

Ese viaje que es investigar...

Mabela Ruiz Barbot | Licenciada en Sociología. Master en Sociología de la Educación, con mención en Investigación Educativa. Investigadora y Docente Universitaria. Secretaría Académica del Área de Perfeccionamiento y Estudios Superiores, ANEP.

Ponencia presentada en CISEU 2009 - Eje II: *¿Cómo entender los estudios sobre Educación?* Mesa 1: Investigación en Educación y en Docencia.

Encontrar mis claves, ponerme los zapatos, sentir mis huecos, formar parte de lo que observo...

Mi reciente viaje

Lo que vengo de escribir y a leer con ustedes, es la imagen que me surgió mientras viajaba investigando: *la investigación es un viaje*.

Un viaje espiralado por territorios y escenarios educativos poblados de sujetos en situaciones específicas y heterogéneas, y un viaje interior propio al investigador; una experiencia del investigador. Este reciente viaje fue de un equipo de investigadores, de sociología y psicología en educación, investigando la Experiencia de Áreas Integradas en Primaria. Creo que el mismo nos permitió mirar y leer un recorte de ese mundo educativo del cual formamos parte, y transformarnos. Invade el asombro y la imposibilidad de contar lo uno.

Quien viaja, previamente, proyecta, imagina, anticipa, enuncia sus claves viajeras: la posición en que se sitúa o la forma en que viajará. Fue así que, antes de viajar, nuestro punto de partida fue enunciar nuestras claves viajeras: escuchar las voces de los sujetos-actores de la experiencia de Áreas Integradas (maestros, directores, inspectores) desde la Sociología y la Psicología

de la Educación, acompañados por la Pedagogía. Estábamos afectados por el cuestionamiento a la experiencia, debido a que la misma se implementó durante los años '90, en épocas de reformas educativas en la región. Las críticas se inscribían en una investigación¹ sobre el rendimiento de los niños que vivieron esa experiencia. Niños que presentaban similar rendimiento a los que no habían pasado por ella, en matemáticas y en lenguas. O sea, ¿la experiencia no había promovido cambios en los aprendizajes?

Les voy a contar este viaje de mi ser investigadora.

Oyendo el nombre de la mesa, oyendo tensión...

Pero de esta imagen del viaje paso, abruptamente, a la tensión entre las nociones de investigación en educación e investigación en docencia creada en el campo de la educación, desde donde se envuelven y separan mis primeros pensamientos a partir de la lectura de la temática de la mesa, y para escribir esta ponencia.

Pensamientos a compartir con ustedes.

¹ Monitor Educativo Educación Primaria (Escuelas públicas 2002).

Ellos se envuelven en las discusiones actuales en torno a lo que es investigar en educación, a investigar en docencia y me despliegan imágenes de parcelas, alambrados, mojones, polarizaciones en investigación en el campo de la educación. Lo propio de un campo, según Bourdieu. Un espacio social institucionalizado atravesado por el imaginario de los agentes que intervienen en él. Agentes que desarrollan prácticas, potencian fuerzas, luchan por un lugar legítimo de enunciación. Agentes que tensan el campo.

Es entonces que la investigación en educación, desde el título de la mesa, la “oigo”² como una investigación externa. La oigo como una investigación llevada adelante por aquellas disciplinas que no son propiamente la Pedagogía ni la Didáctica; llevada adelante desde un supuesto lugar externo, lugar ‘ocupado’ por la Sociología de la Educación, la Psicología de la Educación, la Filosofía de la Educación, entre otras disciplinas. Disciplinas que estarían, aparentemente, mirando desde fuera el campo de lo educativo, no constituyéndolo. “Observatorios educativos” en donde el investigador no se implica ni está implicado con y en lo que estudia. La práctica de este investigador sería la de un observador directo, objetivo, distanciado de sí mismo y de los sujetos que investiga. Para muchos, un experto.

Sin embargo, esto que oigo yo, para Ardoino es investigación sobre la educación, investigaciones de dichas ciencias más que de las ciencias de la educación. La investigación en educación sería aquella basada en una perspectiva cualitativa, donde los investigadores se inscriben formando parte de las ciencias de la educación y en estudios con intencionalidad praxiológica.

