

¿Qué nos pasa al investigar?... la implicación del investigador/a

Mabela Ruiz Barbot

Facultad de Psicología (UDELAR)

Mónica Olaza

Facultad de Psicología (UDELAR)

En esta presentación nos planteamos resituar y profundizar nuestro trabajo en el VII Encuentro Latinoamericano de Metodología de las Ciencias Sociales 2021, respecto a la implicación del/la investigador/a en el desarrollo de un proyecto: en la selección del tema a estudiar, en el rastreo y lectura de la literatura, en el trabajo de campo, en el análisis de los datos co-construidos.

Nuestra mirada se sitúa en una perspectiva metodológica cualitativa y socio-clínica, que trabaja en la articulación sujeto- sociedad, en su co-producción, en el encadenamiento de conflictos sociales y psíquicos que vive un sujeto. Es decir, el sujeto es producto de la sociedad que habita, del momento socio-histórico, la cultura y el territorio en que vive y a su vez, él es llevado a producir lo que lo produjo. Opera la recursividad. El sujeto es productor de la historia colectiva.

Partimos de una distinción entre dos conceptos metodológicos para luego asentarnos en el segundo que mencionamos a continuación. Estos conceptos son el sesgo y la implicación. Recuperando las palabras de Alves y Carretero (2016) y ampliándolas, estas autoras nos señalan que tanto el sesgo como la implicación son inevitables aunque diferentes. El sesgo se relaciona a las distorsiones provocadas por el investigador (predilecciones, sentimientos inconscientes), por condicionantes externas (ambientales, ideológicas), en la selección de los sujetos en estudio, las condiciones de la observación, limitaciones en los instrumentos construidos, en las mediciones. Da cuenta de los errores que cometemos al investigar. Errores aleatorios o sistemáticos que hay que conocer para intentar minimizarlos, evitarlos, corregirlos (Manterola y Ozten, 2015). La implicación es lo que mueve al investigador/a, su deseo de producir en un campo de estudio, su búsqueda de comprensión de una situación o una dinámica social, institucional, grupal, personal, su desafío de transformar esa situación o

dinámica. Por tanto, no desconocerá que su presencia en el campo afectará a los sujetos de la investigación. Desde esta diferenciación, nos preguntamos: ¿qué nos pasa al investigar?

El proceso de investigación, desde una mirada cualitativa, es una experiencia. Es algo que se vive y que produce una interrupción de lo que se venía pensando mientras se lee la literatura. Puede causar—extrañeza, miedo, fascinación, desconcierto, perturbación, mientras nos relacionamos con los sujetos de la investigación. Nos enfrenta con nuestras maneras de ser y estar en el mundo, con nuestra vida cotidiana. Nuestra subjetividad también está en juego, se vuelve ineludible integrarla, en la medida en que el conocimiento más que revelarse al investigador, se revela en el mismo investigador. Se revela en tanto el investigador se implique y se pliegue sobre sí mismo, hacia lo que le pasa mientras investiga. Objetivar la subjetividad nos humaniza como investigadoras porque nos damos permiso de, además de trabajar con los insumos coproducidos en el campo, visualizar qué aspectos de nuestros problemas de investigación nos movilizan (Olaza, Ruiz Barbot, 2023).

La experiencia de investigación es nuestra, está en nosotras, la vamos a hacer nosotras, tendrá lugar en un nosotros de un grupo de investigación y en cada uno de sus integrantes será diferente (Larrosa 2009), proporcionará múltiples miradas posibles al campo y objeto en estudio. El tema en estudio nos atraviesa, nos moviliza a saber, nos anima a conocer y por tanto, significa que saldremos de nosotros mismos hacia eso que queremos conocer. Algo ha acontecido en nuestra vida que el tema nos mueve a producir conocimiento, algo ha dejado huella en nuestras subjetividades. Algo encarnado en el/la investigador/a en el tiempo de la niñez, de la adolescencia, una situación personal, familiar, formativa, profesional, o en un tiempo cercano que es casi presente vital (Ruiz Barbot, 2017). Algo ha acontecido en nuestra vida que nos dispone a desplegar una relación con y entre otros sujetos que han vivido un hecho semejante. Estamos implicados/as.

