta, pero las personas sordas tienen un lenguaje propio en el cual se pueden comunicar. Entonces, yo lo que le pregunto, como persona sorda ¿se considera discapacitado o no? Yo te entiendo, pero hay que cambiar la mentalidad porque el sordo como discapacitado siempre tiene que estar luchando por la igualdad, por la aceptación de la lengua de señas... pero ¿está dentro verdaderamente de la discapacidad? Porque claro, cuando las personas te ven hablando en lengua de señas piensan que sos deficiente, y es ahí donde falta la información...
(Olivar, 2016, p.18).

Este proceso de investigación me desafió a afinar todos mis instrumentos e incluso a desaprender algunas máximas de la formación antropológica porque el cuándo, qué y cómo observar en el que se nos forma han estado siempre pensados para situaciones etnográficas en que tanto quien investiga como sus interlocutores en campo son personas oyentes. ¿Cómo se aprende a escuchar en una lengua que es visual, gestual y espacial y en ningún caso fonética?, ¿cómo se afina la observación cuando el instrumento -la mirada- debe en primer lugar ser utilizado para comunicar?, ¿cómo apegarse al instrumental metodológico sin reproducir el capacitismo inherente a él? Todas estas interrogantes surgidas del campo me acompañaron e interpelaron en la docencia y la extensión.

He aquí el próximo desafío docente: que el estudiantado se enfrente a esta reivindicación identitaria en nombre de una diferencia. Las personas sordas constituyen una comunidad lingüística ya que comparten, mantienen, reproducen y transmiten un repertorio lingüístico construido a través de la lengua de señas. Es, por tanto, una comunidad cultural, ya que a través de la lengua se establecen marcos culturales comunes que construyen una identidad individual y social: la sordera (Erting, 1982; Padden y Humphries, 2009). Comprender que la persona sorda es capaz de hablar instauró la posibilidad de interlocución entre los estudiantes oyentes y las personas sordas de la comunidad, ya que al decir de Bourdieu: “la eficacia simbólica de las palabras sólo se ejerce en la medida en que quienes la experimentan reconocen que quien la ejerce está autorizado para ejercerla” (Bourdieu, 2008, p.77). Posibilidad esta que se profundizó a través de talleres de aproximación a la LSU, dictados por miembros de la comisión de jóvenes sordos (JUVESUR). Todos los docentes son personas sordas, hombres y mujeres jóvenes, estudiantes universitarios y de magisterio, con una fuerte impronta activista y un desplante pedagógico envidiable. Los talleres de LSU siempre son de las clases más esperadas: el ambiente es otro en el “aula” cuando llega el día, el estudiantado está impaciente.

Para poder sumergirse en la cultura sorda y siguiendo a Cardoso de Oliveira (2017), los estudiantes debieron domesticar teóricamente su mirada para asir al objeto de estudio (la comunicación en la salud), y en simultáneo, aprender a escuchar con los ojos y poner el cuerpo para hablar. Lo que parece un juego de palabras se volvió un reto de implicancia del cual no salieron desahogados en cada interacción.

Generación tras generación han pasado por esta materia aproximadamente cuatrocientos estudiantes, quienes al término de su correspondiente año lectivo han realizado algunas de estas evaluaciones: *“En cuanto al proceso de aprendizaje-enseñanza debemos reconocer que en un principio no conocíamos las implicancias de ser sordo en el Uruguay, desconocíamos la importancia de la lengua y no comprendíamos la dificultad que le genera a la comunidad sorda no compartir el mismo código que los oyentes”*. También evalúan su paso por esta materia de extensión como *“un desafío y una oportunidad única”* que les dejó instalado el *“interés de fortalecer el vínculo entre facultad y la comunidad”* *“se dio un proceso bidireccional y complementario de ambas partes, resulta que los miembros nos han enseñado mucho a nosotros”* y hacia el cual sienten gran *“responsabilidad de entregar un trabajo que sirva de referencia”* a futuras generaciones.

Desde el punto de vista docente, también se pondera positivamente el proceso ya que se lograron los objetivos del curso en general y de estos grupos en particular, aportando hacia el desarrollo de un perfil competencial de estudiantes acorde a los lineamientos del nuevo plan de estudios.

Reflexiones finales

Durante los últimos cinco años la experiencia docente y, más precisamente, la extensión universitaria de esta materia se enfocó en el desarrollo de una práctica *anticapacitista*, teniendo como objetivo que el estudiante logre tomar conciencia de que frente a sí tiene ante todo a otro ser humano. Objetivo fundamental para comprender cómo la medicina en tanto ciencia (re)produce tecnologías y dispositivos de *otrerización* sobre cuerpos e identidades, invisibilizándolos. Por esto, hacer foco en la implicancia y la afectación inherente a la formación y práctica médica es fundamental.

En el curso subyace la intencionalidad de hacer un giro paradigmático de lo que significa aprender y enseñar la medicina. La posibilidad de estar en territorio invita a priorizar la función social de la medicina en la formación académica del educando. Este posicionamiento provoca un descolocamiento que es bidireccional: el educando que ingresa a la facultad espera investirse en la bata blanca ornamentada del estetoscopio al cuello para dotar de sentido su elección “de estar ahí”; pero se encuentra con la propuesta de que para aprender medicina, la materia se dicta fuera de las aulas y preferentemente en el barrio, donde no hacemos foco en la clínica, pues, no nos interesa la enfermedad sino, la suma de factores que hacen a esa comunidad y los vínculos a través de los cuales construyen la salud. Pues, en definitiva, ese es el valor de estar ahí.

Aún hoy, la medicina se enseña y aprende desde la concepción positivista, no cabe duda. “En la educación formal actual, aún opera una vigilancia higienista y epidemiológica que de alguna manera define una enseñanza estrechamente vinculada (a veces subordinada) a los dispositivos de salud” (Míguez y Silva, 2014, p. 273). Por ello, la etnografía ofrece en esta materia un camino para sumergirnos en los fenómenos que posibilitan una puerta de acceso directa a la comprensión del “núcleo duro” de la vida social (Menéndez, 1994), aprehendiendo los usos y sentidos de la cultura comunitaria que nos permite comprender su conducta con respecto al cuidado de sí y al cuidado de la salud colectiva.

Los sistemas de salud actuales bajo la premisa de “salud para todos” se han visto enfrentados a un sinfín de desafíos, y el que nos plantea la comunidad sorda radica en la construcción identitaria que tensiona los límites entre homogeneidad y diversidad. Pues, allí donde se habla del estudio de las funciones normales del cuerpo, este programa planteó problematizar la unidimensionalidad de conceptos centrales como salud, enfermedad, padecimiento, deficiencia, cuerpo vinculando antropología y salud desde la función universitaria de la docencia en contexto de extensión. Apostando a una metodología etnográfica experimental dando lugar a la posibilidad de que exista más de una forma de entender y

abordar estas nociones. Coincido así con el epidemiólogo ecuatoriano Jaime Breilh en que es necesario ““conocer la sociedad para transformarla’ hacia una salud profunda, que fuese el pilar no sólo de una nueva salud pública, sino de la construcción de un nuevo modelo civilizatorio saludable.” (Breilh, 2013, p. 15).

En este desafío extensionista e interdisciplinario los objetivos de enseñanza-aprendizaje se ven transversalizados por el imperativo ético de superar las nociones etnocentristas presentes en la formación y, por ende, posteriormente, en la práctica profesional por no atender a un hecho fundamental: el saber de las ciencias de la salud detenta el poder de diagnosticar y con ello clasificar e incluso calificar subjetividades que se constituyen en tales desde esa mirada técnica. Dicha operación, muchas veces, trunca proyectos vitales pronosticando desde una visión unidimensional de la salud, prefigurando barreras futuras que condicionan la construcción de ciudadanía plena de los y las usuarias. Entendemos absolutamente necesario comprender que la comunidad sorda es un grupo humano que en su condición de minoría lingüística y cultural ven constreñidas sus posibilidades de acceso y uso efectivo de los sistemas sanitarios. Por lo tanto, reflexionar y analizar estos factores que inciden como determinantes claves a la hora de diseñar e implementar políticas y acciones dirigidas a esta comunidad en particular significa un compromiso ético y profesional insoslayable para el futuro profesional de la salud.

En esta experiencia docente se ven implicadas tanto la calidad de la formación y los trayectos estudiantiles, así como la introducción de nuevas metodologías de enseñanza-aprendizaje motivadas por la preocupación de integrar las demandas sociales, aportar hacia un nuevo modelo de atención a la salud y reconstruir prácticas, construir nuevas relaciones y tender redes socio comunitarias. Apostando a consolidar este proyecto desde las posibilidades de trabajo en red, multi e interdisciplinario, que al menos en primer año posibilite al estudiantado transitar un espacio de reflexión teórico-metodológica que interpele y desplace la postura epistémica del futuro profesional desde la receptividad pasiva hacia una actitud proactiva sustentada desde la integralidad de prácticas que enaltezca su protagonismo.

Referencias bibliográficas

Álvarez Pedrosian, E. (2011). *Etnografías de la subjetividad: herramientas para la investigación*. Liccom-Udelar.

Álvarez Pedrosian, E. (2013). La salud como comunicación: medicina familiar y comunitaria. *Revista de Comunicación y Salud*, 3(2), 21-31.

[https://doi.org/10.35669/revistadecomunicacionysalud.2013.3\(2\).21-31](https://doi.org/10.35669/revistadecomunicacionysalud.2013.3(2).21-31)

Álvarez Pedrosian, E. (2018). Sentidos de lo experimental en la etnografía contemporánea: un debate epistemológico. *Antropología Experimental*, 18, 249-262.

<https://doi.org/10.17561/rae.v0i18.3531>

Arocena, R. (2011). Prólogo. Curricularización de la extensión: ¿por qué, cuál, cómo? En R. Arocena, H. Tommasino, N. Rodríguez, J. Sutz, J. E. Álvarez Pedrosian y A. Romano, *Integralidad: tensiones y perspectivas. Cuadernos de Extensión N° 1* (pp. 9-17). CSEAM-Udelar.

Ávila-Morales, J. C. (2017). La deshumanización en medicina. Desde la formación al ejercicio profesional. *Iatreia*, 30(2), 216-229.

Bourdieu, P. (2008). *¿Qué significa hablar?* Akal.

Breilh, J. (2013). La determinación social de la salud como herramienta de transformación hacia una nueva salud pública (salud colectiva). *Revista Facultad Nacional de Salud Pública*, 31, 13-27.

Burad, V. (2010). Alteridad sorda. Ética y Formación Profesional en Interpretación en lengua de seña, UNCUIYO.

https://bdigital.uncu.edu.ar/objetos_digitales/4630/burad-viviana-alteridad-sorda.pdf

Cardoso de Oliveira, R. (2017). *El trabajo del antropólogo*. Universidad Nacional de General Sarmiento.

Díaz Berenguer, Á. (2014). Medicalización de la sociedad y desmedicalización del arte médico. *Archivos de Medicina Interna*, 36(3), 123-126.

http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-423X2014000300006&lng=es&tlng=pt

Douglas, M. (1973). Pureza y peligro. *Un análisis de los conceptos de contaminación y tabú*. Siglo XXI.

Dpto. Medicina Familiar y Comunitaria. (2019). *Guía docente Aprendizaje en Territorio*. Udelar.

Erting, C. (1982). *Social aspects of deafness: Interpersonal communication and deaf people*. Gallaudet College.

Esteban, M. L. (2004). *Antropología del cuerpo. Género, itinerarios corporales, identidad y cambio*. Bellaterra.

Favert-Saada, J. (2013). “Ser afectado” como medio de conocimiento en el trabajo de campo antropológico. *Avá. Revista de Antropología*, 23, 49-67.

<https://rid.unam.edu.ar/handle/20.500.12219/1707?show=full>

FMED-Udelar (2007). *Plan de Estudios de la Carrera de Doctor en Medicina*. FMED-Udelar.

Freire, P. (2014). *Pedagogía de la esperanza: un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.

Garland-Thomson, R. (2001). *Re-shaping, Re-Thinking, Re-Defining: Feminist Disability Studies*. Center for Women Policy Studies.

Giménez, G. (2001). Cultura, territorio y migraciones. Aproximaciones teóricas. *Alteridades*, (22), 5-14.

Gravano, A. (1995). La imaginación antropológica. Interpelaciones a la otredad construida y al método antropológico. *Publicar en Antropología y Ciencias Sociales*, 4(5), 71-91.

Holmes, D. y Marcus, G. (2008). Collaboration today and the re-imagination of the classic scene of fieldwork encounter. *Collaborative Anthropologies*, 1, 136-170.

Katzer, L. y Samprón, A. (2011). El trabajo de campo como proceso. La “etnografía colaborativa” como perspectiva analítica. *Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social*. 2(1), 59-70.

Massone, M. I., Buscaglia, V. L., y Bogado, A. (2010). La comunidad sorda: del trazo a la lengua escrita. *Lectura y vida: Revista latinoamericana de lectura*, 31(1), 6-17.

Menéndez, E. (1994). La enfermedad y la curación. ¿Qué es la medicina tradicional? *Alteridades*, 4(7): 71-83. UAM.

Menéndez, E. (2005). Intencionalidad, experiencia y función: la articulación de los saberes médicos. *Revista de Antropología Social*, 14, 33-69.

Míguez, M. N. (2011). *La sujeción de los cuerpos dóciles. Medicación abusiva con psicofármacos en la niñez uruguaya*. Estudios Sociológicos Editora.

Míguez, M.N. y Silva, C. (2014). La educación universitaria como mediación en los procesos de inclusión/exclusión de las personas en situación de discapacidad. En L. Pérez, L., A. Fernández Moreno, A. y S. Katz (Comp.), *Discapacidad en Latinoamérica. Voces y experiencias universitarias* (pp. 271-280).

Olivar, F. (2016). *La lengua como determinante del acceso a la salud: el caso de la comunidad sorda uruguaya*. (Tesis de Diploma de la especialización en Políticas Sociales). FCS-Udelar. Uruguay.

Olivar, F. (2019). Medicina en lengua de señas. Un relato de experiencia docente. *Revista IT. Salud Comunitaria y Sociedad*, 6(6): 33-40.

Olivera Mazzini, M.J. (2012). Dr. House el héroe infame del biopoder. *Sujetos.uy*. <https://sujetos.uy/2012/08/08/dr-house-el-heroe-infame-del-biopoder/>

Padden, C. y Humphries, T. (2009). *Inside Deaf Culture*. Harvard University Press.

Peluso Crespi, L. (2010a). Consideraciones psico-socio-lingüísticas en torno a la comunidad sorda uruguaya. Conferencia inaugural actividades académicas 2010. Psico-Udelar.

Peluso Crespi, L. (2010b). Políticas lingüísticas y el reconocimiento de la LSU: tres ejes de acción. *Revista digital de Políticas Lingüísticas*, 2(2), 40-60.
<https://revistas.unc.edu.ar/index.php/RDPL/article/view/8495>

Peluso Crespi, L. (2016). La lengua de señas uruguaya y las políticas lingüísticas. *Revista Virtual de Estudos da Linguagem-ReVEL*, 14(26), 120-146.

Rey, M. I. (2008). El cuerpo como lugar de la identidad de los sordos. *Actas de las V Jornadas de Sociología de la UNLP* (1-10). UNLP.

Ribeiro, D. (2017). *O que é lugar de fala*. Letramento.

Rosato, A., Angelino, M. A., Almeida, M. E., Kipen, E., Priolo, M., Estrada, V., y Zuttión, B. (2017). Ideología de la normalidad y producción de discapacidad: escenas de interpelación y dialogo para la producción y circulación de saberes en la universidad. *Ciencia, Docencia y Tecnología Suplemento*, 7(7), 330-346.

Sánchez Vidal, A. (2007). *Manual de psicología comunitaria. Un enfoque integrado*. Ediciones Pirámide.

Skliar, C. (2007). La pretensión de la diversidad o la diversidad pretenciosa. *Actas de las I Jornadas Nacionales de Investigación Educativa*. UNCUIYO.

Vico, C. (2011). *Cuerpos que extrañan. Deconstruyendo las dis/capacidades desde una mirada feminista*. Tesis de Maestría en Estudios de las Mujeres y de Género, Universidad de Granada. España. <https://digibug.ugr.es/handle/10481/20003>

Zurro, A. M., Pérez, J. F. C., y Badia, J. G. (Eds.). (2019). *Atención primaria. Principios, organización y métodos en medicina de familia*. Elsevier.

Tensiones y desafíos en la construcción del sujeto investigador

IRIS CARAMÉS

Introducción

La experiencia etnográfica que abordamos en este documento surge de una investigación llevada a cabo entre 2017 y 2018, en Uruguay, sobre la formación de profesores en el uso didáctico y disciplinar de las tecnologías. La escritura de la tesis fue un proceso que surgió de los objetivos que el contexto sociocultural había determinado: conocer más sobre un tema para contribuir con un fin social, y creditizar un posgrado. Los dos son funcionales e incidieron en nosotros en tanto sujeto cognoscente e investigador y también -en la medida en que cada uno contenía, a la vez, otras motivaciones- influyeron en nuestra forma de actuar a medida que íbamos internándonos en el proyecto.

Ese accionar se produjo entre los objetivos socioculturales establecidos, los que nos propusimos cuando decidimos qué investigar y lo que nos deparó el destino cuando nos adentramos en el campo. Cabe consignar que también influyó, más de lo pensado, la configuración del lector. No nos referimos, solamente, al que tenía la función de creditizar la tesis con pautas preestablecidas, sino a otro, plural y heterogéneo, que se fue conformando con los implicados en la investigación. Este lector generó conflictos en el yo investigador, aprendizajes en el yo cognoscente y controles permanentes del yo escritor, al proponernos, firmemente, la fiabilidad y la validez de los resultados. De esos conflictos, deberíamos salir airoso y para ello, como brújula en el recorrido del mapa que comenzó a dibujarse al momento de decidir qué y cómo investigar, fue necesario tener presentes estrategias científicas que aportaran al “discernimiento” (Álvarez Pedrosian, 2011).

En función de esa brújula, el objetivo funcional que refiere al conocimiento sobre un tema se transformó, durante la escritura, en un denso y rico proceso cognitivo no previsto,

y que comenzamos a experimentar desde el extrañamiento. Es este el que desencadenó saberes y estrategias que permitieron, desde las vivencias, desde la historia de vida, desde la subjetividad, y a partir de las idas y vueltas del campo a la mesa en un continuum, como sostienen Velasco y Díaz de Rada (1997), hacernos cargo de ese proceso (Álvarez Pedrosian, 2011).

A partir de esa cartografía predeterminada socialmente, que respondía a una coyuntura geohistórica y social, que devenía de otras de las que estábamos ajenos -pensemos que, desde la inocencia, como el antropólogo Barley (1989)- y de la que participábamos como sujeto y agente, se fueron configurando otros mapas. En y desde ellos, estuvimos atravesados por praxis que nos interpelaron, que incidieron y determinaron la elaboración del proyecto de investigación en el tema elegido, el problema abordado, la configuración de objetivos y de herramientas, pasando por las categorías de análisis. Las conclusiones “llegaron” a nosotros en forma rizomática (Deleuze y Guattari, 2002) a partir del extrañamiento que experimentamos, y que también experimentó la comunidad intervenida, constituida, entre otras subjetividades, por el lector plural y heterogéneo antes mencionado. Asimismo, estuvieron presentes otras cartografías tan potentes como la recién referida, por ello, sostenemos que no solo hubo dos manos en la elaboración de la tesis, sino varias, como afirma Rolnik (2006, p 21).

La investigación abordó, como ya se indicó, el problema de la formación inicial de profesores en el uso didáctico y disciplinar de las TIC desde la perspectiva estudiantil. Analizar el tema desde esa mirada era afín con la concepción de “intercesores” de Deleuze (1992, p 103), pues fueron los futuros profesores quienes nos permitieron expresar, y pudieron expresarse, con las herramientas elaboradas para abordarlo.

A estos intercesores se sumaron aquellos que se manifestaban en “una especie de atmósfera que se respira y en la que se llevan a cabo investigaciones convergentes en dominios muy diferentes” (Deleuze, 1992, p 20), y que estaban trabajando sobre el mismo tema. Se hicieron presentes con otras investigaciones, en informes, en monográficos. En definitiva, fueron los que crearon mapas sobre el problema desde otros contextos y que gestaron el marco teórico por el que optamos, constituido por “una multiplicidad de piezas y de pedazos a la vez teóricos y prácticos”, como una “caja de herramientas” (Foucault y Deleuze, 1979, p 79). Nos referimos, entre otros, a los aportes de Pedró (2011, 2012), Lugo (2010 y 2013), Sunkel, Trucco y Espejo (2014), Sunkel y Trucco (2012), Vaillant (2013), Coll (2008), Area Moreira (2008, 2012 y 2014), Carneiro, R, Toscano, J. y Díaz, T. (2008), Dussel (2014), Báez (2014), Libâneo (2014), Rombys-Estévez (2013), Puglia (2016), Frutos (2014) y Casablancas (2016).

También, formaron parte de la “caja de herramientas” los documentos de los organismos responsables de elaborar y ejecutar las políticas públicas en materia de educación: los programas de los cursos analizados (que serán detallados más adelante), la Ley General de Educación N.º 18.437 (2009), el Marco Curricular de Referencia Nacional (2017) y el Proyecto de Presupuesto 2015- 2018. Su análisis fue necesario para ubicar, desde la legislación vigente al momento de la investigación, la situación de la formación del profesorado. Son productos de cartografías multitemporales y, por lo tanto, de sujetos cuyas perspectivas se encuentran distantes entre sí y situadas en “atmósferas” (Deleuze, 1992, p 20) que pueden converger o no, puesto que se corresponden con una franja de tiempo que se inicia en 2007 y finaliza en 2018.

Resumiendo, entonces, elaborar la tesis fue un proceso complejo en donde se intersecaron y se bifurcaron mapas: el del yo cognoscente, investigador y escritor, el de los sujetos implicados y el del lector plural y heterogéneo presente durante todo el itinerario. Y en el centro, como espada damocliana, la presencia de la brújula de la fiabilidad requerida por la validez.

Para organizar la comunicación de la experiencia, se toman dos ejes temáticos: los discursos de los sujetos investigados y las prácticas que consolidaron al yo investigador durante el proceso de escritura. Para finalizar, se presentan algunas consideraciones derivadas de la experiencia.

