

Investigación biográfico-narrativa: posibilidad metodológica horizontal para el diálogo y encuentro con el otro

Biographical-narrative research: horizontal methodological possibility for dialogue and encounter with the other

Javier Hernández Morales¹, Pedro Atilano Morales² y Camerino Luis Morales³

Resumen: En esta ponencia abordamos la investigación biográfico-narrativa como una opción metodológica que hemos trabajado en nuestros proyectos de investigación y al mismo tiempo, acompañando aquellos desarrollados por los estudiantes de la Maestría en Investigación de la Educación, del Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México. Recuperamos los fundamentos teóricos, metodológicos y epistemológicos de la investigación biográfico-narrativa, articulándolos con la idea del “otro” desde los principios de horizontalidad, dialogalidad y reciprocidad donde el investigador y el investigado construyen nuevas miradas, nunca llegan al mismo lugar; recolocándose así en un contexto discursivo entre voces.

Abstract: In this paper we approach biographical-narrative research as a methodological option that we have worked on in our research projects and, at the same time, accompanying those developed by the students of the Master's Degree in Educational Research, of the Higher Institute of Educational Sciences of the Mexico state. We recover the theoretical, methodological and epistemological foundations of biographical-narrative research, articulating them with the idea of the "other" from the principles of horizontality, dialogality and reciprocity where the researcher and the researcher build new perspectives, never reach the same place; recolocándose well in a discursive context between voices.

Palabras clave: investigación biográfico-narrativa; horizontalidad; diálogo; encuentro con el otro

¹ Dr. en Ciencias de la Educación, Disciplina Sociología y Antropología, Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México, Línea de investigación Educación: Educación Sociedad y Cultura, e-mail hmoralesjavier@hotmail.com.

² Mtro. en Ciencias de la Educación, Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México, atila1268@yahoo.com.mx.

³ Estudiante de la Maestría en Investigación de la Educación, Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México, camerry70@hotmail.com.

Introducción

Una de las discusiones que se han generado en el ámbito de la investigación en ciencias sociales y en nuestro caso la investigación educativa, tiene que ver con los posicionamientos epistémicos desde los cuales se desarrollan y se construye el conocimiento. La realidad nos da cuenta de la existencia del paradigma positivista y el comprensivo interpretativo, ambos se constituyen de posturas distintas desde las cuales conciben la realidad social y al sujeto que la hace posible.

En el análisis de estos paradigmas, hemos encontrado que la investigación hoy en día demanda la necesidad de regresar la mirada a los sujetos que hacen posible la realidad social; las metodologías de investigación enmarcadas en la ciencia positivista han negado la existencia del sujeto en su constitución subjetiva, privilegiando la construcción de un conocimiento objetivista basado en la validez universal, implementando metodologías meramente cuantitativas.

En la otra postura se encuentran las metodologías comprensivas que conciben a la realidad social en su movimiento y transformación, del mismo modo colocan en el centro al sujeto como un ente activo conformado por subjetividades que son resultado de la acción social en los contextos donde tiene lugar. En esta tesitura reconocemos hoy día el auge de las metodologías horizontales cuyos fundamentos epistémicos se basan en la horizontalidad, dialogalidad y reciprocidad (Corona, 2012), donde el investigador se aleja de la idea etnocentrista que en los márgenes de la ciencia tradicional, lo colocan como poseedor y constructor de conocimiento frente al otro. Encontramos que en estas metodologías el reconocimiento por el otro resulta esencial, se regresa la mirada hacia su constitución subjetiva, el conocimiento entonces, es una coautoría de voces donde el encuentro entre el investigador y el investigado transforma las miradas de ambos.

En el marco de las metodologías horizontales, colocamos a la investigación biográfico-narrativa como una posibilidad que nos permite llegar al otro y recuperar su voz traducida en historias contadas de sucesos y pasajes de su vida. En ese sentido, la intención de esta ponencia en primer lugar, es reconocer las posibilidades que desde la narrativa hemos encontrado sosteniéndonos de los fundamentos epistémicos que le dan contenido. Aunado a ello, compartimos la experiencia que hemos conformado en nuestras investigaciones y acompañando aquellas realizadas por los estudiantes del Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México.

Inicialmente consideramos necesario hacer un recorrido por la ciencia tradicional identificando una epistemología basada en la racionalidad y la objetividad desde los cuales se construye el conocimiento. Dicho análisis nos lleva plantear en un segundo momento nuestro tránsito hacia a las metodologías horizontales, trayendo los elementos epistémicos que las sustentan. Esto nos permite argumentar nuestra inclinación por la narrativa como una alternativa a las metodologías tradicionales, asimismo compartir la experiencia construida desde nuestro quehacer investigativo, en el acercamiento a los otros, y sobre todo en la construcción compartida del conocimiento.

