

Desplazamientos y convergencias en la investigación educativa desde la mirada sociológica

Displacements and convergences in educational research from the sociological perspective

Francisco Javier Solalíndez Juárez¹

Resumen: Está ponencia surge de mi investigación “La Subjetividad del Promotor de Educación Artística, constructo de la identidad”, y develar y dar cuenta de las distintas dimensiones de la realidad que construyen la Subjetividad del PEA, figura presente en la escuelas primarias en el Estado de México. Esta investigación se realiza como un proceso formativo, y como re-conocimiento personal y del Otro, reconociendo que es un sujeto social, multidimensional y multireferencial, lo anterior se sostiene desde ejercicios de implicación que me llevaron a tener un desplazamiento epistémico hacia la horizontalidad en un contexto sociocultural que da especificidad a las subjetividades.

Abstract: This paper arises from my research "The Subjectivity of the Promoter of Art Education, construct of identity", and unveil and account for the different dimensions of reality that build the Subjectivity of the PEA, figure present in primary schools in the State of Mexico. This research is carried out as a formative process, and as a personal and other re-knowledge, recognizing that it is a social, multidimensional and multireferencial subject, the above is sustained from exercises of involvement that led me to have an epistemic shift towards horizontality in a sociocultural context that gives specificity to subjectivities.

Palabras clave: Sociología; subjetividad; desplazamiento; convergencias

Los inicios de este proyecto de investigación me situaron primeramente en dar a conocer la importancia que la educación artística tiene en la formación de los niños y jóvenes como un eje transversal, claro que esto como me he podido dar cuenta ya está dado, parafraseando a Zemelman, sin embargo al seguir caminando en este sendero se dieron momento de quiebre y desplazamientos epistémicos, entendidos como la manera en como miramos la realidad en la que vivimos, ya que dentro del discurso oficial las cosas no corresponden en ocasiones con la realidad, así que la realidad que comencé a vivir dentro del ISCEEM me llevo a re-colocarme

¹ Licenciado en Educación Artística, Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México (ISCEEM), Investigación de la Educación, artevivoadr@gmail.com.

ante lo que hacía y con los que convivía, ya que el imaginario de algunos docentes esta funda en que por estar en una área de las humanidades como lo es la Educación artística no es tan importante como las matemáticas y el español, esto ha generado una idea errónea de que los promotores “se la llevan tranquila”, como decimos coloquialmente, pero por los hallazgos dentro del campo con los promotores, ‘puedo observar que el ser PEA desde lo que ellos narran es aún más significativo y profundo que el los otros pueden apreciar de ellos.

Este imaginario por el cual yo mismo fui juzgado algunas veces me trajo a problematizar esta realidad y esto lo pude lograr en parte al realizar ejercicios de implicación, donde mis narrativas me brindaron nortes importantes que me llevaron a centrar mi atención en 4 esferas de la realidad: la personal, familiar, sociocultural e institucional, ya que estas mismas han surgido de lo que yo mismo he vivido y lo que me ha traído a ser quien soy y claro que guardan una estrecha relación don el hecho de que me dedique a formar y vivir desde el arte.

Al re-leer y re-flexionar mis escritos de implicación pude identificar dos momentos que me marcaron y representan un parteaguas en mi gusto por el arte, por un lado está la motivación de mis abuelos paternos Agustina y Mardonio que con pequeñas acciones, pero significativas, me encaminaron a construir mi gusto por el arte. Mi abuela “Tina” -como le decíamos de cariño- siempre me dejó colocar dibujos en la ofrenda de día de muertos, dejándome expresar lo que mi mente de infante creaba, por ejemplo, dibujos de calabazas, calaveras y de vez en cuando algún mounstro -como resultado de lo que los medios de comunicación nos venden-; por su parte, mi abuelo Mardonio o “Don Mar” – como le decían sus amigos en la Ciudad de México-, me enseñó y heredó el gusto por la música, ya que él tocaba la guitarra desde joven, pero se enfrentó a la negación por parte de mi bisabuelo, a quien no le gustaba la idea de que se dedicara a esto, y aun con esta limitación, mi abuelo me mostró que a pesar de los limites uno construye sus gustos y su subjetividad, aun cuando no todo es color de rosa y no todo conocimiento viene de las instituciones especializadas (escuela).

Recuerdo que entraba a escondidas a su cuarto, que está hecho de adobe¹, con tejas, vigas de madera y un terrado² de tablas, donde él tenía colgadas sus guitarras, yo rasgaba las cuerdas para hacerlas sonar y así saciar mi curiosidad de manera momentánea; de la misma manera recuerdo cuando sacaba su “tendal de chácharas”³ en el patio de la casa y afinaba o daba mantenimiento a sus guitarras y al verme de curioso me empezó a enseñar cómo se agarraba la

guitarra, sus partes, el nombre de las cuerdas y la nota que dan, así como las primeras lecciones, donde en ocasiones se desesperaba y me mandaba por allá lejos.