Los estudiantes y sus discursos

El tema de la tesis -políticas públicas educativas destinadas a la inclusión e integración de las TIC- está presente en América Latina y El Caribe desde los años 90. Tanto las investigaciones nacionales, regionales e internacionales, los discursos oficiales, las voces de los profesores y la de los directivos plantean preocupación por la ausencia de su uso significativo en las aulas, claro que desde diversos ángulos, valores e ideas. Como ya se señaló, consideramos que había una perspectiva fundamental para desentrañar, al menos, parte del problema, y esta era la del estudiante de profesorado, que tiene un perfil diferente al de magisterio y a otros que transitan la formación en educación. Es un estudiante cuyo aprendizaje está conformado por las asignaturas de la especialidad elegida, las de la formación en educación y los saberes que derivan de su práctica profesional vertebrados -durante los cuatro años- por Didáctica. El futuro profesor era, para nosotros, quien podía, desde sus vivencias, informar efectivamente qué trayectos formativos (obligatorios y extracurriculares) cursó sobre el uso de las tecnologías, qué y cómo percibió lo aprendido en ellos y cómo empleó las TIC, en su rol de practicante, en los grupos en los que se desempeñó durante su formación.

Abordar el problema requería de la metodología cualitativa y cuantitativa. Las herramientas que se utilizaron para recopilar los datos fueron un cuestionario autoadministrado en línea, entrevistas semiestructuradas y análisis documental. Como se priorizó la validez y credibilidad sobre una posible generalización (Mendizábal, 2006), la muestra fue intencional: estudiantes que cursaron, en 2017, cuarto año en el Instituto de Profesores “Artigas” (IPA), institución que contaba con mayor número de alumnos matriculados, según el Consejo de Formación en Educación (CFE) (2018).

Del total de inscriptos - setecientos ocho (708)- se seleccionaron estudiantes de las especialidades Matemática, Física, Química, Ciencias Geográficas, Sociología, Filosofía e Historia -cuatrocientos siete (407)- porque cada una de ellas establece una relación diferente entre los contenidos disciplinares y las tecnologías, que, para nosotros, era fundamental investigar. Se partió de dos hipótesis: las TIC no eran abordadas en la formación docente como tecnologías que se imbrican con las epistemologías de las disciplinas para su uso didáctico en las aulas, ni como entornos transversales e invisibles en donde, en la actualidad, se procesa la alfabetización (UNESCO, 2019).

El análisis documental surgió de dos fuentes de información: producciones de los estudiantes y documentos oficiales. De los provenientes de la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) y del CFE, se estudiaron los programas curriculares de los cuatro cursos de Didáctica de las especialidades de la muestra y el de Informática. También, los de los trayectos extracurriculares Medios y Entornos Tecnológico-Digitales para el Aprendizaje (MEnTA), Formación en Tecnologías Digitales para la Educación (FTD), Aprender Tod@s y Flor de Ceibo, porque tenían, como finalidad, la apropiación de las tecnologías desde lo pedagógico y socioeducativo, y se relacionaban con el foco del problema. Los programas mencionados conformaron, junto con la población objetivo, las unidades de observación, los referentes empíricos para lograr los valores de las variables que la unidad de análisis demandaba (Lovesio, 2017).

Se obtuvieron treinta y cuatro (34) respuestas al cuestionario en línea y ocho (8) entrevistas semiestructuradas. Se les preguntó a qué profesorado /especialidad pertenecían; qué trayectos extracurriculares y obligatorios cursaron sobre el uso de la tecnología, qué aprendieron, qué actividades realizaron en el /los cursos, la relación entre lo aprendido con la especialidad y su didáctica, las opiniones sobre lo que deberían haber aprendido para emplear las TIC con un fin didáctico, y los usos que hacían ellos de las tecnologías.

La cantidad de estudiantes que respondieron al cuestionario en línea- treinta y cuatro (34) de cuatrocientos siete (407)- interpeló al yo investigador respecto del grado de representación de la muestra y, por ende, de la validez de los datos recabados. Por ello, antes de aplicar las entrevistas semiestructuradas, reflexionamos acerca de la pertinencia de las estrategias y herramientas utilizadas hasta ese momento. Estas y otras cuestiones se concretaron en preguntas que quedaron registradas en la tesis como forma de testimoniar, desde el yo escritor, las dificultades que sufrió el yo investigador y que provocó extrañeza en el yo cognoscente.

El silencio de más del 90% de los estudiantes de la muestra fue ensordecedor y provocó desazón, pero, a la vez, habilitó nuestro propio cuestionamiento como sujeto investigador en el entendido de que “(...) la reflexividad viene a operar como vigilancia epistemológica que hace posible el quehacer antropológico desde el extrañamiento” (Álvarez Pedrosian, 2011, p. 51). Por ello, acudimos a intercesores directos y estos a otros para, luego, retomar, con algunas modificaciones, el plan trazado, dialectizando la experiencia, como postula Bachelard (2000) y registrando lo acontecido como un insumo más.

Respuestas y silencios corroboraron las hipótesis que nos habíamos formulado y por ello, releímos los datos desde otro lugar para que “no nos dieran la razón” (Álvarez Pedrosian, 2008, p. 7 y ss.) y con la única certeza de que, como sostiene Popper, “todo conocimiento es humano (...) está mezclado con nuestros errores, nuestros prejuicios, nuestros sueños y nuestras esperanzas; (...) lo que podemos hacer es buscar a tientas la verdad, aunque esté más allá de nuestro alcance” (1991, p. 54).

Para salvar este obstáculo, tratamos de verificar lo obtenido a partir de preguntas relacionadas con las estrategias metodológicas: 1. ¿No haber sido contactados a través de un informante calificado que los conociera hizo que el cuestionario en línea no fuera respondido por más estudiantes? 2. ¿El mes (setiembre) en que fue enviado no fue el más propicio puesto que coincidió con los últimos parciales y los exámenes de Didáctica? Como puede inferirse, estas interrogantes expresan nuestro desacierto en la forma y en el momento elegidos para establecer contacto. A pesar de seguir reflexionando hoy sobre estos aspectos en función de futuras investigaciones, cabe consignar que la ausencia de informantes fue intencional, puesto que pretendíamos acceder, lo más incontaminadamente posible, a las percepciones y conocimientos de los estudiantes sobre el problema a investigar. Por ello, tampoco hay entrevistas a los docentes de los cursos obligatorios y extracurriculares, ni hay análisis de sus registros anuales en la libreta del profesor.

La segunda pregunta, además de indicar inexperiencia, nos permitió resignificar un dato de la realidad estudiantil del IPA: es una población que asiste a clases, que realiza la práctica a contraturno y que el 80% trabaja entre 6 y 8 horas. Para estos estudiantes, completar un cuestionario en línea es más complejo de lo que parece, pues implica tiempo que restan al estudio para los parciales de todas las asignaturas cursadas y para la preparación del examen final de Didáctica. También, puede ser considerado como síntoma de desconfianza respecto de consultas de este tipo: ¿quién lo envía es quien dice ser?, ¿con qué intenciones?, etcétera. Estas clases de cuestionamientos fueron expresadas por algunos estudiantes cuando recibieron, en sus casillas de correo, el cuestionario.

Nos hicimos, también, otras interrogantes que habilitaron líneas de investigación en función del Marco Curricular de Referencia Nacional (MCRN). En este documento, se considera imprescindible lograr que los alumnos no solo se encuentren dentro del sistema, sino que, además, se involucren con lo que este les ofrece y por ello, podríamos preguntarnos si la ausencia de respuestas se relaciona con fallas del sistema, hipótesis que, en las conclusiones, se confirma desde la perspectiva abordada, pero que necesitaría de otras categorías de análisis para profundizar en estos aspectos investigativos.

A los silencios aludidos se sumaron las respuestas efectivamente obtenidas (treinta y cuatro) de las que se pudo inferir que el marco curricular de su formación inicial no contemplaba sus intereses y expectativas, que los aprendizajes habían sido poco relevantes y que la incidencia de los trayectos formativos en el uso de las tecnologías no había sido significativa, información que se consolidó al analizar las ocho entrevistas semiestructuradas y que, junto con el análisis documental, construyeron las conclusiones de la tesis.

Las reflexiones reseñadas motivaron una actitud expectante, un gran esfuerzo por abstraernos de la inmediatez de la experiencia, y una postura polémica con los datos obtenidos (Bachelard, 2000). Por ello, triangulamos los silencios en relación con las respuestas al cuestionario, estas con las respuestas a las entrevistas, y todas con las informaciones obtenidas de los documentos oficiales y de las producciones individuales. Antes, entonces, de pasar a una actitud verificadora, “practicamos una actitud refutadora, tratando de buscar aquello en donde no sirva lo que sabemos y sea necesario crear nuevo conocimiento, seguir aprendiendo cosas nuevas” (Álvarez Pedrosian, 2008, p. 7 y ss.).

Efectuados estos procedimientos, pudimos reconocer que voces y silencios coincidieron y configuraron a los estudiantes como informantes: sus experiencias pueden ser transferidas, invocadas y están legitimadas (Velasco y Díaz de Rada, 1997). Se generaron datos que confirmaron las hipótesis, enriqueciéndolas -extrañamiento mediante- revelando al

problema analizado desde su raíz (Velasco y Díaz de Rada, 1997). Sus discursos evidenciaron saberes generados durante los cuatro años de formación y no atinentes, en exclusiva, al problema que nos convocaba. La siguiente cita demuestra esos saberes y, además, la conciencia que tienen sobre el peso de la biografía escolar (Davini, 2002). Es por ello que reclaman, para su formación, la experimentación de las tecnologías como alumnos:

Estudiante de 4º año; [Es fundamental] *integrar en las aulas de formación docente el uso de las TIC: debería estar integrado en el trabajo de cada docente para vivirlas como estudiante antes de hacerlas vivir.*

También, fue una constante la concepción de las TIC desde la didáctica disciplinar:

Estudiante de 4º año: *Un aprendizaje situado en cada asignatura pues (así como en Didáctica) el uso de las TIC es muy distinto para cada asignatura, como las herramientas que pueden utilizarse.*

Para mejorar su formación, sostuvieron que era menester tener “Clases de informática obligatorias conjuntamente con didáctica teórica y práctica.” Otros plantearon:

Estudiante de 4º año: *El programa de Informática para hacerlo efectivo debe replantearse en cuanto al uso en el aula en virtud de cada asignatura, sin dejar de lado el aprendizaje del uso en sí de la herramienta como tal, porque muchos estudiantes no lo tienen.*

Como puede apreciarse, expresaron conocimientos de diversas teorías desde la práctica, al estar inmersos y formándose en esas experiencias (Velasco, 2003). Resignificaron, también, en sus propios discursos, los de especialistas en el tema: el de Litwin (2005), que plantea como necesidad la construcción de un cuerpo teórico respecto de la didáctica tecnológica, y el de Maggio (2012), que apunta a la especificidad -relacionada con las tecnologías- de los contenidos a enseñar /aprender insertos en las epistemologías de las disciplinas.

También, explicitaron las dificultades que tienen al tratar de integrar las tecnologías en sus clases por razones de infraestructura y de cultura institucional (Velasco, 2003). Esto nos proporcionó una visión jerarquizada y por ello, más relevante de lo que se percibe, en general, sobre las prácticas de aula:

Estudiante de 4º año: *Desestimulan [algunos] liceos: en el liceo X tenían todo. En el liceo Z el escenario es diferente: no hay cañón para todos, no hay alargues, me tengo que llevar de mi casa hasta el globo terráqueo [...]. Debo usar el cañón -cuando está libre- porque no les entregaron las ceibalitas este año. Todas en contra: todo sale a fuerza de voluntad propia.*

De igual forma, revelaron que saber leer y escribir en línea desde la transversalidad es esencial para la integración de las TIC en el aula:

Estudiante de 4º año: *Deberían [las tecnologías] incorporarse de forma transversal como parte de la formación integral [...]. No solo como recursos desde la Didáctica. Entre otras cosas, porque reduce el contacto al nivel forzado de la práctica en el cual intervienen otros aspectos coyunturales que no siempre condicen con las expectativas de la Didáctica. Pero si se incorporan como parte de la formación integral, se vuelve un lenguaje que puede manejarse más allá de los recursos tecnológicos disponibles en el aula.*

Los discursos de los estudiantes, apenas ejemplificados en las transcripciones hechas, pusieron de relieve que el uso significativo de las TIC depende de una formación docente inicial que las aborde como entornos de alfabetización desde la transversalidad e invisibilidad, y que, a la vez, las imbrique con las epistemologías de las diversas asignaturas.

Por todo lo expuesto, podemos sostener que el control y la fiabilidad de los datos surgieron de las respuestas escritas y orales y de sus trabajos personales, lo que los posicionó como “la autoridad inmediata sobre un campo de saber” (Velasco y Díaz de Rada, 1997), propio del ámbito en el que se realizó el trabajo de campo. Frente a estos resultados, la actitud que asumimos como yo investigador generó autocontrol y permitió la elaboración de significados comunes para acercarnos a la aprehensión de la totalidad y objetivarla (Velasco y Díaz de Rada, 1997). El análisis de los datos habilitó la comprensión a través de “una interpretación que incluye a su propia interpretación” como “tarea de rescatar y aprehender algo de los fenómenos de creación y recreación de formas de hacer y ser que subjetivizan el universo gracias a sus objetivaciones” (Álvarez Pedrosian, 2011, p. 237).

La brújula de la fiabilidad para alcanzar la validez fue reconfigurada a partir de conjeturas y refutaciones, confrontando y analizando, recursivamente, lo recogido en el campo con el marco teórico, con las hipótesis y con las conclusiones que se iban dibujando.

La exhaustividad del análisis y la permanente recurrencia a los datos posibilitaron su revisión, desde una actitud crítica que logró “sobreimponerse” a la actitud dogmática (Popper, 1991). La fiabilidad, entonces, provino de las reglas deductivas de la argumentación y no de las reglas de la inducción (Popper, 1991), lo que nos habilitó -como sujeto investigador- seguir abiertos a otras conjeturas y refutaciones.

Cabe, entonces, destacar que los futuros docentes coconstruyeron la tesis y aportaron conocimiento práctico enmarcado por diversas teorías que fueron aprehendiendo en los cuatro años de formación. Esto permite considerar que, en la investigación con técnicas etnográficas, los sujetos implicados en procesos complejos generan conocimiento - no solo en el yo investigador, sino también, en el yo cognoscente- y colaboran con su producción. Logramos corroborar las hipótesis, pero, fundamentalmente, aprender más, desde otros ángulos y perspectivas, sobre cartografías de las que formamos parte.

La construcción del yo investigador

La construcción del yo investigador deviene, como ya se manifestó, de los discursos de los estudiantes, de los intercesores y del lector plural y heterogéneo descripto líneas arriba. En este apartado, profundizaremos sobre esta construcción en donde el yo cognoscente, el investigador y el autor se imbricaron y generaron tensiones y desafíos que era menester resolver antes de entregar la tesis para su acreditación.

Ubicados en la cartografía geo-histórica-social a la que nos referimos en la introducción, comenzamos a experimentar el proceso de extrañamiento al seleccionar el tema y delimitar el problema. Su contexto nos era muy familiar y la temática venía interpelando nuestras propias prácticas docentes, al menos, desde 2007, puesto que la irrupción de las TIC jaqueaba los contenidos disciplinares y las estrategias a utilizar para su enseñanza.

El primer desafío que enfrentamos fue delimitar el tema. Se constituyó en una actividad compleja, porque las preguntas que nos hicimos se relacionaban no con a quiénes íbamos a entrevistar y qué documentación analizaríamos, al menos, en principio, sino si lo íbamos a ubicar dentro del contexto macro de las políticas educativas, el meso de las instituciones o en el contexto micro de las prácticas de aula. La reflexión sobre esta cuestión habilitó revisiones constantes de un proyecto que estuvo “en construcción” permanente. Después de idas y venidas (previas a la entrada al campo), optamos por el tema “políticas educativas de integración de las tecnologías”. Esta elección permitió relacionar los tres ámbitos y tener la “ilusión” de la aprehensión de totalidad que “anima” el trabajo de campo (Velasco y Díaz de Rada, 1997).

Ya en el campo, desde la interacción que se daba con “la mesa” (Velasco y Díaz de Rada, 1997), el objeto de la investigación se fue develando, lo que provocó una actitud alerta para que tema, problema y objetivos siguieran vertebrando el proyecto que se iba transformando en tesis a medida que se analizaban los datos. Su interpretación requirió de una constante relación entre estos y la teoría, a partir de las perspectivas macro, meso y micro nombradas arriba, lo que demandó esfuerzo y actitud crítica constantes (Velasco y Díaz de Rada, 1997).

Los procesos de análisis e interpretación referidos ocasionaron cambios en el sujeto cognoscente y, a la vez, posibilitaron ir construyendo el yo investigador cuando lo “propio” se fue haciendo “ajeno” en las diversas instancias de reflexión antes del ingreso al campo, en el campo y en la mesa, en un continuum (Velasco y Díaz de Rada, 1997).

El otro desafío fue circunscribir el problema de la formación docente inicial desde una concepción no instrumentalista de las tecnologías y desde un punto de vista que, desde 1992, Martín Barbero había puesto en el tapete: las TIC como tecnologías intelectuales y estrategias de conocimiento. Por ello, para nosotros, fue esencial determinar cómo se imbricaban con los conocimientos disciplinares y con la lectura y escritura como sus formas de aprehensión (Carlino, 2005).

Un tercer desafío fue interactuar (in absentia) con ese lector caracterizado en la introducción como plural y heterogéneo, conformado por los que consideraban a las tecnologías desde perspectivas tecnocéntricas, los que ponían en duda la fiabilidad de nuestro trabajo, los representantes del statu quo y los intercesores. La ingenuidad barleyriana con la que nos adentramos en esos contextos provocaron extrañeza, pero, también, generaron estímulos para ser más cuidadosos en el diseño de la investigación, en el análisis de los datos y en su transcripción. Estas experiencias formaron parte de la construcción del sujeto investigador, rol que se iba asumiendo, y permitieron al yo cognoscente seguir aprendiendo, no solo sobre el tema investigado, sino sobre las diversas cartografías que se iban intersectando.

La escritura de la tesis generó, también, una tensión permanente entre “decir la muda verdad de todos” (Foucault, 1979, p. 79), y “hablar con, escribir con (...) el mundo, con una porción de mundo, con las personas [a partir de] una distancia que (...) nos permite observar, criticar, prolongar” (Deleuze y Parnet, 1980, p. 62). Esta tensión, así como la “ilusión” de la aprehensión de totalidad (Velasco y Díaz de Rada, 1997) estaban orientadas por la brújula de la fiabilidad que intentamos tener siempre presente en los derroteros del proceso de investigación.

A modo de reflexión final

En la experiencia etnográfica referida, fue la actitud de extrañamiento la que permitió, antes, durante y después de la entrada al campo, revisar teoría, repensar categorías de análisis, ampliar el marco teórico, reformular sintagmas. Describir y explicar el problema, desde la fiabilidad y validez, a ese lector plural y heterogéneo siempre presente -estudiantes, compañeros del taller metodológico, director de tesis, comunidad académica y directivos de contextos macro, meso y micro- requirió de estrategias que se iban adquiriendo a medida que se transitaba, recursivamente, en el itinerario previsto -pero flexible- que nos habíamos trazado.

La observación de las interacciones entre esas experiencias vividas, el contexto de elaboración de un proyecto en un grupo de pares, y su escritura en solitario produjo conocimiento en el sujeto cognoscente sobre las subjetividades involucradas y, especialmente, sobre nuestra propia subjetividad porque experimentamos, como sujeto investigador, “un proceso de distanciamiento y de inmersión simultáneos” en donde el yo investigador vertebró ese accionar a partir de la “reflexividad” y del “descentramiento metódico” (Álvarez Pedrosian, 2009).

La escritura de la tesis no fue fácil. Hubo tensiones entre el yo autor, como identidad textual y el yo del discurso que, a la vez, hablaba de otros, pero también con otros (Geertz, 1989, p. 152 y ss.). Lograr la fiabilidad fue tan complejo como lograr la totalidad: “estar allí” y que el lector heterogéneo y múltiple, “estuviera allí” (Geertz, 1989) fue otro de los desafíos que se intentaron salvar.

La brújula que nos orientó desde el inicio del proceso se siguió consolidando desde la reflexión permanente y crítica de lo observado, analizado e interpretado. Las hipótesis fueron corroboradas, pero, como tales, siguen sujetas a testeos y refutaciones, como plantea Popper (1991), puesto que habilitan (y nos habilitan) a realizar nuevas consideraciones sobre el problema. La necesidad de que nuestro trabajo fuese objetivo científicamente se vio saciada al reconocer que las teorías no son dogmas o verdades absolutas (Popper, 1997) y que, por ello, están abiertas a la crítica, como las conclusiones a las que arribamos.

Podemos concluir que el proceso referido en este documento se encuadra dentro de la etnografía experimental puesto que nos permitió “poner en crisis los presupuestos de partida reflexivamente, para buscar otras líneas de interpretación (...) desde una pregunta ética que obliga a evaluar lo experimental antes, durante y después del proceso”, como sostiene Álvarez Pedrosian (2018, p. 257 y 260 respectivamente).

De igual modo, pudimos “resolver” los problemas y tensiones a partir de la concepción de que la generalización de los resultados surge de la profundización en el análisis de los datos y desde “articulaciones múltiples con otros, en redes con sus densidades relativas” (Álvarez Pedrosian, 2018, p. 253). Primó la cualidad frente a la cantidad que cobró valor, en este caso, luego del análisis de las entrevistas semiestructuradas.

Referencias bibliográficas

Álvarez Pedrosian, E. (2008). La duda como el movimiento hacia la verdad. Apuntes sobre el falsacionismo. En J. Rasner (comp.), *Ciencia, conocimiento y subjetividad* (pp. 7-20). CSIC-Udelar.

Álvarez Pedrosian, E. (2009). La experiencia del extrañamiento. En *Actas de la VIII Reunión de Antropología del Mercosur: Diversidad y Poder en América Latina*. UBA.

