

Etnografía multisituada. La escuela de Buenos Aires en la sociedad migratoria.

Di Luca, Pedro.

Cita:

Di Luca, Pedro (2025). *Etnografía multisituada. La escuela de Buenos Aires en la sociedad migratoria. XVII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXXII Jornadas de Investigación XXI Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. VII Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. VII Encuentro de Musicoterapia. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-004/709>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/eNDN/zYq>

ETNOGRAFÍA MULTISITUADA. LA ESCUELA DE BUENOS AIRES EN LA SOCIEDAD MIGRATORIA

Di Luca, Pedro

Universität Bremen. Servicio Alemán de Intercambio Académico (DAAD). Bremen, Alemania.

RESUMEN

En este artículo se analizan las características distintivas de una etnografía multisituada. Se describe principalmente el trabajo de campo llevado a cabo en escuelas secundarias públicas de la Ciudad de Buenos Aires en contextos de migración en 2023. El estudio se enmarca en el proyecto doctoral en Ciencias de la Educación titulado “La escuela en la Sociedad Migratoria global”, con sede en la Universidad de Bremen, Alemania. Además, se reflexiona sobre conceptos como metanoia etnográfica, análisis colectivo multisituado y distanciamiento epistémico continuo. La investigación adopta una perspectiva transnacional, construida desde el intercambio entre dos bloques teórico-prácticos: la Perspectiva en Educación Intercultural Crítica y la Perspectiva Pedagógica Sociedad Migratoria. Se abordan los desafíos del análisis colectivo, el proceso de traducción epistemológica entre contextos y la construcción de la identidad investigadora en dinámicas académicas transnacionales. Las tensiones surgidas en los intercambios y las desconexiones entre entornos permitieron redefinir categorías de análisis y enriquecer la interpretación. En este ‘ir y venir’ entre contextos y perspectivas, la etnografía multisituada se revela como una herramienta metodológica crítica y como un proceso formativo que transforma al sujeto investigador en interacción con los campos y redes de relaciones que transita.

Palabras clave

Etnografía multisituada - Educación intercultural - Educación y migración - Observación participante

ABSTRACT

MULTI-SITED ETHNOGRAPHY: THE BUENOS AIRES SCHOOL IN THE MIGRATION SOCIETY

This article analyzes the distinctive features of a multi-sited ethnography. It primarily describes the fieldwork conducted in public secondary schools in the City of Buenos Aires in contexts of migration during 2023. The study is part of the doctoral research project in Educational Sciences titled “The School in the Global Migration Society”, based at the University of Bremen, Germany. The article also reflects on key concepts such as ethnographic metanoia, collective multi-sited analysis, and continuous epistemic distancing. The research adopts a transnational perspective, developed through the exchange between two theoretical-practical frameworks: the Critical Intercultural Education

Perspective and the Migratory Society Pedagogical Perspective. It addresses the challenges of collective analysis, the process of epistemological translation between contexts, and the construction of the researcher's identity within transnational academic dynamics. The tensions and disconnections emerging from these exchanges enabled the redefinition of analytical categories and enriched the interpretative process. In this ‘back-and-forth’ between contexts and perspectives, multi-sited ethnography emerges as a critical methodological tool and as a formative process that transforms the researcher through interaction with the fields and networks of relations they move through.

Keywords

Multi-sited ethnography - Intercultural education - Education and migration

INTRODUCCIÓN

Este artículo fue elaborado dentro del formato de presentación de trabajos libres completos, propuesto en el XVII Congreso de Investigación y Práctica Profesional en Psicología de la Universidad de Buenos Aires en noviembre de 2025. Presenta el desarrollo de una etnografía multisituada (Marcus, 1995), detallando sus elementos característicos y una de sus herramientas metodológicas centrales: la observación participante. Esta herramienta, en articulación con la entrevista semiestructurada y con el Cuestionario Abierto de Reflexión sobre Intervención Profesional en Contextos Educativo (Di Luca, 2025b, 2024b), conforma el corpus empírico de la investigación doctoral en Ciencias de la Educación, titulado: “*La escuela en la sociedad migratoria global: análisis de las prácticas de agentes pedagógicos en escuelas secundarias de la Ciudad de Buenos Aires en contextos de migración*”. En el estudio se indagan los patrones sociales de interpretación (Arnold, 1983) que orientan las prácticas de las y los actores pedagógicos en escuelas secundarias de la Ciudad de Buenos Aires en contextos migratorios.