En la medida en que fui creciendo empecé a re-conocer mis destrezas para la pintura y el dibujo; mis papás, hasta cierto punto me dejaban ser y hacer (pintar y hacer graffiti); y me enfrenté a algo similar a la vivencia de mi abuelo, ya que mi papá -especialmente- quería que yo fuera maestro, pero a mí no me gustaba la idea, pues me interesaba ser diseñador gráfico, y esto me llevó a explorar nuevas maneras de hacer lo que me gustaba -que es expresarme por medio de las imágenes-; así que cuando egresé de la preparatoria, por desidia, dejé pasar la convocatoria para la universidad, alejándome de la escuela por un año, donde aproveché para trabajar en un taller de costura y así costear mi gusto por el graffiti⁴, donde encontré un espacio para ser yo, desde la música, mi forma de vestir, de caminar, hablar y actuar, en fin, me di el gusto de ser yo sin caretas, pero, lo más importante de esto es, que a pesar de que mi mamá y mi papá querían otras cosas “mejores” para mí, me dejaron ser y siempre me apoyaron.

En el afán de recapitular lo que yo considero importante y que puedo reconocer como elementos que me han configurado subjetivamente, están los momentos históricos y temporales de mis distintas etapas de vida; mismos que no son lineales ya que estamos en constante diálogo y evocación con ellos, también es importante reconocer que los momentos agradables y desagradables, de certezas como de quiebres o desestabilidad, nos hacen ser y actuar como somos hoy, otro elemento importante son las personas (los Otros) que se han entretelado en mi vida como mi familia, amigos, maestros, entre otros, que me han tocado y configurado con una frase, acción o gesto.

El escribir de uno mismo desde uno mismo implica encontrarse en un momento de análisis profundo, ya que muchas veces no miramos y escuchamos lo que hacemos de forma cotidiana, y creo que a veces no es porque uno mismo no quiera sentarse y hacerse preguntas como ¿Quién soy? O ¿quién es el Otro?, esto también tiene que ver que en la sociedad en la que nos movemos y de alguna manera los modelos educativos, nos han hecho solo mirarnos en relación con el Otro cuando competimos por ser mejor que él, y no como menciona Corona (2012) en horizontalidad, es decir en igualdad con los que compartimos espacios y momentos en nuestro día a día.

Lo anterior me llevó a preguntarme ¿Quién es el Otro al que llaman PEA?, de buenas a primeras no hay una respuesta -ya que no hay una sola forma de ser del promotor, debido a que

antes de ser promotores, somos sujetos sociales- pero sí una primera interpretación que puedo hacer a partir de mi trayectoria y experiencia profesional como PEA en los municipios de Cuautitlán Izcalli y Tejupilco⁵, donde, los contextos son totalmente distintos, persiste un imaginario común de algunos DFG y autoridades escolares (supervisores y directores), que menosprecian al PEA. Ya que no solo es un maestro más en la escuela, sino, que es un sujeto y actor social que es padre, esposo, hijo, amigo, etc., con subjetividades, que se mueve en distintas dimensiones de su realidad que lo re-construyen continuamente.

En este sentido el imaginario que los Docentes Frente a Grupo y autoridades educativas tienen del PEA es el del *saca eventos*, quien cuida ocasionalmente a los alumnos una hora a la semana, permitiendo que los DFG realicen actividades administrativas, de socialización, entre otras, el que coloca bailes y coros, nos ven en ocasiones como un intendente, como un “*ibm*”⁶, es el maestro chistoso y el comodín, en fin es todo menos lo que debería de ser, un sujeto social cons-ciente de sí y del Otro, con saberes, experiencias y vivencias que desborda la mirada funcionalista de la categoría que le dan como Promotor de Educación Artística.

Sin embargo, el imaginario que los docente y autoridades tienen del PEA como el que coloca bailes, el maestro chistoso, etcétera, no depende solo de ellos, ni la naturaleza flexible y agradable de la educación artística, depende mucho de cómo es él, es decir, como todo en la vida hay dos polos, uno bueno y uno malo, y la promotoría no queda exenta de esto, y lo digo por que como dice el dicho “*por uno pagan todos*”, entendiendo con esto que a pesar de que la mayoría de los compañeros promotores realicen con amor, entusiasmo, vocación y pasión su “*trabajo*”, hay algunos que hacen lo opuesto, es decir que su hacer ha contribuido a que al promotor (a) se le mire como aquel que, como decimos cotidianamente, “*se la lleva tranquila*” colocando bailes, coros para las ceremonias, una que otra manualidad, pintura o dibujo favoreciendo a su comodidad que lastima la imagen del resto de los promotores (as), es así que al optar por el bienestar personal negamos el bien-estar del resto, y lo digo porque a mí de manera personal en varias ocasiones me llegaron a decir que todos los promotores somos unos “*flojos*” y que no hacemos nada en las escuela y mucho menos con los niños, particularmente esto me llena de desilusión, ya que al conversar con “*J*” acerca de lo que hacemos y lo que sentimos al trabajar desde lo artístico ambos coincidimos en que hace falta vivir y sentir nuestro hacer con los niños, ya que al mirar los gestos y ojos de mi compañero se nota un profundo enojo e inconformidad

con aquellos que muestran indiferencia a lo que hacen, sin un sentido ético por la formación de los niños.

En algunas conversaciones con los promotores en el trabajo de campo ellos han manifestado estar en la escuela por tener un ingreso y estabilidad económica, es decir tener un empleo; claro que esto no es algo general pues hay Otros que realmente aman lo que hacen dentro y fuera de la escuela y se ponen la camiseta del ser, más que PEA, ser el artista, papá, esposo, amigo, etcétera, más allá de lo institucional, siempre con un compromiso ético por los Otros y con él mismo, asumiendo “La responsabilidad [como][...] compromiso [de] [...] hacerse cargo del otro” (Lévinas, 1977 y 1991), ya que lo que realiza, lo hace pensando en las nuevas generaciones y su “bien-estar” (Maturana, s/f), siendo cons-ciente de que en el aquí y ahora él es el futuro de los que lo sucederán, considerando su hacer como un acto de amor.