Álvarez Pedrosian, E. (2011). *Etnografías de la subjetividad. Herramientas para la investigación*. Liccom-Udelar.

Álvarez Pedrosian, E. (2018). Sentidos de lo experimental en la etnografía contemporánea: un debate epistemológico. *Antropología Experimental*, 18, 249-262.
<https://doi.org/10.17561/rae.v0i18.3531>

Administración Nacional de Educación Pública (ANEP). (2015). *Proyecto de Presupuesto. Período 2015-2019*.

Administración Nacional de Educación Pública (ANEP). (2017). *Marco Curricular de Referencia Nacional*.
<https://mcrn.anep.edu.uy/sites/default/files/Documento%20MCRN%20agosto%202017.pdf>

Area Moreira, M. (2008). Educar para la sociedad informacional: Hacia el multialfabetismo. *Revista Portuguesa de Pedagogía*. 42(3), 7-22.

Area Moreira, M. (2014). La alfabetización digital y la formación de la ciudadanía del siglo XXI. *Revista Integra Educativa*, 7(3), 21-33.

Area Moreira, M., Gutiérrez, A. y Vidal, F. (2012). Alfabetización digital y competencias informacionales. *Ariel y Fundación Telefónica*.

Bachelard, G. (2000). *La formación del espíritu científico. Contribución a un psicoanálisis del conocimiento objetivo*. Siglo XXI.

Báez, M. (2014). Uruguay. En I. Dussel (Coord.), *Incorporación con sentido pedagógico de TIC en la formación docente de los países del Mercosur* (pp. 385-439). Teseo.

Barley, N. (1989). *El antropólogo inocente*. Anagrama

Carlino, P. (2005). *Escribir, leer, y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. FCE.

Carneiro, R., Toscano, J. y Díaz, T. (2008). *Los desafíos de las TIC para el cambio educativo*. OEI - Santillana.

Casablancas, S. y García, J. (2016). *El uso didáctico de las tecnologías durante la formación de magisterio y el ejercicio docente*. FLACSO-PENT.

<http://www.pent.org.ar/investigaciones/anii?page=1>

Coll, C. (2008). Aprender y enseñar con las TIC: expectativas, realidad y potencialidades. En R. Carneiro, J. Toscano y T. Díaz, *Los desafíos de las TIC para el cambio educativo* (pp. 113-127). OEI - Santillana.

Consejo de Formación en Educación (CFE). (2008). *Sistema Único Nacional de Formación Docente*. CFE.

Consejo de Formación en Educación (CFE). (2015). *Los estudiantes de formación en educación. Estudio sobre datos aportados por el censo de estudiantes de CFE 2014- 2015*.

CFE. http://www.cfe.edu.uy/images/stories/pdfs/documentos_aprobados_cfe/estudio_censo_2014-2015.pdf

Consejo de Formación en Educación (CFE). (2016). Acta 47. Resolución 40.

http://www.cfe.edu.uy/images/stories/pdfs/resoluciones_institucionales/interes_docente/2016/acta47_res40.pdf

Consejo de Formación en Educación (CFE). (2018). *Informe Matrícula del Consejo de Formación en Educación (CFE) – 2017*. CFE.

http://www.cfe.edu.uy/images/stories/pdfs/publicaciones/estadisticas/informe_matricula2017_8-4-2018.pdf

Davini, M. (2002). *De aprendices a maestros*. Educación - Papers Editores.

Deleuze, G. (1992). *Conversaciones 1972-1990*. Edición electrónica de Escuela de Filosofía-Universidad ARCIS.

<http://www.philosophia.cl/biblioteca/Deleuze/Deleuze%20-%20Conversaciones.pdf>

Deleuze, G. y Guattari, F. (2002). *Mil Mesetas. Capitalismo y esquizofrenia II*. Pre-Textos.

Deleuze G. y Parnet, C. (1980). *Diálogos*. Pre-Textos.

Dussel, I. (Coord.) (2014). *Incorporación con sentido pedagógico de TIC en la formación docente de los países del Mercosur*. Teseo.

Foucault, M. (1979). *Microfísica del poder*. Ediciones de la Piqueta.

Frutos, L. (2014). *La inclusión del uso didáctico de las TIC en Formación Docente Inicial para Enseñanza Media. Oportunidades y desafíos en la construcción del oficio de enseñar*. Tesis para obtener el título de Máster en Educación. Universidad ORT. Uruguay.

Guattari, F. y Rolnik, S. (2006). *Micropolítica. Cartografías del deseo*. Traficantes de Sueños.

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

Libâneo, J. (2014). La integración entre el conocimiento disciplinar y el conocimiento pedagógico en la formación de profesores y la contribución de la teoría de la enseñanza de Vasili Davidov. *Revista de Didácticas Específicas*, 10, 5-37.

<https://revistas.uam.es/didacticasespecificas/article/view/143>

Litwin, E. (2005). *Tecnologías educativas en tiempos de Internet*. Amorrortu.

Lovesio, B. (2017). *Herramientas conceptuales para el diseño de una tesis II*. FLACSO. Uruguay. Maestría en Educación, Sociedad y Política. Cohorte 2016-2018.

Lugo, M. (2010). Las políticas TIC en la educación de América Latina. Tendencias y experiencias. *Revista Fuentes*, 10, 52-68.

Lugo, M. (2013). Formar decisores. La formación de funcionarios: alertas y claves para diseñar propuestas de capacitación virtual. En M. Báez, y J. García, *Aportes para (re) pensar el vínculo entre educación y TIC en la región* (77-99). FLACSO Uruguay.

Maggio, M. (2012). *Enriquecer la enseñanza. Los ambientes con alta disposición tecnológica como oportunidad*. Paidós.

Martín Barbero, J. (1992). Nuevos modos de leer. *Magazín Dominical*, 474, 19-22. El Espectador. <https://es.scribd.com/document/6314992/Nuevos-modos-de-leer>

Mendizábal, N. (2006). Los componentes del diseño flexible en la investigación cualitativa. En I. Vasilachis, *Estrategias de investigación cualitativa* (pp. 65-103). Gedisa.

Ministerio de Educación y Cultura (MEC). (2009). *Ley General de Educación N° 18.437*. IMPO.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2019). *Alfabetización*. <https://es.unesco.org/themes/alfabetizacion>

Pesce, F (2014). La didáctica en la formación de docentes para la enseñanza media en Uruguay. *InterCambios* 1(1), 52-61.

<https://ojs.intercambios.cse.udelar.edu.uy/index.php/ic/article/view/12>

Pedró, F. (2011). *Tecnología y escuela: lo que funciona y por qué*. Documento Básico. XXVI Semana Monográfica de la Educación. La Educación en la Sociedad Digital. Fundación Santillana.

Pedró, F. (2012). ¿Nuevas oportunidades, nuevas políticas para América Latina? En G. Sunkel y D. Trucco, *Las tecnologías digitales frente a los desafíos de una educación inclusiva en América Latina Algunos casos de buenas prácticas* (pp. 15-20). CEPAL.

Popper, K. (1991). *Conjeturas y refutaciones. El desarrollo del conocimiento científico*. Paidós.

Popper, K. (1997). *El mito del marco común. En defensa de la ciencia y la racionalidad*. Paidós.

Puglia, E. (2016). *La formación de estudiantes de magisterio en tecnologías digitales para la educación. La perspectiva del estudiante*. Tesis para obtener el título de Máster en Educación. Universidad ORT. Uruguay.

Rombys-Estévez, D. (2013). Integración de las TIC para una “buena enseñanza”: opiniones, actitudes y creencias de los docentes en un instituto de formación de formadores. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 4(19) 69-86.

Sunkel, G. y Trucco, D. (2012). *Las tecnologías digitales frente a los desafíos de una educación inclusiva en América Latina. Algunos casos de buenas prácticas*. CEPAL.

Sunkel, G., Trucco, D. y A. Espejo. (2014). *La integración de las tecnologías digitales en las escuelas de América Latina y el Caribe: una mirada multidimensional*. CEPAL.

Vaillant, D. (2013). *Integración de TIC en los sistemas de formación docente inicial y continua para la Educación Básica en América Latina*. UNICEF.

Velasco, H. y Díaz de Rada, A. (1997). *La lógica de la investigación etnográfica*. Trotta.

Velasco, J. (2003). La investigación etnográfica y el maestro. *Tiempo de Educar*, 4(7), 153-169. <http://www.redalyc.org/pdf/311/31100706.pdf>

C

Medios, lenguajes y narrativas etnográficas



De los procesos de individuación a la etnografía cartográfica

VERÓNICA BLANCO LATIERRO

Nos proponemos trabajar algunos aportes de la teoría de la individuación (Simondon, 2015) para problematizar la etnografía y la cartografía en el estudio de los procesos de subjetivación contemporáneos. Por ello realizaremos un recorrido que ubica a Simondon en relación con la filosofía, las ciencias humanas y sociales, y la nueva ciencia, para comprender el sustento que dio lugar a la teoría de la individuación, portadora de una ontología del *ser en devenir* que sienta las bases para una etnografía cartográfica. Resulta especialmente interesante conocer estas elaboraciones para comprender los procesos de subjetivación en la investigación etnográfica, en tanto proceso cartográfico que produce configuraciones en devenir.

Simondon entre tradiciones

Simondon elabora su tesis en Francia en 1958 anudando diversos modelos teóricos que se estaban desarrollando en su contexto, tomando una perspectiva epistemológica genética. Su planteo se opone al monismo sustancialista y al dualismo hilemórfico. Propone un estudio sobre la individuación que no supone la existencia de un individuo constituido. En su tesis plantea al individuo como una realidad relativa, una fase del ser que emerge de una realidad preindividual, compuesta de cargas sin configuración, sin forma, donde operan procesos de individuación –tanto físicos, como vivientes–, los que configuran sistemas metaestables. Estos procesos se producen gracias a la transducción, la modulación y la organización –información y forma–: nociones claves para comprender las tesis simondonianas.

A su vez, a modo de una segunda individuación viviente, se producen individuaciones psíquico-colectivas, las que configuran realidades transindividuales. Para comprender las individuaciones psíquicas-colectivas trabaja las nociones de percepción y afecto, así como de acción y emoción. Veremos que las tesis simondonianas se alinean con pensamientos ecológicos que se están produciendo desde mediados del siglo XX, los que resultan aportes por demás necesarios para nuevas producciones teóricas en el campo de la psicología, la antropología y la comunicación, en especial en aquellas prácticas abordadas etnográficamente. En este trabajo, analizaremos el contexto de producción y sustento epistemológico de las tesis elaboradas por Simondon y desarrollaremos las claves para la comprensión de los procesos de individuación psíquica-colectiva.

La metamorfosis de la ciencia en la ontología simondoniana

A principios del siglo XX, con los avances en la termodinámica, comienzan a problematizarse los cambios y las transformaciones en diversos sistemas, la inestabilidad y la irreversibilidad de los procesos traspasando los principios de la termodinámica clásica. En este marco, la matemática lineal deja de ser operativa para explicar algunos fenómenos de la naturaleza y la matemática no lineal, la topología y la matemática fractal se desarrollan para poder ampliar las respuestas a la multiplicidad de procesos que se producen en los seres vivos. En estos estudios y desde el reconocimiento de los seres vivos como sistemas abiertos, Ilya Prigogine comenzó a observar fenómenos nunca estudiados como interacciones de moléculas, comunicación, autoorganización y creación de nuevas estructuras, cobrando especial relevancia la ampliación de las fluctuaciones en estos sistemas, dando lugar a una nueva estructura: una estructura disipativa. Estos nuevos hallazgos introducen nociones que aluden a la complejidad y que rompen con una lógica newtoniana, de leyes universales, reversibles e isótropas. En este sentido, *La nueva alianza* de Prigogine y Stengers (1990) resulta un pilar insoslayable para la ciencia que integra la vida humana al cosmos, superando la dicotomía entre la razón y la vida, otorgando, a su vez, un lugar a la espontaneidad, lo contingente y lo inesperado, y especialmente, aunando el ser al devenir.

Simondon realiza sus estudios en Francia a mediados del siglo XX, momento de gran proliferación teórica en la filosofía y en las ciencias humanas, siendo contemporáneo a Foucault y Deleuze, quien lo referencia en diversas obras (Deleuze, 1988; Deleuze y Guattari, 1985, 1988). En su trabajo de tesis doctoral, Simondon rechaza el modelo cartesiano presente en la fenomenología de base francesa y propone una ontología genética que traspasa la lógica estructuralista y sustancialista de la filosofía moderna. Si bien trabaja

desde una teoría de la subjetividad y la intersubjetividad, busca construir una filosofía de la naturaleza desde un modelo ontogenético, proponiendo un pensamiento que pondera el devenir.

Mientras que el modelo ontológico del ser implica un ser esencial compuesto de sustancia y estructura, Simondon propone una lógica presocrática basada en la ontogénesis, que implica un pensamiento del devenir. En este planteo, el sustancialismo va a ser útil solamente para los objetos inertes y no para los seres vivos. Por ello, en lugar de hablar de esencias va a referirse a resonancias y en lugar de pensar por estructuras estáticas va a considerar las operaciones. La *allagmática*, como una “teoría de las operaciones” o una “teoría general de las transformaciones”, es un modelo que Simondon propone para comprender el mundo, una teoría general que se basa en una energética humana: en la potencia en tanto posibilidad y en las fuerzas, más allá de las estructuras, sistemas o formas. Mientras que en un modelo de ciencia tradicional dominan los objetos discretos a priori y luego se piensan las relaciones y modos de funcionamiento, la nueva ciencia propone un pensamiento complejo, multideterminado y dinámico. De esta forma, integrando un movimiento más amplio en el campo filosófico y científico que implica, como veíamos, una metamorfosis de la ciencia (Prigogine y Stengers, 1990), la tesis de Simondon se inscribe en este cambio de un modelo de ciencia tradicional que tiende a disociar las ciencias humanas de la naturaleza, algo que se perpetúa aún en nuestra contemporaneidad.

Ya Kant (2007) contraponía el funcionamiento de las máquinas al de los organismos, destacando la cualidad productiva de la relación entre las partes de un todo, y hacía referencia a un ser organizado y autoorganizado. Desde entonces, en el campo de la biología, se dio un debate entre mecanicismo y holismo que, a su vez, dio lugar a otro debate entre mecanicismo y vitalismo, abriendo la visión sistémica a los postulados de la cibernética y de la física cuántica:

...la teoría cuántica (...) forzó a aceptar el hecho de que los objetos materiales sólidos de la física clásica se disuelven al nivel subatómico en pautas de probabilidades en forma de ondas. Estas pautas o patrones, además, no representan probabilidades de cosas, sino más bien de interconexiones. Las partículas subatómicas carecen de significado como entidades aisladas y sólo pueden ser entendidas como interconexiones o correlaciones entre varios procesos de observación y medición. En otras palabras, las partículas subatómicas no son “cosas” sino interconexiones entre cosas y éstas, a su vez, son interconexiones entre otras cosas y así sucesivamente. En teoría cuántica nunca terminamos con “cosas”, sino que constantemente tratamos con interconexiones. (Capra, 1998, p. 26).

En esta línea, Simondon problematiza las ciencias humanas y sociales, basándose en los avances generados desde la cibernética y otras teorías de la información y la comunicación, la física cuántica y la termodinámica. Su propuesta va en contra del dualismo propio del hilemorfismo y del monismo sustancialista (ser o no una forma), estableciendo en el proceso de individuación las claves de su pensamiento:

Existe entonces la suposición de una sucesión temporal: primero existe el principio de individuación; luego ese principio interviene en una operación de individuación; finalmente aparece el individuo constituido. Si supusiéramos, por el contrario, que la individuación no produce solamente al individuo, no buscaríamos pasar de manera tan rápida a través de la etapa de la individuación para llegar a esta realidad última que es el individuo: intentaríamos captar la ontogénesis en todo el desarrollo de su realidad, y *conocer al individuo a través de la individuación antes que la individuación a partir del individuo*.
(Simondon, 2015, p. 9).

Plantea una inversión de los términos tradicionales en la individuación, proponiendo el proceso como definitorio. En su ontogénesis, el individuo es proceso inacabado en interrelación permanente con el mundo. El proceso de individuación es aquel mediante el cual el ser deviene entre tres fases que se interrelacionan: una fase preindividuada, una fase individuada o individual y una fase transindividual. Como veíamos, Simondon piensa la realidad en términos de procesos y relaciones, no en sustancias. La individuación es un proceso que deviene y se configura en sistemas abiertos en estado metaestable, los cuales integran el orden y el cambio, la estabilidad y la contingencia en un complejo dinámico de energía-estructura. En estos sistemas, la relación no es el vínculo entre dos términos preexistentes, la relación es esa instancia medial y productiva entre órdenes de magnitud dispares que se comunican (Heredia, 2015).

De esta forma, se superan los problemas que han producido una axiomática sustancialista y estructuralista anclada en la ciencia moderna que crea a un sujeto escindido en formas dicotómicas como las de individuo – sociedad, cuerpo – alma, razón - emoción, sujeto – ambiente, entre otras. La lógica dicotómica se encuentra presente en el pensamiento moderno de múltiples modos, uno de ellos se expresa en la tensión entre la razón y la emoción, la que ha sido trabajada desde la filosofía de la ciencia. Varios estudios han evidenciado los múltiples sentidos asociados a estos términos y problematizando la operativa de un modelo de racionalidad dominante que se corresponde con una racionalidad internalista, concibiendo a un individuo aislado, cuyas emociones y razones provienen

principalmente de su interior, claramente diferenciado de su entorno, lo que se sustenta en un modelo sustancialista e hilemórfico. La propuesta de un modelo externalista apunta a la construcción de una racionalidad dialógica (Iacovella y Calo, 2013). El modelo dialógico apela a un vínculo afectivo, tal como, también, lo ha trabajado la psicología social rioplatense (Pichon-Rivière, 1984), un vínculo definido por la afectación-modificación mutua. En este sentido, la llamada racionalidad dialógica se basa en una pragmática de la comunicación, donde la razón será construida desde el diálogo (Iacovella y Calo, 2013). Varios estudios también plantean la emoción como una construcción social, procesual y discursiva (Belli y Iñiguez, 2008), en sintonía con una realidad que Simondon llama transindividual, desde procesos que implican una individuación psíquico-colectiva.

Ecología afectiva

Como indicábamos al comienzo de este trabajo, se pueden ubicar las producciones de Simondon, en especial su tesis sobre la individuación, en la línea de un pensamiento ecológico. En primer lugar, por situar las humanidades en una misma categoría, junto a las ciencias físicas y las ciencias de la vida. Los seres vivientes surgen de una primera individuación, la individuación biológica; Simondon no distingue el animal de lo humano. La individualización humana surge entonces, de la individuación biológica. Como veíamos, en el contexto de las ciencias biológicas se produjo una discusión entre vitalistas y organicistas. Mientras que los vitalistas buscan una entidad no física, una fuerza que explique la vida, los organicistas la explican en la organización, en las relaciones organizadoras. Más adelante, con el advenimiento de la bioquímica y el desarrollo de la teoría de sistemas, la noción de intercambio, autorregulación e información van a ser claves en la comprensión de los procesos vitales. Esto ha implicado romper con el modelo de la máquina de corte cartesiano que impregna la ciencia, algo que aún hoy resulta desafiante. Con la física cuántica, el desafío ha sido aún mayor, al integrar la idea de que los materiales sólidos, en su nivel subatómico, se disuelven en pautas de interconexiones probables en forma de ondas. En este nivel, no es posible analizar las partes, pues no existen en sí mismas, sino que las mismas solo pueden ser entendidas como interconexiones. En el fondo, no hay elementos, solo hay interconexiones.

Estos desarrollos científicos integran un nuevo paradigma con una visión ecológica del mundo al reconocer las interconexiones en sus múltiples niveles. Esta mirada ecológica implica un pensamiento ambiental cada vez más relevante, un reencantamiento del mundo (Noguera, 2004) para superar la fragmentación cada vez más acuciante en el pensamiento

occidental. Esta fragmentación en el pensamiento científico no está aislada del mundo social, y por ello, de implicaciones ético-políticas. En esta línea, las tres ecologías a las que se refiere Guattari (1990) plantean una *ecosofía* que integre tres registros ecológicos: el del medio ambiente, el de las relaciones sociales y el de la psiquis.

Los postulados simondonianos se caracterizan por esta mirada integradora. Como veíamos, la individuación física, la viviente y la psíquico-colectiva son entendidas como entramados sucesivos, no lineales, a la vez que imbricados, donde cada individuación se define en función de las otras. En este sentido, lo social también resulta de una individuación, si bien lo que se individúa es siempre un grupo. Por esto nos interesa considerar algunas implicancias ético-políticas de las tesis de Simondon, a partir de tomar la noción de transindividual, tal como lo ha trabajado Combes (2016). Esta línea de pensamiento no ha sido explícitamente trabajada de este modo por Simondon, sin embargo, sus estudiosos se han interesado especialmente por las implicancias que la noción de Individuación psíquico-colectiva y de realidad transindividual tienen a la hora de pensar lo común y lo social (Penas López, 2014). Esta dimensión nos resulta sumamente interesante también, para pensar las implicancias en una psicología que se interesa por los procesos ambientales.

En la tesis de Simondon, la emoción y la acción son nociones destacadas, especialmente en el pasaje de lo vital a lo psíquico-colectivo. La percepción como afecto aparece como un problema, una tensión vinculada a lo colectivo, a una realidad transindividual. En la fase del ser individuado como sujeto, la afectividad se produce en la resonancia entre la carga preindividual y la realidad constituida, y se expresa como tensión que interviene en el sistema, ya sea con afectos positivos o de sinergia, como con afectos negativos de rechazo o integración conflictiva. La participación en lo colectivo implica el atravesamiento de cargas preindividuales que se aportan, se integran, en un proceso de individuación colectiva, a una realidad transindividual; la individuación psíquico-colectiva se configura en la resolución –transitoria– de esas tensiones.

El sujeto, en su proceso de individuación, tiene continuamente que resolver las tensiones que van surgiendo en el medio que le rodea, para lo que la percepción resulta fundamental. Asimismo, para percibir es necesario integrar un sistema tensionado –lo que implica una composición de demarcación– que, a su vez, integra otros sistemas. De aquí surge la reflexión acerca de la individuación psíquica, la que necesariamente siempre es también colectiva. Por esto, Simondon refiere a la individuación psíquica-colectiva, fruto de dos polos de una relación constituyente (Combes, 2016). La individuación psíquico-colectiva genera una relación interior, al comprometer, a partir de la percepción y la acción, la relación con el mundo.