La investigación en docencia la “oigo” como una investigación llevada adelante desde la didáctica. Una investigación pensada para la acción en el enseñar, un análisis didáctico, una investigación que estudia la especificidad de la didáctica de una disciplina. Investigaciones didácticas, investigaciones de aula. La oigo como



Foto: concurso Fotográfico QE / Mariana De Mori

la re-constitución de un campo disciplinario y un objeto-sujeto de estudio: la didáctica. Un espacio en re-construcción que establece fronteras, en su proceso de re-fundación. Como lo han hecho todas las disciplinas, pone mojones a esos otros que no componen su nosotros (Ardoino, 2005).

Una investigación llevada adelante por el docente en su aula, en donde el docente es el investigador, quien está implicado, reflexiona y teoriza desde, en y sobre su práctica, retorna sobre sí mismo, analiza sus prácticas y/o intercambia la observación de sus prácticas con otros docentes³ (Schön, Ferry, Filloux, Ardoino). Desde lo que Ferry y Ardoino han llamado praxiología. Investigación que Ardoino distingue como estudio; en el sentido que la investigación involucra la producción de conocimiento y el estudio contiene una intencionalidad: la intervención en la acción, la ayuda para decidir. Lo que otros autores llamarían, incluyendo lo político en lo educativo, investigación-acción, investigación participativa (Borda, Carr, Kemmis, Elliot, etc.).

Lugares en que unos sujetos-actores investigadores colocan a otros sujetos-actores investigadores, en que unos se colocan a sí mismos y niegan a los otros, en la lucha por la legitimidad de la enunciación. Lugares⁴ de los campos, diría nuevamente Bourdieu. El adentro-afuera en que

² Cuando digo “oigo”, hago referencia a una escucha no teórica, sino una escucha de lo subyacente, lo latente a este campo, en la experiencia cotidiana de mi trabajo. Una atención flotante, al decir de los psicólogos, tomando esta noción, simplemente, como metáfora, desde mi ser profesional, otro.

³ La observación propia y la de otros docentes, sus colegas en la disciplina que enseña.

⁴ Lugares que apenas se tocan, apenas entran en contacto. No expanden espacios inter o transdisciplinarios, inter o intrainstitucionales en investigación educativa.



Y me separo de esta discusión. Vuelvo a mi viaje, quiero conversar sobre lo que nos pasa cuando investigamos lo educativo, que creo que es allí el espacio donde se juegan hoy las claves de legitimidad de la enunciación. En la posición vital y formativa del investigador, en la experiencia y el sentido de investigar; la intencionalidad, siempre presente en la investigación educativa, que trasciende dichas categorías.

Ese viaje que es investigar

Así, me pregunto si investigar es, solamente, producir conocimiento cuando la producción de conocimiento se ha vuelto mercado. Se venden y compran títulos, méritos, posgrados. Viejas profesiones y profesiones nuevas desde nichos vacíos que el *marketing* explora. Capacitaciones, cursos de educación permanente, diplomas, maestrías, doctorados. Tenemos, debemos publicar; vender, además de difundir, el conocimiento. Comprar congresos, jornadas, coloquios, encuentros para exponer nuestros conocimientos, nuestro trabajo. Eliminar o desechar los papeles bibliográficos viejos-nuevos, que las más de las veces no alcanzamos a leer. Volver a comprar otros.

En el campo de la educación cuando se investiga, ¿se busca únicamente producir conocimiento o, también, narrar sentidos y ausencias de sentidos en las maneras de enseñar y aprender, en el currículo, en el aula, en la institución?

¿Integrar en la investigación el movimiento socio-histórico? ¿Integrar las singularidades? ¿Contextualizar la enseñanza?

¿Podemos pensar la investigación educativa, también, como experiencia?

¿Cómo transformación del investigador? Investigar será, además, ¿transformarse y narrar esa transformación de sí?

Investigar es un viaje que parte por encontrar nuestras claves de enunciación, por ponernos los zapatos, sentir nuestros huecos, formar parte de lo que observamos.