Esto es una primera mirada del PEA, tratando de hacer un ejercicio hermenéutico desde mi experiencia de vida, ya que para mí es importante documentar cómo se reconocen ellos dentro y fuera de la escuela, por lo que resulta imprescindible analizar los relatos de vida que surgen de las entrevistas y conversaciones biográficas, y convertirlos en los protagonistas en esta investigación, re-conociéndonos como actores sociales con subjetividades, ya que se sabe poco de quién es realmente aquel que llaman Promotor de Educación Artística.

Las múltiples aristas que esta investigación va cobrando en mí y en mis compañeros, me ha llevado a ir replanteando la mirada teórica, metodológica y epistémica, ya que en un primer momento me cobije bajo las aportaciones e ideas de la pedagogía crítica McLaren (1984), ya que respondió a las necesidades que tenía de tomar distancia de lo que venía haciendo y claro que implicó tener una mirada más crítica de las cosas, ya que de esto se deriva que se den los desplazamientos, no solo de orden teórico, metodológico y epistémico, sino también de carácter personal, ya que para poder hablar de alguien más es necesario hablar primero de uno mismo, o como dice Corona (2012) “conocer al precio de ser conocidos.

Lo anterior y el reconocer que somos sujetos sociales me llevo a transitar a una mirada más amplia de los fenómenos sociales y cómo es que estos permean e influyen en la configuración de los sujetos, en este caso los promotores de educación artística, el por qué re-colocarme desde una mirada social es porque las esferas de realidad como las antes mencionada son en los sujetos fundantes en la construcción de sus subjetividad e identidad por esta razón y

hablando un poco de los desplazamientos teóricos me llevaron a teorizar el objeto de estudio (subjetividad) como una construcción social, ya que desde los aportes de Giddens (1991) la sociología nos ayuda a tener una mirada más amplia de las cosas, es así que la mirada centrada en el contexto escolar se desborda hacia lo acontecido en las periferias de esta institución.

En este sentido y desde el punto de vista de Giddens (1991), las acciones sociales poseen un significado distinto, así como las interpretaciones que se le da a una misma actividad, los estudios que desde la sociología se realizan son, como he mencionado de mirada global-singular y viceversa, ya que va desde los encuentros efímeros entre individuos en la calle hasta la investigación de los procesos sociales globales, de ahí que la mirada social sea la vía por la cual mirar y develar las distintas formas en que se construye la subjetividad e identidad del PEA, tomando en cuenta la esfera personal, familiar, sociocultural e institucional, como aquellas de primer orden desde las cuales miro mi propia subjetividad.

De la misma manera el cobijarme bajo la mirada social, responde a que “es necesario utilizar un punto de vista más amplio para saber por qué somos como somos y por qué actuamos de la forma en que lo hacemos” (Giddens, 1991:14), ya que no solo llegamos a ser Promotores de Educación Artística porque sí, sino que hay distintas acciones y circunstancias que nos han traído a dedicarnos al arte, y estas están precisamente en las esferas antes mencionadas, o en algunas otras, pero no solo es dar cuenta de estas, sino más bien develar los porqués, es decir que hay más allá de las acciones y de las circunstancias que se aprecian a simple vista, para develar esto es necesario mirar hacia los sujetos, como un punto de partida del cual dar cuenta de su subjetividad.

Mi desplazamiento epistémico me llevo a mirar que “Un sociólogo es alguien capaz de liberarse de la inmediatez de las circunstancias personales para poner las cosas en un contexto más amplio.” (Giddens, 1991), ya que para poder develar los por qué de las dimensiones que construyen la subjetividad, además de mirarme implicado, es tomar distancia sin dejar de ser parte de la problemática, es decir “que seamos capaces de pensar distanciándonos de las rutinas familiares de nuestras vidas cotidianas, para poder verlas como si fueran algo nuevo.” Y hacer uso de lo que Mills (1970) llama la “imaginación sociológica”, es decir, preguntarnos ¿qué podríamos decir desde el punto de vista social del trabajo del PEA, del porqué hace lo que hace y no lo hace de otra manera, porqué esta donde esta y no en otro lugar?, en este sentido la

imaginación sociológica yo la entiendo como la curiosidad y capacidad de asombro que yo como investigador y sociólogo tendría que tener para ir más allá de lo evidente, como cuando León-o⁷ usa su espada del augurio haciendo que mire más allá de donde está parado, en este caso el ejercicio intelectual que se genera desde la imaginación sociológica me ha llevado a mirar al PEA fuera de este título, ya que en una charla inesperada el día domingo 12 de noviembre de 2017 con mi compañero y amigo “Roberto” rescato lo siguiente: “platicamos de una forma, pero la mera realidad a veces es otra, y cada quien platica a su conveniencia por que no entendemos al otro” y esto me lleva repensar las cosas y a la vez hace que la mirada sociológica y metodológica desde el enfoque biográfico-narrativo cobre mayor sentido, ya que no hay una sola manera de ser del PEA.

De lo anterior considero partir de las generalidades que los PEA tienen que decir de sí mismos, y como es que se reconocen en las dimensión personal, familiar, sociocultural e institucional, para después a partir de esto darle especificidad y contenido a las narraciones que “J” y yo hemos compartido de nosotros mismos.