Ni fuero interno ni pura exterioridad sin consistencia, el psiquismo se constituye en el cruce de una doble polaridad, *entre* la relación con el mundo y los otros, y la relación consigo mismo (sin que se sepa aún muy bien en qué consiste este “sí mismo” desde ahora desustancializado). Su realidad es transductiva, es la realidad de una relación que reúne dos vínculos. Esta relación, (...), se opera en el individuo como individualización; y es operada por la afectividad y la emotividad, que definen el “estrato relacional que constituye el centro de la individualidad” (IPC, 99). (Combes, 2016, p. 88).

La individuación es una forma de resolución de las tensiones, una mediación que genera un nivel más complejo, en tanto abarcativo de la individuación anterior. La participación del sujeto en lo colectivo no sucede a posteriori, sino en el presente; la individuación psíquica se elabora en lo transindividual, por ello, el proceso de individuación del sujeto siempre es colectivo:

Pero el psiquismo no puede resolverse solo al nivel del ser individuado; es el fundamento de la participación en una individuación más vasta, la de lo colectivo; el ser individual solo, poniéndose en cuestión él mismo, no puede ir más allá de los límites de la angustia, operación sin acción, emoción remanente que no llega a resolver la afectividad, prueba a través de la cual el ser individuado explora sus dimensiones de ser sin poder sobrepasarlas. A lo *colectivo tomado como axiomática que resuelve la problemática psíquica le corresponde la noción de transindividual*. (Simondon, 2015, p. 19).

En este sentido, la individuación psíquica se produce en simultáneo, pero en dirección contraria a la individuación colectiva, pues tratándose de una única individuación relativa sus condiciones de posibilidad exigen que ambas se produzcan en un sentido inverso: el psiquismo se produce en la separación con lo colectivo, en la experiencia de la soledad, y viceversa, lo colectivo se produce desde una subjetividad que no puede contenerse en los límites del individuo (Combes, 2016). Es así como la realidad transindividual se distingue en subjetiva y objetiva, aludiendo al doble sentido del proceso en la individuación. Esto implica, también, la concepción de lo colectivo como realidad física, como un postulado naturalista e indeterminado, producto de la significación. En este punto podemos pensar lo cultural, donde se ancla también el lenguaje.

Entonces, como veíamos, en el ser humano el psiquismo y lo colectivo surgen en una segunda individuación desde la individuación vital, una vez que desde la resonancia interior–exterior el individuo es capaz de resolver las tensiones que se producen en el sistema,

resolución lograda por sí mismo a través de su acción como sujeto. *Sujeto* alude a una individuación psíquica colectiva tensionada entre una realidad preindividual de fuerzas organizables y una realidad transindividual afectiva-emotiva. En su devenir, el sujeto se involucra a sí mismo en la resolución de las tensiones existentes, a través de sus elecciones. Es por ello que Simondon plantea que en el individuo se condensan las tres fases del ser: la preindividual, la individual y la transindividual. Señala además que el sujeto es el individuo transcendido por la emoción, pues es en lo colectivo es donde se anudan la percepción y la emoción. En base a la percepción y a la afectividad solamente –sin mediación colectiva–, el sujeto no puede orientarse a sí mismo. La emoción cumple una operación fundamental en la estabilidad del proceso de individuación, por anclarlo a una serie de sistemas más complejos, de elaboración colectiva, en una realidad transindividual. En ese pasaje, las cargas afectivo-perceptivas pueden transformarse en emoción, pasan a integrar-participar en una configuración colectiva de símbolos y significados. Por ello, la emoción garantiza el estado de metaestabilidad del sujeto. Esto resulta muy interesante al pensar el fenómeno de la angustia, el que ha sido tomado por Simondon. La angustia, como caso extremo o patológico, se la concibe como un monto de energía preindividual que es contenida, no sale, no se expresa o no se mueve, por lo que atacan al sujeto cargando su interioridad, incentivando la problematización del sujeto en su individuación, tensionando todo el sistema. Podemos entender que estos postulados dan cuenta de las alianzas con sistemas teóricos que operan en el contexto de producción de Simondon, donde la angustia se alza como objeto de problematización del campo de la psicología, en especial del psicoanálisis. Sin embargo, se diferencia de corrientes psicoanalíticas rígidas y tradicionales, acercándose más a pensadores conocidos como posestructuralistas que, sin desdeñar la influencia del psicoanálisis, han trascendido la ortodoxia teórica.

Procesos de individuación y mediaciones

Simondon propone pensar lo real en términos de procesos y relaciones, una realidad dinámica y productiva. En su propuesta, el ser en devenir se despliega en diferentes fases: física, viviente y psíquica-colectiva. En su devenir se producen transformaciones que van configurando nuevos equilibrios metaestables, por lo que la individuación como operación está ligada a un cambio de estado y no a la identidad de una materia. Cada fase asume una configuración dinámica entre lo instituido y lo instituyente. Desde una primera individuación física como forma biológica a través de la cual se estructura el ser viviente como una segunda individuación, a la individuación transindividual desde donde se produce la vida psico-social. Individuaciones que se superponen y a la vez se exceden. Tanto el sujeto

como el medio resultan de procesos de individuación biológica que no agotan las cargas preindividuales. En el sujeto, luego de una primera individuación, permanece un resto no estructurado que será utilizado en una segunda individuación psíquica-colectiva, la que lo conectará indefectiblemente a una realidad transindividual.

La propuesta epistemológica de Simondon alimenta cambios y transformaciones importantes en las ciencias humanas y sociales. En primer lugar, las incorpora a un pensamiento ecológico donde lo humano no se separa de otras formas vivientes. A su vez, rompe con un modelo estático, esencialista, que busca determinaciones y estructuras rígidas, para dar lugar a un pensamiento dinámico que, si bien reconoce niveles organizativos, también refiere a fuerzas y energías que componen, configuran singularidades. Individuaciones relativas, pero no sobre determinadas ni estáticas sino en devenir, donde son posibles las disipaciones y la generación de nuevas síntesis transitorias.

Estas elaboraciones sintonizan muy bien con las tendencias emergentes que surgen de la psicología social rioplatense, en diálogo con modelos socio-construccionistas también de la psicología comunitaria, y con la psicología colectiva. El movimiento construccionista (Ibañez, 2003) se caracteriza principalmente por su posición crítica y de interpelación permanente a las verdades establecidas y a todo aquello que pretenda instalarse como tal. Valora el carácter procesual del conocimiento, de allí su construcción, lo que integra la dimensión histórica, contempla el carácter relativo-contextual de producción y con ello reposiciona el papel de las determinaciones culturales e históricas en la producción de conocimiento. Este movimiento se inscribe también en lo que se ha conocido como *giro lingüístico* y por ello enaltece el lugar del lenguaje en los procesos de construcción de la teoría social. En sintonía con esto, Rolnik (1989) refiere a un lenguaje que es creador de mundos, por lo que refiere a una teoría que adopta la forma de una cartografía, que se liga con movimientos del deseo y que configura sentidos. Desde su propuesta, el acto de cartografiar se asocia a la antropofagia, atendiendo las emociones desde sus intensidades y buscando expresiones como puentes del lenguaje para componer una cartografía. En este sentido, la práctica cartográfica es una práctica estética y política en tanto implica procesos de creación de nuevos mundos (Rolnik, 1989).

Por su parte, los postulados simondonianos, a la vez que integran la dimensión temporal y de la memoria, colocan al sujeto y su acción como protagonistas de estas operaciones, lo que acentúa las dimensiones ético-políticas y configuran una noción de sujeto-agente (Ema López, 2004). A su vez, de la integración del componente ético – político en la ciencia, se pondera la afectividad y la implicación en el conocimiento científico, sentando las bases de lo que hoy se conoce como giro afectivo asociado a corrientes feministas del pensamiento (Berlant, 2011; Fernández Christlieb, 2009; Haraway, 1984).

La cartografía etnográfica como creación estética

Destacamos estas elaboraciones de Simondon porque otorgan sustento epistemológico a corrientes de pensamiento que sintonizan con propuestas mixtas y transdisciplinarias, como son las cartográficas, e integran una perspectiva transaccionalista y configuracionista que enfatizan los procesos y las interacciones, más allá de buscar elementos analíticamente. En la construcción de cartografías etnográficas, si bien pueden considerarse aspectos unitarios, estos bien pueden entenderse como procesos de individuaciones variadas, comprendiendo sus múltiples conexiones y considerando fundamental las cargas preindividuales que lo configuraron, así como su potencial aporte desde la participación en una realidad transindividual. A su vez, esto es un importante aporte para las producciones teóricas que piensan los procesos de subjetivación que constituyen las identidades colectivas, en tanto enfatizan su carácter procesual y su configuración como sistemas más o menos estables pero que necesariamente guardan potencial de cambio y participan en construcciones más amplias. En este sentido, constituye un elemento relevante de estudio su capacidad de transformación, su devenir y su participación en múltiples niveles.

El método etnográfico ha sentado las bases de los estudios cualitativos, privilegiando la fenomenología y la hermenéutica en la producción de conocimiento (Velasco y Díaz de Rada, 1997), a su vez, el extrañamiento, en tanto inmersión y distanciamiento simultáneos, constituye un elemento clave en el proceso que implica tanto el campo como la mesa en espacio-tiempos diferenciados e imbricados (Álvarez Pedrosian, 2011). En este sentido, la teoría narrativa cobra relevancia pues, mientras realiza una crítica por el uso puramente analítico del lenguaje, integra el valor sustancial de la estética en la narración, el modo literario que es portador de la afectividad colectiva. Esta revalorización del carácter compositivo de la narración y en especial de la dimensión estética que configura la creación cartográfica, concuerda con la teoría de la individuación simondoniana que enfatiza la conformación de formas más o menos estables que, mediante operaciones diversas, interactúan con otras configuraciones también en devenir.

En el estudio de los procesos de subjetivación contemporáneos, al interesarnos por la producción de sentidos y significados, es necesario pensar la circulación de objetos e identidades en el sistema mundo, integrando los aportes de la etnografía multilocal (Marcus, 2001). Seguir efectivamente la trama de procesos culturales es posible desde una etnografía que considere los múltiples sitios que la componen. Este tipo de etnografía que se desprende de los modelos tradicionales tiene sus orígenes en investigaciones que hicieron foco en los procesos científicos y tecnológicos (Haraway, 1984; Latour y Woolgar, 1995), así como en estudios sobre migraciones (Clifford, 1994), siguiendo a las personas

(Rouse, 1991; Grasmuck y Pessar, 1991) y en varios estudios culturales desde el seguimiento de objetos (Latour, 2008) y metáforas (Martin, 1994) y narrativas (Boyarín, 1994):

La investigación multilocal está diseñada alrededor de cadenas, sendas, tramas, conjunciones o yuxtaposiciones de locaciones en las cuales el etnógrafo establece alguna forma de presencia, literal o física, con una lógica explícita de asociación o conexión entre sitios que de hecho definen el argumento de la etnografía. (Marcus, 2001, p. 118).

Tomando a Geertz (1996), el trabajo de campo etnográfico opera como una inscripción de discursos sociales que, si bien surge como acontecimiento, se desterritorializa para convertirse en potencia reterritorializante, en la formación de nuevas relaciones e inscripciones potenciales. En este sentido, las construcciones narrativas se configuran como un acto creativo que se ancla a estructuras míticas, conformando un acontecimiento su propia enunciación. Entendido así, el trabajo de campo da lugar al trabajo en base al archivo etnográfico, que va más allá de abrir el acceso al material empírico, pues pasa por repensar su misma configuración. Las formas que adquiere el archivo etnográfico pueden ser muy variadas, desde nuestra experiencia hemos valorado las producciones de diversos actores involucrados en situaciones sociales urbanas, ya sean agentes comunitarios, gestores políticos, usuarios, transeúntes o investigadores, que han generado múltiples materiales que van desde narraciones de diverso tipo, producciones audiovisuales, poesía, dibujos y fotografías, hasta el diseño de espacios colectivos, redes y tecnologías. En este sentido, el archivo se torna en un agente activo en la producción de conocimiento, dando lugar a formas alternativas e innovadoras de investigar. El archivo así entendido rompe con la lógica clásica de repositorio para pasar a ser agente activo en la producción de conocimientos, no solo por lo que contiene sino por la forma en que se produce, su arquitectura (Estalella, 2014). A su vez, el archivo que ha sido utilizado por las grandes instituciones, especialmente el Estado nación para construir una historia oficial, excede esa función primaria al comprender que toda documentación es una forma de intervención, de registro. Esto es especialmente relevante en las últimas décadas, pues con el desarrollo de las tecnologías de información y comunicación la proliferación de medios ha dado lugar a múltiples archivos en diversas materialidades. Al abrir el archivo se evidencia su potencial creativo, no solo en la construcción de una memoria colectiva sino también en la generación de futuros posibles, como tecnologías que operan sobre la imaginación (Estalella, 2014).

Cartografiando las formas subjetivas

La cartografía implica un diseño que se compone y acompaña el devenir colectivo, un trazo que se construye en coordenadas de tiempo y espacio, integrando en su práctica la historia con la geografía. Es un recorrido provisorio (Rolnik, 1989) que acompaña procesos (Passos, Kastrup y Escossia, 2009). El rizoma (Deleuze y Guattari, 1985) alude directamente a la cartografía integrando una serie de principios que toman distancia de una lógica arborescente y taxonómica predominante en el campo científico tradicional. Los primeros dos principios refieren a los de conexión y heterogeneidad: todo punto del rizoma está conectado con cualquier otro, no hay centralidad, ni entradas ni salidas prefiguradas. El tercer aspecto es el de la multiplicidad: los elementos presentes en el rizoma no están supeditados a una totalidad, sino que cada categoría o nivel agrupa, pero no alude a una totalidad en sí mismo. El cuarto principio es el de ruptura a-significante: línea de fuga, de desterritorialización que no implican el fin del rizoma, sino nuevas tramas de sentidos que no cesan de producirse. Los principios quinto y sexto del rizoma plantean la oposición de la cartografía con la de calcomanía, donde no hay representación o calco, sino mapas donde la cartografía es considerada como la experiencia cognoscente y afectiva primordial, una concepción configuracionista de la subjetividad (Álvarez Pedrosian, 2014). Por ello, la cartografía implica una práctica revolucionaria de transformación estética y política, una máquina abstracta que posibilita dejar al descubierto las relaciones de poder y abrir vías de resistencia. Al descentrar el punto de vista, contribuye al desmantelamiento de ciertos mundos y a la creación de otros. Refiere a las estrategias de formaciones del deseo en el campo de lo social, trabajando en una tensión fecunda entre flujo y representación (Rolnik, 1989), tal como se gestan los múltiples procesos de individuación.

La propuesta epistemológica de Simondon nos aporta a la hora de comprender estos procesos. Su gestación también se halla en relación con transformaciones importantes en las ciencias humanas y sociales, que dio lugar a un pensamiento configuracionista y refiere a fuerzas que componen formas singulares. Individuaciones relativas en devenir, donde son posibles las disipaciones y la generación de nuevas síntesis transitorias.

Por su parte, estas elaboraciones sintonizan con tendencias emergentes que surgen de la psicología social rioplatense y con modelos socio-construccionistas propios de la psicología comunitaria. También estas elaboraciones concuerdan con las nuevas epistemologías feministas que enfatizan el papel de los afectos y las relaciones en los procesos vitales, lo que constituye las bases de la reproducción de la vida y los comunes (LeeTeles, 2009; Federici, 2020). Por todo lo planteado, la tarea etnográfica de los procesos de subjetivación

desde las formas de habitar solo puede asumir una forma cartográfica, pues su problema no consiste en buscar lo real o lo verdadero, sino en trazar lo vitalizante, lo activo o reactivo en sus principios vitales (Rolnik, 1989). Sosteniendo también un posicionamiento crítico, integramos una mirada situada (Haraway, 1984) para recuperar la imaginación, lo mítico, lo simbólico, la afectividad y lo sensible como agentes válidos y necesarios para transformar y crear nuevas formas colectivas.

Referencias bibliográficas

Álvarez Pedrosian, E. (2011). *Etnografías de la subjetividad: herramientas para la investigación*. Liccom-Udelar.

Álvarez Pedrosian, E. (2014). Siglo deleuziano, siglo de los mapas: cualidades, sentidos y procesos puestos en juego en las cartografías de la subjetividad. *Raega. O Espaço Geográfico em Análise*, 30, 11-40. <https://doi.org/10.5380/raega.v30i0.36081>

Belli, S. y Íñiguez-Rueda, L. (2008). El estudio psicosocial de las emociones: Una revisión y discusión de la investigación actual. *Psico*, 39(2), 139-151.

Berlant, L. (2012). *El corazón de la nación*. FCE.

Boyarín, J. (1994) Space, time, and the politics of memory. En J. Boyarín (Ed.), *Remapping Memory: The Politics of Time Space* (pp. 1-24). University of Minneapolis Press.

Capra, F. (1998). *La trama de la vida. Una nueva perspectiva de los sistemas vivos*. Anagrama.

Clifford, J. (1994). Diasporas. *Cultural Anthropology*, 9(3), 302-338.
<https://doi.org/10.1525/can.1994.9.3.02a00040>

Combes, M. (2016). La relación transindividual. *Revista Demarcaciones*, 4(5), 85-105.

Deleuze, G. (1988). *Diferencia y repetición*. Amorrortu.

Deleuze, G. y Guattari, F. (1985). *El Antiedipo. Esquizofrenia y capitalismo*. Paidós.

Deleuze, G. y Guattari, F. (1988). *Mil mesetas. Esquizofrenia y capitalismo II*. Pretextos.

Ema López, J. E. (2004). Del sujeto a la agencia (a través de lo político). *Athenea Digital. Revista de Pensamiento e Investigación Social*, (5)1, 1-24.
<https://doi.org/10.5565/rev/athenead/v1n5.114>.

Estalella, A. (2014). La apertura del archivo etnográfico. En *Anales del Museo Nacional de Antropología*, 16, 10-27. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4956238>

Federici, S. (2020). *Reencantar el mundo: El feminismo y la política de los comunes*. Traficantes de sueños.

Fernández Christlieb, P. (2009). La psicología colectiva como forma latinoamericana de la psicología social. Recuperado de:
<http://dialogosaca.blogspot.com.uy/2009/02/la-psicologia-colectiva-como-forma.html>

- Geertz, C. (1996). *La interpretación de las culturas*. Gedisa.
- Grasmuck, S. y Pessar, P. (1991). *Between Two Islands: Dominican International Migration*. University of California Press.
- Guattari, F. (1990). *Las tres ecologías*. Pre-Textos.
- Haraway, D. (1984). *Manifiesto cyborg. El sueño irónico de un lenguaje común para las mujeres en el circuito integrado*. Repositorio CIEM.
http://webs.uvigo.es/xenereo/profesorado/beatriz_suarez/ciborg.pdf
- Heredia, J. M. (2015). Lo psicosocial y lo transindividual en Gilbert Simondon. *Revista Mexicana de Sociología*, 77(3), 437-465.
<http://dx.doi.org/10.22201/iis.01882503p.2015.3.50579>
- Iacovella, J. y Calo, O. (2013). Emociones y racionalidad dialógica en la comunidad científica. *Perspectivas en Psicología*, (10), 71-79.
<http://www.seadpsi.com.ar/revistas/index.php/pep/article/view/82/pdf>
- Ibañez, T. (2003). La construcción social del socioconstruccionismo: Retrospectiva y perspectivas. *Política y Sociedad*, 40(1), 155-160.
<https://revistas.ucm.es/index.php/POSO/article/view/POSO0303130155A>
- Kant, I. (2007). *Crítica del juicio*. Austral.
- Latour, B. (2008). *Reensamblar lo social. Una introducción a la teoría del actor-red*. Manantial.
- Latour, B. y Woolgar, S. (1995). *La vida en el laboratorio. La construcción de los hechos científicos*. Alianza.
- Lee Teles, A. (2009). *Política afectiva: Apuntes para pensar la vida comunitaria*. Fundación la Hendidja.
- Marcus, G. E. (2001). Etnografía en/del sistema mundo. El surgimiento de la etnografía multilocal. *Alteridades*, (22), 111-127.
<https://alteridades.izt.uam.mx/index.php/Alte/article/view/388>
- Martin, E. (1994). *Flexible Bodies: Tracing Immunity in American Culture From The Days of Polio to the Age of AIDS*. Beacon.
- Noguera, A. P. (2004). *El reencantamiento del mundo*. UNAL.
- Passos, E., Kastrup, V. y Escóssia, L. (Org.) (2009). *Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Sulina.

Penas López, M. (2014). *Individuación, individuo y relación en el pensamiento de Simondon*. (Tesis Doctoral UAB y Université Toulouse le Mirail-Toulouse II). España-Francia.

Pichon-Rivière, E. (1984). *Teoría del vínculo*. Nueva Visión.

Prigogine, I., y Stengers, I. (1990). *La nueva alianza: metamorfosis de la ciencia*. Alianza.

Rolnik, S. (1989). *Cartografia Sentimental: transformações contemporâneas do desejo*. Estação Liberdade.

Rouse, R. (1991). Mexican migration and the social space of postmodernism. *Diaspora: A Journal of Transnational Studies*, 1(1), 8-23. 10.1353/dsp.1991.0011

Simondon, G. (2015). *La individuación a la luz de las nociones de forma y de información*. Cactus.

Velasco, H. y Díaz de Rada, Á. (1997). *La lógica de la investigación etnográfica*. Trotta.

La doble hélice: comunicación y sentidos en el saber etnográfico

GERARDO BARBIERI PETERSEN

JOSEFINA GIUCCI BELLÁN

SOFÍA RODRÍGUEZ MAQUIEIRA

... la estructura de la doble hélice ha evocado el método científico y ha simbolizado la lucha de los humanos para abordar un reto cautivador: entender la vida y sus secretos.

(Cortiñas Rovira, 2008, p. 8).