Sentir los huecos

Mis pensamientos se separan de las discusiones actuales y visualizan a la investigación en el campo educativo como campo en movimiento; otro. Quizás ya no campo, y sí, un espacio donde el otro está. Otro espacio, otra lengua.

nos miramos unos y otros. Otros que no componen un *nosotros*, un nosotros que admita al otro como posibilidad, su escucha; que admita la negatricidad y líneas de fuga, la sensibilidad y la reacción, la emancipación y la vida. Otros investigadores de la vida educativa que se encuentren en el análisis de lo que les pasa en ese campo cuando lo estudian, desde sensibilidades distintas y la escucha de sí; y no solo desde la producción de conocimiento.

En el espacio fluye lo múltiple, lo heterogéneo, para construir y de-construir, dinámicamente, objetos-sujetos de estudio en educación. No lo uno.

Las oigo a ambas maneras de nombrar la investigación, en un campo educativo tensado, políticamente, por historias de desligaduras entre la Universidad y la formación docente (ANEP). ¿Por historias de nudos y no nodos entre las disciplinas? Creo que sí.

Entonces, las vuelvo a pensar a ambas como investigaciones en educación, en el sentido que plantea Ardoino, sustentadas por investigadores inscriptos en las ciencias de la educación y en estudios con intencionalidad praxiológica. Investigadores que forman parte del campo educativo, que buscan una dialéctica, una dialógica, una conversación entre las disciplinas; la ruptura de fronteras.

Un espacio, donde son pocos los investigadores que se siguen viviendo como externos, objetivos, neutrales, portadores del discurso positivista, más allá de que las huellas del positivismo aún viven, ambiguamente, en el adentro-afuera de cada uno de nosotros; en todos, problemática o dilemáticamente.

Gabriel Gatti, hijo de Gerardo, nos dice que cuando investiga, habla “*desde sus zapatos*”, la sociología, su lugar de enunciación; y “*desde su estómago*”, “*sus tripas*”... es él quien habla como sociólogo y como hijo de desaparecido. Habla desde lo que le pasó y le pasa, ser hijo de un detenido-desaparecido y desde donde está, el lugar de sociólogo -sus zapatos-; y así comienza a enunciar el campo del detenido-desaparecido. Nos dice que la sociología se quiso neutra, inocua, limpia, inocente; se quiso objetiva. Y a la vez, citando a Haraway, nos cuenta que esa mirada está teniendo un giro total. Las nuevas viejas lentes pasan por las implicaciones del investigador, por «*sus responsabilidades sobre lo que observa, su situación en el campo que analiza, su posición en él, por asumir que todo conocimiento es situado, que tiene consecuencias sobre lo que observa, que no es definitivo ni único*» (Gatti, 2008). Es decir, desde la escucha de la alteridad y la alteración de sí. Investiga y escribe desde su “yo” y su estar en el mundo. Desde lo que siente, investiga y teoriza: los actos fallidos, la parte nunca dicha de la investigación, lo existencial. Desde un agujero identitario (ser hijo de un detenido-desaparecido), lo real de la investigación.

Y traigo esta figura, la suya, ya que es impactante, emblemática, vital y científica. Investiga desde la vida y el concepto, desde lo que le pasa y pasó, y lo que piensa, lo que teoriza con y desde los otros (Gatti, 2008; Larrosa, 2003; Skliar, 2007; De Gaulejac, 1993).

Claro está, que tomo prestado este giro en la mirada desde el pensamiento de Gatti⁵, pero desde un lugar distinto: la vida académica, científica y docente. Un lugar académico, el de la identidad y posición identitaria del investigador educativo.

Entonces, ¿investigamos desde nuestra biografía, al mismo tiempo que nos calzamos nuestros zapatos: la o las disciplinas o el indisciplinaamiento?

En educación, ¿investigamos desde nuestras experiencias en nuestro recorrido escolar?

¿Desde nuestras experiencias en nuestro recorrido formativo, desde nuestras experiencias docentes, disciplinarias e interdisciplinarias, institucionales e interinstitucionales, profesionales?

Y, ¿desde allí producimos conocimiento educativo, conocimiento siempre histórico, provisorio? Y al mismo tiempo, ¿intervenimos u ofrecemos como don ese conocimiento para que otros intervengan?

