

La Academia y sus modos del hacer Reflexiones de un participante

Rafael Andrés Sánchez Aguirre
UBA-IIGG-GESEC, CONICET, CIES
Argentina

Esta ponencia fue presentada en la I Jornada de los Posgrados de Metodología de la Investigación, en la mesa del Eje 2: “La formación en metodología y su impacto en las prácticas académicas de grado y posgrado”, actividad organizada por la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Entre Ríos durante los días 5 y 6 de junio de 2014.

I

El conocimiento de sí mismo implica, más allá de la carga subjetivista o relativista que le pueda corresponder, una conexión con la clave grupal a la que pertenece uno u otro individuo. Las posibilidades de individualización de un sujeto están atravesadas por procesos de larga duración y por fuerzas sociales que son sintetizadas en su propia subjetividad (Elias). En el mismo sentido y en relación con las Jornadas que hoy nos convocan, asumimos que nuestras experiencias particulares como investigadores pueden ser vistas como una fuente válida para pensar las dinámicas que constituyen las interdependencias sociales y académicas. Así, en este trabajo le apostamos a una ‘metodología cualitativa introspectiva’ en la que se integran tres componentes: la autoreflexión, la autoetnografía y la autoentrevista (Boufooy-Bastick).

Encontraremos, en el transcurso del escrito, matices de una narrativa emotiva entreverada con posturas críticas para aproximarnos a las experiencias de formación en metodología de este autor. Veremos que el retorno y consideración de la memoria se encuentra ligado a posicionamientos morales/políticos frente a los que intentaremos activar cierta forma de reflexividad y conciencia individual/social. “Así, desde una perspectiva

socio-psicológica, al ser [yo mismo] el objeto de estudio no solo aprendo de mí mismo sino que también aprendo de mi propia sociedad” (Strathern 17). En esta línea, la historia individual posee un carácter autobiográfico que permite explorar dimensiones sociales hechas subjetividad.

El ejercicio que proponemos implica una (re)construcción, descripción, observación y análisis de la experiencia individual. En el relato de tal experiencia descubrimos y tensionamos nuestra tendencia a seleccionar e idealizar aspectos del pasado, asimismo intentamos examinar dimensiones complementarias de desidealización (Riessman). Debemos señalar que a pesar de reconocer el carácter subjetivo de la narrativa y de la inclinación a generar (administrar) impresiones favorables, asumimos que esta narrativa está vinculada estructuralmente a las expectativas y hábitos de pensamiento del grupo social al cual pertenecemos (Goffman, Alsop). De tal forma, consideramos que la condición *emic* es central en este tipo de investigación auto-reflexiva y es a partir de ella que la exploración *etic* se avoca a detallar la construcción social con la que se sostiene la reconstrucción autobiográfica (Boufooy-Bastick). En este caso, alusivo a los espacios de formación en metodología, intentamos desarrollar una racionalización *etic* de (mis) experiencias *emic*.¹

Nota acerca del autor

Cuando empecé a escribir este trabajo recordé automáticamente las cosas ‘buenas’ que ocurrieron durante mi proceso de formación, tal vez me sentía tácitamente condicionado a hablar bien de un ámbito al que de una u otra forma pertenezco. También pensé que este escrito sería leído entre colegas y que no valía la pena concentrarme en recordar experiencias ingratas. Al final me permití señalar (casi espontáneamente) aspectos de mi formación en metodología que considero valiosos y, posteriormente, de forma contrastante, intenté propiciar una mirada crítica sobre lo que iba recordando-escribiendo.

Buena parte de lo que sostengo en este escrito podrá entenderse mejor si se tienen en cuenta algunos aspectos básicos de mi vida.