La ciencia clásica y la negación del sujeto

En la investigación social, disciplinas como la antropología y la sociología de corte positivista han connotado un imperialismo cultural caracterizado por la investigación sobre los otros, llevando a un etnocentrismo en el que éstos son considerados como “seres inferiores” (Kaltmeier, 2012: 26). La diferencia de culturas entre los antropólogos y sociólogos occidentales con los nativos de pueblos y civilizaciones colonizadas, se hace notoria cuando de producir conocimiento se trata. Las metodologías de investigación son expresadas en dimensiones como civilización, progreso y desarrollo, declarando al conocimiento occidental como verdad universal.

Desde el auge del positivismo, la investigación en las ciencias sociales ya por mucho tiempo ha respondido a las lógicas construidas por una epistemología cuyo fundamento se basa en el conocimiento científico. Esta forma de construir conocimiento responde a un tipo de racionalidad que descansa en criterios de verdad y a una lógica de orden procedimental; pero además ha sido seducida por el afán de descubrimiento inherente a la ciencia moderna. El sujeto así como su cultura histórica y socialmente construida, han sido negados por la racionalidad científica, de ahí que los procedimientos metodológicos desvaloricen el conocimiento del otro.

A partir del auge de la ciencia, el mundo moderno se entiende como una vía racional y sistemática hacia la verdad, así poco a poco se diluye un pensamiento filosófico centrado en el sujeto además impide otras posibilidades de construcción de conocimiento que no sean aquellas que se sometan a un rigor metódico y sobre todo sujetas a criterios de comprobación; la subjetividad del otro no existe.

Para la ciencia clásica, sólo interesa la elaboración de teorías y conceptos que expliquen

fenómenos naturales y sociales, excluyendo también la acción del sujeto. Así, por ejemplo durante mucho tiempo hemos sido testigos del auge de la cientificidad donde:

Se ha expulsado al sujeto de la psicología y se le ha reemplazado por estímulos, respuestas, comportamientos. Se ha expulsado al sujeto de la historia, se han eliminado las decisiones, las personalidades, para sólo ver determinismos sociales. Se ha expulsado al sujeto de la antropología para ver sólo estructuras y también se lo ha expulsado de la sociología (Morín, 1998: 68).

Las diferentes disciplinas científicas se han posicionado en tendencias racionalistas priorizando la generación de conocimiento válido y aplicable universalmente, anulando con ello al sujeto. Antropologías y sociologías estructuralistas, niegan al sujeto y su mundo subjetivo ajustándose a criterios en los que contar, medir, clasificar y representar, (Kaltmeier, 2012) se han convertido en los métodos para adquirir conocimiento sobre el otro.

Ante la racionalidad y la negación del otro se hace necesario un paradigma en el que las posibilidades de construir conocimiento estén ligadas a la reflexión, al saber, a una racionalidad entendida como la posibilidad de razonar y de pensar al sujeto –al otro- en sus múltiples dimensiones como su subjetividad, su cultura, sus interacciones, sus diferencias; dimensiones que por demás pueden estar sujetas a las criterios de certeza, validez y objetividad.

Lo anterior nos lleva a considerar el ensimismamiento de la ciencia por producir conocimiento a partir de lo ya mencionado, olvida al sujeto, puesto que en la sustitución de la teoría del conocimiento por la teoría de la ciencia, quien construye y tendría que ser referencia es el sujeto activo, sin embargo, deja de serlo y solo se considera como persona empírica. En tal caso dice Habermas que “la teoría de la ciencia se desembaraza de la cuestión del sujeto cognoscente y se dirige directamente a las ciencias...como un complejo de reglas de acuerdo con las cuales las teorías han sido construidas y han podido comprobarse” (1990: 76). Por esta razón el sujeto no es considerado en la construcción de conocimiento como un ser que posee subjetividades y que a partir de éstas es capaz de transformar la realidad; entonces -como ya lo apuntamos- la investigación es vista desde un sentido pragmático porque contribuye al avance científico.