El proyecto está radicado en la Universidad de Bremen, Alemania, bajo la tutoría de la Prof. Dr. Phil. Karakasoglu; directora del departamento de Educación y Formación en la Sociedad Migratoria (BiM). La investigación cuenta con financiamiento del Servicio Alemán de Intercambio Académico (DAAD). El trabajo doctoral se inició en octubre de 2021. Actualmente se encuentra en fase de análisis y su finalización está prevista para enero de 2026.

Experiencias etnográficas multisituadas

El término *Experiencia Etnográfica* fue desarrollado por Rockwell (2009). En este planteo, la autora retoma el concepto de *Experiencia* (???????????, *pereživanie*) de Vygotsky (1994) para caracterizar el trabajo de campo etnográfico como un todo indisoluble, atravesado por dimensiones biológicas, afectivas y cognitivas. La narración etnográfica se construye entonces en la tensión entre lo singular de esa vivencia y la complejidad de nuestro “estar-sentir-saber ahí” (Rockwell, 2009, p. 201). Las narraciones etnográficas remiten, de este modo, a una vivencia situada en un momento histórico particular (Rockwell, 2009, p. 42). A partir de esta concepción, en esta investigación se hace hincapié en las experiencias etnográficas multisituadas.

La etnografía multisituada tiene como objetivo estudiar fenómenos sociales que no pueden comprenderse desde un único lugar. Su esencia radica en seguir a las personas, las conexiones, las asociaciones y las relaciones a través del espacio que, aunque no se encuentren en el mismo lugar, son sustancialmente continuas en términos sociales, culturales o simbólicos (Falzon, 2016, pp. 1-2). El conocido texto de Marcus (1995), en el que se plantea la necesidad de una etnografía multisituada, dio lugar a una vasta cantidad de estudios que retomaron su propuesta con distintas interpretaciones y orientaciones teóricas. Al mismo tiempo, su enfoque fue objeto de debates y críticas (Coleman & Collins, 2006; Coleman & Hellermann, 2013; Falzon, 2016). Las características que Marcus tematiza en su artículo de 1995 no adoptan una forma programática, sino que se presentan más bien como notas promisorias, a modo de apuestas pedagógicas, cuyas propias invocaciones continúan evolucionando en el campo etnográfico (Sunder Rajan, 2013). Una de las propuestas centrales de Marcus (1995), que resulta especialmente relevante para este trabajo, consiste en examinar la circulación de significados, objetos e identidades culturales en un tiempo-espacio difuso, relacionando sitios de investigación diferentes y conectados de manera compleja.

El campo multisituado entre espacios académicos pedagógicos transnacionales en contextos migratorios

Marcus (1995) remarca cómo las historias de vida revelan yuxtaposiciones de contextos sociales a través de una sucesión de experiencias. Señala también que estas historias pueden servir como guía para identificar espacios etnográficos que suelen quedar ocultos por las categorías sociales con las que solemos clasificar la realidad. Estos sistemas formados por distinciones categóricas se configuran a partir de asociaciones inesperadas o novedosas entre sitios y contextos sociales sugeridos por las propias historias de vida (Marcus, 1995, pp. 109-110). El campo de investigación ya no se concibe como un lugar “allá afuera”, sino como una construcción relacional que se configura a lo largo de todo el proceso etnográfico. Las conexiones son tan

relevantes como los distintos momentos y lugares en los que se desarrolla la investigación (Marcus, 2013, p. 28). Por otro lado, no existe un campo que no esté moldeado en todo momento por la interacción de la etnógrafo o el etnógrafo. Sería completamente erróneo imaginar “el campo” como agente fuera de nuestro propio compromiso con él (Fairhead, 2013, pp. 143-144). Al mismo tiempo, como señalan Cook et al. (2016, p. 67) no se parte de un campo, sino más bien de una estrategia. Se va a ciertos lugares, se observan ciertos eventos, se buscan ciertos tipos de personas, y se cruzan fronteras entre los distintos sitios donde ya se ha trabajado anteriormente.

Una de las construcciones relacionales que configura parte de mi campo etnográfico desde mi llegada a la Universidad de Bremen en 2021 y que nutre conceptualmente mi trabajo empírico se desarrolla entre dos bloques teórico-prácticos. Por un lado, lo que entiendo como *Perspectiva en Educación Intercultural Crítica*, conformada por obras centrales de autoras como Díez (2024), Novaro (2011) y Walsh (2009). Por otro lado, lo que denomino *Perspectiva Pedagógica Sociedad Migratoria*. Una caracterización de referentes e ideas centrales de este enfoque puede verse en Di Luca (Di Luca, 2023a, 2023b).