Nací en Bogotá, mis primeros años transcurrieron con mis abuelos -de raíces campesinas y aventureros en la ciudad-. Crecí en una familia de clase media que resaltó permanentemente la importancia de la educación, no hubo muchos libros en casa y los que había llegaban desde Cuba debido a los contactos de mis padres. Mi familia vivió siempre en una situación de crisis económica, inserta en un país en permanente crisis social y política. Recuerdo en los 90's, jornadas de estudio escolar sin luz eléctrica pues el país sufría problemas de energía, recuerdo asimismo estallidos de bombas en medio de la guerra narco. Recuerdo a mis bisabuelos en su pequeña finca contándome que el ejército nacional les robaba las gallinas. Recuerdo la alegría de ingresar a la Universidad Nacional de Colombia, allí inicié un recorrido académico que posteriormente me permitió realizar una maestría. En Argentina me incorporé a un doctorado en la Universidad de Buenos Aires, me asombró la relación que existe entre estudiantes y profesores, sentí que había mayor discusión y menos respeto por el profesor. He constatado que los espacios académicos son muy similares a los de Colombia, en las siguientes secciones me referiré a aspectos específicos de mi recorrido.

II

Las reflexiones aquí planteadas corresponden a tres momentos de mi experiencia académica como estudiante -en los niveles de licenciatura, maestría y doctorado. Aunque el énfasis recae sobre las dinámicas correspondientes a los estudios de posgrado, haré una breve alusión a las nociones metodológicas adquiridas en la licenciatura. Esta referencia resulta necesaria en la medida que la formación metodológica puede entenderse como un proceso cuyos fundamentos son modelados durante los estudios de grado, allí también son factores determinantes los modos de relación entre profesores y estudiantes -como motivadores e impulsores (también desanimadores o neutralizadores) de la práctica investigativa. De tal forma, los modelos que se



reconocen desde la licenciatura y en el ejercicio de construcción de conocimiento son guías clave desde las cuales se van constituyendo modos del hacer académico.

De entrada debo señalar que mi experiencia está enmarcada en un contexto de eficacia y productividad académica, condicionada por dinámicas capitalistas que permean diferentes niveles de la vida de las personas. En este sentido, la competencia entre estudiantes, el logro de 'buenas calificaciones', el desenfreno que implica producir académicamente para existir en este ámbito, han sido factores que se presentan como normales e incuestionables. Igualmente, la solución a la pregunta sobre "cómo hacer investigación" de forma ágil y efectiva resulta un asunto determinante para sobrevivir y forjar un lugar en un campo bastante competitivo.

En mis estudios de licenciatura en filosofía, concluidos en el año 2003, observé el agitado ritmo de mis profesores quienes solucionaban buena parte de nuestras inquietudes metodológicas a través del reglamento que aún rige para la elaboración de tesis. Dicho reglamento contenía instrucciones 'claras' y, en medio de la pesada carga laboral de los docentes, funcionaba como una guía puntual para concluir esta instancia de formación. Más allá de las virtudes y defectos institucionales de este procedimiento, dos cosas puedo resaltar acerca del trabajo investigativo en este nivel; la primera, relativa a la indicación precisa sobre la necesidad de problematizar el objeto de estudio, la segunda y que considero aún más importante, la participación (accidental) en un grupo de investigación (grupo que tuvo una corta existencia).

Probablemente, sin el intercambio con estudiantes que se encontraban en diferentes momentos académicos hubiese sido más difícil orientar la forma de realizar este trabajo final de grado. Por más que intentara problematizar sobre mi objeto de estudio de forma aislada, siguiendo las instrucciones del reglamento, no habría alcanzado las dimensiones que ofrece el trabajar en equipo. En este sentido, considero que allí (en el ejercicio de escritura y

argumentación) se juegan dimensiones políticas de la academia, es decir, se activan sentidos y geometrías de relación social. En Colombia, por ejemplo, resulta difícil sostener un grupo de investigación si éste no demuestra niveles relevantes de producción y si no es funcional con las políticas académico-económicas.

Teniendo en cuenta esta experiencia de base, en la que el estudiante debe acoplarse a los ritmos de calificación y exigencia productiva, podemos decir que una buena parte de los estudiantes colombianos (y latinoamericanos) atraviesa por una especie de filtro institucional con el que se reproducen dinámicas históricas de exclusión.² El acceso al posgrado se presenta como un desafío para el recién graduado, asimismo el nivel de exigencia referente al acople institucional-investigativo se multiplica. Los espacios de formación en metodología juegan un rol clave en este ejercicio de ajuste, regulación y disciplinamiento, aunque pueden también contribuir a configurar y potenciar sentidos de disrupción, de aperturas y creatividad.