Metodologías horizontales. Fundamentos epistémicos

Ante el contexto antes planteado, se vuelve necesario voltear la mirada a otras posibilidades epistémicas y metodológicas en la investigación social - educativa en nuestro caso- donde el retorno al sujeto (Touraine y Khosrokhavar, 2002) y el diálogo con el otro así como el intercambio recíproco, permitan construir conocimiento. En ese sentido, descartamos las metodologías tradicionales sustentadas en paradigmas racionalistas, por aquellas metodologías horizontales, donde la teoría y el saber cotidiano son parte de un mismo proceso y además, acercan al investigador con los otros, pero ya no desde una postura colonizadora, sino en la horizontalidad y reciprocidad. En estas metodologías los negados por la ciencia tradicional como carentes de conocimiento, ahora son vistos como “la crónica de una conversión, el relato de un despertar espiritual y, al mismo tiempo, son el redescubrimiento y la defensa de un saber despreciado por occidente y la ciencia contemporánea” (Paz, 1989:12).

Referentes como sujeto, horizontalidad, reciprocidad y diálogo, los consideramos aquí como fundamentos epistémicos que posibilitan una forma de pensamiento distinta a la ciencia clásica, no es posible pensar lo humano y lo social desde los marcos de validez universal, sino que existen en las otras construcciones subjetivas que a la luz de lo científicista no es posible mirar.

Nos referimos al sujeto a partir de referentes teóricos (Touraine, 2002; 2005; 2006; Zemelman, 1987; 1997; 1998 y Morín, 1998), que lo conciben más allá de lo estructural e instrumental. Se deja atrás la idea de un ente sometido a los determinismos sociales, considerando que la trascendencia del sujeto, es ante todo, una “búsqueda de sí mismo” (Touraine, 2002). Compartimos la idea surgida de una mirada crítica del sujeto a partir de una sociología que vuelve la atención a él e intenta rescatarlo del estructuralismo radical, donde se le concibe como un ser libre de ataduras producto de las normas y leyes impuestas desde lo social. Por tanto, hoy se intenta el rescate de un sujeto libre cuya constitución está permeada por su historia, y la conformación paulatina de la lucha por la resistencia a lo dado.

El otro referente epistémico que aquí sostenemos, es la horizontalidad y reciprocidad en tanto horizonte que nos permite reconocer en el proceso investigativo, una relación más allá de las ideologías colonizadoras en las que el investigador es poseedor del conocimiento y el otro es objeto, o cosa medible y contable de quien hay que decir algo. Horizontalidad y reciprocidad la

miramos como una apertura hacia el otro con el deseo de conocerlo y en ese conocerlo, también implica entrar en un proceso de re-conocerse a sí. Por tanto consideramos que el proceso investigativo implica una relación dialógica y dialéctica que “se basa en los principios de horizontalidad, reciprocidad y dialogalidad, esto supone que el “investigador” y el “investigado” llegan a una nueva mirada” (Corona y Kaltmeier, 2012:18). Sostenemos que la implementación de las metodologías horizontales reconocen en el otro a un sujeto poseedor de subjetividades que al ser identificadas por el investigador cambian su mirada y generan transformaciones recíprocas; además, existe una construcción conjunta del conocimiento porque:

...es una creación compartida a partir de la interacción entre el investigador y el investigado, en la cual, los valores median o influyen la generación del conocimiento, lo que hace necesario meterse en la realidad objeto de análisis, para poder comprenderla tanto en su lógica interna como en su especificidad (Sandoval, 1996: 29).

En la relación entre sujeto investigador y los otros, emerge una reciprocidad en la que el conocimiento es co-construcción, el investigador no puede considerarse como experto y único creador de conocimiento, ni mucho menos utilizar al otro sólo como un medio para los fines de la investigación. Más bien, esto demanda la necesidad de un acercamiento mutuo donde las relaciones de horizontalidad se construyan paulatinamente y por tanto el conocimiento sea construcción mutua.

Consideramos que en estas metodologías, el diálogo es también un fundamento epistémico que conlleva a la descolonización metodológica y hace posible una investigación horizontal. El diálogo por lo tanto, no es sólo una técnica instrumentalizada donde se comparten puntos de vista y formas de pensar y ver el mundo, se convierte por tanto en “un proceso horizontal amplio que pone en cuestión las normas, los saberes y las prácticas institucionalizadas” (Corona y Kaltmeier, 2012: 18). Creemos que posee una dimensión humanista, porque a través de éste se construyen puentes que permiten al investigador entender al otro, pero también descubrir que aprende del otro y con el otro, construyéndose ambos dialécticamente.