La sociología de la acción

Partiendo de lo anterior, el trabajo de investigación que estoy realizando, donde la mirada del investigador y la manera en que este se involucra en el contexto y con los sujetos con la intención de conocerlos y entenderlos de mejor manera cuando construyen su realidad, donde el surgimiento de nuevas teorías, metodologías y estrategias, como la “sociología de la acción” (Touraine, 1965), el enfoque “biográfico-narrativo” y la narrativa (Bolívar, 2001 y 2002), desde donde se contribuye a generar nuevo conocimiento, rompe un poco con el paradigma hegemónico de la investigación tradicional (científica), donde este proceso de acuerdo con Stenhouse (1979), “se vuelve una actividad pública”, es decir, que todos podemos participar en ella en un proceso de “autoría entre voces” (Corona, 2012:97), o en co-autoría de la voz, en un acompañamiento mutuo entre el sujeto investigado y el investigador.

Lo anterior me llevó a considerar al sujeto como un “actor social” (Touraine, 1995) multidimensional y multirreferencial, ya que desde la “sociología de la acción” (Touraine, 1995), donde el estudio “está asociado al objeto de la acción y a la significación que le otorga el actor” (Touraine, 1995) que ayuda a la construcción de la “historicidad” (Touraine, 1995), que tiene que

ver con los constructos socioculturales, familiares, personales y profesionales que permean en la subjetividad de los PEA, considerandos como sujetos y no como objetos, como se concibe desde la “teoría del *rol set*” (Zemelman, s/f), ya que el PEA en su dimensión de sujeto social desborda la mira hegemónica de la categoría con la cual se le nombra en la escuela, abriendo la brecha que debele, desde su voz, el cómo, porqué y para qué de las dimensiones que construyen su subjetividad, mismas que le da contenido y especificidad a esté.

El considerar y mirar al PEA primero como un sujeto social y en segunda desde la sociología de la acción, no surgió solo porque si, o por cumplir con el fundamento teórico para la investigación. Primero, considero relevante mirar al PEA, como lo llama Touraine, como actor social, ya que esté, como he mencionado anteriormente no solo se asume como promotor, ya que cuando sale del contexto escolar asume otros papeles, y con esto no quiero decir ni dar a entender que deja de ser uno para ser otro, sino que actúa de forma distinta sin negar lo que es en otra dimensiones de su vida, ya que como he podido mirar en las conversaciones con “J” somos la suma de todo lo que hacemos, es decir no podemos negar que nos regimos por normas, que fuimos formados linealmente en algún momento.

El posicionarme desde la sociología de la acción implica, en palabras de Touraine (2005) la “afirmación de uno mismo, no sólo como actor social sino como *sujeto personal*”, y esto desde mi punto de vista sumado a la mirada metodológica del enfoque biográfico-narrativo posibilitan que se hable en una misma tesitura, que es el rescate de las voces silenciadas del sujeto personal, que en estos momentos es el promotor de educación artística, quien es el pre-texto del presente escrito y que me inspira a escribir.

La afirmación de uno mismo que Touraine menciona, se va dando en los momentos que recurrimos a nuestras narraciones de vida y la de los otros, ya que la riqueza que esos se contiene solo por escrito, ya que con el paso del tiempo y conociendo nuestra naturaleza efímera, esta se pierde con las personas que mueren, por ello considero importante dejar por escrito lo que mi compañero y un servidor conocen acerca de lo que es ser promotor de educación artística y cómo es que nos construimos subjetivamente desde distintas dimensiones de una misma realidad, misma que cada uno de nosotros vive de forma distintas dadas las condiciones de donde nos tocó nacer.

Si bien las aportaciones teóricas y metodológicas siguen pautas, puedo decir con base en

mi experiencia en la investigación, que estas se vuelven flexibles y se transforman, ya que los sujetos y objetos de investigación son distintos, más no diferentes, ya que siempre hay algo que los vincula un con otro, considero que dependiendo de la capacidad que un tenga como investigador se pueden hacer converger distintas ópticas tanto teóricas, metodológicas y epistémicas desde donde se pueda dar cuenta de la realidad de los sujetos y objetos de estudio que nos convoquen.

Enfoque biográfico-narrativo en educación

En el proceso de mi investigación caí en la idea de que el diseño metodológico tiene un momento específico en el proceso de ésta, dándome a la tarea de construir el más pertinente para abordar mi objeto de estudio, en este sentido considero que el diseño metodológico se inicia desde el momento en que decidimos investigar una problemática en específico, ya que desde esta pre-concepción empezamos a esbozar los posibles escenarios, así como la teoría, método y tecnologías que pudiera dar tratamiento a la problemática, así como asumir un posicionamiento epistémico, convirtiéndose en un momento constante de construcción y re-construcción, ya que, como he reconocido, el objeto de estudio está en constante movimiento y resignificación, lo que nos lleva a pensar el diseño metodológico como re-construcción constante y flexible, dado que el objeto de investigación demanda cómo quiere ser abordado.

Es por ello, la investigación biográfico-narrativa en educación –dice Bolívar (2001)

además de ser un método de recogida/análisis de datos, se sitúa en un espacio más amplio, acorde con determinadas orientaciones y posiciones actuales en el pensamiento (hermenéutica, filosófica [...] [y] tensiones posmodernas). Esto hace, como defenderemos, que se haya [convertido] en un *enfoque o perspectiva propia*” (Bolívar, 2001:15).