Así, investigar en el espacio de la educación sería encontrar nuestras claves de enunciación (nuestros estómagos y zapatos), claves múltiples, aquello que nos sensibiliza a investigar a unos y otros investigadores, inscriptos en las ciencias de la educación.

Es el lugar de partida. El lugar primero de la formulación del proyecto, primer paso antes del encuentro con el otro⁶, los otros. Paso que delimita la posición del investigador, la forma de investigar. Dicho lugar da cuenta de que el reconocer precede al conocer (Honneth, 2007). El reconocer involucra afectos, ubica la posición del investigador en la implicación. Es a partir de una postura de reconocimiento que se abre la posibilidad de conocer y, por ende, de investigar. Ser afectado, dejarse afectar y estar afectado por lo que nos pasó y/o nos pasa, atraviesa la forma que va adquiriendo y en que se expresa el objeto-sujeto de estudio.

Es decir, el primer acto de investigación es un involucramiento emocional del investigador «*que toma conocimiento de los estados (o tonos) de sensibilidad no de manera neutral, sino afectado por ellos en la relación consigo mismo*»⁷ (Honneth, 2007). Dar lugar al asombro o a la indignación, extrañarse de lo obvio, perturbarse con lo naturalizado, son prácticas de investigación. Se abre, luego, la posibilidad de reflexión, pero en un primer momento hay algo o alguien que me conmueve, provoca, inquieta, aflige, rechazo, entusiasmo, afecta como investigador/a. Operan sensaciones y deseos que se articulan en mi interior, algo que me toca, me con-tacta. Se expresa así «*una experiencia cualitativa originaria*» (Dewey, citado en Honneth, 2007), una

⁵ Un lugar del vacío y la ausencia, el suyo; el de la catástrofe de la identidad. Lugar otro.

⁶ La experiencia y los sujetos de la experiencia a investigar.

⁷ «...es una expresión de implicación» (Honneth, 2007).



relación no tanto epistémica, sino ética con el objeto-sujeto en estudio.

Encontrar nuestros tonos epocales, lo que nos pasó y nos pasa en nuestra experiencia pedagógica, lo que nos pasó y nos pasa cuando hacemos investigación en el espacio educativo y en la docencia cuando investigamos.

Aquello que nos llama y nos toca:

- un estudiante sometido por una educación que asiste y no enseña,
- un estudiante que no aprende,
- un adolescente que se vive sin futuro,
- un adolescente excluido,
- un docente desgastado-no desgastado,
- una institución que se desfonda o refunda,
- una institución gestionada alternativamente,
- la especificidad de la enseñanza de una disciplina,

y podríamos seguir nombrando.

Lo cual nos lleva a preguntarnos por:

- la búsqueda de la cosa en común en el enseñar y aprender,
- la igualdad de las inteligencias,
- la temporalidad del presente educativo,
- la formación permanente de los formadores,
- la experiencia de los educadores sociales, de los maestros comunitarios, de las parejas pedagógicas,

- la atemporalidad de un currículo universitario,
 - la gestión de las instituciones educativas,
 - el análisis didáctico,
- y podríamos seguir nombrando.

Y no quiero dejar de contar lo que me ha sensibilizado a investigar, desde mis adentros, en el espacio educativo:

Ser-estar-hacer docencia sin haber sido formada para enseñar en mi inicio como docente universitaria (un hueco).

Formar parte de un aula plural, un aula compartida con otros docentes en el inicio de mi docencia universitaria (una pasión).

El disciplinamiento vivido en mi recorrido escolar en diálogo con la enseñanza de la autonomía en mi vida familiar (una ambigüedad, una ironía).

Sentir nuestros huecos, tonos epocales y...

Ponernos los zapatos de nuestra o nuestras disciplinas⁸, caminar junto a otros zapatos, interactuar entre las disciplinas, en los intersticios y las confluencias de las instituciones educativas, relacionarnos desde nuestras claves de enunciación, desde nuestros huecos y pasiones en la vida académica.

⁸ Ya hay profesionales que lo son de más de una disciplina.

Ponernos los zapatos, ser docente y ser investigador al mismo tiempo. Dar lugar a claves de enunciación que hablan de un ser-estar-hacer en docencia articulado a un ser-estar-hacer en investigación y extensión.