La caracterización de los contextos académicos a partir de los nombres de autoras y autores resulta muchas veces limitada, ya que las perspectivas con las que trabajo se encuentran en constante desarrollo y actualización. Algunos referentes teóricos pierden vigencia y nuevas autoras y autores emergen con el tiempo. Una forma más estable, aparentemente más comunicativa pero prácticamente inconsistente, es caracterizar el trazo entre los diferentes contextos a partir de categorías nacionales, como, por ejemplo: “perspectiva en contexto argentino” o “perspectiva en contexto alemán”. Sin embargo, incurrir en este nacionalismo metodológico (Mecheril et al., 2010, p. 44; Wimmer & Glick Schiller, 2002) genera mayores dificultades cuando ambos bloques requieren desarrollarse con precisión. La riqueza en ambas construcciones teórico-prácticas se diluye cuando se las reduce a etiquetas nacionales que poco dicen sobre sus fundamentos reales.

En otras situaciones me encontré utilizando de forma fallida categorías como Bremen y Buenos Aires, como si esa delimitación geográfica más acotada ofreciera mayor certeza en la definición de ambos contextos. Es entonces cuando reconozco que la tensión de no poder delimitar el contexto de forma precisa y estable es, en realidad, coherente con el enfoque multisituado. Como plantea Marcus (1995, p. 106), la identidad conceptual que guía el trabajo etnográfico resulta ser contingente y maleable en el propio proceso de seguimiento. Es en el trazado entre sitios donde estas categorías se redefinen y donde el objeto se reconfigura a partir de asociaciones no previstas.

La etnografía multisituada rechaza la división fija entre lugares “globales” y “locales” y propone entenderlos como espacios interconectados que se influyen mutuamente, en lugar de jerarquizarlos como centros y periferias (Rajak, 2013, p. 111).

Sin embargo, es necesario no perder de vista, en estas formas de relación, una mirada crítica que cuestione las continuidades coloniales en la producción de conocimiento y en la organización del espacio global (Mignolo, 2010; Quijano et al., 2014; Spivak, 2010).

En esta dinámica transnacional una dimensión clave de la etnografía multisituada cobra especial importancia: la tarea de traducir discursos, significados y referencias culturales entre los distintos sitios del trabajo de campo (Marcus, 1995, pp. 100-101). Marcus señala, además, que esta práctica de traducción no se inscribe en el esquema clásico de la etnografía que se separaba a quien investiga de los sujetos investigados, sino que exige mayor sensibilidad y matices. Traducir implica articular lugares diversos, atravesados por fracturas sociales inesperadas, incluso disonantes. La potencia del campo ampliado que este tipo de etnografía construye radica, precisamente, en su capacidad para generar conexiones a través de la traducción y el seguimiento de discursos entre contextos.

Por otro lado, la traducción no solo debe realizarse entre lenguas y artefactos pertenecientes a supuestos contextos diversos. También ocurre entre constructos metodológicos dentro del mismo marco teórico: de la participación física y la oralidad no documentada a la escritura; de la interacción de muchos a una interacción solitaria con las propias notas (Breidenstein et al., 2015, p. 95; Rockwell, 2009, p. 21); de las notas de campo al informe; del informe a la interpretación colectiva; y de esta, a la publicación final. Si bien el análisis de la traducción en todas sus aristas es central en mi trabajo, por razones de espacio el tema no será desarrollado en este artículo.

El trabajo de campo en las instituciones educativas de la Ciudad de Buenos Aires

Más allá de cómo se definan los parámetros de tiempo y espacio, toda etnografía requiere como condición básica una experiencia prolongada de la etnógrafo o el etnógrafo en una localidad y la interacción directa con quienes la habitan (Breidenstein et al., 2015, p. 33; Restrepo, 2018, p. 53; Rockwell, 2009, p. 25). De junio a octubre de 2023 realicé observaciones etnográficas (Fernández, 2016; Restrepo, 2018; Rockwell, 2009; Unterkofler, 2016) en tres instituciones educativas de la Ciudad de Buenos Aires: dos escuelas secundarias públicas y un programa del Ministerio de Educación de la ciudad. Este programa está destinado a la integración de alumnas y alumnos a través de la enseñanza de la lengua castellana. El contacto con las dos instituciones escolares seleccionadas y el programa del Ministerio de Educación surgió a partir de trabajos de investigación previos (Di Luca & Gutiérrez Vargas, 2020, 2021).