Experiencia etnográfica referencial

El trabajo de investigación se enmarcó en el *Taller de Etnografía: Comunicación y Ciudad*, de la Licenciatura en Comunicación de la FIC de la Udelar, en el año 2015. La misma tuvo foco en la plaza José “Pepe” D’Elía, ubicada en la manzana 861 de la ciudad de Montevideo, inaugurada ese mismo año, en la zona donde destaca la presencia del renovado Mercado Agrícola de Montevideo (MAM). Esta intervención urbana significó uno de los principales hitos para el programa municipal *Renová Goes*, el cual incluyó acciones de carácter residencial, así como la recuperación y creación de espacios públicos con mirada integral en la recuperación de la zona. Esta política pública se propuso transformar una manzana que cargaba la historia reciente de afincar asentamientos irregulares y ser identificada como *zona roja*, en una plaza para la convivencia.

En este contexto, la investigación abordó los nuevos procesos de reterritorialización que se dinamizaron a partir de una intervención que buscó transformar una zona central de la ciudad con las características propias de tener un pasado reciente tugurizado. Esta práctica investigativa tuvo las características de una “etnografía en casa” (Cruces, 2003)

y como tal, intentó desde un principio mostrar una realidad que no es visible para toda la población, pero que es de su interés si tenemos en cuenta que se trata de una zona consolidada, con características patrimoniales y es el epicentro de la capital.

Abarcando la multiplicidad y heterogeneidad de pliegues que componen el espacio de intervención, el trabajo buscó desarrollar conocimientos relativos al método etnográfico aplicado a la investigación en comunicación con perspectiva comunitaria y la exploración de nuevas herramientas que brindan los avances tecnológicos. En tal sentido, es central el carácter transmediático que permite la etnografía (Álvarez Pedrosian, 2018). La diversidad de lenguajes, su ensamblaje y los nuevos dispositivos de mediación digital resultan determinantes en el proceso de creación de narrativas que dan sentido a una estética de la complejidad en el análisis de las subjetividades, en un espacio y tiempo determinado.

Etnografía multilocal, pensamiento complejo y enfoque sintópico

A través del método etnográfico podemos:

... derivar y explotar con exhaustividad los marcos de posibilidades allí determinantes en la misma contingencia del acontecer (...) La experiencia es concebida como un dominio efectivo, donde se encuentran las mayores y más diversas fuerzas presentes y que van más allá de la misma en tanto ejercen, condicionan y determinan, pero donde el acontecer constituye la evidencia, sus efectos directamente ligados a las prácticas vitales.
(Álvarez Pedrosian, 2011, p. 139).

La etnografía permitió acercarnos al objeto investigativo desde una distancia que nos mantuvo en una constante tensión dinámica, la cual resultó fundamental para que la comunicación emergiera y poder contrastar los discursos de los actores y las prácticas culturales en su acontecer (Guber, 2001). Entendiendo la cultura como un sistema de significados compartido por un grupo, a partir del cual se representa y otorga sentido al mundo (Geertz, 1996), consideramos la idea de heteroglosia de Bajtín (Clifford, 1995, pp. 40-41), que refiere a la multilocalidad y los distintos significados existentes en los grupos humanos, por lo que imposibilita el hecho de pensar la/s cultura/s como unidades cerradas. Así, los entramados, las subjetividades y las contradicciones que atraviesan el proceso de transformación del territorio, se perciben a partir del pensamiento complejo (Morin, 1990) que sustituye el paradigma de disyunción/reducción/unidimensionalización por

un paradigma de distinción/conjunción, que permite distinguir sin desarticular, asociar sin identificar o reducir, instaurando un principio dialógico y translógico (Morin, 1990, p. 34), propicio para el análisis comunicacional. En este sentido de complejidad hacia el sistema-mundo, la etnografía multilocal se elabora en función de las construcciones específicas y los discursos que aparecen en cierto número de áreas interdisciplinarias, las cuales emplean el capital teórico diverso que inspira al posmodernismo a fin de reconfigurar las condiciones para el estudio de culturas y sociedades contemporáneas (Marcus, 2001). Toda construcción de conocimiento a partir de la descripción etnográfica es producida desde la multiplicidad de las lógicas culturales que hacen a ese sistema-mundo. En la experiencia llevada a cabo en la manzana 861 quedó de manifiesto el diálogo y negociación entre vecinos/as, consejo vecinal y entidades gubernamentales durante la elaboración y aplicación de la política pública. En esta multiplicidad de tramas, la comunicación permitió el registro y articulación de las diferentes dimensiones de la investigación etnográfica, allí donde se produjeron las relaciones sociales, económicas, políticas, ambientales y culturales. La dimensión un espacio y relación, que son construidos por las acciones e intencionalidades (Fernandes, 2008).

La articulación entre la mirada compleja y multidimensional del territorio, así como un enfoque sintópico, nos permitió congregiar los diferentes registros en un mismo espacio-tiempo. En esta tarea, el rol del comunicador permitió articular la suma de subjetividades que dan lugar a la intersubjetividad. Definimos sintopía como un territorio donde todo se encuentra en un mismo espacio y tiempo, una convergencia de lo existente y lo deseable. Esta articulación para nuestro abordaje etnográfico nos permitió construir una red de significados que dio cuenta de las intersecciones entre instituciones, prácticas y agencias, de modo que los fenómenos catalogados como “globales” emergieron de las intersecciones de la red de significados en lo “local”. (Marcus, 2001).



Vista aérea de la plaza José D'Elía.
Imagen: Gerardo Barbieri.



Inauguración de la plaza José D'Elía.
Imagen: Equipo de investigación.

Experiencia de campo y descripción densa

Nuestra experiencia en el territorio significó un aprendizaje constante, cargado de situaciones inesperadas que requirieron ensayo y error, pero al ser revisadas, sumaron al conocimiento espiralado permitiéndonos volver al territorio con un nuevo método (Morin, 2001).

En el marco de estas perspectivas, nuestro modelo de inserción territorial se enmarcó en un abordaje cualitativo mediante metodologías participativas de investigación (Villasante, 2006), las cuales persiguen el acercamiento e involucramiento por parte de los residentes y otros protagonistas. De esta manera, se persiguió la expresión de las partes involucradas en sus diferentes niveles (individual, grupal, organizacional y político) en pos de una prospectiva hacia el desarrollo de un nuevo espacio mutuo, una nueva territorialidad.

Durante el desarrollo de nuestra investigación sucedió el II Seminario del Observatorio de las Profesiones de la Comunicación realizado en el año 2016 en la sede de la FIC de la Udelar. Lo allí trabajado nos permitió comprender la realidad de vertiginoso cambio que vive la comunicación, exigiendo que las tareas del comunicador/a se diversifiquen. En dicha instancia, Omar Rincón nos hablaba de la transformación de los escenarios, narrativas y oficios, mediante mutaciones culturales, profesionales e inserción del modelo transmedia. Este cambio constante hace que la comunicación sea percibida por quienes no la practican como un amuleto. Hay momentos en que su función es vista como central y en otras ocasiones de forma accesorio. Esta característica hace que el comunicador/a no pierda de vista la problemática siempre latente de que la comunicación sea reclamada al final de los planes estratégicos, de los procesos. Washington Uranga, por su parte, nos recordaba que “nuestra profesión también es garantizar la expresión de los otros y es fundamental pensar cómo desarrollamos habilidades para la escucha”. Actualmente, la interacción entre las nuevas narrativas de la comunicación permite que la descripción densa (Geertz, 1996) sea una práctica con diversas formas. Las nuevas tecnologías apoyan al comunicador/a que, siempre persiguiendo la creatividad, en el “análisis denso” se nutre de insumos que le permiten desplazarse en su triple rol de cientista social, técnico y artista (Kaplún, 2014), con mayores insumos y herramientas.

Para nuestro dispositivo de investigación y con especial foco en el diálogo de saberes, definimos diversas herramientas que nos permitieron recolectar información, favoreciendo la descripción densa. Nuestras herramientas fueron la deriva territorial, la observación participativa, la entrevista estructurada y semiestructurada a vecinos/as y autoridades municipales, el análisis de documentación, el audiovisual, la bitácora de campo durante todo

el proceso y la cartografía, donde se manifestó el rol articulador del comunicador/a en la multiplicidad del espacio-tiempo intervenido. Este sistema nos permitió más que un mero registro: contrastar y reflexionar sobre las relaciones y el devenir de los procesos subjetivos de los y las habitantes. “Es por esto que referimos a la cartografía para comprender la dimensión barrial, pues el cartógrafo, como antropólogo, está siempre atento a las intensidades, buscando expresiones como puentes del lenguaje para componer sentidos; por eso, la práctica del cartógrafo es siempre una práctica estética y política en su proceso de creación de nuevos mundos (Rolnik, 1989).” (Álvarez Pedrosian, Barbieri Petersen, Blanco Latierro, Fagundez D’Anello y García Dalmás, 2019, p. 169).

El inicio de la investigación estuvo marcado por una deriva nutrida de registros fotográficos y audiovisuales. El diario fue actualizado de forma constante a través de notas de campo y material teórico. Luego de culminada cada visita al territorio, se actualizaba el texto con la observación realizada latente, configurando de esta manera una conducta que favoreció el diálogo fluido entre la mesa y el campo permitiendo “dotar de inteligibilidad al conjunto” (Velasco y Díaz de Rada, 1997, p. 125). En las derivas, uno de los principales desafíos como comunicadores/as es prever que el dispositivo de registro sea el adecuado para profundizar la descripción densa y, al mismo tiempo, creativo y estéticamente acorde al producto comunicacional que transmitirá los resultados de la investigación una vez que se socialice el proceso de construcción de conocimiento.

... la dimensión mediacional, comunicacional de la etnografía y su producción de conocimiento es decisiva. Si bien en la primera década se hizo hincapié en “la mesa” (Velasco y Díaz de Rada, 1997), especialmente en las estrategias escriturales, y más en general representacionales, puestas en crisis, les siguió con el cambio de milenio el énfasis en los dilemas de lo experimental en “el campo” (Estalella y Sánchez Criado, 2016). El paso del modelo o metáfora del “texto” al del “diálogo”, es aplicable a ambas instancias de la producción de conocimiento (Marcus y Fischer, 2000). (Álvarez Pedrosian, 2018, p. 251).

En nuestra experiencia, la primera dinámica comunicacional aplicada en el campo (en la plaza específicamente) fue la realización de un *vox pop* con una pregunta rompe hielo dirigida a quienes entrevistamos: “¿cómo se llama este barrio?”. La pregunta investigativa como eje que atraviesa los registros y piezas comunicacionales determina que el material tenga perspectiva etnográfica, además de artística. De ese primer intercambio en territorio, realizado con cámara filmadora, se obtiene la escena inicial de un audiovisual que se presentó como producto final de la investigación. Se denominó “Manzana 861:

los desafíos de la rehabilitación urbana”, tiene una duración de 13 minutos y se gestó a partir de la recolección de datos con cámara en mano¹.

El audiovisual como lenguaje fortalece la investigación aportando mayor rigurosidad y nuevas formas de agenciamientos. Su directa relación con el campo de la antropología audiovisual permite al etnógrafo/a hacer uso de la cámara como dispositivo de diálogo, interacción y reflexión como uno de los caminos comunicacionales en la producción de conocimiento. El audiovisual ha sido la herramienta fundamental para desarrollar la investigación desde la documentación y acercamiento a la realidad y su diversidad compositiva, tomando insumos de esa polifonía para extraer datos que surgen del propio valor del documento. En suma, las etnografías no solo reportan el objeto empírico de investigación -un pueblo, una cultura, una sociedad- sino que constituyen la interpretación-descripción sobre lo que el investigador vio y escuchó.

Un rasgo que ha caracterizado la evolución del método etnográfico en los últimos años es el fuerte impacto dado por la influencia de las tecnologías digitales, las cuales constituyen la mediación comunicativa. En tanto representación, el audiovisual en clave de género documental ha enriquecido el estudio gracias a la utilización de ciertos recursos comunicativos aplicados para generar nuevas narrativas. Desde una perspectiva estilística del cine contemporáneo, la narrativa emergente del mismo se distingue por la propiedad de sus características, como una narrativa participativa, este modelo desarrollado básicamente en el cine etnográfico y en las teorías sociales de investigación participativa, muestra la relación entre el realizador y el sujeto filmado. El director/investigador entra en un ámbito desconocido, participa en la vida de los otros, gana una experiencia directa y la muestra utilizando las herramientas de las ciencias humanas y sociales y del cine (Nichols, 1997).

Es importante lograr comprender la cartografía como un espacio donde convergen las diferentes técnicas abordadas, no visualizarla como un dispositivo previamente definido y estructurado, sino como un soporte que es definido y diseñado colectivamente. En nuestro caso, el producto audiovisual fue el soporte para los datos de nuestra investigación y el medio para colectivizarla. La etnografía realizada en la plaza José D’Elía se presentó como una cartografía audiovisual que buscó traducir la descripción densa emergente de las derivas, entrevistas y observaciones. Como comunicadores se vuelve fundamental para nuestra práctica profesional incorporar su carácter híbrido de acción y producto, combinación ecléctica de componentes científicos, filosóficos y artísticos, sus diferentes mediaciones, performances y lenguajes (Álvarez Pedrosian, 2011), desafiándonos a crear piezas comunicacionales capaces de interpretar una realidad de carácter fractal.

¹ Publicado en el marco de *La Ciudad Novísima* (Álvarez Pedrosian, 2023):
<https://www.youtube.com/watch?v=QUnvflKn8hI>

Referencias bibliográficas

- Álvarez Pedrosian, E. (2011). *Etnografías de la subjetividad. Herramientas para la investigación*. Liccom-Udelar.
- Álvarez Pedrosian, E. (2018). Sentidos de lo experimental en la etnografía contemporánea: un debate epistemológico. *Antropología Experimental*, 18, 249-262. <https://doi.org/10.17561/rae.v0i18.3531>
- Álvarez Pedrosian, E., Barbieri Petersen, G., Blanco Latierro, V., Fagundez D'Anello, D., y García Dalmás, A. (2019). Ser en la ciudad: las expresiones de lo barrial en los procesos del habitar urbano. En Núcleo Interdisciplinario Tebac, *Territorialidades barriales en la ciudad contemporánea* (pp. 163-181). EI-Udelar.
- Clifford, J. (1995). *Dilemas de la cultura. Antropología, literatura y arte en la perspectiva posmoderna*. Gedisa.
- Cortiñas Rovira, S. (2008). Las metáforas del ADN: una revisión de los procesos. *Journal of Science Communication*, 7(1), 1-9.
- Cruces, F. (2003). Etnografías sin final feliz. Sobre las condiciones de posibilidad del trabajo de campo urbano en contextos globalizados. *Disparidades. Revista de Antropología*, 58(2), 161-178. <https://doi.org/10.3989/rdtp.2003.v58.i2.154>
- Fernandes, B. M. (2008). Sobre la tipología de los territorios. *Acción Tierra*, 1-20. http://acciontierra.org/spip.php?page=article&id_article=420
- Geertz, C. (1996). *La interpretación de las culturas*. Gedisa.
- Guber, R. (2001). *La etnografía, método, campo y reflexividad*. Editorial Norma.
- Kaplún, G. (2014). La integralidad como movimiento instituyente en la Universidad. *InterCambios. Dilemas y transiciones de la Educación Superior*, 1(1), 45-51.
- Marcus, G. E. (2001). Etnografía en/del sistema mundo. El surgimiento de la etnografía multilocal. *Alteridades*, (22), 111-127. <https://alteridades.izt.uam.mx/index.php/Alte/article/view/388>
- Morin, E. (1990). *Introducción al pensamiento complejo*. Gedisa.
- Morin, E. (2001). *El Método: La naturaleza de la naturaleza*. Cátedra.
- Nichols, B. (1997). *La representación de la realidad*. Paidós.
- Velasco, H., y Díaz de Rada, Á. (1997). *La lógica de la investigación etnográfica*. Madrid: Trotta.
- Villasante, T. R. (2006). La socio-praxis: un acoplamiento de metodologías implicativas. En M. Canales Cerón (Edit.), *Metodologías de investigación social. Introducción a los oficios* (pp. 379-404). LOM.

Estrategias para el abordaje audiovisual de fenómenos folclóricos

FABIÁN AROCENA NARBONDO

Este texto desarrolla algunas reflexiones sobre el registro audiovisual como herramienta de investigación académica, estudiando músicas folclóricas en algunas localidades del norte y noreste uruguayo. Entre los años 2016 y 2018, realicé cerca de cuarenta entrevistas a personas que dominaban en mayor o menor medida algún instrumento musical, principalmente bandoneonistas y acordeonistas. Resumidamente, el trabajo de campo se trató de aproximarse a esta región que voy a llamar de “noreste de Uruguay”¹, provistos con cámara, dispositivos de grabación de audio y algunos otros accesorios. El territorio que recorrí surge a grandes rasgos de trazar una región que sea paralela al límite entre Uruguay y Brasil, que abarca los departamentos de Artigas y Rivera, atraviesa parte de los departamentos de Salto y Tacuarembó, y alcanza parte de Cerro Largo.

Las características de esa región noreste coinciden, en gran parte, con las características que Padrón Favre refiere a la región Norte:

Dada la insuficiente red de centros urbanos y la gran amplitud territorial, tradicionalmente fue la región que presentó las mayores carencias en todos los sentidos -especialmente en transporte y comunicaciones-, lo que repercutió en los niveles de educación, salud, vivienda, cultura, etcétera (Padrón Favre, 2011, p. 116).

1 En Uruguay no es común hablar de una “región noreste”; generalmente se hace referencia a la región norte o a la región este. En varias ocasiones, cuando comenté sobre la región noreste a algún uruguayo, quedó en evidencia esto que comento, y se confirma en la división del citado texto de Padrón Favre (2011). Por este motivo, entiendo necesario dejar en claro que la nomenclatura de “región noreste” es una propuesta que surge de la demarcación que presento en la Figura 1 de este texto.

La “insuficiencia”, entiendo, refiere en este caso a necesidades de desarrollo integral del país en que el libro de donde surge la cita está inscripto. Entiendo también que la utilización del concepto “niveles de cultura” está enmarcado en ese desarrollo. O sea, no hay que leer aquí que debido a las carencias mencionadas en esta región (que Padrón Favre llama Norte) hay un “nivel de cultura menor”, al menos no en el sentido que mi trabajo desarrolla. Al contrario, se genera otro tipo de cultura que el propio Padrón menciona:

... el predominio del latifundio y de la producción pecuaria de forma rudimentaria dio origen a esa región un carácter más conservador, donde manifestaciones culturales vinculadas a la vida rural tradicional mantuvieron mayor vigencia (Padrón Favre, 2011, p. 117).



Figura 1– Mapa de la región recorrida.
Fuente: Diseño por encargo del autor, 2023.

Esta referencia al tipo de vida de la región se fue confirmando con sus particularidades en mis observaciones; condición que convierte a la región noreste mencionada en objeto de interés, particularmente, porque se trata de una realidad ajena a la cotidianeidad de quien la investigaba. Y cuando se trató de “abordarla de forma audiovisual”, se hizo utilizando al menos una cámara que fue registrando el fenómeno, la situación abordada, para conocer algún aspecto particular de la misma: los fenómenos musicales alrededor del acordeón y el bandoneón. Esto es básicamente lo que se intenta referir con “abordaje audiovisual”.

La noción de estrategia también es relevante: en este texto lo que se busca es identificar una serie de técnicas para realizar tal abordaje, insistiendo en que estas técnicas nunca serán reglas. Retomando la diferenciación hecha por Bourdieu (1988) entre regla y estrategia, la idea es llegar a tener una cierta capacidad de improvisación basada en ciertos bocetos de lo que puede acontecer en campo; como un músico que domina ciertas técnicas y fundamentos para improvisar en una ejecución musical, pero que en ningún momento tiene una regla estricta para seguir.

En el entendido de que existen antecedentes sobre estas cuestiones desde los comienzos de la existencia del cinematógrafo, sin intentar abarcar todo el espectro, se esbozan, a continuación, algunos de estos antecedentes que han sido tomados en cuenta. Las referencias teóricas estarán relacionadas en algún caso con el trabajo de campo ya realizado en esta región noreste de Uruguay, buscando tornar explícitos algunos de los preceptos que estuvieron presentes en lo que fue ese “abordaje audiovisual”, pero también se introducirán cuestiones que surgen de lo que se especula podría acontecer en futuros abordajes. Dicho de otra forma: me referiré a acontecimientos ya sucedidos, al mismo tiempo que planteo consideraciones para diseñar próximas experiencias a suscitar, en particular lo que propondré como generar “situaciones favorables”, y otras experiencias más bien ligadas a la edición del material audiovisual.

Algunas referencias, ventajas y desventajas

Es posible encontrar, en algunos textos sobre documental, preceptos sobre la ética propia del documentalista muy similares a las del científico: “El personaje compartirá los conocimientos de su cultura y el documentalista lo grabará con honestidad” (Prelorán, 2013, p. 28). En este sentido, la honestidad del documentalista está relacionada con las mismas premisas que utiliza el científico social para realizar sus trabajos informando a los participantes sobre los fines de la investigación, y los derechos que ellos tienen y pueden reclamar en el desarrollo de esta.

En lo que refiere al uso de equipos de registro en trabajos de campo, así como tradicionalmente se reconoce que la presencia del etnógrafo con su cuaderno de anotaciones es un elemento perturbador en la realidad o en la comunidad que pretende documentar, algunos autores (como el citado Prelorán) argumentan que esta perturbación se incrementa cuando se agregan los equipamientos de registro: micrófono, cámara, etcétera. Pues, según se afirma, estos elementos tienen todavía más probabilidad de intimidar o generar desconfianza que el cuaderno de anotaciones. Sin embargo, otras posturas destacan que, actualmente, la creciente familiaridad de la sociedad con el medio audiovisual hace que las posibles personas protagonistas entiendan mejor la aproximación de alguien que investiga con una cámara, que esa misma persona escribiendo en un cuaderno. Las posibles personas protagonistas pueden estar más acostumbradas a utilizar cámaras con sus celulares y hacer sus propios registros. En su trabajo sobre la tarea del etnógrafo con las imágenes, Sarah Pink (2007) afirma que los individuos:

... constantemente se colocan y construyen sus propias identidades no solo en relación con otros individuos sino también con objetos materiales y discursos culturales. Las tecnologías visuales que los etnógrafos usan, así como las imágenes que ellos producen y visualizan, pueden estar investidas con significados, inspirar respuestas y llegan a ser tópicos de conversación. Algunos informantes pueden tener un interés compartido en la fotografía o en el vídeo ... (Pink, 2007, p. 35. TP²).