Hasta aquí hemos expuesto un panorama donde mostramos dos posibilidades de construir conocimiento en el ámbito de la investigación. La primera sustentada en el paradigma positivista que privilegia un hacer científico cuyas tendencias son la validez, objetividad y universalización del conocimiento mediante metodologías colonialistas que miran al otro como un ser inferior; mientras tanto la segunda, refiere a una alternativa que pretende descolonizar la construcción del conocimiento mediante metodologías cuyos fundamentos epistémicos apuntan a construcciones más allá de los límites científicistas y racionalistas.

Enseguida compartimos a partir de nuestra de investigación y en el acompañamiento en los procesos de formación de los estudiantes de la Maestría en Investigación de la Educación del Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México¹, nuestra inclinación a la investigación biográfico-narrativa, como posibilidad que nos ha permitido tener desplazamientos metodológicos hacia otras formas de mirar al otro a partir de los elementos epistémicos que hemos argumentado.

La investigación biográfico-narrativa como metodología horizontal

Dentro de las metodologías horizontales ubicamos a la investigación biográfico-narrativa como una posibilidad metodológica orientada a la comprensión e interpretación de las acciones subjetivas de los sujetos inmersos en el hecho educativo. Tiene fundamentos epistémicos y filosóficos, que nos llevan a mirarla más allá de una estrategia metodológica fincada en el pragmatismo de la realidad, que privilegia prácticas objetivistas y deshumanizadas considerando al ser humano como objeto o reduciendo a variables absolutas que olvidan su complejidad y comportamiento dialéctico ante los procesos sociales. Con esta metodología tomamos distancia de la idea que las ciencias sociales y en particular el estudio de los hechos educativos se entiendan a la imagen y semejanza de las ciencias naturales, reduciendo las acciones sociales a datos explicativos desde la generalidad. Por eso coincidimos con Pujadas (1992), en la necesidad de recuperar al ser humano en la subjetividad que lo configura y comprender los procesos sociales en los que él tiene lugar.

Nuestra preocupación se ha fincado en el interés por las vidas y las voces de los sujetos que hacen posible los educativo considerando experiencias significativas construidas en su vida cotidiana y que normalmente han quedado relegadas por la ciencia tradicional. La metodología

biográfico narrativa, nos ha permitido recuperar información de primer orden proveniente de sus voces para conocer de manera profunda la forma en cómo viven y se conforman en el hecho educativo.

Compartimos la idea que la investigación-biográfico narrativa radica en la posibilidad:

...de captar la riqueza e indeterminación de las experiencias, vincular el conocimiento que surge de la propia acción. Permite comprender aquello que el razonamiento lógico formal deja marginado: otorgar voz a la experiencia del actor social con las intenciones y procesos sociales que vive (Bolívar, Domingo y Fernández, 2001: p. 58-59).

Esta metodología nos ha permitido llegar al otro cuya voz ha sido negada y silenciada otorgando la posibilidad de contar sus historias, vivencias y experiencias; construidas dentro y fuera de los espacios escolares, conformando el *corpus* de su constitución. Encontramos que también representa la oportunidad de conocer desde dentro lo que cada sujeto hace, siente y piensa, como vía para la comprensión e interpretación de sus acciones dentro del contexto en el que tienen lugar.

Reconocemos que las experiencias construidas por los sujetos en un espacio y tiempo determinado, representan en conjunto su vida, por eso a través de sus narrativas, nuestra intención ha sido recuperar desde sus voces y palabras las historias que nos han permitido llegar a la comprensión del sentido que le dan a su acción social. Recuperando los aportes de Bolívar y otros (2001), entendemos que una narrativa se constituye a partir de un conjunto de sucesos, estados mentales y acontecimientos en los que los sujetos son los protagonistas de sus propias historias.

Sostenemos que la narrativa es un discurso que encierra experiencias vividas por los sujetos como una construcción en tiempo y espacio que, expresadas en palabras de sus portadores constituyen relatos, permitiendo organizar en la secuencia cronológica de acontecimientos vividos. Por eso la entendemos como:

...una experiencia expresada como un relato; por otro (como enfoque de investigación), las pautas/formas de construir sentido, a partir de las acciones temporales personales, por medio de la descripción y análisis de los datos biográficos...todo relato biográfico

organiza en una secuencia (temática y cronológica) los acontecimientos vividos (Bolívar y otros, 2001: 19).

A partir de la experiencia narrada y expresada en el relato, nuestra tarea consiste en recoger las vivencias de los sujetos, para después analizarlas y realizar un ejercicio de comprensión e interpretación de la subjetividad vivida sus contextos escolares y socioculturales. Por ello, recuperar las dimensiones del pasado y presente de los sujetos, damos importancia al análisis de su mundo personal y contextual mediante el relato plasmado en sus palabras.