Por otra parte, mi experiencia estudiantil en una maestría en historia fue interesante y constructiva, allí viví el paso desde una universidad pública -en la que obtuve la licenciatura- hacia una institución privada. Los procesos burocráticos fueron menos engorrosos y el componente metodológico dentro de los estudios incluía dos talleres de tesis y dos seminarios de técnicas e instrumentos. Confirmé que quienes cuentan con ciertas condiciones socioculturales, con ventajas en términos de su condición y posición de clase, se ajustaron de mejor forma a las demandas del *establecimiento* académico.

El acceso al nivel de maestría requirió la elaboración de un proyecto con el cual se trabajó posteriormente en los talleres o seminarios de metodología, tal proyecto siguió la lógica de la estructura de la tesis de grado. En la maestría fue permanente el señalamiento institucional sobre la necesidad de avanzar y concretar la investigación y la elaboración de la tesis dentro de los tiempos establecidos (esto se sumaba a los altos costos que implicaba no cumplir con

los plazos académicos). Así, se afirmaba con mayor fuerza un ritmo de producción que ya se advertía en la licenciatura. Los profesores fueron un claro ejemplo de los altos niveles de aceleración y dinamismo frente a quienes los estudiantes intentábamos descifrar los modos de llevar adelante nuestras investigaciones. A la par, los escasos grupos de estudio -cuyo acceso muchas veces resultaba altamente selectivo- y el poco impulso sobre el trabajo colectivo redundaron en la imposibilidad de intercambiar los hallazgos metodológicos y temáticos de cada estudiante.

En el doctorado, realizado en una universidad pública argentina, me encontré con un gran número de grupos de investigación –claro está, en comparación con el caso colombiano. Este asunto conmocionó mi hábito disciplinar relacionado con el ejercicio investigativo puramente individual, rápidamente me adapté y el trabajo colectivo me permitió reconocer nuevos ángulos para abordar mi trabajo. El intercambio de perspectivas y de investigación grupal fue clave para matizar y potenciar la construcción de mi objeto de estudio. En cualquier caso, las dinámicas de producción no fueron menores y las exigencias para mantenerse en este ámbito y construir una voz propia hicieron que participara del frenesí académico-investigativo local/global.

Fue así que en el doctorado asistí a dos talleres y dos seminarios de técnicas e instrumentos, estos espacios mantuvieron una lógica similar a la que viví en Colombia. El alto número de estudiantes hizo que muchas veces no fuese posible profundizar sobre las reflexiones o sugerencias que correspondían para cada investigación. De tal forma, al repensar todo mi trayecto educativo (licenciatura, maestría y doctorado) pude reconocer cierta forma de sensibilidad de los participantes frente a los espacios de formación, incluyendo aquellos de corte metodológico, que consistía en “[...]la aceptación, por parte del [estudiante-investigador] y la [Academia] toda, de que la vida [académica] “se-hace” como un-siempre-así [...] [funcionando] en la porosidad de la costumbre, en los entramados del sentido común y en las construcciones de [hábitos de la acción domesticados]” (Scribano 6-7).

III

Veamos algunos detalles que permitan matizar las reflexiones previas, aclarando en principio que más allá de halagar o denostar a las instituciones, sus integrantes y sus prácticas, se busca proponer un testimonio crítico de las vivencias académicas de un participante. Para guiar esta sección responderé a tres preguntas que por su amplitud facilitan las modulaciones autoetnográficas (tras la formulación de cada pregunta aparecerá mi respuesta).

¿Cuáles fueron los principales aportes de los seminarios de metodología en relación con mis intereses de investigación?

Los seminarios y talleres de metodología funcionaron en tres sentidos. Unos cumplieron el rol de ajustadores institucionales de la práctica investigativa, otros ofrecieron instrumentos específicos dentro de ciertos contextos temáticos, algunos más alentaron la discusión del trabajo de cada uno de los estudiantes y sus posibles interconexiones. En esta medida viví un recorrido a través de unos marcos procedimentales de las instituciones –permanentemente señalizados–, exploré y analicé cada herramienta que me pareció útil para la indagación y, finalmente, discutí con compañeros de estudio sobre la comprensibilidad de mis ideas.