Ponernos los zapatos y salir a caminar al campo y por qué no, también al descampado, interactuar con los otros: sujetos de investigación, sujetos investigadores, sujetos docentes; siendo sujeto investigador y sujeto docente al mismo tiempo. Dejar que nos interpelen, nos afecten. Traer al aula, la experiencia en investigación educativa.

Ponernos los zapatos y vivir nuestro “encarne como investigadores en el cuerpo social”, situados en una intersección de relaciones que nos atraviesan, confunden, desordenan, alteran, y a las cuales alteramos, y no como espectadores desinteresados (Alonso, 1998). Formar parte de lo que observamos, ya sean las aulas de las escuelas (en su sentido genérico), la institución, los sujetos de la experiencia educativa, el sistema educativo, y más; investigando desde una exterioridad implicada y/o una implicación analizada.

Hoy, creo que es desde donde hemos investigado siempre, pero no siempre. Hemos investigado, solo, desde los vacíos del conocimiento, usando un formato metodológico, “el” formato positivista, diría yo. Es lo que la modernidad nos enseñó. Recientemente, en esta segunda modernidad (Beck, 1998), estamos enseñando que investigamos, también, desde los vacíos de nuestra vida formativa y académica, desde nuestras rupturas existenciales, desde nuestras heridas y pasiones en la vida académica y docente, desde aquello que nos toca, afecta, desde la vida. Por ello, en esta ponencia traigo a este colega sociólogo que no conozco, al cual he leído, con el cual me identifico y no me identifico.

...Volver siendo otros...

Y viajar es transformarse. Volver siendo otros, es sentir el cambio y encarnarlo en nosotros mismos, investigadores.

Si nuestros puntos de partida en este viaje fueron las claves de enunciación de aquello que nos afectó, alteró, perturbó..., la “experiencia cualitativa originaria”, los zapatos que calzamos junto a otros que caminaron junto a nosotros; nuestras claves de enunciación al volver son los zapatos embarrados (la creación de conocimiento), la alteración vivida en el viaje y los deseos de cambio que ese viaje viabiliza, las alternativas educativas. La intencionalidad para la acción en investigación educativa siempre vive en los educadores y en los investigadores.

Volver siendo otros es haber escuchado las voces de los otros, los sentidos que le dan a su experiencia, escribirlo en la bitácora, volverlo “conocimiento” y narrativas de ausencias o alternativas de sentido. Es encarnar lo vivido, nuestra experiencia investigativa y exponer lo encarnado desde la pasión, siendo otros sin dejar de ser lo que ya somos (Larrosa, 2003; Skliar, 2007).

Contar la alteración de sí en el campo, la afectación, la perturbación, la “experiencia cualitativa siguiente”. Relatar lo que me pasó, tocó y con lo que me contacté en el campo, el sentido de la experiencia. La posibilidad de pensar y sentir al otro, de pensar y sentir con el otro, ese otro que se vuelve pedagogo mientras investigamos formativamente nos “ofrece un don”: su experiencia y sus sentidos (Skliar, 2007; Frigerio, 2007). *Los sujetos de la experiencia educativa acompañan al investigador en su viaje, se vuelven pedagogos de los investigadores.*

Al volver del viaje por la experiencia de Áreas Integradas, encarnamos las voces de los maestros, maestros que atravesaron la línea de la duda y crítica en torno a la experiencia para situarse en ‘defensores’ de la misma; sin dejar de ser críticos. No quieren volver atrás, a trabajar solos en el aula. Pasaron del ‘yo al nosotros’, a un trabajo en equipo, eligieron, profundizaron y se profesionalizaron en un área específica. Configuran nuevas subjetividades docentes (maneras de ser, sentir y pensar la docencia). Se viven más situados en la potencialidad de su trabajo que en el desgaste, coordinando y alternando entre las disciplinas y los contenidos



programáticos. Recorren el pasaje de una práctica docente centrada en un currículo diseñado a un currículo vivo, trabajando desde lo que los niños traen, proponen, buscan, se interesan, indagan; articulando la planificación a dichas propuestas. Revalorizaron la escucha del otro, del otro maestro o maestra de aula. Observan y sienten el desarrollo de la autonomía en los niños y niñas.