El ejercicio interpretativo que realizamos desde la horizontalidad, nos ha llevado a reconocer que no construimos sólo de nuestras formas de percibir al otro, sino que éstas tienen lugar a partir de una relación de reciprocidad y dialogalidad. Si bien como investigadores construimos un objeto de estudio con referentes teóricos y metodológicos como elaboraciones propias que nos permiten tomar decisiones de la manera en cómo se realizará la investigación, al momento de construir interpretaciones dice Corona, “el investigador se convierte en un traductor y productor de explicaciones pues se parte de que las narraciones del otro son representaciones que no hablan por sí mismas y de que la interpretación es inevitable para construir conocimiento” (2012: 97).

Esta manera de construir supone horizontalidad, porque nos aproximamos al mundo de los otros con un cúmulo de referentes que nos permiten establecer el diálogo con los relatos provenientes de otras voces, que se van inscribiendo en nuestros referentes y van constituyendo al mismo tiempo, la comunicación mutua. Por lo tanto, la autoría en la investigación no sólo pertenece al sujeto investigador sino que empieza a realizarse entre varias voces, a lo que Corona (2012), denomina la autoría *Entre voces*.

En las siguientes líneas compartimos cómo el investigador también es portador de subjetividades que se manifiestan al momento de recuperar, transcribir, sistematizar y analizar la información narrativa proveniente de las voces de otros sujetos. Referimos a dos maneras de proceder en el tratamiento la implicación como elemento transversal en el proceso de investigación y la apropiación de las entrevistas como posibilidad de construir narrativas desde el otro.

La implicación en el proceso de investigación. La horizontalidad del proceso

La investigación educativa apoyada en el paradigma cualitativo², es una constante toma de decisiones, autores como Rodríguez (1996), Pérez Gómez (2008), Gibbs (2012), Cabrera y Carbajal (2012), entre otros, señalan que el investigador es el agente principal en el trayecto de los procedimientos, éste decide y se conduce con toda su subjetividad, con sus corazonadas, con su historia, con sus conocimientos y saberes.

... el enfoque interpretativo propone al investigador como el principal instrumento de investigación. Serán el juicio, la sensibilidad y la competencia profesional del investigador/a los mejores e insustituibles instrumentos para captar la complejidad y polisemia de los fenómenos educativos, así como para adaptarse con flexibilidad a los cambios y a la aparición de acontecimientos imprevistos y anómalos. (Pérez Gómez, 2008, p. 126)

El investigador educativo constantemente está sumergido en tareas de recopilación de información empírica y teórica, en reflexiones y análisis que le permitan la construcción de significados latentes de los acontecimientos educativos objetivos. Estas tareas y toma de decisiones son realizadas por el investigador desde algún lugar, con una serie de herramientas académicas. Cabrera y Carbajal (2012) llaman a la “toma de lugar” en el desarrollo de la investigación como el *emplazamiento analítico*, es decir, que el conjunto de referentes teóricos, conceptos e ideas permiten construir un lugar desde donde es posible pensar o mirar la situación educativa estudiada. Estos aspectos intelectuales o académicos del investigador se entrecruzan con su subjetividad, con su historia personal, con sus registros o experiencias íntimas, con sus trayectorias familiares, con sus posicionamientos políticos, con sus valores y sentimientos.

Los elementos que forman parte del *emplazamiento analítico* son los instrumentos con los cuales trabaja el investigador, a decir de Cabrera y Carbajal (2012).

... son instrumentos que forman parte del capital simbólico del investigador y que se emplean de manera cotidiana para organizar, clasificar y analizar diferentes problemas sociales; son los lentes con los que se mira el objeto de conocimiento producido y las

condiciones históricas en las que éste se ha inscrito. (Cabrera y Carbajal, 2012, p. 125)

La vida del investigador o lo que es el investigador se hace presente en el proceso de la investigación educativa, ambos aspectos están imbricados estrechamente.

Lo que hemos señalado en los párrafos anteriores es la relevancia de la presencia del investigador en los procedimientos de las pesquisas o en otras palabras la manera en que éste se ve involucrado o sobre la manera en que el investigador está implicado con el objeto y el proceso de su indagación. Sin embargo, Pastrana afirma que “la implicación del investigador se ha reconocido, pero no metodológicamente y requiere de abordarse” (2011, p.11). En los siguientes párrafos expondremos la manera en que el emplazamiento del investigador y su implicación contribuyen en el momento del análisis de la información de campo o empírica.