Este proceso no tuvo un orden fijo, por ejemplo, en un mismo taller experimenté la presión institucional, recibí sugerencias sobre los instrumentos de investigación y recibí críticas que me permitieron replantear o fortalecer mis supuestos. En términos generales, considero que uno de los principales aportes de los seminarios de metodología fue el fortalecimiento de una práctica disciplinada de la escritura dentro de los marcos definidos por cada universidad. Este aspecto puede entenderse como ventajoso en la medida que sirvió para realizar ‘adecuadamente’ los trabajos que me permitieron acceder a otros niveles de investigación. Este mismo aspecto puede recibir críticas si se lo entiende como puro amoldamiento y anclaje de las acciones académicas,

espacio donde se anima la homogenización y en el que se reproducen lógicas de dominación disciplinar.

En contraste con el punto anterior, a nivel doctoral fue enriquecedor el encuentro con estudiantes de diferentes disciplinas (en su mayoría de las ciencias humanas y sociales), quienes presentaron, justificaron y argumentaron sobre sus estrategias metodológicas. Este intercambio de ideas complementó mi perspectiva de acción, me permitió reconocer referentes conceptuales y prácticos para desarrollar el trabajo de campo y para afrontar posteriormente el proceso de escritura. La discusión sobre el modo de trabajo particular de cada uno de los participantes tuvo como contracara un interés general por detallar entre todos unas líneas comunes para movernos en el arduo proceso investigativo. De esta manera, los seminarios aportaron a mi trabajo en la medida que propiciaron el intercambio con otros estudiantes e impulsaron la aplicación práctica de los las técnicas y los instrumentos.

¿Qué instrumentos, estrategias o procedimientos de investigación fueron adquiridos, desarrollados o proyectados?

En los talleres y seminarios de metodología pude explorar, seleccionar y apropiar diferentes técnicas e instrumentos. Una de las primeras técnicas que conocí fue la Investigación-Acción-Participativa (IAP), ésta resultó muy clara y práctica en medio de los pesados cursos teóricos durante mis estudios de licenciatura en filosofía. A pesar de que en los estudios de posgrado no recibí una orientación que siguiera tal línea, fue durante la investigación de maestría y en especial durante el trabajo de campo doctoral que pude integrarla a mis estrategias y acciones. A nivel de posgrado tuve la posibilidad de elegir entre varias opciones temáticas ofrecidas por los seminarios de metodología, mis elecciones estuvieron ligadas a mis intereses e intuiciones; aunque cometí desaciertos cada seminario me permitió repensar, orientar, ajustar y afirmar mi sentido investigativo.

Durante la maestría avancé sobre el método de documentación histórica, desarrollé ejercicios de indagación archivística, selección de fuentes y estrategias de reconstrucción del pasado. En este sentido, un seminario consistió específicamente en la recolección, organización, análisis y crítica de archivos periodísticos, asunto que fue fundamental para mi trabajo de tesis. En los talleres, además del ejercicio de ajuste correspondiente al formato institucional, recibí información importante sobre bases de datos, sobre su uso y el relevamiento de información relevante para mi trabajo. Asimismo, asistí a un curso de cartografía y otro más de construcción de bases de datos, ambos muy interesantes pero que acentuaron en extremo el carácter técnico del instrumento –de un lado recibí una avalancha de información sobre la elaboración de mapas, del otro, dediqué muchas horas frente al computador tratando de entender la gestión de sistemas para organizar información.

En el doctorado la experiencia fue relativamente similar, una de las principales diferencias se dio con las discusiones que le dedicamos a cada proyecto y las atinadas preguntas que plantearon los docentes. Considero que las preguntas pueden ser bastante útiles en el ejercicio de (re)ubicarse frente al fenómeno, tal vez más importantes que las meras sugerencias de técnicas, métodos o instrumentos, pues las preguntas jalonan luces acerca de la modelación que uno pretende desarrollar en la investigación. Asimismo, fue muy importante encontrar, a través de mi director de trabajo doctoral, una propuesta metodológica relativa al estudio social-emotivo de los discursos denominada *semiopraxis crítica* (Grosso) –sumado a mi retorno a la observación participante y al re-conocimiento de la utilidad de la autoetnografía.