Este enfoque permite comprender la realidad desde los actores sociales, además hacer posible dar cuenta de lo que sucede en las dimensiones de realidad en el aquí y el ahora, a través de la oralidad (relatos de vida) dando la voz al sujeto como actor principal, en este caso Gadamer (1992) “afirma [que] no hay ninguna realidad social que no se exprese en conciencia

lingüísticamente articulada” es decir que la realidad social se hace evidente en los relatos de los sujetos que la construyen día con día.

En este sentido, no pretendo dar la voz a alguien que ya la tiene, sino, pretendo realizar lo que Corona (2012) llama una “autoría entre voces” o –como lo llamo- una co-autoría de la voz, con la finalidad de comprender cómo se construye la subjetividad de los PEA desde lo que ellos relatan de sí, siendo estos relatos son una interpretación de momentos específicos y significativos de su historicidad, a los cuales él les da gran importancia en su vida.

Entonces, considero que la investigación biográfica-narrativa es un enfoque, porque, no solo es el método – como mero instrumento en la recolección, análisis, sistematización y presentación de los datos obtenidos de los relatos de vida-, sino que conlleva un ejercicio hermenéutico complejo y profundo, puesto que lo que se devela y rescata de los relatos de vida de los sujetos, representa una mira subjetiva de los mismos, por eso, esto me lleva a mirarlo como enfoque ya que presenta una mirada más amplia de la realidad social que los sujetos relatan, implicando al investigador a “conocer, al precio de ser conocidos” (Cornejo, 2008:32).

El relato de vida

Desde los primeros días en que comencé a escribir, primero como imposición y después por gusto, en mis escritos de implicación –que se caracterizaron por ser una especie de intento de relato- logré re-conocer que la forma literaria de este y en su sentido oral, se manifestó –como dice el Chavo del Ocho, sin querer queriendo- puesto que “el relato está ahí como la vida” (Barthes, 1970) ya que somos “sujetos de narraciones” (Trías, s/f), es decir, el relato forma parte de lo que somos como seres humanos y sujetos cons-cientes de nuestro ser y de la realidad en la que con-vivimos con el Otro y lo otro, entendido como los sujetos –iguales a nosotros (horizontalidad⁸)- y la distintas dimensiones donde construimos nuestra subjetividad.

Un suceso más, que provocó que hiciera click con los relatos de vida, fue el examen profesional de –el ahora maestro- Ernesto Campuzano Ruíz-, quien hizo uso de las narrativas⁹ como una manera de dar cuenta de las relaciones de un profesor multigrado con los programas compensatorias, con el cual se reconoció implicado, y esto me llevó a pensarme como un sujeto de narraciones y poder dar cuenta de mi objeto de estudio mediante los relatos de vida junto con el Otro.

En este sentido Bruner (1991) dice que la narrativa como relato de vida sirve a los humanos para organizar la experiencia en una secuencia singular de sucesos, estados mentales y acontecimientos en los que participan seres humanos como personajes o actores, ya que “no se limita a representar la realidad, sino que la construye” (Bolívar. 2001:21).

Es por ello, que de las distintas posibilidades de la narrativa, el “relato de vida o *life-story*” (Bolívar, 2001:28) entendida desde la mirada de Goodson (1996) como “el relato [...] de acciones [...] que una persona hace de su vida” lo que permite la construcción y re-construcción de la misma así como de la subjetividad.

Es importante que puntualice las especificidades –desde mi interpretación- entre el “relato de vida y la historia de vida¹⁰”, ya que esta segunda pretende hacer una reconstrucción cronológica sucesiva de la vida del sujeto, dando un orden estructurado y objetivo con la finalidad de acercarse lo más posible a la realidad de este, por el contrario el relato de vida pretende ser una “reconstrucción retrospectiva” (Bolívar, 2001:158 y 159) de la vida o fragmentos específicos de ella, por iniciativa propia del sujeto en cuestión o del yo investigador, tratando de conservar la originalidad del relato de quien lo vivió o vive, como forma de validar-se ante el pensamiento científico.

De tal manera que el relato de vida oral para mí, adquiere gran importancia por ser una brecha desde la cual, primero, rescatar, develar e interpretar la realidad, dimensiones y subjetividad del PEA, asumiendo-me como un investigador “*insider*”¹¹, segundo asumirme como co-autor de los relatos del PEA, tercero, como investigador ético, ya que, lo que el Otro deposita en mí, son más que simples datos –si los vemos objetivamente-, puesto que en lo que relata está su vida y quién es él y, el cuarto momento es una posibilidad de construcción y re-construcción de nosotros mismos en temporalidades y circunstancias específicas de gran significado subjetivo, hermenéutico y epistémico, ya que no solo vivimos la vida loca –como la canción de Ricky Martin-, debido a que constantemente recordamos y reflexionamos sobre nosotros en relación con los Otros y lo otro – en una relación de lo “dado y lo dándose¹²”, con los que estamos implicados y desde donde podemos darnos cuenta de la complejidad que construye nuestra subjetividad.