En la construcción del objeto de estudio el investigador, como lo hemos dicho anteriormente, pone en juego una serie de herramientas académicas y subjetivas. Este último aspecto hace que el investigador se vea implicado con el tema u objeto en construcción. Pérez Gómez (2008) afirma que: “Sin implicarse afectivamente no existe auténtico conocimiento de los procesos latentes, ocultos y subterráneos que caracterizan la vida social de los grupos y personas”. (Pérez Gómez, 2008, p. 120)

Los temas seleccionados, los objetos de estudio y los problemas de investigación no son mera casualidad, éstos tienen resonancia con algún aspecto de la historia de vida del investigador, con su subjetividad, con sus sentires.

La implicación es una tarea que debe aclararse el investigador desde el inicio y durante el trayecto de la investigación. Es involucramiento activo, según Heller (2011), la implicación se presenta porque hay una relación desde el sentimiento, es decir, “Sentir significa estar implicado en algo (...) Ese algo puede ser cualquier cosa: otro ser humano, un concepto, yo mismo, un proceso, un problema, una situación, otro sentimiento... otra implicación”. (Heller, 2011: 15-16)

En el caso del investigador educativo siempre existe una implicación con su objeto o la situación educativa estudiada, es decir, hay un sentimiento que le conecta con el problema de investigación.

En la fase del análisis de la información de campo, se han de desvelar los significados construidos y compartidos por quienes viven la situación educativa o los distintos asuntos sobre

las que las personas hablan, además, como lo señala Gibbs (2012), en el análisis se hacen interpretaciones de los significados de las tramas sociales o educativas y la manera en que enmarcan y dan forma a sus comunicaciones.

En el análisis de la información de campo, la implicación es acción y pensamiento, ésta será una herramienta y no un mero acompañamiento del investigador. Heller señala que la implicación “es parte estructural inherente de la acción y el pensamiento y no un mero <<acompañamiento>>” (2011: 21).

El sentimiento que nos implica o vincula con el objeto de estudio proporcionará las pistas, vislumbrará los posibles caminos en la construcción de las respuestas a las preguntas de investigación. En el archivo de campo construido por el investigador habrá información que se conectará con su subjetividad, con alguna parte de su historia personal y con su sentir. Construir respuesta a las preguntas de investigación es construir respuestas a nuestros propios cuestionamientos, circunstancias, subjetividades, historias y objetivos.

Después de recopilar información sobre el objeto en cuestión, el investigador lee y relea dicha información con el propósito de construir interpretaciones sobre los sucesos documentados, en ese proceso hay acontecimientos que se conectan con el investigador, con su sensibilidad o subjetividad, esa información se convierte en las primeras pistas en la construcción de las respuestas a las preguntas de investigación y a las preguntas de la historia de vida del investigador.

Cabe señalar como bien lo muestra Pastrana “El reconocimiento de la implicación por sí misma no basta para resolver el proceso investigativo, pues la condición implicada supone cuidados teóricos, metodológicos y analíticos, para no sobre poner cierta versión sobre las otras voces con las que se dialoga en el campo” (2011: 5). En los siguientes apartados expondremos algunos asuntos de carácter metodológico con respecto a la manera en que se vive el análisis de la información de campo y las precauciones a considerar en su desarrollo.

La apropiación de las entrevistas. Una oportunidad para hablar desde el otro

Consideramos un trabajo previo al análisis y sistematización de la información corresponde a la transcripción de información (entrevistas biográficas, relatos de vida, e historias de vida), como un ejercicio donde además de revivir los momentos de diálogo, da la oportunidad de traer al texto

escrito aquellas palabras que articuladas generan historias. Éstas al investigador le resultaban en parte familiares y en parte destellos de inquietudes y cuestionamientos provenientes de las palabras escuchadas, del mismo modo generan interés e inquietud por profundizar aún más en las palabras traídas al texto transcrito. Nuestra experiencia nos ha enseñado que este ejercicio conlleva a un momento de apropiación de las entrevistas y como diría Medina (2005), a una apropiación de la historia en su conjunto. Sostenemos que no es suficiente contar la transcripción de todas las entrevistas; porque conversar abiertamente con cada sujeto y posteriormente traer al texto escrito aquellas palabras, no son momentos aislados y lineales que generan material de historias sin sentido. Creemos que esto representa una oportunidad formativa y de aprendizaje que me ayuda a caminar hacia la construcción interpretativa de sus narrativas.