En definitiva, *pasaron del aislamiento en el aula a un trabajo grupal e institucional, a un “nosotros”*. La experiencia no se proponía

la mejora de los rendimientos en matemática y lenguaje (más allá de que sea deseable), proponía la construcción de la autonomía del estudiante... Y aparece lo imprevisto, la transformación en la subjetividad del maestro; algo no contemplado desde la experiencia.

Como investigadores abarcamos la imprevisibilidad de la subjetividad del otro y la afectación de nuestra subjetividad... Volvimos siendo otros, encarnando la posibilidad de la ruptura del aislamiento en el aula, la posibilidad de otra escuela. 

Bibliografía

ALONSO, Luis Enrique (1998): *La mirada cualitativa en sociología. Una aproximación interpretativa*. Madrid: Ed. Fundamentos.

ANEP. MECAEP. República Oriental del Uruguay (2004): *Monitor Educativo Educación Primaria (Escuelas públicas 2002). Tipos de escuela, contexto sociocultural escolar y resultados educativos. Segunda Comunicación de resultados (junio 2004)*. CODICEN, Gerencia General de Planeamiento y Gestión Educativa, Gerencia de Investigación y Evaluación, Programa de Evaluación de la Gestión Educativa.

ARDOINO, Jacques (2005): *Complejidad y formación. Pensar la educación desde una mirada epistemológica*. Buenos Aires: UBA/Ed. Novedades Educativas. Colección Formación de Formadores. Serie Los Documentos.

BECK, Ulrich (1998): *La sociedad del riesgo. Hacia una nueva modernidad*. Barcelona-Buenos Aires-México: Ed. Paidós.

BOURDIEU, Pierre (2006): *Intelectuales, política y poder*. Buenos Aires: Eudeba, 1ª impresión, 5ª edición.

DE GAULEJAC, Vincent (1993): “La sociología y lo vivido” en *Sociologies Cliniques*. París: Ed. Hommes & Perspectives.

FRIGERIO, Graciela (2007): “Las inteligencias son iguales. Ensayo sobre los usos y efectos de la noción de inteligencia en la educación” en *Revista educarnos*, Año 1, N° 1 (Octubre). Montevideo: CODICEN - Dirección Sectorial de Planificación Educativa/Área de Perfeccionamiento y Estudios Superiores de la DFPD.

GATTI, Gabriel (2008): *El detenido-desaparecido. Narrativas posibles para una catástrofe de la identidad*. Montevideo: Ed. Trilce.

HONNETH, Axel (2007): *Reificación. Un estudio en la teoría del reconocimiento*. Buenos Aires: Katz Editores.

LARROSA, Jorge (2000): *Pedagogía profana. Estudios sobre lenguaje, subjetividad, formación*. Buenos Aires-México: Edu/Causa, Co-Edición Ediciones Novedades Educativas - Comisión de Estudios de Postgrado. Facultad de Humanidades y Educación. Universidad Central de Venezuela.

LARROSA, Jorge (2003): “La experiencia y sus lenguajes”. Conferencia. Dpto. de Teoría e Historia de la Educación. Universidad de Barcelona: Serie «Encuentros y Seminarios». En línea: http://www.ses.me.gov.ar/curriform/publica/oei_20031128/ponencia_larrosa.pdf

MAASCHELEIN, Jan; SIMONS, Marten (2008): “Sobre el precio de la investigación pedagógica” en *Mensajes e-ducativos desde tierra de nadie*. Barcelona: Ed. Laertes.

RANCIÈRE, Jacques (2003): *El maestro ignorante. Cinco lecciones sobre la emancipación intelectual*. Traducción de Nùria Estrach. Título original: *Le maître ignorant. Cinq leçons sur l'émancipation intellectuelle*. Barcelona: Editorial Laertes.

RUIZ BARBOT, Mabela; BARCELÓ, Jorge; PLACHOT, Graciela (2009): *Investigación Evaluativa. Programa Áreas Integradas*. Área de Perfeccionamiento y Estudios Superiores. Informe de Avance de Investigación. Montevideo: ANEP.

SKLIAR, Carlos (2007): *La educación (que es) del otro. Argumentos y desierto de argumentos pedagógicos*. Buenos Aires: NOVEDUC.