Es así que podemos plantear que a los investigadores/as mientras investigamos, nos pasa que: ponemos en juego nuestro deseo de conocer en un campo específico de la vida individual, social, cultural, política, histórica, urbana, cotidiana. Somos afectados por el campo que investigamos, por los sujetos de la investigación y desplegamos un trabajo de reflexión sobre nosotros mismos, operamos nuestra propia transformación.

El análisis de la implicación significará reconocer el propio deseo de conocer en ese campo, nuestra disposición a interactuar, conversar, pensar con otros. Reconocer que nosotros

mismos, como sujetos investigadores/as, no somos impasibles, incommovibles, insensibles al campo, neutrales hacia lo que observamos. Lo inesperado, lo inactual, el saber, el hacer y la palabra del otro, van a hacer presencia en el proceso de investigación y afectar a quien investiga y a la investigación. Reconocer que las afectaciones, cada cual, nos situará en la reflexión sobre nosotros mismos (cada investigador/a) y sobre nosotros en el grupo de investigación (colectivo de investigadores/as). ¿Qué está/estamos poniendo en juego en el proceso de investigación? ¿Con quién nos identificamos? ¿De quién nos diferenciamos? Por qué? ¿Cómo incide nuestro lugar de académicos en el campo? ¿Nuestra edad o lugar generacional? ¿Nuestra historia personal, grupal, profesional, social? ¿Nuestra femineidad o masculinidad? ¿Nuestra etnia raza? ¿Nuestra cultura?

A continuación presentamos fragmentos de nuestros análisis en las experiencias de investigación en el campo socio-educativo y en el campo de la cultura.

En el campo socio-educativo

La escuela produce experiencia y en tanto la produce, me ha constituido como sujeto. Si bien, la experiencia es aquello infinitesimal, singular, micro-político que traigo como narradora, en mi relato se despliegan dimensiones macro y meso-sociales que la producen. O como dijera Lacapra (2006), la experiencia recupera y entretreje procesos históricos y estructurales.

Transité gran parte de mi educación en un Colegio Inglés. Recuerdo que en los recreos, los niños y niñas, pasábamos la regla si escuchábamos a otro compañero/a hablando en español cuando teníamos, por mandato escolar, que conversar en inglés. Aquel que se quedaba con la regla al finalizar el recreo era sancionado, castigado. Entonces, quien tenía la regla hacía todo lo posible por deshacerse de ella perjudicando a otro compañero/a, quien repetiría la acción de afectar a otro/a y así, seguía la secuencia dañina. La solidaridad con los otros/as, la reciprocidad en las relaciones, la construcción del compañerismo estaban ausentes. Éramos mandados a violentarnos entre nosotros, a condenarnos mutuamente. A delinear, incorporar y proyectar en nosotros mismos formas perversas de dominación y sometimiento.

Cantábamos el himno de Inglaterra, pedíamos que ‘Dios salve a la reina’ y estudiábamos la historia inglesa. Nos enseñaban modos históricos de opresión. Maestras inglesas frías, afectivamente distantes y disciplinadas, enseñaban disciplina en las aulas. Operaban la

regulación escolar y social. Ellas en el frente de la clase, nosotros estudiantes sentados en bancos dobles casi todos/as y en fila, atendíamos lo que ellas transmitían, su autoridad. Maestras que me separaron en los primeros años escolares, de mi mejor amiga. Una a un aula, otra a un aula distinta. Hasta hoy, lo recuerdo y mi memoria trae nuestra resistencia: el escándalo desplegado por ambas amigas. Es una de las imágenes más vivas que tengo. Los vínculos afectivos no tenían lugar en el orden escolar, en el mundo de la razón, de la cognición; en ese mundo inglés. En una pared del colegio colgaba el cuadro de honor de los estudiantes, de quienes tenían las mejores calificaciones, los que eran “capaces”. Nos enseñaban maneras competitivas y jerárquicas de relacionarnos, maneras de exaltar y ejercer el poder.