En cada institución hubo una pareja de informantes, por medio de quienes se estableció el primer contacto con la institución, que hicieron de orientadores durante la estadía de investigación. Las observaciones realizadas contaron con una primera

etapa de sondeo general y vinculación progresiva con los potenciales agentes a ser entrevistados. Esta fase se llevó a cabo durante aproximadamente seis semanas en cada escuela y, de manera más alternada, pero de forma continua durante cinco meses, en el caso del programa de inclusión.

Las observaciones fueron documentadas sistemáticamente en un cuaderno de campo (Breidenstein et al., 2015; Restrepo, 2018; Rockwell, 2009). En total, observé 68 horas de clase en distintas materias. También participé en reuniones de trabajo, actos escolares, recreos y espacios comunes como la sala de maestros. Además, se aplicaron entrevistas semiestructuradas y el Cuestionario de Reflexión sobre Intervención en Contextos Educativos a 36 agentes pedagógicos de las tres instituciones observadas (Di Luca, 2025b).

Comencé con un período de observaciones no focalizadas, propias del proceso descrito por Breuer (Breuer et al., 2019, p. 235) como *Nosing Around*, orientado a registrar la mayor variedad posible de acontecimientos en los tres turnos que ofrecían las dos escuelas: mañana, tarde y noche. La actitud adoptada en esta etapa, como señalan Breidenstein et al. (2015, p. 89), se asemejó a la “atención parejamente flotante” que Freud describe para el psicoanálisis (Freud, 2008, p. 111): no centrarse en un aspecto particular, sino prestar atención a todos los detalles por igual. Esta fase de serendipia (Breidenstein et al., 2015, p. 159; Sunder Rajan, 2013, p. 183) dio origen a una primera producción textual. Estas descripciones contribuyeron a reestructurar las observaciones posteriores. Permitieron identificar progresivamente las actividades escolares de mayor relevancia (Fernández, 2016, p. 307) y a las personas que comenzé a acompañar con mayor regularidad, hasta realizar finalmente con ellas las entrevistas y los cuestionarios.

En mis cuadernos de campo registré todo tipo de experiencias (Breidenstein et al., 2015, p. 88; Restrepo, 2018, p. 66; Rockwell, 2009, p. 197): observaciones concretas en el aula y conversaciones en el recreo, pensamientos teóricos, reacciones personales, ideas espontáneas, preguntas que surgían, comentarios breves, reflexiones y referencias a otros protocolos de observación.

Los textos obtenidos de las observaciones etnográficas fueron parte de una triangulación metodológica de recopilación de datos (Flick, 2007; Kalthoff, 2011). Esta se llevó a cabo junto a la entrevista semiestructurada y con el Cuestionario de Reflexión sobre Intervención en Contextos Educativos (Di Luca, 2025b). La reflexión sobre la propia subjetividad y sus implicaciones en lo que se construyó, observó y registró en el campo fue un eje constante en la investigación (Rockwell, 2009, p. 65). El enfoque reflexivo (Breuer et al., 2019) y constructivista (Charmaz, 2014) dentro de la Metodología de la Teoría Fundamentada fue central para reorganizar el material de manera sistemática y enmarcar el proceso de codificación y análisis.

El análisis colectivo multisituado

El material se interpretó dentro de un dispositivo de análisis colectivo que también es multisituado. La finalidad fue identificar, nombrar y elaborar conceptos a partir de los datos empíricos. Para ello, se trabajó en grupo con expertas y expertos en el contexto alemán y en el contexto argentino. Se analizaron distintos fragmentos del material recopilado y se compartieron reflexiones, interpretaciones e ideas asociativas. En el proceso de codificación, lo central es captar la variación: producir un repertorio amplio que abra múltiples direcciones para el análisis. La codificación se guía, ante todo, por las características del propio material. Se trata de volver a mirarlo con una perspectiva renovada, marcando y nombrando todo aquello que resulte relevante, con el fin de compararlo luego con otros pasajes del corpus (Breidenstein et al., 2015, p. 128). Para entender en detalle el enfoque de codificación reflexivo y constructivista que se adopta en esta investigación ver Breuer et al (2019, cap. 6.10) y Charmaz (2014, cap. 6). Al realizar el análisis interpretativo, se conceptualizaron y clasificaron los acontecimientos, actos y situaciones a partir del material empírico presentado. Las categorías y conceptos que emergieron en esa interacción se utilizaron como posibles códigos desde los cuales se desarrollaron categorías centrales que organizaron el eje del análisis.