Teniendo presente esta posible ventaja del uso de dispositivos de registro, es necesario aclarar que podemos encontrar muchas variantes entre los tipos de cámara que se pueden usar. Y dependiendo de la situación socioeconómica de la comunidad en la que se llega (entre otras variables), el recibimiento de la cámara puede variar también. En determinadas situaciones, esto puede no ser un diferencial significativo, pero en algunos contextos, la pregunta que las generaciones menores suelen hacer cuando alguien llega con una cámara es “¿cuánto cuesta esa cámara?”. De hecho, Pink menciona este aspecto y destaca que, usando cámaras de menor calidad y valor, las “imágenes pueden ser más granulosas y oscuras, el sonido menos nítido, pero el conocimiento etnográfico puede ser más útil para el proyecto” (Pink, 2007, p. 36). Sin embargo, en algunos casos, llegar con equipamiento más sofisticado también puede ser una motivación para personas con más ambición en cuanto al resultado final de las filmaciones donde serían protagonistas (Vailati, Godio y Rial, 2016, p. 42). De esta forma, mi visión sobre el asunto es que el tipo de equipamiento depende principalmente de la comodidad y del dominio de quien dirige (o de quien investiga) con las herramientas utilizadas para el trabajo: si quien dirige y las posibles personas

2 A continuación, utilizaré la abreviación TP para indicar Traducción Propia.

operadoras de los dispositivos trabajan con soltura y comodidad, será mucho más simple hacer que estas herramientas tecnológicas funcionen eficazmente como promotoras del encuentro etnográfico en situaciones favorables (que más adelante intento detallar), y no como obstáculos. Objetivo que será parte de las estrategias a desarrollar.

Más allá del tipo de cámara que se vaya a utilizar, lo que queda claro es que existe un conocimiento (mayor o menor) de lo que es una cámara y sus posibilidades por parte de cualquier comunidad. Con esto presente, Pink insiste en algunas ventajas de la filmación como recurso de aproximación a la comunidad.

En comparación con los solitarios diarios de campo, fotografiar y filmar puede resultar más ‘visible’, actividades más comprensibles para los informantes, y puede conectar más de cerca con su propia experiencia. Fotos y cintas de vídeo en sí mismas se convierten en ‘commodities’ para el intercambio y sitios de negociación... (Pink, 2007, p. 35. TP).

Este intercambio puede conformar o integrarse al trabajo como “aporte a la comunidad”, que parece ser parte de las premisas que algunas tendencias recientes promueven en el trabajo antropológico, creando oportunidades a las personas protagonistas para la representación de sí mismas (Hofman, 2010, p. 26), o incluso para la generación de acciones concretas para sus comunidades (Araújo, 2008; Miguel, Ranocchiari y Sardo, 2023). Y parece ser un argumento interesante para entender el audiovisual como moneda de cambio, como ayuda o medio para llegar a las comunidades:

... la devolución de registros a las comunidades donde fueron hechos puede ser el eje de todo un programa de investigaciones en Etnomusicología, y que a través de ella podemos llegar a resultados sobre la estética y la imagen sonora que una comunidad tiene de su propia música virtualmente imposibles de obtener por otras vías. (Sandroni, 2005, p. 8. TP).

Siguiendo estas observaciones, habrá también cuestiones que competen a la etapa de montaje³ del material registrado. Por ejemplo, el citado documentalista Prelorán, después de algunas experiencias propias, observa críticamente los riesgos de mostrar el material a los protagonistas durante todo el proceso de edición como sugiere (lo que él mismo llama) la “antropología reflexiva”, en la búsqueda de representar lo más fielmente la realidad de

3 Si bien es posible asignar alguna diferenciación, en este trabajo manejo indistintamente los términos montaje y edición como sinónimos.

estas personas en un documental. Como alternativa para alcanzar este objetivo, sugiere exhibir el filme en la forma “casi terminada” exclusivamente a quienes sean protagonistas (sin la participación de terceros) en cuatro o cinco oportunidades, y así asegurarse de que todo lo que se presenta en el filme es lo que estas personas se sienten cómodas de compartir (Prelorán, 2013, p. 51).



Fotografía 1 – De izquierda a derecha: Da Silva, José, acordeón a piano; Barbosa, Heber “Bebe”, bandoneón; Carneiro, Mauro, acordeón a piano, Moirones, Rivera.

Fuente: El autor, 2018.

Claro que esto no es exclusivo de Prelorán ni de las tendencias más recientes. En su momento J. Rouch observó que cuando en los comienzos del siglo XX Flaherty proyectó sus imágenes para Nanook “estaba inventando la observación participante (...) y la devolución” (Rouch, 2003, p. 32). Y es a partir de estas experiencias que el mismo Rouch establece su propia estrategia para el uso del audiovisual en el trabajo de campo etnográfico. El principal argumento que está detrás de esta discusión tiene relación, según entiendo, con la capacidad de los protagonistas de proyectar un producto audiovisual sin tener experiencias previas en el asunto. ¿Cómo explicar a un/a posible protagonista la infinidad de recursos que quienes dominan los medios audiovisuales disponen para resaltar, empoderar, y hasta “vender” un tipo de imagen, un concepto, un producto, un personaje? Aquí claramente podemos mencionar al llamado “vídeo participativo”, derivado o influenciado entre otras referencias por las propuestas de Rouch⁴. En el video participativo conocido más comúnmente en las experiencias académicas, la premisa es hacer participar a las personas protagonistas de forma que sean ellas mismas quienes determinan el

4 Aun que no necesariamente alineados estrictamente, si es que tal dogmatismo fuera posible.

producto final. La experiencia llamada *Vídeo nas Aldeias*, de las más importantes de Brasil, resulta un interesante referente de este tipo de proyectos “participativos”. Sin embargo, “la exigencia de un documental vuelto al activismo social choca parcialmente con el tipo de experimentación que tiene que codificarse en padrones que puedan interesar a un público ya ampliamente influenciado por los padrones estéticos hegemónicos.” (Vailati, Godio y Rial, 2016, p. 65) TP⁵.

Y son, precisamente, las cuestiones de formación sobre los recursos audiovisuales las que piden ser atendidas de forma apropiada. En particular, la instancia de montaje, que es la que menos es responsabilidad de las personas protagonistas en varios de los documentales que han surgido a partir de *Vídeo nas Aldeias* (Bentes, 2004). Ello termina por colocar este tipo de experiencias, no solamente dentro de la antropología y la etnomusicología, sino principalmente dentro del cine, pues son cuestiones propias de lo audiovisual (como área de conocimiento y formación) las que parecen demandar mayor trabajo en la formación. Y en especial, como adelanté, en lo relacionado con el proceso de montaje, que en definitiva es el más particular de esa área; fotografiar, actuar, puesta en escena, etcétera, son dominios compartidos con otras disciplinas y con su propia cultura nativa: “las coreografías de sus danzas, los adornos, la gestualidad característica de diferentes actividades...” (Carelli y Gallois, 1995), pero el montaje de las imágenes en un desarrollo temporal tal como es posible observarlo en la actualidad en formato audiovisual, si bien en diálogo con otras disciplinas (Eisenstein, 1999; Marcus, 1995, p. 46), es particular del cine y su desarrollo histórico.

En mi caso, experimenté presentar un primer corte con algunos de los protagonistas, y ciertamente surgieron solicitudes significativas de su parte. Por ejemplo, quienes asistieron a una proyección privada que realicé en la ciudad de Tacuarembó, pidieron modificar la selección de músicas que yo había realizado para contar resumidamente (en formato audiovisual claro) un evento musical en las afueras de esa ciudad. El argumento fue básicamente que las músicas que yo seleccioné eran más propias de Argentina, que de su propia región. Solicitaron, entonces, que eligiera alguna de las músicas compuestas por ellos mismos. Tal como lo plantea la anterior cita de Sandroni, esta solicitud resulta un buen ejemplo de la “imagen sonora” que tienen de su propia música, pues evidencia que, al menos quienes participaron de la proyección del primer corte, estarían comprometidos con diferenciar la música que ellos hacen y sienten como propias, de las que interpretan provenientes de otras regiones, que, si bien son de su gusto, ellos mismos no las reconocen como parte de su propia identidad regional.

5 “... a exigência de um documentário voltado ao ativismo social, colide parcialmente com o tipo de experimentação que tem de se codificar em padrões que possam interessar a um público já amplamente influenciado pelos padrões estéticos hegemônicos.”

Algunos antecedentes importantes

Comentaba que los antecedentes en el uso del registro audiovisual en una investigación no son recientes: las referencias se pueden remontar a los comienzos mismos del cine con la expedición de la Universidad de Cambridge al estrecho de Torres en 1898, o incluso antes, con los experimentos de E. Muybridge en la década de 1870, considerados como antecedente directo del cine. Hay quienes afirman que las primeras filmaciones fueron de hecho etnológicas: producidas para descubrir, ver y entender las situaciones sociales (Abreu; Grunvald, 2016, p. 262). Pero ciertamente, en lo que refiere a la antropología, los experimentos del matrimonio de G. Bateson y M. Mead con sus trabajos fotográficos en Bali están entre los primeros en que los datos visuales constituyen el fundamento principal de una investigación etnográfica. Rouch sugería contextualizar esta obra audiovisual indicando que Mead y Bateson, con la ayuda de financiamientos de universidades norteamericanas, estaban intentando evitar la traición que surgía de utilizar materiales-filmaciones admirables, y convertirlas en productos comercializables usando ediciones insensibles, música “*orientalistica*” y comentaristas más propios de una transmisión deportiva (Rouch, 2003, p. 34).

Es a partir de Bateson y otros colegas que surgirá la conocida Escuela de Palo Alto⁶ y su modelo “polifónico” de la comunicación. Se trata de los primeros antecedentes de la kinésica y la proxémica, o aún más detalladamente el esquema propuesto por Schefflen para



Fotografía 2 – Leal Romero, Nery, bandoneón. Rivera.

Fuente: El autor, 2018.

6 El grupo de Palo Alto: G. Bateson, Ray Birdwhistell, Henry Brosin, Frieda Fromm-Reichmann y Charles Hockett. (en Winkin, 2005, p. 173).

observar lo que hasta ese momento era común denominar por comunicación verbal y no verbal, esquema en el que se incluye a los objetos de estudio de las mencionadas disciplinas de la kinésica y la proxémica, entre otros elementos componentes de la comunicación (Schefflen en Winkin, 2005, p. 153). Con ellos, la utilización del audiovisual estuvo fuertemente justificada, pues eran los registros audiovisuales las principales fuentes utilizadas para el análisis y la obtención de conclusiones científicas.

Ahora bien, debe tenerse en cuenta que estas cuestiones en general, y en particular las de la kinésica, están enfocadas principalmente en “una variedad de elementos del comportamiento corporal que se producen alrededor del habla” (Birdwhistell en Winkin, 2005, p. 173), lo que resulta un antecedente importante a tener en cuenta para aplicar estas experiencias a los elementos corporales que pueden estar alrededor de la enseñanza de la música (como un posible ejemplo de lo que nos compete aquí). De hecho, fue basándose en la metodología de estos estudiosos, que Alan Lomax y sus colegas iniciaron macro y microanálisis de padrones de movimientos de danza (Feld, 2016, p. 253), y así su llamado *proyecto cantométrico*. Proyecto también ambicioso, aunque fuertemente criticado en varios campos (Seeger, 2008, p. 247).

En este marco, si bien afirmaciones sobre la importancia del audiovisual en la investigación etnomusicológica vienen siendo realizadas al menos desde de los tiempos de las experiencias de Mead y Bateson recién mencionadas, es posible observar que no es tan simple encontrar sistematizaciones respecto al uso del audiovisual en los estudios etnomusicológicos. Además del mencionado Lomax, Mantle Hood destaca algunos aspectos de la tecnología audiovisual para la etnomusicología, aunque también fuertemente criticados (Feld, 2016, pp. 253-255). Zemp (1988) en su artículo *Filming music and Looking at Music Films*, aporta su visión en un momento histórico donde el sonido sincrónico todavía era relativamente reciente, y desde su experiencia como miembro de algunos comités de selección de películas. Más recientemente, encuentro un trabajo de Leonardo D’Amico, en donde el autor sugiere a Mantle Hood, en su libro *The Ethnomusicologist* de 1971, como el primero en destacar la importancia metodológica de la documentación audiovisual como una herramienta de investigación en etnomusicología⁸. Sin embargo, debe observarse que, al menos en América del Sur, la primera mención que encuentro es la del brasileño Mario de Andrade, quien ya promovía el uso de la cámara y sus posibles utilidades en su conocida *Missão de pesquisas folklóricas* de 1938 (Andrade, 1991, p. 119).

7 En los siguientes links pueden visualizarse cuestiones referentes a las posturas corporales de músicos entrevistados en mi proyecto, y también a cuestiones de edición del material filmado:

<https://www.youtube.com/watch?v=CTE9qgBj6OA>; https://www.youtube.com/watch?v=O8S_x933ByU.

Acceso en: 19 feb. 2024.

8 “La importancia metodológica de la documentación en la película como una herramienta de investigación en etnomusicología se ha destacado por primera vez por Mantle Hood (1971).” (D’Amico, 2015, p. 4).

Mientras que, en Uruguay, Lauro Ayestarán (en Ayestarán, Ayestarán y Rodríguez De Ayestarán, 1990) también anotaba esquemáticamente sus posibles utilidades en manuscritos y borradores en la década de 1950⁹, y en sus últimos escritos sobre el candombe, a lo que se suman las filmaciones que consiguió realizar de esas y otras prácticas folclóricas antes de su temprana muerte en 1966.

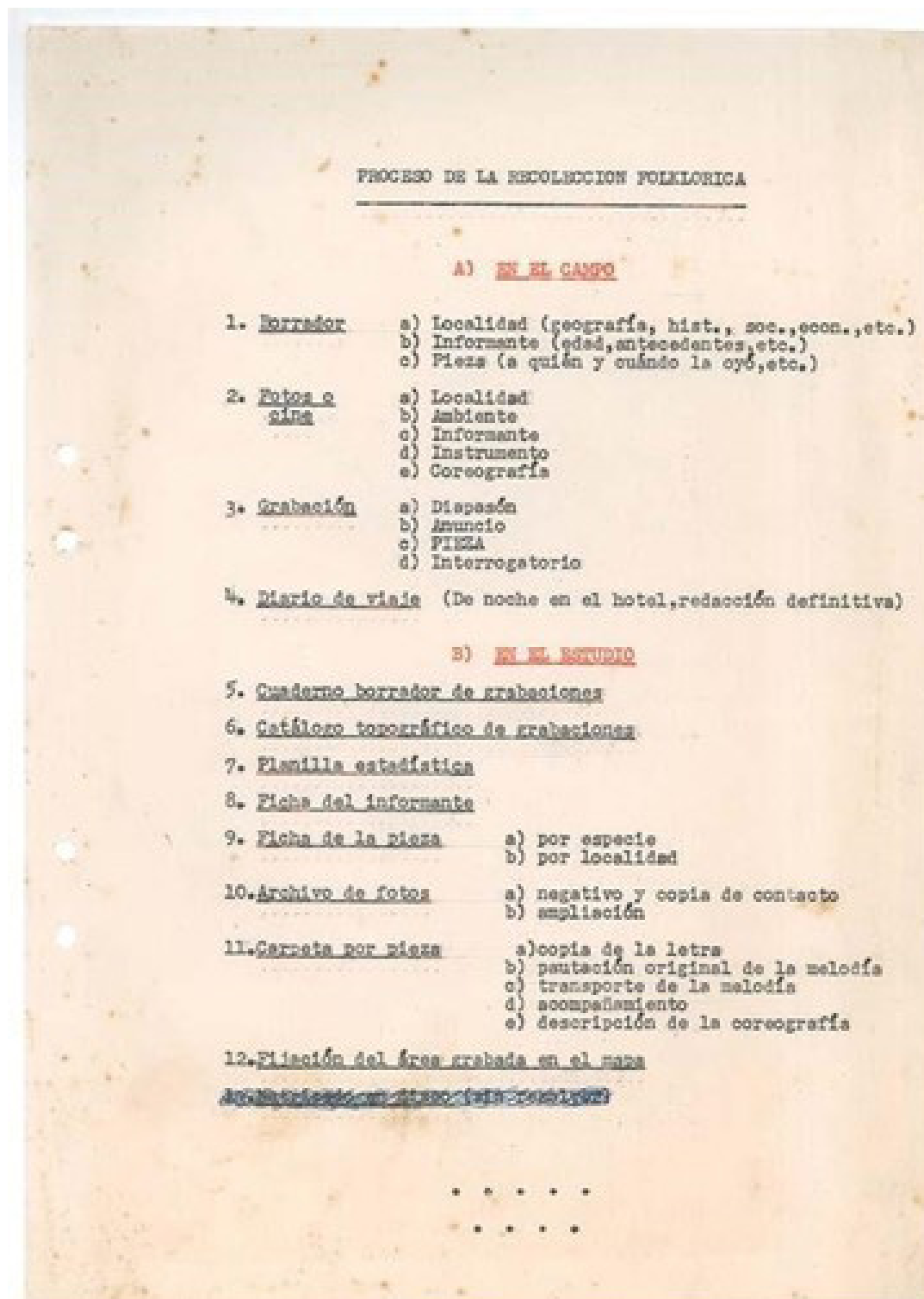


Figura 2 – Mecanografiado de Lauro Ayestarán, Proceso de la recolección folklórica, guardado en la carpeta Ensayo sobre la investigación folklórica (s.f.).

Fuente: Archivo Lauro Ayestarán / Centro Nacional de Documentación Musical Lauro Ayestarán.
Cedida al autor en 2018.

⁹ Ver Figura 2.

Mas allá de estas observaciones, es interesante como D'Amico argumenta sobre el conjunto de posturas, movimientos corporales, expresiones, gestos inherentes a la creación o interpretación musical, que la cámara ayudaría a registrar de forma complementaria, y hasta más apropiada, que el soporte escrito (D'Amico, 2015, p. 2). Si bien puede resultar una redundancia respecto a lo que observaban los autores anteriormente mencionados, el trabajo parece aportar algunos pasos hacia la determinación de cuáles serían las particularidades del uso del audiovisual en una investigación etnomusicológica, pues sugiere algunas funciones diferenciadas y así algunas categorizaciones útiles. Habiendo repasado entonces algunos de los antecedentes relevantes que vengo encontrando en mi trabajo, y reconociendo que este repaso no hace más que confirmar la importancia de continuar trabajando con audiovisual en nuestras investigaciones, a la vez que reflexionando críticamente sobre el asunto, en la próxima sección propongo una posible función del audiovisual en una investigación etnomusicológica que no entraría dentro de la clasificación propuesta por D'Amico.

La construcción del objeto con la cámara

Sugería anteriormente que, sea con o sin cámara, el objeto de estudio nunca es el mismo con un investigador presente, que sin él. A este respecto Bourdieu insiste en la importancia de la construcción del objeto en una investigación académica: “no quería tanto observar al observador en su particularidad, (...) como observar los efectos que produce sobre la observación, sobre la descripción de la cosa observada...” (Bourdieu, 1988, p 67-68). Para reflexionar sobre este punto, voy a proponer algunas situaciones hipotéticas que podrían encontrarse en el trabajo de campo propuesto sobre músicas folclóricas del interior de Uruguay.

Se parte de la premisa de que la presencia de la cámara, combinada con una adecuada estrategia, es potencialmente un motivador de ejecuciones musicales. Si bien sobre el final de este trabajo se mencionan algunas estrategias concretas de filmación, en lo que concierne al punto que pretendo tratar ahora, adelanto que esta adecuada estrategia refiere a la búsqueda de lo que estoy llamando “situaciones favorables”. Una búsqueda que parte del conocimiento de quien dirige la filmación sobre el pasado o historia de la música de las personas protagonistas. Es decir, una estrategia lo más informada posible de esa historia de la música en conjunción también con la presencia de la cámara. Y esto no solo porque el distanciamiento y la negación de la historia de los observados es la crítica que, tomando a Fabian (2014) como uno de sus principales referentes, se viene realizando a la antropología

desde la década de 1980, y en particular a lo que se ha llamado el cine observacional como representante (y hasta sinónimo) de la antropología visual (Grimshaw y Ravetz, 2009, p. 114). Sino principalmente parafraseando a Cedar Viglietti cuando hablaba de la funcionalidad en el folclore, y decía sobre las características de los músicos folclóricos del Uruguay:

... ¿cómo podía un gaucho ser corajudo si alguien no hubiera de cantar su heroísmo al sonar de una criolla vihuela? Que por algo decía Homero que los dioses disponen de los destinos humanos y deciden de la caída de los hombres, a fin de que las generaciones futuras puedan componer cantos. (Viglietti, 1968, p. 32).

La vihuela criolla representa el medio por el cual el heroísmo llega hasta los gauchos. En este caso, las personas con quienes he estado conversando durante el trabajo de campo mencionado representan a los gauchos que se mencionan en la cita; mientras que la presencia de la cámara pasa a ocupar entonces el lugar de la vihuela criolla, del medio. La presencia del medio aparece como una necesidad que estaría por detrás de las personas protagonistas. En particular, para componer cantos, con todo lo que esto puede significar.

Así, en un hipotético encuentro con músicos con quienes por distintos motivos no hemos tenido contacto con anterioridad¹⁰, se podría esperar, o más bien se podría buscar una forma de aproximación, en la cual la persona tenga su propio interés en dejar registrado algo de sus dominios musicales. Pero claro que también hay que prever que esto puede no ser así en algunos casos. En el caso de que la persona no tenga este interés, queda la posibilidad de preguntar si hay interés en compartir su música y permitir hacer anotaciones con fines académicos. Sin embargo, ya ocurrió que alguno de los músicos reaccionó con desconfianza respecto a los supuestos fines académicos de mis consultas, comparándolos con fines políticos. El músico entonces puede también no tener interés en este otro fin, lo que daría a entender que este desinterés no tendría que ver con la presencia de la cámara.