Coincidimos con Medina (2005), cuando advierte que el investigador ha de apropiarse de las entrevistas y de la historia en su conjunto. Por esa razón, una vez realizada la transcripción, se dan otros momentos como la reconstrucción de los relatos, la organización y cronología de los momentos que van configurando la historia de cada sujeto; esto es a lo que llamamos un proceso de apropiación, donde no sólo está la subjetividad de quien cuenta su historia, sino también emerge del subjetividad del investigador. En ese sentido, la narrativa es una construcción que tiene como sustento la voz del otro articulada con interpretaciones subjetivas del investigador. Al respecto Medina refiere a la narrativa como posibilidad metodológica en la investigación educativa diciendo que:

Desde esta perspectiva teórica y metodológica es preciso plantear lo complejo del proceso que antecede, ya que no se trata de la repetición de una anécdota o de una opinión sobre la experiencia del sujeto, por el contrario, se pretende mostrar los sentidos, los significados y el contexto sobre los que éste se desarrolla (Medina, 2005:42).

Apropiarse de las entrevistas y de las historias es también llegar a los sujetos, aprender de ellos sucesos, momentos, decepciones, nostalgias, aspiraciones, ilusiones, en fin; emociones todas que guardan profundos significados y dan sentido a la historia desde el sujeto mismo, configurándose de igual modo con las condiciones de un contexto que en gran medida determina su subjetividad.

Hablar de una historia no del sujeto, sino desde el sujeto, es hablar del otro en una relación horizontal y autoría entre voces, con un argumento metodológico, donde al momento de transcribir también surgen inquietudes como: ¿por qué dijo esto?, ¿por qué sucedió?, ¿cómo es que sucedió?. Éstas entre otras, permiten problematizar la acción del sujeto (Medina, 2005). Por ello este proceder ayuda a tener una apropiación más allá de las tendencias y prejuicios que el investigador posee, tratando de no juzgar lo dicho por el otro, pero tampoco dar por hecho que lo expresado tuvo necesariamente que ser así.

La escritura con y desde el otro. La construcción de las narrativas

Trascripción y apropiación de las entrevistas e historias de los sujetos, son el preámbulo para la escritura narrativa como manera de presentarlos y hablar al lado de ellos. El reto ahora consiste cómo hablar desde ellos y con ellos, es decir, cómo procesar la información acumulada a partir de las transcripciones, así como el sentido escrito que el texto cobra.

Para esto es necesario recurrir a la lectura de las entrevistas varias veces y organizar cronológicamente momentos y sucesos que de pronto parecen desarticulados. Denominamos trama histórica al conjunto de hechos y sucesos como elementos que se van tejiendo y permiten historizar a los sujetos, dejando de lado la idea de la historia como un recuento lineal de su vida, sino más bien como la posibilidad de encontrar en ésta la construcción de sus subjetividades; la trama histórica permite elaborar las construcciones narrativas. En ellas se recuperan las voces de los protagonistas para escribir desde sus palabras una historia que ha ayuda a la comprensión de sentido de cada sujeto.

El cómo llegar a los otros, estar y compartir con ellos, pero sobre todo dialogar-nos, implica un reto metodológico importante porque no basta con el hecho de acercarse a la teoría y los autores para tener referentes sobre sus aportes. Además de ello, es necesario estar allí, compartir a su lado, escucharlos y comprender poco a poco su constitución subjetiva.

A manera de cierre

Con lo compartido hasta ahora, hemos propuesto a partir de las metodologías horizontales una alternativa de investigación orientada en lo biográfico-narrativo, como apertura hacia nuevas reflexiones en el campo de la investigación, sobre todo cuando de transitar hacia otras

modalidades de construcción se trata. Algunos de los puntos que podemos colocar en este momento y que son derivados de nuestra experiencia en la investigación biográfico-narrativa son:

Como investigadores necesariamente transitamos por la ruptura de preceptos epistemológicos provenientes de la ciencia positivista; uno de ellos, es reconocernos en la horizontalidad, reciprocidad y dialogalidad, que nos permiten dejar atrás metodologías tradicionales que muchas de ellas niegan al sujeto. Los aportes provenientes de las metodologías horizontales nos han permitido conformar nuevas miradas en el quehacer investigativo y sobre todo transformarnos en y desde el quehacer investigativo. En ese sentido asumimos que la investigación ha de estar centrada en los otros, en el interés por recuperar sus voces y comprender al mismo tiempo sus mundos subjetivos. Este proceso implica otras formas de mirarnos en la pesquisa descubriendo a un sujeto investigador que aprende con los “otros” y con lo “otro” de los otros.