Trabajar en un equipo de investigación fue sumamente necesario, ya que las decisiones metodológicas debieron ser discutidas, negociadas y registradas colectivamente, en lugar de ser tomadas de forma individual o improvisada. De esta manera el proceso de interpretación se volvió más claro, controlado y verificable (Berg & Milmeister, 2011). Al trabajar en colaboración con otros equipos de investigación el proyecto deja de ser una obra individual y se convierte en un sistema de conocimiento distribuido, formado por múltiples miradas y ubicaciones. En este proceso, no solo se diluye la figura del investigador individual, sino que también se expanden los límites del proyecto en la medida en la que se reflexiona colectivamente (Coleman & von Hellermann, 2013). El trabajo en grupo multisituado puede favorecer la aparición de cierta polifonía. Esta resulta necesaria para contrarrestar, al menos en parte, la asimetría del acto performativo de la etnógrafo o el etnógrafo de “hablar por” o “hablar sobre” otros en la producción del conocimiento (Breidenstein et al., 2015, p. 19).

A partir de una estrategia de traducción comparativa y de rastreo entre sitios, propia de la etnografía multisituada (Marcus, 1995, p. 112), se abrió un conjunto de preguntas que orientaron el análisis de manera exploratoria: ¿Qué elementos locales pueden resultar comparables o equivalentes en otros contextos sociales o culturales? ¿Dónde aparecen discontinuidades y cómo pueden entenderse? ¿Cómo contribuyen los vínculos entre contextos a complejizar la lectura de los datos?

Distanciamiento epistémico continuo

La calidad de un análisis etnográfico se sostiene, precisamente, en un doble movimiento de acercamiento y distanciamiento; en un “ir y venir”, al campo, al material, al análisis (Breidenstein et al., 2015, p. 109; Rockwell, 2009, p. 198). Hay un tipo de distanciamiento físico, que muchas veces acompaña al distanciamiento intelectual, que es estructuralmente necesario para poder reflexionar sobre el campo, y el análisis. En mi investigación, este movimiento se nutre de un distanciamiento epistémico constante al transitar entre el contexto alemán y el argentino. Opera en dos direcciones simultáneamente. En un primer desplazamiento se reactiva el extrañamiento necesario para reformular las preguntas de investigación y tomar distancia crítica en el análisis del material. A la vez, mientras se aleja de un campo, se adentra en otro, asumiendo una nueva perspectiva situada. Este cambio de perspectiva no solo se genera modificando los lugares, sino también los bandos sociales, como lo denominan Breidenstein et al. (2015, p. 79). De esta manera, se hace posible mirar los acontecimientos desde una nueva perspectiva. Los cambios de enfoque permiten a la persona observadora experimentar lo difícil que puede ser, para dos sitios distintos, alcanzar un entendimiento.

Las tensiones y continuidades que emergieron entre los contextos creados constituyeron un material central en este trabajo. Al cruzar ciertas fronteras —no solo geográficas, como las que separan ciudades, sino sobre todo disciplinarias— se evidenciaron perspectivas y objetivos completamente diferentes. Por eso, la negociación con los grupos de investigación se volvió un desafío que implicó lidiar con ideolectos, sociolectos, idiomas y metodologías diversas. A menudo, no solo diferían los conocimientos previos, sino también las ideas sobre la relevancia de un acontecimiento o el sentido de un resultado. En este contexto, los cambios de perspectiva también revelaron la distancia que debe recorrerse, o negociarse, para construir comprensión mutua y un análisis plausible. Al igual que Hovland (2016, p. 144) sostengo además que las desconexiones que surgen entre la “pluralidad de entornos” construidos no actúan como obstáculos. Más bien proporcionan a la etnógrafo o al etnógrafo la posibilidad de desarrollar una “creatividad organizativa”.