Entrevista biográfica-narrativa

De lo anterior, el diseño metodológico en mi investigación educativa, desde el paradigma cualitativo, el enfoque biográfico-narrativo en educación y, dentro de este, el uso de los relatos de vida, -de alguna manera demanda- el uso de instrumentos, técnicas y “tecnologías” (Hernández, 2017) o tecno-logias, con el objeto de obtener información de las entrevistas (escritas u orales, estructuradas o semiestructuradas, cerradas o abiertas, etc.), como material, para su transcripción, análisis, sistematización y publicación en un informe de investigación, y como soporte al *corpus* teórico –visto desde un punto de vista instrumental, objetivo o cuantitativo-, sin embargo esta mirada, no hace click conmigo, ya que desde el paradigma cualitativo, el enfoque biográfico-narrativo en educación y los relatos de vida, demandan de la entrevista –como tecno-logia- un ejercicio hermenéutico profundo, reflexivo y cons-ciente de que, lo que el Otro relata, contiene riqueza subjetiva, es decir, es constructo del yo del Otro.

Por ello, considero -de la relación que hemos creado con los promotores- que la entrevista biográfica –como una mirada más específica- es la tecno-logia que me posibilita -como investigador- rescatar, construir, re-construir e interpretar las múltiples dimensiones que permean en la construcción de la subjetividad del sujeto, donde “no buscamos elementos comunes, sino elementos singulares que configuran [su] historia” (Bolívar, 2002:13) y subjetividad.

Esta tecno-logia, hace uso una serie de preguntas –como dispositivos de dialogo-, mismas que no son cerradas ni lineales, ya que como he re-conocido, el sujeto –al igual que su realidad- son dinámicos y están siempre en movimiento, es por esto que miro a las preguntas como dispositivos de dialogo, ya que “los sujetos son inducidos a *reconstruir su historia de vida*, mediante un conjunto de cuestiones temáticas que van estimulando que el entrevistado recuente su vida. [Siendo así, que] la conversación se transforma en [una tecno-logia] de investigación” (Bolívar, 2001:159)

Él que haga click con la entrevista biográfica – como conversación–, es porque

consiste en reflexionar y recordar episodios de la vida, donde la persona [relata] cosas a propósito de [sus] [...] [dimensiones] (vida profesional, familiar, afectiva etc.), en el marco de un intercambio abierto [...], que permita profundizar en su vida por las preguntas y escucha activa [de mi parte], dando como resultado una cierta

«coproducción»” (Bolívar, 2001:159) en la construcción de la investigación, siendo entonces un proceso natural en los que relatan su vida, más, que un ejercicio mecánico sin esencia.

Por lo que he vivido con mis compañeros promotores en los encuentros –donde más que sólo hacer la investigación-, re-vivimos nuestras historias de vida y generamos lazos inter e intrasubjetivos entre nosotros y con los que nos rodean.

Es por esto que he hecho click con el paradigma cualitativo, el enfoque biográfico-narrativo en educación, los relatos de vida, la entrevista biográfica y la conversación -estas últimas como tecno-logías-, por la razón que no solo me permiten acercarme al objeto de estudio, y con ello realizar mi investigación y lograr el grado académico, sino, que me han permitido acercarme al Otro y re-conocer no sólo su vida, sino quién es él subjetivamente en su realidad.

Hallazgos

Recapitulando, las experiencias dentro de la investigación, ya sea educativa, social, o de otro índole, desde mi punto de vista son distintas, ya que dependiendo de quién sea el investigador, quién el investigado (s) y el objeto u objetos de estudio, así como las implicaciones de estos en la investigación, está cobrando sentidos y tomara senderos en ocasiones tan inesperados que por más preparados estemos teórica, metodológica y epistémicamente estemos, la realidad nos rebaza, puesto que esta está en constante transformación, así como los mismos los sujetos.

Cuando la realidad rebaza lo que uno como investigador ha pensado previamente acerca de está, es importante tomar distancia de nuestra realidad y en la que estamos investigando, pues es nos permitirá tener una mirada más amplia del cómo, por qué y para qué de las cosas.

Las posturas epistémicas desde donde estemos colocados, son , desde mi punto de vista importantes, tanto como los aportes teóricos en los que se funda nuestra investigación, ya que todos tenemos un conocimiento que es digno de ser reconocido, por ello el uso de las narrativas como una alternativa de construir y develar nuevos aportes a distintas áreas del conocimiento.

Otro de los hallazgos, que desde mi perspectiva me resulto revelador, es que a pesar de que las miradas teóricas, metodológica y epistémicas, a primera vista parezcan no encajar o como decimos coloquialmente, “son harina de otro costal”, es decir debemos en algún momento superar

la mirada parcelaria, puesto que esto de varias maneras hace que la realidad nos siga rebasando, por ello en términos de los desplazamientos y convergencias cobra verdadero sentido, ya que la realidad al ser cambiante e incluso impredecible, nos lleva a tomar caminos que en muchas ocasiones no pensamos en tomar, pero como dice la canción “caminante no hay camino, se hace camino al andar”, es decir, conforme la investigación avanza el objeto y los sujetos de estudio de modo directo o indirecto demandaran la manera (as) en las que quieren y desde donde ser abordados, ya que uno como investigador va al campo con unos lentes teórico y metodológicos para “investigar”, pero la realidad, desde mi óptica, es que por más fundamentos que se tengan, siempre habar la necesidad de desplazarse y encontrar nuevas convergencias que nos brinden la posibilidad de dar cuenta de la realidad que investigamos.