Bibliografía

- Kaltmeier, O. (2012). *Hacia la descolonización de las metodologías: reciprocidad, horizontalidad y poder*. En: *En diálogo. Metodologías horizontales en Ciencias Sociales*. Barcelona, España. Gedisa.
- Morín, E. (1998). *La noción de sujeto*. En Fried. D. *Nuevos Paradigmas, Cultura y Subjetividad*. México. Paidós.
- Habermas, J. (1990). *Conocimiento e interés*. Madrid. Taurus.
- Touraine, A / Khosrokhavar, F. (2002). *A la búsqueda de sí mismo. Diálogo sobre el sujeto*. España. Paidós.
- Paz, O. (1989). *La mirada anterior*. En: Castaneda C. *Las enseñanzas de Don Juan*. México. Fondo de Cultura Económica.
- Touraine, A. (2005). *Un nuevo paradigma para comprender el mundo de hoy*. España. Paidós.
- Touraine, A. (2006). *¿Podemos vivir juntos?* México. Fondo de Cultura Económica.
- Zemelman, H. (1987). *Conocimiento y sujetos sociales. Contribución al estudio del presente*. Jornadas 111. México D.F. El Colegio de México.
- Zemelman, H., (1997). *Sujetos y subjetividad en la construcción metodológica*. En: Zemelman, H. y E. León. *Subjetividad: umbrales del pensamiento social*. México. Anthropos.

- Zemelman, H., (1998). *Sujeto: existencia y potencia*. México. Anthropos.
- Corona, S & Kaltmeier, O. (2012). Introducción. En: Corona, S. En: *En Dialogo. Metodologías horizontales en Ciencias Sociales y Culturales*. España. Gedisa.
- Sandoval, C. (1996). *Investigación cualitativa*. Bogotá, Colombia. ARFO.
- Pujadas, J. (1992). *El método biográfico: El uso de las historias de vida en ciencias sociales*. Madrid, España. Centro de Investigaciones Sociológicas (CIS).
- Bolívar, A. Domingo J. y M. Fernández, (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología*. Madrid. La Muralla S.A.
- Corona, S. (2012). Introducción. En: *En diálogo. Metodologías horizontales en Ciencias Sociales*. Barcelona, España. Gedisa.
- Medina, P., (2005). Una propuesta metodológica en la construcción de trayectorias profesionales vinculadas a los relatos de vida. *Procesos y momentos de investigación*. En Medina, P. (Coord). *Voces emergentes de la docencia. Horizontes, trayectorias y formación profesional*. México. UPN. Porrúa.
- Pérez, A. (2008). *Comprender la enseñanza en la escuela. Modelos metodológicos en investigación educativa*. En: Sacristán G y. Pérez A. *Comprender y transformar la enseñanza*. España. Morata.
- Cabrera, D. M. Carbajal, J. (2012) *El emplazamiento analítico. Locus de intelección y subjetividad*. En: o Jiménez M.A (coordinador). *Investigación Educativa. Huellas metodológicas*. México. Juan Pablo Editor.
- Pastrana, L. (2011). *La implicación del investigador en la pesquisa. Ejercicio de conocimiento intercultural*. En: XI Congreso Nacional de Investigación Educativa. *Memoria Electrónica*. México. COMIE.
- Gibbs, G. (2012). *El análisis de datos cualitativos en investigación cualitativa*. Madrid. España. Morata
- Heller, A. (2011). *La teoría de los sentimientos*. México, Coyoacán

Notas _____

¹ El Instituto Superior de Ciencias del Educación del Estado de México (ISCEEM), es una institución pública de posgrado que oferta programas de maestría y doctorado, dirigidos a profesionales de la educación.

² Autores como Pérez Gómez (2008), Rodríguez (1996), Sandín (2003), entre otros, consideran que en la investigación educativa y en general en la investigación en ciencias sociales han imperado dos paradigmas: El positivista caracterizado por fraccionar la realidad en variables, el control experimental, estadístico y tecnológico, la predicción y control del comportamiento de los fenómenos estudiados, entre otras peculiaridades. El paradigma cualitativo considera que la realidad social y educativa es inacabada, en constante movimiento y en reformulación constante, los fenómenos sociales y educativos se caracterizan por ser complejos, conformados por elementos objetivos y subjetivos, La investigación cualitativa tiene como propósito principal desvelar los significados y sentidos que los participantes otorgan a la realidad educativa y social.