Como señala Rockwell (2009, p. 24) es necesario construir desde y contra los esquemas existentes, nuevos esquemas de relaciones, dentro de los cuales se haga inteligible aquello que parecía inicialmente extraño y caótico. Al hacer inteligibles otras realidades, es posible apreciar sus características particulares y comprender sus lógicas propias. La descripción de lo particular es, así, consecuencia de la elaboración teórica y no solamente de la observación empírica. A la inversa, la descripción de lo que ocurre en sitios lejanos permite afinar conceptos que luego sirven para comprender realidades cercanas.

Metanoia etnográfica

Otra de las características que define la experiencia etnográfica es la metamorfosis que atraviesa el sujeto al vivenciarla. La experiencia de campo debe transformar a la etnógrafo o al etnógrafo (Rockwell, 2009, p. 185). Para Rockwell si no se vive una transformación profunda de los marcos de percepción, de interpretación y de comprensión de la localidad en la que se realizó el estudio, el trabajo de campo y de análisis no tienen sentido. La autora señala que la experiencia etnográfica conduce a una metamorfosis ineludible. Nos transforma, transforma nuestra conciencia y nuestro saber, nuestro sentir y nuestro ser, en el entrecruce particular de encuentros con la gente de otras localidades, próximas o lejanas. En mi caso el proceso de metanoia tuvo al menos dos instancias clave. La posibilidad de participar en una experiencia situada en el desarrollo de la *Perspectiva Pedagógica Sociedad Migratoria*, en el contexto alemán, fue fundamental para mi trabajo. Esta experiencia —que Breidenstein et al. (2015, p. 41) denominan *acompañamiento sincrónico de los procesos de creación de significado*— produjo en mí una primera metamorfosis epistemológica. Las experiencias prácticas en los proyectos de alfabetización con jóvenes refugiados (Di Luca, 2024a) modificaron radicalmente las premisas pedagógicas que habían orientado mis acciones en el aula durante muchos años. A ese cambio de perspectiva académica se sumó la experiencia personal de haberme mudado con mi familia a otro país: un lugar con otra lengua, otras normas y en donde todos tuvimos una posición social distinta a la que estábamos acostumbrados. Fue una suerte de automigrantización cuidada, en tanto se trató de una experiencia migratoria relativamente privilegiada. Sin embargo, me permitió adquirir sensibilidad sobre los efectos de la asimetría de poder en la nueva sociedad y las consecuencias del “no pertenecer”.

La segunda instancia de metamorfosis fue al volver al campo escolar en Buenos Aires en 2023 y tener que reorganizar mis esquemas, esta vez desde otro lugar. Estos cambios y ajustes inmersos en un diálogo multisituado fueron el motor central de mi trabajo de investigación. Como señala Hovland (2013, p. 105) la etnografía multisituada no es sólo algo que nos ayuda a sumar perspectivas de múltiples lugares, sino que nos obliga a cambiar de perspectiva.

REFLEXIONES FINALES

Seguir la pregunta sobre las prácticas docentes en contextos de migración me permitió construir una investigación multisituada que conecta experiencias escolares en contextos muy distintos. Los conceptos destacados por la *Perspectiva Pedagógica Sociedad Migratoria* me ofrecieron nuevos lentes para interpretar fenómenos observados en Buenos Aires. A su vez, la mirada situada desde Buenos Aires, con las características propias de su producción científica, me permitió iluminar prácticas que en

Alemania suelen pasar inadvertidas. Este juego de acentos epistemológicos constituye el corazón de ese “ir y venir” propio de la etnografía multisituada.

Adoptar esta perspectiva implica, sin embargo, realizar selecciones continuas en la construcción del campo: a veces de forma acumulativa y progresiva; otras, por casualidad o necesidad, reconociendo siempre la parcialidad del conocimiento producido. Construir mi identidad como investigador en una dinámica transnacional sigue siendo una de las tareas más complejas hasta el momento. Comprender mi lugar dentro de la red de relaciones del trabajo de campo y los vínculos académicos implicó, también, un ejercicio constante de autoposicionamiento. En muchos momentos, este rol se volvió objeto de negociación: con un contexto, con el otro y con mis propios ideales.

Las tensiones epistemológicas que surgieron en los intercambios académicos fueron clave para entender las conexiones y desconexiones entre los distintos sitios donde transcurre esta investigación. Por lo general, son esas rupturas las que funcionan como brújula y guían el análisis.