Bibliografía

- ARDOINO, J. (2005). Pensar la educación desde una mirada epistémica. Complejidad y formación. Formación de formadores, serie los documentos 13. Novedades Educativas. Buenos Aires, Argentina, pp. 15-46.
- ARELLANO, A. (2005). “Mirar la Pedagogía desde tiempos inciertos”. En: La Educación en tiempos Débiles e Inciertos. Barcelona. Anthropos. Pp. 79-92.
- BAUMAN, Z. (2006). “Introducción: Dela vida en un mundo líquido, el individuo asediado y consumidores en la sociedad moderna líquida”, En: Vida líquida. España. Paidós, pp.9-25, 27-55 y 109-153.
- BAUMAN, Z. (2007). Miedo líquido. La sociedad contemporánea y sus temores. Argentina. Paidós, pp. 9-35.
- BERTELY, M. (2006), en: VIDALES, Ismael y Rolando E. Maggi (Coordinadores). Presencia de Mujeres, 30 mujeres relatan su presencia en educación. Nuevo León, México, Centro de Altos Estudios e Investigación Pedagógica, pp.122-136.
- BERTELY, M. (2011:142), en PASTRANA, L. (2011). La implicación del investigador en la pesquisa: ejercicio de conocimiento intercultural. México, COMIE (ponencia presentada en el XI Congreso Nacional de Investigación Educativa, Área 12^a Multiculturalismo y Educación), en Memoria Electrónica del Evento. Pp. 1-10.
- BOLÍVAR, A. (2001). “El enfoque biográfico-narrativo”, en: La investigación biográfico-

- narrativa en educación. Enfoque y metodología. Madrid, La Muralla, pp. 17-51.
- BONDARENKO, N. (2009). “El concepto de teoría; de las teorías intradisciplinarias a las transdisciplinarias. En: Revista Teoría y Didáctica de la Ciencias Sociales. Núm. 15 Julio-Diciembre. Universidad de los Andes. Mérida. Venezuela.
- BOWEN, J. (2015). “El concepto de educación”. En: Teorías de la Educación. Innovaciones importantes en el pensamiento educativo occidental. México. Limusa. Pp. 11-28.
- CORONA, S. (2012). “Capítulo 3, Notas para construir metodologías horizontales”. En: En diálogo. Metodologías horizontales en Ciencias Sociales y Culturales. Barcelona, España. Gedisa. Pp. 85-109.
- DUSSEL, E. (2007). “Pensar América Latina desde la Filosofía de la Liberación”, en: Dussel, E., et al., Pensamiento y producción de conocimiento. Urgencias y desafíos en América Latina. México, Instituto Politécnico Nacional/Instituto Pensamiento y Cultura en América Latina, pp. 19-31.
- FOLEY, LEVINSON & HURTING, (2001), en: PASTRANA, L. (2011). La implicación del investigador en la pesquisa: ejercicio de conocimiento intercultural. México, COMIE (ponencia presentada en el XI Congreso Nacional de Investigación Educativa, Área 12^a Multiculturalismo y Educación), en Memoria Electrónica del Evento. Pp. 1-10.
- FROMM, E. (1985). El corazón del hombre. Su potencia para el bien y para el mal. México. F. C. E. (Caps. I y VI, pp. 7-13 y 110-148)
- GIROUX, E. (1999). “Teoría y práctica educativa”, en: Teoría y resistencia en educación, Argentina, Siglo XXI, pp. 21-49.
- GRAMSCI, A. (1992). “Formación y función de los intelectuales”. En: La Alternativa Pedagógica. Fontoroma 47. México, pp. 45-67.
- HAN, B-CH. (2012) La sociedad del cansancio. España. Herder, pp. 9-79.
- KEMMIS, S. (2002). “La teoría de la práctica educativa”, en: Una teoría para la educación. Hacia una investigación educativa crítica. Madrid. Tercera edición. Morata. Pp. 17-36.
- MARCUSE, H. (1999). “Introducción. La parálisis de la crítica: una sociedad sin oposición, las nuevas formas de control, el triunfo del pensamiento positivo: la filosofía unidimensional”. En: El hombre unidimensional. España. Ariel, pp. 19-28, 31-48 y 197-227.

- MCLAREN, P. (1984). "El surgimiento de la Pedagogía Crítica", en: *La vida en las escuelas*. Argentina. Siglo XXI, pp. 255-269.
- MIGNOLO, W. (2010). *Desobediencia epistémica: retórica de la modernidad, lógica de la colonialidad y gramática de la descolonialidad*. Buenos Aires, Argentina, Colección Razon Política/Ediciones del signo, pp. 9-17.
- MOREY, M. (2007). "Carta a una princesa". En: *Pequeñas doctrinas de la soledad*. España. Sexto piso, pp. 413-435.
- SANDOVAL, C. (2002). *Investigación cualitativa*. Instituto colombiano para el fomento de la educación superior, ICFES. Bogotá, Colombia.
- SIBILIA, P. (2005). *El hombre postorgánico. Cuerpo, subjetividad y tecnologías digitales*. México. Fondo de Cultura Económica, pp. 9-52.
- TOURAINÉ, A. (1965). *Sociologie de l'action*. Paris. Les Éditions du Seuil. 507 pp.
- YURÉN, M. (1999). "Formación necesidades y valores. La paideia y sus implicaciones." En: *Formación, horizonte al Quehacer Educativo*. Colección Textos, No. 11. UPN. México, pp. 24-36.
- WIEVIORKA, M. (2008). "El sujeto y la violencia". En: *Dilemas de la diversidad cultural*. México. Fondo editorial de Nuevo León, pp. 93-116.
- ZAMBRANO, A. (2007). "Capítulo III. Formación: exilio y narración de sí", en: *Formación, experiencias y saber*. Colombia. Edit. Colección Seminarium Magisterio, pp. 129-166.
- ZEMELMAN, H. (s/f). *Pensar teórico y pensar epistémico: los retos de las Ciencias Sociales Latinoamericanas*, México, Instituto Pensamiento y Cultura en América Latina A. C. "Enseñar a Pensar". En: <http://www.ipecal.edu.mx/Biblioteca/Documentos/Documento7.pdf>
- ZEMENMALN, H. (2009). "Uso crítico de la teoría, entorno a las funciones analíticas de la totalidad", I. P. N., México.