Por otro lado, la presencia de la cámara puede ser una garantía para las personas de que lo que sea registrado será una aproximación a la realidad mediada por esa misma cámara, y no mediada por el cuaderno de anotaciones de quien investiga con “fines académicos”. Sin embargo, aquí surge otra posible dificultad. Esto puede representar una responsabilidad para el músico si se preocupa al respecto de la calidad de su ejecución, o mismo de su discurso hablado (por ejemplo, producto del alcohol). Sin llegar a casos de este tipo, mientras la negativa no sea total, siempre queda la opción de no grabar en ese momento y de combinar para otro momento la posible grabación, mientras se va generando la confianza con la persona protagonista.

10 Dada la condición de las personas con las que he tratado de vivir en zonas rurales alejadas de centros urbanos, noté en muchos casos que no atienden el teléfono celular, o no lo usan para combinar encuentros con desconocidos.

Incluso con un montón de variables que puedan surgir y que sería imposible preverlas y abarcarlas con anterioridad, obsérvese que mi premisa para aproximarme al fenómeno a través del medio audiovisual se basa en la propia capacidad de la cámara en potenciar el foco de las personas protagonistas en el fenómeno documentado. En este caso, la construcción del objeto (que relacioné a lo que sugiere Bourdieu) se refiere entre otras cosas, a performances musicales que puedan ser ejemplos de las músicas folclóricas. Aún más, que puedan ser grabadas, que no sea solo lo que los músicos hablan de esas músicas, o lo que uno pueda decir de ellas habiéndolas escuchado “en vivo”, sino también las propias músicas siendo tocadas y registradas en situaciones favorables.



Fotografía 3 – Pereira Leites, Jesús, bandoneón. Puntas de Yaguarí-Lapuete, Rivera.

Fuente: El autor, 2018.¹¹

La hipótesis se basa entonces en que, incluso si las personas ya no tocan usualmente, con el pretexto de la filmación surge una motivación que puede hacer, a instrumentistas y otras personas involucradas, recrear condiciones favorables para nuevas performances y momentos de encuentro entre la música y sus protagonistas: intérpretes, bailarinas/es, personas dueñas de “boliches”, público en general, etcétera. Inclusive, para generar confianza con la persona entrevistada acostumbro a adelantar la posibilidad de editar los posibles errores en las futuras utilidades de lo grabado. Esto genera más comodidad en las personas, que pueden olvidarse de la preocupación de tener que tocar y/o cantar (y hasta hablar) bien para la grabación, e intentar tocar bien porque la situación les es “favorable”. De esta forma, más allá de otras posibles estrategias que voy a presentar más adelante, lo importante a resaltar aquí es esto que adelanté como una posible función del audiovisual

¹¹ En el momento de la toma de la fotografía el músico está llamando a otro músico para que se sume a la grabación.

en una investigación etnomusicológica: la filmación tiene la posibilidad de convertirse en una “instancia favorable” para posibles protagonistas; una nueva instancia para tocar música, y así, el propio trabajo de campo construye también el objeto.

Algunas estrategias de abordaje audiovisual

Según MacDougall, sería satisfactorio pensar la antropología visual como una disciplina que ha evolucionado sistemáticamente, comenzando con algunas pinturas y dibujos en líneas (*line drawings*), incorporando fotografías en el siglo XIX, adicionando movimiento a su repertorio en el cambio de siglo y luego madurando en uno de los dialectos o “discursos” aceptados de la antropología contemporánea (MacDougall, 2006, p. 227). Aunque MacDougall reconoce que esta última etapa no necesariamente ha sido alcanzada, este planteamiento viene a resumir muy sucintamente un largo vínculo entre la antropología y la imagen visual, que en el caso de las imágenes en movimiento se remonta al nacimiento mismo de las tecnologías para captarlas y proyectarlas.¹²

Si en el momento actual es posible afirmar que la utilidad del uso de herramientas audiovisuales en investigaciones académicas ya no está en debate, sí lo está la naturaleza de esta utilidad. La clave principal parece sugerirla, una vez más, MacDougall: “el desafío sustancial para el pensamiento antropológico proviene no simplemente de ampliar su visión purista, sino en introducirse en sistemas comunicativos diferentes de la ‘antropología de las palabras’. En esto revive la cuestión histórica de qué hacer con lo visual.” (MacDougall, 2006, p. 219). Entiendo que la cita resalta el hecho de que audiovisual y texto escrito son dominios diferentes, que generan – o pueden generar – cosas profundamente diferentes.

Y aquí surge una de las principales cuestiones para tener en cuenta a la hora de escribir sobre el material visual y la visión que desde la escritura podemos dar sobre el mismo. Qué hacer con lo visual tiene que ver fundamentalmente con la forma en que editamos el material, sea en el momento de filmar o sea en la isla de edición, pues parto de la idea de que es posible “editar en cámara”. Es decir, si quien dirige es también camarógrafo/a, o existe un entendimiento apropiado entre director/a y camarógrafo/a, al momento de filmar ya se están adelantando los cortes y recortes en lo filmado, algo que ya viene siendo sugerido por el mencionado Rouch (1971, 2003) entre otras referencias.

12 En el libro *Antropologia e Imagem* (2006), de Barbosa y Cunha, puede encontrarse una cronología similar a la que presenta MacDougall.

Circunstancialmente, una breve contraposición que surge de algunos diálogos entre Bateson y Margaret Mead parece resumir a grandes rasgos dos posibles líneas de trabajo a seguir a la hora de conducir una investigación utilizando el audiovisual. “Bateson había querido conducir la investigación por medio de la filmación, pero Mead había querido filmar primero y analizar después” (MacDougall, 2006, p. 224). En esta cita se diferencia la intención de Mead de poner la cámara fija en el trípode y dejarla grabando lo que ocurre frente a ella, mientras que Bateson proponía grabar con la cámara en mano: “una extensión de los ojos”. Lógicamente habrá un montón de excepciones que no van a entrar dentro de esta división o que puede haber otras tantas estrategias que pertenezcan a ambas. Pero para lo que nos concierne en este momento entiendo que esta división será útil.¹³ Por un lado la cámara permanece inmóvil mientras los acontecimientos ocurren delante de ella, mientras que la otra línea busca que la cámara sea una extensión del propio investigador.¹⁴

A partir de estas dos opciones, y reconociendo lo mencionado en la sección anterior sobre la importancia de la cámara en la construcción del objeto de estudio, mi estrategia personal siempre ha estado alineada con la posición de Bateson: la cámara en movimiento como extensión del propio investigador. Pues uno de los argumentos para defender la otra postura es que la cámara fija evitaría la intervención. Tal como vengo adelantando, entiendo que esto no es posible. Considero más apropiado asumir las consecuencias de la presencia de dispositivos de grabación, haciendo que estos dispositivos se dirijan a donde la “audiovisión” de la investigación considera que tiene que dirigirse.

Tomando como referencia lo mencionado hasta ahora, la estrategia de filmación ha estado basada en primer lugar en generar confianza entre las personas protagonistas y el equipo de grabación. Equipo de grabación que se busca reducir a dos personas como máximo. Para generar esa confianza, la referencia principal es la propuesta “participativa” de Rouch, particularmente en el nivel de la filmación. Pero debe estar claro que se trata de un tipo de participación que pocas veces aparece mencionado como propia de la “participación” propuesta por este autor. Es decir, diferente de lo que comúnmente se llama “video participativo” en la antropología visual, lo que Rouch llama la “cámara participante” indica un alto grado de entrenamiento y habilidad que tanto el operador de la cámara como el del sonido deben tener para mantenerse atentos y reconocer la calidad

13 Si bien es muy parecida a la división “fly on the wall or fly on the soup”, la que se propone aparece más apropiada para anotar diferencias significativas en el punto a tratar.

14 No es casualidad que esto está emparentado con los escritos pioneros de Vertov y su conocida propuesta de “Cine-ojo” (Kino Pravda), y especialmente con mucho de lo que acontece en el cine a partir de la década de 1960 y las corrientes que han ido surgiendo desde entonces. Comenzando por el propio J. Rouch, que directamente tomaba a Vertov y Flaherty como principal antecedente de sus trabajos.

de lo que están grabando, parando y retomando a partir de criterios que resultan casi como reflejos motores, y así tomar las decisiones que se hacen en el mismo campo, y proyectar posibles encadenamientos de lo filmado.

Rouch insiste en que los observadores, trabajando con el grabador de sonido y de imagen, dejan de ser ellos mismos y actúan como “catalizadores” de los fenómenos grabados y por este motivo son “participantes” (Rouch, 2003, p. 10 y p. 40). Participación entonces de los observadores, que el autor menciona también como *cine-transé*, por el modo en que sugiere que los operadores, en un cierto estado de trance, graben el “trance real” de los otros (Rouch, 2003, p. 99).

A estas premisas, se le puede adicionar uno de los elementos que Bazin adelantara como una de las particularidades del neorrealismo, y de hecho muy emparentado con lo que propuso Rouch: esto es que los realizadores audiovisuales actúen como filtros. Filtros que el biógrafo de Bazin lo conceptualizaba de la siguiente forma:

Los camarógrafos neorrealistas se posicionan a sí mismos por sobre la percepción cotidiana, no por medio de trucos técnicos o de manipulación de lo que se está fotografiando, sino simplemente por *la intensidad de su atención, la cual hace que ciertos detalles resalten*.¹⁵ Llegan a ser un filtro, sugiere Bazin, sin cambiar nada, sino dejando pasar una corriente constante de hechos provenientes de una particular frecuencia de luz. (Andrew en Grimshaw, 2009, pp. 21-22). TP¹⁶

Como se observa, todo esto está relacionado con la creación misma del objeto de estudio ya mencionado: lo que resalta está en (o surge de) la interacción entre quienes registran y las personas protagonistas de los encuentros musicales. Claro que estas estrategias de filmación están en un nivel teórico, y que nada garantiza que con estas estrategias se alcance este estado de “trance” que menciona Rouch. El texto aspira a ser al menos un motivador de registros etnomusicológicos, con alguna reflexión sobre el asunto.

15 El resaltado es mío

16 “The neorealist cameraman lifts himself above the everyday perception not by means of technical tricks or manipulation of what is photographed but simply by the intensity of his attention, which makes certain details stand out. He becomes a filter, Bazin suggests, changing nothing, but letting through a steady stream of facts coming from a particular frequency of light.”



Fotografía 4 – De izquierda a derecha: Dornelles, Miguel Ángel, guitarra (Colonia Lavalleja, Salto). Ildo Silva, guitarra (Colonia Ytapebí, Salto). Dornelles, Elder, acordeón a piano (Pueblo Sequeira, Artigas). Fuente: El autor, 2018.

Una vez con el material registrado llegará el trabajo de edición en el estudio, y con la edición la etapa que adiciona Rouch (a lo propuesto en líneas generales por Vertov) que consiste en la ya famosa presentación del primer corte a las personas que fueron filmadas (Rouch, 2003, p. 40). Esta será la estrategia para generar una segunda instancia de participación. En este caso, las personas protagonistas participan de la edición, haciendo sugerencias, indicaciones, comentarios, y se discute sobre la forma y las consecuencias de implementar las indicaciones y comentarios.

Con respecto a los recursos de edición, es importante observar que una de las características que relaciona la antropología visual con lo que se ha dado en llamar el cine observacional (incluso con las limitaciones que algunos discursos existentes sobre lo que puede entenderse por cine observacional acarrear) se refiere a este proceso de edición precisamente. Resumidamente, parece que también se intenta evitar cualquier artificio en esta instancia, con el objetivo de ser transparente y así “académicamente correctas/os”. Este posicionamiento sería una de las garantías sobre la exclusividad que históricamente se le ha asignado al cine observacional (Grimshaw y Ravetz, 2009), de poseer la capacidad de acercar las experiencias de la realidad al público y trascender las fronteras culturales a través, entre otras cosas, de la ausencia de recursos de montaje, como por ejemplo las disruptivas yuxtaposiciones de tomas, generalmente asociadas a la escuela soviética de montaje o también llamadas el montaje intelectual o conceptual de Eisenstein (1999). Sin embargo, debates recientes sobre montaje cuestionan estas posiciones y sostienen que

los distintos recursos de montaje pueden obtener resultados similares en lo que refiere a estos objetivos: “montaje, tal como es entendido aquí, puede expandir nuestras posibilidades para la percepción transcultural solo por demoler los entendimientos del sentido común sobre la constitución del mundo...” (Suhr, Willerslev, 2013, p. 9). Esta posición de aprovechar recursos de edición también es compartida por esta propuesta. Lo sugería cuando mencioné la posibilidad de editar lo filmado como un recurso para generar confianza en la persona filmada. La posición se reafirma cuando encontramos casos como el que Vailati comenta, hablando de su tentativa de crear una representación audiovisual de los *performers* de *isicathamiya*, un estilo de danza y canto creado por trabajadores migrantes en la época del *apartheid* en Sudáfrica:

... en el plano lingüístico, la adopción de un estilo fundamentado sobre la cámara en mano y la total ausencia de efectos visuales fue percibida como una disminución de la fuerza sonora y visual de la *isicathamiya*. Si el objetivo del trabajo era estimular el debate social sobre un objeto, fue alcanzado. El documental, considerado positivamente en el nivel de la academia, sin embargo, no fue utilizado por los actores sociales como medio de reivindicación política. (Vailati, 2016, p. 73).

En nuestro caso, consideramos que el debate social puede ser estimulado efectivamente utilizando apropiadamente recursos de edición, tanto dentro como fuera de la academia. Mientras que los recursos de edición pueden acercarse más a las propias inquietudes de las personas protagonistas, como puede observarse también en experiencias recientes como las de Ranocchiari y Giorgianni (2020).

En definitiva, estas estrategias se alinean también con propuestas como las de Ingold (2011, 2014), donde se pone en debate la propia noción de etnografía, para afirmar que tanto en campo como en la academia lo que hacemos es educación. Resumidamente, Ingold propone llamar de “correspondencias” a los encuentros que buscan generar conocimiento, y en nuestro caso el encuentro se da a través de los dispositivos de grabación como medio de registro, algo que el propio Ingold también prevé en sus reflexiones (Ingold, 2011, 2014). En línea con estas propuestas, otros autores están cambiando la denominación de antropología visual para a antropología multimodal, un camino que parece contemplar otras formas de investigar y producir conocimiento: “La antropología multimodal está también encapsulada dentro de los numerosos medios visuales, aurales, y táctiles que los antropólogos producen, postean, y comparten (...) estamos animados a comprometernos en diversos procesos de producción de conocimiento que usualmente desembocan en resultados múltiples.” (Collins, Durning y Gill, 2017, p. 1).

Obsérvese también que MacDougall, en su búsqueda por separar la producción audiovisual antropológica del universo de la palabra, y trabajar en su propio lenguaje para producir así conocimiento antropológico, se termina alineando a las propuestas de Deleuze: “una película es en muchos aspectos una forma pre lingüística, bombardeándonos no con afirmaciones sino con objetos” (Deleuze en MacDougall, 2006, p. 269); “nos permite volver a entrar en los espacios corporales de nuestras propias vidas y las de los otros (...) aprender cosas antes de entenderlas” (MacDougall, 2006, p. 270). “Aprender cosas antes de entenderlas” nos termina relacionando con la función que el audiovisual podría cumplir en el aprendizaje y/o transmisión de dominios musicales (ver D’Amico, 2015, p. 3).

Algo similar parece ocurrir con la cuestión de la construcción del objeto de estudio, que está claro que no es nada nuevo, pues ya Rouch lo venía proponiendo, y el mejor ejemplo parece ser el filme *Torou et Bitti* (1971), donde la filmación parece provocar el trance que no se estaba logrando antes de comenzar la filmación, según las propias declaraciones de Rouch. Sin haber sistematizado estrictamente sus propuestas, el trabajo escrito y audiovisual de Rouch viene siendo la otra principal referencia junto con MacDougall, en especial porque produjeron (y al momento MacDougall aún produce) ambos tipos de productos: escrito y audiovisual. Y, en definitiva, las estrategias que brevemente hemos intentado esbozar aquí para filmar y editar, son parte integral de una investigación en desarrollo. Aprendiendo a observar la música con la cámara, de formas análogas a como las personas protagonistas aprenden entre sí, la música y la filmación se convierten en sitios de intersección, y así de *correspondencia*, lo que ambiciona enriquecer mutuamente ambas.

Por último, MacDougall además insiste en que el aporte del audiovisual debe ser pensado en proyectos a largo plazo, por lo que está claro que lo trabajado aquí es apenas un aporte más a esta reflexión: un antecedente escrito de algunas posibles estrategias con determinados potenciales, y algunas posibles funciones del audiovisual. Es evidente que, lejos de agotar el tema, es posible y hasta necesario que los ejemplos y las conclusiones sean ampliadas y profundizadas, sea por otros investigadores, o sea en posibles instancias futuras de continuidad de este proyecto.

Referencias bibliográficas

- Abreu, C. y Grunvald, V. (2016). Montagem, teatro antropológico e imagem dialética. En A. Barbosa, E. T. Da Cunha, Edgar, R. Satico, S. Caiuby Novaes (Org.), *A experiencia da imagem na etnografia* (pp. 261-283). Terceiro Nome.
- Andrade, M. De. (1991). *Aspectos da música brasileira*. Vila Rica.
- Araújo, S. (2008). From Neutrality to Praxis: The Shifting Politics of Ethnomusicology in the Contemporary World. *Muzikološki zbornik*, 44(1): 13-30.
- Ayestarán, L. Ayestarán, A. y Rodríguez De Ayestarán, F. de M. (1990). *El tamboril y la comparsa*. Arca.
- Barbosa, A. y Cunha, E. T. da. (2006). *Antropologia e Imagem*. Jorge Zahar.
- Bentes, I. (2004). Câmera muy verygood pra mim trabalhar. *Vídeo nas aldeias*. Disponible en: <http://www.videonasaldeias.org.br/2009/biblioteca.php?c=11>
- Bourdieu, P. (1988). De la regla a las estrategias. En P. Bourdieu, *Cosas dichas* (pp. 67-82). Gedisa.
- Carelli, V. y Gallois, D. (1995). Vídeo e diálogo cultural: a experiência do vídeo nas aldeias. *Horizontes Antropológicos*, 1(2), 61-72.
- Collins, S. Durlington, M. y Gill, H. (2017). Multimodality: An Invitation. *American Anthropologist*, 119(1), p. 1-5.
- D'Amico, L. (2015). La dimensión visual de la práctica instrumental: perspectivas teóricas, metodológicas y experiencias "fílmicas" de investigación. *TRANS-Revista Trans-cultural de Música*, 19, 1-17. www.sibetrans.com/trans.
- Eisenstein, S. (1999). *La forma del cine*. Siglo XXI.
- Fabian, J. (2014). *Times and the Other. How Anthropology makes its object*. Columbia University Press.
- Feld, S. (2016). Etnomusicologia e comunicação visual. *GIS. Gesto Imagem e Som. Revista de Antropologia*, 1(1), 239 -279.
- Grimshaw, A. y Ravetz, A. (2009). *Observational cinema. Anthropology, film and the exploration of social life*. Indiana University Press.
- Hofman, A. (2010). Maintaining the Distance, Othering the Subaltern: Rethinking Ethnomusicologists' Engagement in Advocacy and Social Justice. En K. Harrison, E. Mackinlay y S. Pettan, *Applied ethnomusicology: historical and contemporary approaches* (22-35). Cambridge Scholars Publishing.
- Ingold, T. (2011). *Being alive: essays on movement, knowledge and description*. Taylor and Francis.

- Ingold, T. (2014). That's enough about ethnography!. *Hau: Journal of Ethnographic Theory*, 4(1), 383-395. <https://doi.org/10.14318/hau4.1.021>
- MacDougall, D. (2006). *The corporeal image. Film, ethnography, and the senses*. Princeton University Press.
- Marcus, G. (1995). The Modernist Sensibility in Recent Ethnographic Writing and the Cinematic Metaphor of Montage. En L. Deveraux y R. Hillman (Ed.), *Fields of Visions. Essays on Films Studies, Visual Anthropology, and Photography* (pp. 35-55). University of California Press.
- Miguel, A. F., Ranocchiari, D. y Sardo, S. (2023). Prácticas de investigación compartida en música. Tentativas y desafíos desde Portugal. *AIBR - Revista de Antropología Iberoamericana*, 15(2), 357-382, 2020. <https://recyt.fecyt.es/index.php/AIBR/article/view/86187>.
- Padrón Favre, O. (2011). Historia cultural de las regiones. En F. Arocena (Coord.), *Regionalización cultural del Uruguay* (pp. 79-129). Udelar - DNC.
- Pink, S. (2007). *Doing Visual Ethnography: Images, Media, and Representation in Research*. Sage.
- Prelorán, J. (2013). *El cine etnobiográfico*. Universidad del Cine.
- Ranocchiari, D. y Giorgianni, E. (2020). Doing ethnographically grounded music videos. *Visual Ethnography*, 9(1), p. 7-18. <http://dx.doi.org/10.12835/ve2019.1-0134>
- Rouch, J. (2003). *Ciné-Ethnography*. University of Minnesota Press.
- Sandroni, C. (2005). O lugar do etnomusicólogo junto às comunidades pesquisadas: “devolução” de registros sonoros como imperativo científico. *Etnomusicologia: lugares e caminhos, fronteiras e diálogos. Anais do II Encontro Nacional da ABET* (pp. 49-56). Contexto.
- Seeger, A. (2008). Etnografia da música. *Cadernos de campo*, 17, 237-260.
- Suhr, C. y Willerslev, R. (Edit.). (2013). *Transcultural Montage*. Berghahn Books.
- Vailati, A., Godio, M. y Rial, C. (Org.). (2016). *Antropologia audiovisual na prática. Cultura e Barbárie*.
- Viglietti, C. (1968). *Folklore musical del Uruguay*. Ediciones del Nuevo Mundo.
- Winkin, I. (Sel.) (2005). *La nueva comunicación*. Barcelona.
- Zemp, H. (1988). Filming Music and Looking at Music Films. *Etnomusicology*, 32(3), 393-427.

Filmografía

Torou et Bitti: les tambours d'avant. 1971. Jean Rouch. CNRS. France. 10 mins.