Las desigualdades sociales, expresadas las más de las veces en desigualdades de inteligencias, entraban al colegio, más bien construían diferencias entre los y las compañeras o agudizaban experiencias de clase. Se jerarquizaba a unos/as, se ignoraba y hería a otros/as. Los talentos, capacidades y potencialidades eran de aquellos hijos e hijas de grandes comerciantes, profesionales prestigiosos, industriales de estos países, simbolizados en esa época, en ‘vías de desarrollo’. ‘Ellos eran capaces de...’, más allá que algunos/as de ellos/as eran graciosamente observados y sancionados en alguna oportunidad por la dirección. Así lo sentía yo. Sentía la distribución de las desigualdades intelectuales entre estudiantes, aunque en el tiempo de la niñez era difícil comprender verazmente lo que acontecía. En ese momento, sentía la herida de una experiencia a la cual no le encontraba sentido. Mi lugar era un espacio de menoscabo, de vergüenza que cultivó mi timidez. Aunque no era de las más dañadas ya que formaba parte de las medianías de este país. Recuerdo dos compañeras que eran dejadas de lado, prácticamente ignoradas, ya que estaban más abajo en la jerarquía social. Se sentaban en la fila de bancos individuales y en el recreo estaban solas. La enseñanza inglesa debía llevar a cada uno al lugar ‘adecuado’ en la sociedad, al lugar social que supuestamente ‘le corresponde’. La educación en el colegio provocaba una nueva desigualdad, una desigualdad basada en la ‘desigualdad escolar’.

Mientras tanto mi madre nos transmitía la historia de mi abuelo (abuelo que no conocí), la lucha por la libertad y el combate al autoritarismo que lo caracterizó y lo llevó a la cárcel en época de dictadura. En el encierro, mi abuelo escribió un fragmento de su historia, el libro Desde la plaza pública, divulgado en 1937. Escrito desde un lenguaje y un imaginario social-patriarcal de época (1933), enuncia que ‘el régimen dictatorial quebranta la igualdad en

beneficio de la indignidad y la bajeza”. Se posiciona contra la dictadura de Terra (1933) y relata que su abuelo, su padre y él conocieron “la cárcel en momentos de predominio de los déspotas, sin que nuestro manto de dignidad y hombría de bien sufriera un rasguño. Siempre que agonizó la democracia o la libertad, un calabozo o una celda se abrió para encerrar a alguno de nuestra estirpe’. Desde su vida cotidiana, siendo niña-adolescente, mi madre acompañaba la lucha de su padre en pequeñas acciones que hoy serían inverosímiles, irrisorias. Tal como tirar baldazos de agua, desde la azotea de su casa, al policía que la vigilaba mientras su padre estaba preso. Policía que se retiraba empapado, iba a cambiarse de ropa y volvía a la misma puerta de la casa de mi madre. Ella volvía a tirarle un balde de agua. Contaba, también, su tristeza ante la enfermedad y muerte de su padre luego de ser liberado. Transmitía su propia historia. Así nos decía a mi hermana y a mí: ‘nunca dependan de un hombre, estudien’. Mientras tanto mi padre me transfería la noción de justicia desde su práctica como procurador en un estudio de abogados, desde los casos en los que trabajaba. Un padre que a los 16 años atravesó una ruptura existencial (hoy, diríamos crisis adolescente), se va de la casa paterna. Cuestiona y resiste los modos autoritarios de relacionarse en su hogar. Nadie lo fue a buscar o no nos relataron si ello sucedió. En el correr de los años, ya en nuestra casa, su escritorio será el espacio donde estudia de manera autodidacta. Estudia problemas políticos, sociales; era un infalible lector. Transfería su posición revolucionaria y mediadora en épocas de movimientos de liberación nacional. Oíamos llamadas a las seis de la mañana, sabíamos de quienes eran, no las contaba. Nadie en la casa las mencionaba, las sabíamos. Ambos, madre y padre, más allá de opacidades de su época, relataban su inscripción en un pensamiento socialista, libre, crítico.