De tal manera, puedo decir que buena parte de los modos y estrategias para construir mi objeto de estudio estuvieron vinculadas a exploraciones propias que desbordaron los espacios de formación institucional, que derivaron desde aquellas inquietudes surgidas en la carencia que dejaban tales espacios. Ello no implicó que cada taller y seminario no haya intentado proponer una perspectiva de trabajo, más bien señala un problema –aún vigente– respecto a

los enlaces, las tramas y la potencia que estos ámbitos pretenden en medio de las demandas de efectividad, velocidad y productividad académica.

¿Cómo fue mi experiencia personal en términos de las relaciones con profesores y otros investigadores en el proceso de pesquisa?

En términos generales experimenté un ambiente de competitividad desde el comienzo de mis estudios de licenciatura (en la que de cada ocho aspirantes a ingreso sólo uno fue admitido) hasta finalizar los estudios de doctorado (en los que fue preciso atravesar un arduo proceso de evaluación para acceder a una beca). Asimismo, en Colombia fue casi imposible hacer parte de un grupo de investigación y mis experiencias de indagación estuvieron relacionadas con labores de extensión (sin respaldo institucional) que fueron adelantadas junto a grupos organizados por estudiantes de diferentes carreras -quienes pretendíamos la aplicabilidad de nuestros conocimientos y el acercamiento a la comunidad.

A nivel de maestría el trabajo individual fue el eje central de mis acciones, mis compañeros de estudio estaban concentrados en sus temas y en sus compromisos laborales, los grupos de investigación eran nuevos y débiles. En estas dos instancias, licenciatura y maestría, la relación con los docentes fue relativamente distante, en términos generales no hubo un acompañamiento continuo relacionado con mis procesos investigativos. En todo caso, mi director de tesis de licenciatura, a pesar de sus múltiples ocupaciones, me dio instrucciones precisas y estuvo atento frente a mis ideas, de allí surgió una relación que, en medio de los limitados tiempos de encuentro y las distancias, pesó mucho en mis estudios de maestría y de doctorado (tal profesor fue codirector de mi beca doctoral en Argentina).

Respecto a esta última referencia es necesario resaltar que la confianza fue un factor clave que dinamizó mis tareas de pesquisa, sabiendo que los tiempos eran tan limitados y las sugerencias de mi director eran tan puntuales, intenté

adelantar mis tareas con mucho cuidado y de la forma más completa posible. Este aspecto (la confianza) volví a experimentarlo en Argentina junto a mi director de investigación doctoral, quien acompañó mi trabajo constantemente y me invitó a sumarme a un grupo de estudio vinculado a nuestras temáticas –allí entré en conexión con investigadores de diferentes áreas. De esta última relación personal-académica en Argentina (con mi director de tesis) se forjó un vínculo de amistad que hoy nos permite mantener diálogos y proyectar tareas.

Este sentido de amistad, muy en la línea de lo que propone Aristóteles en su *Ética a Nicómaco*, ha permitido afirmar prácticas y virtudes que se traducen en perspectivas de acción individual/colectiva. De todas formas, el carácter virtuoso de esta práctica muchas veces se ha visto forzado por los ritmos institucionales y de acreditación académica, cuestión que ha aportado de algún modo en el impulso de nuestros compromisos investigativos pero que adquiere un matiz vicioso cuando la vida se vuelve un apuro constante, una agitación, angustia y ansiedad, en el mantenimiento de una posición dentro del campo. En este marco, las relaciones cotidianas con lo colegas pueden verse atravesadas por figuras de explotación que resultan desafiantes para quienes compartimos estos espacios y nos cuestionamos por la posibilidad de otros equilibrios de poder, allí los modos de construcción del conocimiento son un eje clave para la transformación.