Aprendizajes sin fin

Conclusiones a varias voces

EDUARDO ÁLVAREZ PEDROSIAN

LUCIANA ALMIRÓN SUÁREZ

MERCEDES ALTUNA MICHELLINI

FABIÁN AROCENA NARBONDO

GERARDO BARBIERI PETERSEN

VERÓNICA BLANCO LATIERRO

NATALIA BOLAÑA CABALLERO

IRIS CARAMÉS

SIBONEY MOREIRA SELVA

FERNANDA OLIVAR

E. Á. P.: Llegamos al final, a un último capítulo a varias voces, no para cerrar el producto de este proceso, sino para problematizar más, para que nuestras voces puedan unirse con las de los futuros lectores sin límites... Abre más de lo que clausura porque nuestros aportes fueron pensados como herramientas para intercambiar en grupo y para habilitar otras voces, en una polifonía abierta. Cada cual, desde sus coordenadas, aprendió de esta experiencia.

Es un *Fermentario/Bitácora* que contiene proyectos colectivos e individuales de escritura. Pero la idea no era que fuera simplemente una sumatoria y una yuxtaposición de textos. Todos los aportes tienen que ver con todas las secciones planteadas, pero con los diferentes énfasis. Y tienen que ver con ejercicios etnográficos extremadamente interesantes que están muy asonados con las discusiones contemporáneas que hacen que nos cuestionemos, nos preguntemos, problematicemos aspectos de la práctica etnográfica clásica pero que al mismo tiempo se ponen en clave contemporánea en donde los temas que estamos discutiendo tratan de generar conceptos y ponerlos en debate.

La cuestión del extrañamiento y la reflexividad, por ejemplo. Es la experiencia del extrañamiento como tal y la reflexividad que se viene a sumar, no como control epistemológico -que creo es central en todos los trabajos- sino que viene junto con él, como un complemento que lo potencia en lo que constituye un compromiso epistemológico y ético-político. Incluso, dicho compromiso no queda subsumido a otros de otro tipo, como aquellos más amplios que están en juego y que en muchas de las propuestas de este número se ponen a jugar y que tienen que ver con los debates contemporáneos. No se trata solo de la llamada etnografía militante, sino que involucra a cualquier tipo de trabajo colaborativo, sobre cómo pensar la implicación desde el compromiso mismo con la experiencia del extrañamiento y ejercicio de la reflexividad.

El extrañamiento y la reflexividad como compromiso ético y epistemológico desde la implicación de lo etnográfico atañe directamente a la concepción de objetividad y el rol del investigador, en una especie de desplazamiento que va del conocer al intervenir, y de este más específicamente al colaborar. Esta deriva tiene fuentes fundamentales en nuestras tradiciones de pensamiento en América Latina, lo que se va poniendo en juego cada vez más. Parte de esta tradición también involucra al diálogo de saberes. Este es un volumen de trabajos donde se encuentran apelaciones a dichas tradiciones de pensamiento y de acción social, que son también inter y transdisciplinarias, con lo cual se potencian. Esto puede observarse en las procedencias de los conceptos e ideas fuerza que se comparten: se trata de diálogos que practicamos en el equipo del Labtee y con colectivos afines entre y a través de los ámbitos de la comunicación y de la psicología social, particularmente en este vínculo principal con la antropología de espíritu etnográfico y la proyección filosófica de todo ello.

Conocer ya es siempre una manera de intervenir, pero intervenir entendido no como una imposición vertical desde afuera. La pregunta que nos hacemos es sobre cómo trabajar desde la lógica de la colaboración, de crear en conjunto. Desde la Universidad de la República lo asociamos a la concepción de la integralidad de las clásicas funciones de la investigación, la enseñanza y la extensión, lo que aparece en varios de los trabajos aquí propuestos.

En las propuestas presentes en este *Fermentario/Bitácora* hay diferentes resoluciones y hay diferentes énfasis sobre estas cuestiones, emergiendo desde ámbitos de experiencia bien distintos. Por ejemplo, desde la formación en la Facultad de Medicina: a partir de los problemas de la discapacidad, sobre cómo conseguir allí el diálogo de saberes, en áreas tan tradicionales donde operaron históricamente concepciones epistemológicas muy dogmáticas en muchos sentidos, y en cómo el *ethos* etnográfico rompe lo establecido y genera una problematización habilitadora de nuevas perspectivas más integradoras y complejas.

Por último, hay un tema que también es central, explicitado más en los trabajos de la tercera parte del volumen: los medios, los lenguajes, las narrativas de este tipo de vinculación intrínseca que nosotros encontramos entre la etnografía y la comunicación en tanto arte y técnica. Concebir a las etnografías como mediaciones nos lleva, entonces, a esta idea más amplia: que hacer etnografía es una manera de producir comunicación desde la perspectiva de las mediaciones, donde las formas de expresar las cosas y los contenidos que se están expresando están íntimamente implicados. Si estoy escribiendo, si estoy haciendo un audiovisual, si estoy trabajando a partir de cierto tipo de entrevistas u observaciones, en dinámicas de taller, etcétera. Esas narrativas van a estar condicionando y determinando el tipo de conocimiento que se genera y la forma de darlo a conocer hacia otros. Y estas consideraciones nos conducen, a su vez, a la cuestión de cómo asumiendo y explotando esta condición. Entonces, podemos establecer que tal o cual experiencia y sus resultados constituyen una creación genuina. Esas mediaciones son productoras de subjetividades que, evidentemente afectan y transforman a quienes participan en el proceso.

Existe una tendencia que recorre la propuesta, que está de fondo y es mucho más ontológica, pero que también tiene su correlato gnoseológico: hay algunos debates en torno a las relaciones entre etnografía y antropología que van esa dirección. En esta propuesta y del Laboratorio más en general, se considera a la etnografía como estrategia integral de producción de conocimiento, que tiene su densidad ontológica, con vínculos con la teorización antropológica, de manera inter y transdisciplinaria. Siempre en el diálogo de saberes, nunca en la antropología aislada, en forma excluyente. Y este es un gran aporte de este volumen colectivo: no desconocer la problemática de la generalización en la teorización así entendida, siempre situada y parcial, aunque conectada y múltiple en

sus escalas e implicancias. Se discute desde el giro tecnológico, la relación de lo humano con lo no-humano, sobre trascender el humanismo clásico, en la convergencia con las epistemologías feministas y decoloniales, para posicionarnos en este constructivismo que está en el horizonte de la contemporaneidad.

N. B. C.: Voy a plantear algunas reflexiones sobre el proceso que vivimos hasta ahora y también algunas cosas que me resuenan de los trabajos de los compañeros y las compañeras. En muchos casos me gustó haber visto las distintas etapas en la experiencia del crecimiento de esta perspectiva etnográfica en investigación desde el Laboratorio con distintos actores con los que se colabora. Por ejemplo, los trabajos surgidos en el *Taller de Etnografía: Comunicación y Ciudad*, radicado en la formación de grado de la FIC, madurados en una nueva etapa que se relata desde otro lugar. Eso me parece sumamente interesante, el hecho de retomar aquellas experiencias, pero relatadas, a su vez, desde otras experiencias, las de haber pasado primero como participantes, luego como colaboradores y docentes, desde otras posiciones, con otros trabajos de campo, etcétera. Creo que eso es muy enriquecedor. Me invitó a reflexionar sobre qué ponemos en juego de aquellos aprendizajes únicos, y en el aquí y ahora, donde entran en juego otras cuestiones a la hora de la producción, de poner en común el conocimiento. Quiero poder rescatar esta experiencia y su historia que también invita a compañeros y compañeras, que bueno, tal vez nos encontramos muchas por primera vez en este ejercicio de elaboración colectiva. Es una red que va más allá de lo que nos une. La experiencia de la etnografía -los aprendizajes que tenemos a través de esta experiencia- es, como primera impresión, lo que me pareció extremadamente valioso.

V. B. L.: En esa línea, me quedé pensando en esto de la red: al Labtee como un territorio. Nosotros estamos habitando un espacio en el laboratorio que es bastante libre, creativo, de exploraciones, donde la comunicación es básica. Esto me parece que implica romper con ciertos modelos tradicionales, deconstruir determinadas formas de las que estamos hechas. El proceso que dio origen a este volumen se planteó también desde allí, como la colección misma de los Fermentarios/Bitácoras.

L. A. S.: Al conectar con lo que se ha planteado y con las últimas lecturas de estos momentos, tanto sobre la implicancia como sobre los aportes de la perspectiva feminista, encuentro resonancias con el trabajo que hicimos. Es un reencuentro con todas las vivencias que atravesamos durante toda la experiencia, en un trabajo no sé si largo pero intenso, que tuvo distintas etapas en el que se encontraban cuatro subjetividades femeninas hacia el rescate de la memoria, en el que hubo mucha reflexibilidad sobre los efectos en todo sentido. También trabajamos con tres mujeres que fueron puente, las articuladoras, y es allí

donde ubico la comunicación. Los lazos, para nosotras, fueron las vecinas, que formaban parte del complejo habitacional Carbe Aguada y quienes nos abrieron los afectos, las historias sobre la zona, en encuentros y diálogos que rescatamos.

Tenían el deseo de proyectos, el deseo de que fuera de otra forma, de cambio dentro de esa zona, ese deseo de espacios verdes. Y al mismo tiempo, nosotras somos cuatro mujeres con distintos trayectos. Sin embargo, la implicancia y la necesidad de acción estaba todo el tiempo en discusión y no sé si quedó plasmado del todo, pero terminamos hasta en un comité de base partidario haciendo etnografía, un poco de espías y también como militantes. Entonces, es difícil separar y distanciarse, pero ese ejercicio estaba todo el tiempo. También hay un ejercicio de comunicación en la necesidad de accionar, de vincular; está siempre latente. Desde la experiencia más organizacional, se necesita unir partes, unir flujos, hacer alianzas porque hay que resolver. La importancia del compromiso también incluye la necesidad de reflexionar y distanciarse.

Me emociona mucho todo este proceso colectivo de elaboración del *Fermentario/Bitácora* dentro del laboratorio, porque fue posible el encuentro con compañeros y compañeras en la máquina de deseo donde afloran los temas, lo estético, lo artístico, lo experimental, todo junto allí. Ahora aparece la perspectiva feminista, algo que es bastante nuevo para mí, pero que encuentro conexiones en las formas de trabajar colaborativamente. También, en las vecinas y en nosotras cuatro que no nos conocíamos y que nos unía el deseo de investigar y de experimentar. Y bueno, ahora en otras cosas que estoy trabajando y poner en conexión.

S. M. S.: Aprecio muchísimo el conjunto de artículos de las compañeras y compañeros con quienes veníamos transitando desde otros lugares y roles. Dar cuenta de la cocina de este volumen implica compartir el proceso que fuimos tejiendo, la forma en que fuimos compartiendo cada experiencia, temas de interés y propuestas. Hay ejercicios que llevamos a cabo, como el ir compartiendo lecturas cruzadas entre autorías, que fue algo sumamente potente. Hay diálogos que se fueron construyendo al mismo tiempo, en esos ejercicios específicos y a nivel más general. Cuando investigamos, cuando trabajamos, lo solemos hacer como muy en solitario. Entonces, esta manera de construir una obra colectiva también es una forma que interpela dinámicas propias de la academia, muy interesante e innovadora.

M. A. M.: Abonando a lo que compartieron las compañeras, en medio de todo está y estuvo todo este proceso de la pandemia de COVID-19 que fue difícil y estaba presente. El proceso de trabajo en este *Fermentario/Bitácora* fue muy rico y agradezco por ello. En nuestro texto buscamos articular qué perspectivas de la investigación feminista dialogaban con la etnografía experimental. Como desafío para próximos trabajos, nos proponemos poner a jugar más nuestra voz propia y profundizar en este diálogo más profundo que

existe en esta relación que aquí comenzamos a explorar. A raíz de este trabajo pensamos y nos planteamos preguntas para seguir pensando: ¿Cómo producimos conocimiento de una forma diferente? ¿Cómo encarnamos como investigadoras estos tipos de producción de conocimiento cuando los modos de producción privilegiados por la academia son otros? ¿Cómo atravesamos las dificultades que conlleva apartarse del canon? Valoro muy positivamente poder leernos entre nosotras y nosotros y la metodología de producción de este volumen propuesto desde el Labtee, que da cuenta una forma de trabajo verdaderamente colectiva.

I. C.: Agradezco infinitamente la invitación, ha sido una experiencia preciosa, me significó y significa seguir aprendiendo. Aprender es aprender con otras y otros. Adoro las lecturas cruzadas, las he propuesto siempre, de una u otra manera, con aciertos y errores, tanto a mis estudiantes de secundaria como a los de nivel terciario. Siempre son buenas, no solo para el docente evaluador (como era mi caso), sino por el enriquecimiento que uno constata en los que se leen y también en mí: aprendí mucho de los aprendizajes de los estudiantes en los intercambios que se hacían de esas lecturas. Deberían implementarse en todos los cursos, seminarios, etcétera, porque en la experiencia nos empezamos a dar cuenta de la importancia de la mirada del otro cuando, además, el otro es igual que uno, tiene el mismo rol. En ese ida y vuelta se siguen generando aprendizajes. Les cuento que, por mi historia académica, este tema que se nos propuso -reflexionar sobre el proceso de la investigación- siempre me costó muchísimo y, cuando me invitó, lo tomé como un desafío porque significaba y, significa, ir más allá y reflexionar sobre mi propio proceso investigación junto a ustedes. Fue y es muy enriquecedor.

F. O.: Escribir todas y todos hacia un objetivo común, con los aportes de cada cual, es un proceso muy especial. Trabajo la antropología desde la etnografía, pero el resultado no es el texto etnográfico, que es una forma de comunicación muy particular. Es una forma de producir texto que tiene que ver con la escritura, pero que es una capacidad y una posibilidad que no todas y todos quienes escribimos tenemos. Entonces, en ese sentido, esa forma especial, específica y concreta de producir etnografía, que es lo que me parece que no hago, no he hecho hasta el momento, igualmente me permite pensar una metodología y una forma de estar y de transitar, de vivir el proceso de inmersión en el campo. Me quedo contenta de que lo podamos visualizar, identificar. Porque también fue mi preocupación, al no conocerlos previamente como grupo. Estoy muy contenta con esta posibilidad de dialogar a través de estas producciones y de las experiencias que son bien difíciles de compartir y eso también le aporta a la experiencia de este volumen colectivo. Son diálogos que, sin duda, dejan abiertos muchos caminos y posibilidades para seguir trabajando.

G. B. P.: Repasando un poco de lo que fue todo este proceso, para nosotros se trató de una experiencia iniciática, todo esto de escribir en grupo y escribir también para un volumen colectivo. Pasó mucho tiempo desde que habíamos terminado la experiencia etnográfica y, sin embargo, nunca logramos despegarnos de ella. Siempre volvíamos, como cuando nos juntábamos pasados los años y tratábamos de volver a aquel lugar. Ahora, viendo el producto, es fruto de una decisión que tomamos siempre: volver hacia las experiencias y hablar desde ellas siendo concretos. También nos ponemos en el lugar de un posible lector estudiante, como lo éramos cuando desarrollamos el trabajo para el *Taller de Etnografía: Comunicación y Ciudad*. Siendo exploratorio y experimental, en aquel momento nos habíamos centrado más en la elaboración del audiovisual. Ahora pienso que lo que más nos quedó de ese trabajo por entonces fue la incorporación de la metodología y las técnicas de investigación para otras experiencias que tuvimos luego de aprendizaje etnográfico. Volvíamos, como he planteado, a esa experiencia, de alguna manera iniciática. Fue algo que no lo supimos visualizar hasta ahora. Los trabajos me parecen aportes riquísimos, hay tópicos para desarrollar y nuevos enfoques que tomar siempre.

F. A.: Primero, felicitar a todas y a todos. Por la ubicación que tiene mi artículo, capaz, me siento comprometido en esto de tratar de tener una visión general. Luego, quiero compartir una reflexión que estaba pensando a nivel personal de mi propio artículo, que fue actualizado a lo largo del proceso de estos años. Hay algunas contribuciones que son más abstractas y otras más concretas, que aplican a experiencias de encuentros con personas, que se dan en un periodo de tiempo específico. Una vez más hay que felicitar por la iniciativa, por tratar cuestiones que hace poco pasan a ser convalidadas por autores del Norte, pero tienen una tradición propia desde el Sur. Están asimilando estas prácticas; es una idea que debe quedar bien plasmada.

E. Á. P.: Muchísimas gracias. Cada cual pudo participar en el proceso y se pueden hacer muchas otras cosas también con todo lo que acaban de compartir. Retomando algunas cuestiones que planteaba al principio, aparecen una serie de problemáticas abiertas desde las críticas a la modernidad -de los autodenominados como postmodernos específicamente para el caso de la antropología norteamericana-, que no se cierran. Más bien creo que vamos encontrando maneras de hacer camino al andar, como dice el poeta. Existen tensiones con las que tenemos que lidiar, propias de la construcción de conocimiento, como que la obra quede siempre abierta a diversas interpretaciones, como en todo acto comunicativo. También tiene que ver con las tensiones que se generan entre los agentes en cierto campo y las normas más o menos hegemónicas que se establecen en él. Más aún cuando se está en un espacio intersticial, entre aspiraciones científicas, componentes conceptuales filo-

sóficos y artísticos. La etnografía así concebida y practicada se encuentra con problemas de inteligibilidad, es como el precio a pagar por apostar por la experimentación, la creatividad e innovación. Es una exigencia que implica un esfuerzo constante por sostenernos, transgredir la frontera y al mismo tiempo ser consecuentes con lo que queremos hacer. A esto lo llamo madurez de la experimentación.

También está el hecho de que el trabajo de campo no termina jamás, más allá de cerrar etapas más intensas o de que pasen largos periodos antes de volver a activarse; potencialmente, a lo sumo, es ilimitado, con lo cual las experiencias suscitadas no están del todo cerradas. A su vez, nuestras subjetividades van transformándose sobre la marcha, lo que hace que al retomar las experiencias vividas o dar lugar a nuevas en una misma dirección o asociada a otra, pero conectada, no seamos exactamente como antes, estamos en devenir. Para el caso de la producción de conocimiento, se trata de alimentar un proceso de revolución permanente, como diría Pierre Bourdieu. Y tomado desde el factor educativo, esto nos interpela, tal como lo plantearan, cada cual a su manera, Paul K. Feyerabend o Paulo Freire: ¿qué aprendizajes queremos promover; estamos formando para la libertad o siguiendo ciegamente protocolos estandarizados de adoctrinamiento?

N. B. C.: Mostrar la cocina de la investigación me parece fascinante. Estuvimos siempre en conexión, con más o menos intensidad. Imposible no recordar cuando nos planteábamos volver a los materiales y cómo al hacerlo no queríamos dejarlos. Entrar y salir, dedicarte y tener que hacer otras cosas... el adentro y el afuera, tanto del campo como de la mesa: esos movimientos son todo un aprendizaje. Pero esto es posible porque hay una confianza, hay afectos que hacen a un cuidado que te permiten compartir, hacerte las preguntas: ¿es pertinente decir esto acá en realidad?, ¿plantear esto es legítimo?, ¿dónde está la creatividad y la experimentación?

Hay un desafío en conocer otro, que es distinto a mí y al mismo tiempo con quien comparto; eso estuvo en todas las propuestas. El proceso de ser leídos en medio del proceso creativo, a veces sin conocerlo suficiente, también asusta, te entra un cosquilleo en la panza. Luego, al reconocer que se hace desde el amor, reafirma estos espacios que tenemos de trabajo académico. Por eso volvemos, siempre queremos volver, porque lo afectivo entra en juego y sostiene todo el proceso.

G. B. P.: Me quedé pensando en la cuestión de la integralidad de las funciones universitarias. Y es muy importante para quienes se encuentran por egresar o acaban de hacerlo. Los aportes de llevar a cabo una formación en prácticas integrales hay que explicitarlos, pues a nosotros y nosotras ya nos atraviesa: el encuentro con el otro, el cuidado de quienes participan, las comunidades, incluso en términos disciplinares, etcétera. Más allá de la

etnografía, aportando a la integralidad en general, esta cuestión es fundamental, se vuelca incluso en el campo profesional de la comunicación, así como en el académico.

M. A. M.: Fue muy rico producir desde una perspectiva feminista con otra compañera y colectivizarlo en un espacio que no necesariamente se enuncia como feminista, pero que está atravesado por esta perspectiva a través de distintas integrantes y que hace mucho tiempo se posiciona como un espacio para generar otras formas de producción de conocimiento. En este proceso reflexionamos sobre nuestro rol como académicas y cómo, paradójicamente, tuvimos mucha dificultad en poder plasmar nuestra voz en la reflexión que aquí presentamos. En la investigación que realizamos se pone en juego nuestra propia emoción como académicas mujeres y, sin embargo, a la hora de escribir, nos escudamos también en la reflexión teórica y abstracta.

Este proceso que nos costó, encontrarnos todo el tiempo, habla para mí claramente de cómo es tan difícil romper con lo que nos impone la academia, todo lo que hay que cumplir, lo que hay que hacer... Lo sentí fuertemente: cómo nos costó a nosotras poner nuestra propia voz; porque estas investigaciones que hacemos ponen en juego la emoción. Lo que estamos diciendo es que hay que posicionarnos, que hay que reflexionar y no estamos pudiendo compartir esta que es nuestra propia voz, nuestras propias experiencias.

S. M. S.: Pensaba ahora, escuchando a las compañeras y compañeros, que esto de la reflexividad es un proceso que no se agota en el momento en el que uno está haciendo la investigación. Ese proceso es al que siempre se puede seguir volviendo. Creo también que estos artículos y ensayos habilitaron eso. A veces de investigaciones de hace mucho tiempo atrás, pero que una las revisita para volver a reflexionar sobre nuestro lugar como investigadoras e investigadores, pero también de la experiencia en sí y todo lo que eso nos nutre.

Ahora pensaba también sobre el largo tiempo que me llevó escribir el ensayo. Eso habla de una tesis que se cerró y donde yo nunca pude poner mi voz y lo pude intentar, al menos, en este trabajo. Es un ejercicio muy difícil también, por eso me parece muy potente esta posibilidad de volver siempre, como un proceso sin fin. Como se decía más arriba, me va transformando. Desde ahí volvemos a mirar nuestro lugar y eso nos permite seguir pensando lo que hacemos en el presente.