Genealógicamente, las narraciones de mis padres como relatos de su experiencia vital en oposición inconsciente, a los discursos y mandatos escolares, vivificaron y vigorizaron otros caminos de formación a seguir. En aquel colegio inglés, la rebeldía adolescente como forma de resistencia a opresiones vividas activó en mis compañeros/as y en mí, el despliegue de la primera huelga estudiantil en un liceo privado de nuestra ciudad —un paro de un día allá por el año 1967, en vísperas de 1968—. La despótica despedida de ese último año de secundaria en la cual los directores del liceo inglés nos dijeron que ‘nunca más querían vernos en dicha institución’, aunque no sólo, me llevó a entrar a un liceo público a cursar bachillerato, a un intercambio cotidiano y una experiencia formativa con nuevos compañeros/as en un boliche de la esquina de ese instituto, en años de movimientos estudiantiles.

En el campo de la cultura

Gran parte de mi campo de estudio refiere a las relaciones interculturales e interraciales. Al continente que habitamos le cuesta referirse al color de la piel y a las características físicas de la mayoría de sus habitantes. Percibir lo racial y el significado político de la raza en el continente, forma parte de la desestabilización de la colonialidad profundamente anclada en la estructura de nuestras sociedades. La raza constituye la marca de los pueblos despojados (Segato, 2018). Saber más sobre nuestra ideología en el sentido de visión del mundo desde donde estamos ubicados socioeconómicamente, culturalmente, geográficamente, en redes de parentesco y amistades, todo lo que nos ha conformado como una individualidad subjetiva consciente e inconsciente, como parte de un inconsciente cultural del que hemos recibido mandatos, de una historia individual, de una historia colectiva, acompañadas de sus procesos de historicidad. Esto cobra bastante fuerza cuando nos colocamos en retrospectiva histórica, herederos de una colonialidad muy profunda en los países colonizados, especialmente en nuestra América (Quijano, 2000; Segato, 2018; Mignolo, 2007). Una herida colonial con la que hemos escrito nuestra historia, conformación social, étnica, cultural y simbólica. Pero valorizar la heterogeneidad latinoamericana con multiplicidad de modos de existencia presentes en el continente, la colonialidad y la invención de la raza, no solo es necesario para los latinoamericanos, sino que es precondition indispensable para comprender el orden mundial moderno (Segato, 2018) para su reescritura.

Particularmente en los años noventa un movimiento continental al que Uruguay no fue ajeno, protagonizado por afrodescendientes e indígenas tuvo repercusiones posteriores en los temas que presentamos para investigar. Los movimientos sociales mostraron a la academia, una vez más, realidades que necesitaban ser incluidas. Eso ocurrió con mi propuesta temática para la maestría en sociología que cursé en la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de la República. A su vez, durante los trabajos de campo muchas preguntas y pensamientos me resonaban, sin darme cuenta aún, de que me estaba acercando a un análisis de mi implicación en, y con el campo de estudio.

Primero me dediqué al estudio de la identidad y cultura afrodescendiente. Mi presentación en los estudios de campo fue como investigadora, me pareció lo más sincero en ese momento, para no usar una identidad que aún no había conscientemente elaborada por mí. Esto me llevó a vivir las consecuencias de ser una universitaria blanca, investigando sobre la afrodescendencia y fue muy bueno, porque me permitió objetivar mi blanquitud, observarla

en perspectiva y en comparación con quienes siempre son los otros, porque están marcados por lo que se considera como diferencia. Esto causó que algunas veces no me sintiera bien tratada y que me resultara un poco injusto por mi forma de tratar con respeto y horizontalidad a las personas en general y esta no fue la excepción, pero desde entonces analizo muchas cosas que suceden en el campo y las tengo en cuenta para el análisis de la información y para las respuestas de los actores sociales.