A modo de cierre/apertura

He intentado proponer una serie de reflexiones en primera persona a lo largo de este escrito. En principio presenté algunos referentes de corte conceptual relativos a la autoreflexión, la autoentrevista y la autoetnografía para darle mayor consistencia a la estrategia metodológica que aquí sigo. Posteriormente reconstruí parte del contexto académico que he experimentado como estudiante y finalmente he ofrecido las respuestas a una autoentrevista. En estas dos últimas secciones he combinado diferentes apreciaciones, unas con



un corte emotivo que luego han sido contrastadas con líneas reflexivas que ahora se abren a la discusión.

© **Rafael Andrés Sánchez Aguirre**

Notas

Podemos recordar, de manera muy panorámica, que los términos emic y etic funcionan dentro del contexto del método etnográfico -de la antropología social- para diferenciar dos modos de adelantar un análisis sociocultural. La aproximación y descripción de un fenómeno desde una perspectiva emic se basa en lo expresado por aquellos que participan de éste, por ejemplo, un análisis cultural basado en la explicación que los miembros de una comunidad indígena ofrecen sobre sus mitos. De otra parte, la aproximación y descripción etic se basa en lo que un observador puede descubrir en un fenómeno social sin necesidad de referenciar la experiencia de los involucrados en el mismo, por ejemplo, la comparación de los esquemas de los mitos de una comunidad indígena americana con los mitos de una comunidad africana. De forma muy sintética, podemos señalar que emic se refiere a la mirada de un participante (nativo) y etic a la mirada de un observador (extranjero) (Harris).

² En este caso es interesante revisar, por ejemplo, quiénes son los estudiantes que asisten a las universidades públicas y quiénes pueden acceder a niveles de formación mucho más avanzado. Un estudio reciente que caracteriza a los estudiantes de la UBA-FSOC lo ofrece De Sena (2013), un estudio histórico sobre el acceso a la Universidad Nacional de Colombia lo presenta Rama (1970).

Bibliografía

- Alsop, Christiane. "Home and Away: Self-reflexive Auto-Ethnography". *Forum: Qualitative Social Research*. 3.3 (September 2002): 1-18.
- Boufof-Bastick, Béatrice. "Auto-Interviewing, Auto-Ethnography and Critical Incident Methodology for Eliciting a Self-Conceptualized Worldview". *Forum: Qualitative Social Research* 5.1 (January 2004): 1-16.
- De Sena, Angélica. "Estudiantes de sociología: ¿herederos como siempre?" En Nievas F. (comp.) *Mosaico de sentidos. Vida cotidiana, conflicto y estructura social*. Buenos Aires: Estudios Sociológicos Editora, 2013. 153-170
- Elias, Norbert. *La sociedad de los individuos*. Barcelona: Península, 1990.
- Goffman, Erving. *Frame Analysis: An Essay on the Organization of Experience*. Cambridge: Harvard University Press, 1974.
- Grosso, José Luis. "Semiopraxis en contextos interculturales poscoloniales. Cuerpos, Fuerzas y Sentidos en pugna". *Espacio Abierto* 17.2 (abril-junio 2008): 231-245.



Harris, Marvin. *Cultural Materialism: The Struggle for a Science of Culture*. New York: Random House, 1980.

Rama, Germán. "Educación universitaria y movilidad social. Reclutamiento de élites en Colombia". *Revista Mexicana de Sociología* 32. 4 (Jul. - Agosto 1970): 861-891.

Riessman, Catherine. *Narrative analysis. Qualitative Research Methods*, 30. Newbury Park: Sage, 1993.

Scribano, Adrián. "¿Por qué una mirada sociológica de los cuerpos y las emociones? A Modo de Epílogo". En Figari, C. & Scribano, A. *Cuerpo(s), Subjetividad(es) y Conflicto(s) Hacia una sociología de los cuerpos y las emociones desde Latinoamérica*. Buenos Aires: CICCUS, 2009. 7-21

Strathern, Marilyn. "The limits of auto-anthropology". En Anthony Jackson (Ed.) *Anthropology at home. ASA Monographs*, 25. London: Tavistock Publications, 1987. 118-133

Argus-a
Artes & Humanidades