BIBLIOGRAFÍA

- Berg, C., & Milmeister, M. (2011). Im Dialog mit den Daten das eigene Erzählen der Geschichte finden: Über die Kodierverfahren der Grounded-Theory-Methodologie. En *Grounded Theory Reader* (2. Aufl, pp. 302-332). VS Verlag für Sozialwissenschaften (GWV).
- Breidenstein, G., Hirschauer, S., Kalthoff, H., & Nieswand, B. (2015). *Ethnografie: Die Praxis der Feldforschung* (2. überarbeitete Auflage). UVK Verlagsgesellschaft mbH.
- Breuer, F., Muckel, P., & Dieris, B. (2019). *Reflexive Grounded Theory: Eine Einführung für die Forschungspraxis*. Springer Fachmedien Wiesbaden. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-22219-2>
- Charmaz, K. (2014). *Constructing Grounded Theory* (2a ed.). Sage.
- Coleman, S., & Collins, P. (Eds.). (2006). *Locating the field: Space, place and context in anthropology*. Berg.
- Coleman, S., & Hellermann, P. von (Eds.). (2013). *Multi-sited ethnography: Problems and possibilities in the translocation of research methods* (First issued in paperback 2013). Routledge.
- Coleman, S., & von Hellermann, P. (Eds.). (2013). Introduction Queries, Collaborations, Calibrations. En *Multi-sited ethnography: Problems and possibilities in the translocation of research methods* (First issued in paperback 2013, pp. 1-15). Routledge.
- Cook, J., Laidlaw, J., & Mair, J. (2016). What if there is no elephant?: Towards a conception of an un-sited field. En *Multi-sited ethnography: Theory, praxis and locality in contemporary research* (pp. 47-72). Routledge.
- Di Luca, P. (2024b). Cuestionario sobre Situación Problema en Intervención Profesional y primeras aproximaciones a Modelos Mentales Situacionales en intervenciones pedagógicas en la Sociedad Migratoria en Buenos Aires. En *Memorias del XVI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología* (pp. 36-41). Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires. <http://jimemorias.psi.uba.ar/>