Los estudios sobre etnia raza e interculturales me generaron auto cuestionamientos sobre mi propia identidad, mis lazos con la migración, porque si bien nunca lo llamé así, mi padre fue un migrante en el polo desarrollado del mundo y de pronto me di cuenta de que toda mi vida la he pasada junto a la migración. He reflexionado sobre mi ascendencia, recordando que desde muy joven me he interesado por lo indígena y lo vasco por mi apellido paterno. Siempre me he pensado blanca aunque sabía de parte de mi familia afro. Además de mis trabajos de investigación tuvo relevancia la pregunta del Instituto de Estadística (INE), sobre ascendencia étnico racial y la posibilidad de responder más de una, llegando en mi caso a entender que no hay una principal, como es otra de las preguntas del censo. Si bien pienso que estos antecedentes de vida están presentes en mis elecciones, sin duda que no son los únicos sino los que predominaron. Muchas de mis auto interrogaciones y reconstrucción de historia personal a través de mi terapia y de mi formación en los talleres de sociología clínica, lejos de opacar mi visión, presencia y análisis en el campo, me ayudaron a comprender más sobre lo que investigo.

Permitir aflorar la multiculturalidad de la que formamos parte, también en nuestras historias, hace parte de la historicidad para relacionarnos con los otros y habitar el hecho social que investigamos, aún en sociedades como la uruguay, que se piensa homogéneamente europea.

Haciendo una mirada retrospectiva, ya en mis primeros contactos con el campo de investigaciones sobre cultura e identidad afrouruguayana comencé a experimentar mi otredad, en las presentaciones que me marcaban como no afro y universitaria, esto último parecía poner distancia, aunque creo que mi presentación y trato era, o al menos intentaba ser de horizontalidad, entendiendo no solamente lo humano que allí se juega, sino los supuestos de la metodología de investigación cualitativa, que va en busca de un saber que solo el actor social implicado en esa situación es capaz de transmitir de primera mano. Un saber que por muy académicos que seamos, no tenemos. Fue un aprendizaje para mí, saber sobre mi blanquitud, algo que nos pasa desapercibido, porque no es lo puesto en cuestión y aprendí

que es necesario cuestionarlo, visibilizarlo. Esto hace que uno escuche con más atención las demandas, las dificultades, las experiencias narradas en historias de vida, en grupos de discusión, en entrevistas. En un grupo de discusión un psicólogo afro contó, que en su tránsito por la facultad, sus compañeros se referían a él como negro, con afecto. Un día, en una de las de las visitas de práctica, un compañero necesitaba un lápiz y otro le dijo, el negro tiene, siempre con afecto. En ese momento, el profesor les dijo, el negro tiene nombre. Ahí todos reaccionaron, se disculparon y él mismo concientizó lo que venía pasando y aceptando. Esta viñeta, que puede parecer algo sencillo, si hacemos un análisis profundo, no lo es, porque se trata de la identidad de las personas, ese estudiante tenía un nombre, pero era identificado por su tono de piel, por su fenotipo. Cuántas veces le habrá sucedido esto solo en su historia estudiantil, y sin embargo, pasó inadvertido, hasta que ese docente recién en el nivel terciario lo escuchó, porque realmente fue una escucha profunda, de una forma de relacionamiento socialmente admitida, donde se valora que eso no se dice con desprecio, como en estos casos, sin analizar todo el daño y el contexto doloroso que lo rodea, para la persona para quien pasa conscientemente más o menos inadvertido.