Hemerográficas

- QUINTAR, E. (s/f). "Entrevista a Estela Quintar (1)", en: *Revista Pedagógica de la Universidad de Lasalle*. Bogotá, Colombia. Pp. 1-15.

Electrónicas

- BOLÍVAR, A. (2002). “¿De nobis ipsis silemus?”, en: Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. Revista electrónica de Investigación Educativa, 4 (1). Consultado el día de mes de año en: <http://redie.uabc.mx/vol4no1/contenido-bolivar-html>
- HINKELAMMERT, F. (2002). “El sujeto negado y su retorno”, en: Revista Pasos, No. 104, Segunda época, Noviembre –Diciembre. Costa Rica. Departamento Ecuménico de Investigaciones, pp. 1-12. En: www.biblioteca.clacso.edu-ar/subida/CostaRica/dei/20100425022942/2024531518.pdf.ori
- KANT, I. (1785). Fundamento de la metafísica de las costumbres. En: www.philosophia.cl/biblioteca/Kant/fundamentación de la metafísica de las costumbres.pdf (moral, autonomía, heteronomía, libertad y voluntad).
- NIETZSCHE, F. (1883 - 1885). Así habla Zaratustra. En: ocw.uca.es/mod/resource/view.php?inpopud=true&id=1613 (Prólogo, de las tres transformaciones, de la superación de sí mismo y del hombre superior).
- PEREYRA, L. (2007). “integración de metodologías cuantitativas y cualitativas: técnicas de triangulación en: http://ief.eco.unc.edu.ar/files/workshops/2007/09oct07_lilipereyra_work.pdf
- PICO DE LA MIRANDOLA, G. (1486). Discurso sobre la dignidad del hombre (De dignitate hominis). En: www.antologiaesoterica.com/104pico.htm
- PUJADAS, J. (2000). “El método biográfico y los géneros de la memoria”, en: Revista de antropología social, 9. Pp. 127-158. En: <https://revistas.ucm.es/index.php/RASO/article/viewFile/RASO0000110127A/9967>
- RICOEUR, P. (1995). Teoría de la interpretación, discurso y excedente de sentido. Siglo XXI editoriales. En: <http://mastor.cl/blog/wp-content/uploads/2015/08/Ricoeur.-Teoria-de-la-interpretacion.-Siglo-XXI.pdf>
- SÁNCHEZ P. R. (1993). “Didáctica de la problematización en el campo científico de la educación”, en: Perfiles Educativos, No. 61, Julio-Septiembre, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la educación. México, pp. 64-78, consultado el 19 de septiembre de 2014 en: www.seduca2.uaemex.mx/Organismos/dgecyd/M3753/.../sesion_10.pdf

Documentos oficiales

SEP, (2011). Programas de estudio, México.

Notas _____

¹ El adobe es un ladrillo, por lo regular de gran tamaño y hecho de lodo con paja, con el que se construían las casas anteriormente, y que por cierto al estar mojado tiene un aroma a tierra mojada, que para mí es delicioso.

² El terrado, como lo conocemos en Almoloya del Río, estado de México, es un espacio entre la teja y la construcción que sirve tanto de guardapolvo, ático y techo interno de la casa.

³ Con estas palabra quiero dar a entender, primero que “tendal” es que esparcía -por todo un patio pequeño de su casa- un sinfín de cosas “chácharas” que compraba o encontraba en la calle que le servían para dar mantenimiento a sus guitarras, como cuerdas, maquinas, puentes, tornillos, etc.

⁴ Es una expresión artística que se popularizó en los años setenta en Nueva York.

⁵ Ya que más adelante los compañeros nos compartirán sus experiencias.

⁶ Expresión popular que se usa indistintamente para referirse a alguien como mandadero.

⁷ Personaje central de la serie animada “ThunderCats” de los años 80’s.

⁸ En tendida en términos de Sarah Corona como “forma de investigación a partir de la igualdad” (Corona,2012:86)

⁹ Bolívar reconoce la narrativa como “un tipo especial de discurso consistente [...], donde una experiencia humana vivida es expresada en un relato” (Bolívar, 2001:19)

¹⁰ Véase, La investigación biográfica-narrativa en educación, enfoque y metodología. Bolívar, 2001, pp. 26-30.

¹¹ Es decir como un investigador íntimamente implicado en relación con el Otro y lo otro, “desde dentro o insider” como lo reconoce Foley, Levinson & Hurting (2001).

¹² Al referirme a lo “dado dándose” (Zemelman, 2009) lo hago tomando en cuenta la relación entre lo que ya es historia (lo establecido) en términos de temporalidad y lo que en el presente re-significamos en relación a lo ya establecido en términos históricos.