- Di Luca, P. (2025b, en prensa). *La entrevista y el cuestionario como herramientas para indagar patrones sociales de interpretación en contextos educativos*. En *Memorias del XVII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología*. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires.
- Di Luca, P. (2024a). Reflexiones sobre la práctica docente en la Sociedad Migratoria. Experiencia etnográfica en un proyecto de alfabetización para adolescentes refugiados en Alemania. En *Memorias del XVI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología* (pp. 42-47). Facultad de Psicología, UBA. <http://jimemorias.psi.uba.ar/>
- Di Luca, P. (2023b). Sociedad Migratoria: Educación y Multilingüismo. En *Memorias del XV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología* (pp. 41-44). Facultad de Psicología. Universidad de Buenos Aires. <http://jimemorias.psi.uba.ar/>
- Di Luca, P. (2023a). Sociedad Migratoria: Formación y Educación. En *Memorias del XV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología* (pp. 37-40). Facultad de Psicología. Universidad de Buenos Aires. <http://jimemorias.psi.uba.ar/>
- Di Luca, P., & Gutiérrez Vargas, A. (2020). El trabajo con población migrante. Un estudio sobre las perspectivas culturales en relación a la interculturalidad. En *Memorias del XII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología* (pp. 51-55). Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires. <http://jimemorias.psi.uba.ar/>
- Di Luca, P., & Gutiérrez Vargas, A. (2021). Intervenciones educativas en ámbitos interculturales en la Ciudad de Buenos Aires. En *Memorias del XIII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología*. Facultad de Psicología, UBA. <http://jimemorias.psi.uba.ar/>
- Diez, M. L., & Novaro, G. (2024). La situación educativa de la población migrante en Argentina: Reflexiones y preguntas al censo 2022 desde relevamientos etnográficos. *Migraciones Internacionales. Reflexiones desde Argentina*, 08(10), 111.
- Fairhead, J. (2013). Part C. Multiple Pathways and the Price of Liberation. Introduction. En *Multi-sited ethnography: Problems and possibilities in the translocation of research methods* (First issued in paperback 2013). Routledge.
- Falzon, M.-A. (Ed.). (2016). *Multi-sited ethnography: Theory, praxis and locality in contemporary research*. Routledge.
- Fernández, K. (2016). Grounded Theory und soziologische Ethnographie. En C. H. Claudia Equit (Ed.), *Handbuch Grounded Theory. Von der Methodologie zur Forschungspraxis* (pp. 307-324). Beltz Juventa.
- Flick, U. (2007). *El diseño de la investigación cualitativa*. SAGE.
- Freud, S. (2008). *Obras completas. Sobre un caso de paranoia descrito autobiográficamente (Schreber)*. Trabajos sobre técnica psicoanalítica y otras obras (1911-1913) / Sigmund Freud (2. Aufl. 12. nd). Amorrortu editores.
- Hovland, I. (2013). 'What Do You Call the Heathen These Days?' For and Against Renewal in the Norwegian Mission Society. En *Multi-sited ethnography: Problems and possibilities in the translocation of research methods* (First issued in paperback 2013, pp. 92-106). Routledge.
- Hovland, I. (2016). Follow the Missionary: Connected and Disconnected Flows of Meaning in the Norwegian Mission Society. En *Multi-sited ethnography: Theory, praxis and locality in contemporary research* (pp. 135-147). Routledge.
- Kalthoff, H. (2011). Beobachtung und Komplexität: Überlegungen zum Problem der Triangulation. *sozialer sinn*, Jg. 11(H. 2), 353-365.
- Marcus, G. E. (1995). Ethnography in/of the World System: The Emergence of MultiSited Ethnography. *Annual Review of Anthropology*, 24, 95-117.
- Marcus, G. E. (2013). Multi-sited Ethnography Five or Six Things I Know About it Now. En *Multi-sited ethnography: Problems and possibilities in the translocation of research methods* (First issued in paperback 2013, pp. 16-32). Routledge.
- Mecheril, P., Varela, D. M., Dirim, I., Kalpaka, A., & Melter, C. (2010). *Migrationspädagogik*. Beltz.
- Mignolo, W. (2010). *Desobediencia epistémica: Retórica de la modernidad, lógica de la colonialidad y gramática de la descolonialidad*. Ediciones del Signo.
- Novaro, G. (2011). *La interculturalidad en debate. Experiencias formativas y procesos de identificación en niños indígenas y migrantes*. Editorial Biblos.
- Quijano, A., Clímaco, D. A., & Quijano, A. (2014). *Cuestiones y horizontes: De la dependencia histórico-estructural a la colonialidad/descolonialidad del poder: antología esencial* (Primera edición). CLACSO.
- Rajak, D. (2013). From Boardrooms to Mineshafts: In Pursuit of Global Corporate Citizenship. En *Multi-sited ethnography: Problems and possibilities in the translocation of research methods* (First issued in paperback 2013, pp. 107-123). Routledge.
- Restrepo, E. (2018). *Etnografía. Alcances, técnicas y éticas* (1a ed.). Fondo Editorial de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Rockwell, E. (2009). *La experiencia etnográfica: Historia y cultura en los procesos educativos* (1a ed.). Paidós.
- Spivak, G. C. (with Malo de Molina, M.). (2010). *Crítica de la razón pos-colonial: Hacia una historia del presente evanescente* (Reimp). Akal.
- Sunder Rajan, K. (2013). Teaching with George Marcus (and Learning from Michael Fischer) Pedagogy as Multi-sited Ethnography. En P. von Hellermann (Ed.), *Multi-sited ethnography: Problems and possibilities in the translocation of research methods* (First issued in paperback 2013). Routledge.
- Unterkofler, U. (2016). Wer soziales Handeln erforscht, muss soziales Handeln beobachten. Zum Potenzial der Ethnografie für eine pragmatisch-handlungstheoretische Grounded Theory Methodologie. En C. H. Claudia Equit (Ed.), *Handbuch Grounded Theory. Von der Methodologie zur Forschungspraxis* (pp. 290-306). Beltz.
- Vygotsky, L. S. (1994). *The Vygotsky reader* (R. van der Veer & J. V. Valinsiner, Hrsg., Repr.). Blackwell.
- Walsh, C. (2009). Interculturalidad crítica y pedagogía de-colonial. Insurgir, re-existir, re-vivir. En P. Melgarejo (Ed.), *Educación intercultural en América Latina: Memorias, horizontes históricos y disyuntivas políticas*. Universidad Pedagógica Nacional, CONACYT - Plaza y Valdés.



Wimmer, A., & Glick Schiller, N. (2002). Methodological nationalism and beyond: Nation-state building, migration and the social sciences. *Global Networks*, 2(4), 301-334. <https://doi.org/10.1111/1471-0374.00043>