En las dificultades de ganarse la confianza del otro que nos ve como diferentes, intrusos que invadimos sus espacios de intimidad individual y colectiva, también somos intimados a repreguntarnos que hacemos allí, siendo mirados por el que siempre es el otro, invertimos los roles. Somos el otro, que tiene que justificar su presencia, para quienes están saturados de preguntas sin devoluciones y respuestas. En ese sentido, somos parte de una historia, pagamos lo que muchas veces es la presencia de la academia en el campo. Y cuesta entonces ganarse la confianza, hay que demostrar que no venimos a hacer lo mismo, hay que demostrar que aunque somos blancos no somos racistas, que al menos lo intentamos. También nos topamos con las resistencias e inercias de los individuos y las instituciones con las que trabajamos como nuestros objetos de estudio.

Consideraciones finales

Procuramos responder a la pregunta inicial, qué nos pasa al investigar, explorando los efectos de la investigación en el investigador. Partimos de las experiencias de dos mujeres de fines del siglo veinte, dedicadas a la actividad académica, vistas como blancas, de origen social medio, desde una mirada metodológica cualitativa y socio-clínica, que trabajan en la articulación sujeto- sociedad. Un sujeto producto de la sociedad que habita, del momento socio-histórico, la cultura y el territorio en que vive. Dos mujeres preocupadas ante las desigualdades e injusticias sociales e interesadas en aportar conocimiento en investigación intercultural y socio educativa.

Abordamos cómo se puso en juego nuestro deseo de conocer en cada campo específico. Cómo nos afectó el campo que investigamos, los sujetos de la investigación y cómo esto nos llevó hacia un trabajo de reflexión sobre nosotras y de alguna manera esto nos transformó, porque nos dejamos cuestionar. Entendemos que lejos de perder rigor científico esto nos ayuda a leer con más claridad las problemáticas estudiadas.

Procuramos aportar a sospechar en torno a la creencia de que la subjetividad del investigador debe quedar en suspenso mientras hace su tarea. Apostamos a contribuir a la “vigilancia epistemológica”, pero desde el análisis de implicación, para objetivar nuestros supuestos, preconcepciones, nuestro mundo de la vida, distinguiendo que lo que investigamos nos afecta, nos cuestiona, y beneficiar al proceso de investigación, considerando la tensión que genera la subjetividad.

Referencias bibliográficas

- Alves, C. y Carreteiro, T. (2016) Narrativas de vida e o seu uso pela Psicossociologia. *Clínica & Cultura* 5 (1): 23-36.
- Lacapra, Dominik (2006). *Historia en tránsito. Experiencia, identidad, teoría crítica*. Fondo de Cultura Económica.
- Larrosa, Jorge (2009) Experiencia y alteridad en educación. En *Experiencia y alteridad en educación*. Homa Sapiens Ediciones.
- Manterola, C. y Ozten, T. (2015) Los sesgos en investigación clínica. *Int. J. Morphol.*, 33(3):1156-1164.
- Mignolo, Walter (2007). *La idea de América Latina*. Barcelona: Gedisa.

- Olaza, Mónica. Y Ruiz Barbot Mabela. (2023) Hacia el Análisis de la Subjetividad del Investigador Un Diálogo entre Investigadoras. *Clinical Sociology Review* 18(1)2023. Pp. 19-52.
<https://journals.uj.ac.za/index.php/csr/article/view/1369/1581>
- Quijano, Aníbal. (2000). “Colonialidad del poder y clasificación social”. En *Cuestiones y horizontes: de la dependencia histórico-estructural a la colonialidad/descolonialidad del poder*. (2014) Buenos Aires. CLACSO. pp. 285-327.
- Ruiz Barbot, M. (2017) La escuela burbuja, la escuela extraña, la escuela vana: huellas de la educación en jóvenes uruguayos. *Revista Multimedia sobre la Infancia y sus Institución(es)* (INFEIES), mayo.
- Segato, Rita (2018). *La crítica de la colonialidad en ocho ensayos. Y una antropología por demanda*. Buenos Aires: Prometeo.