

Hacia el Análisis de la Subjetividad del Investigador Un Diálogo entre Investigadoras

Mónica Olaza & Mabela Ruiz Barbot
Universidad de la República (Uruguay)

Resumen

Este texto propone reflexionar en torno a las relaciones entre investigador y participantes en el desarrollo del trabajo de campo y en el análisis de la información, con énfasis en lo que sucede en el investigador. Las reflexiones propuestas forman parte de nuestros análisis desde las experiencias investigativas en el campo socioeducativo y las relaciones intergeneracionales, interculturales e interraciales. Con ellas interpelamos nuestros lugares sociales, culturales, etarios, de género, étnico/raciales y nuestros privilegios. Estimamos que cuestionar nuestra implicación, nuestra subjetividad y ponerla en diálogo ha contribuido a controvertir algunas de las bases del sentido común, a desentrañar los factores culturales, simbólicos y subjetivos que podrían estar reforzando el mantenimiento histórico estructural de las desigualdades a las que nos enfrentamos en los tópicos que abordamos. Considerando los aspectos metodológicos esto ha sido posible por nuestros trabajos desde la metodología cualitativa y, en particular, desde el enfoque epistemológico y metodológico de la sociología clínica, en la que encontramos antecedentes de las discusiones que posteriormente fueron motivo de reflexión para la metodología cualitativa, la cual tiene fuerte tradición de reflexión acerca de la objetividad y la vigilancia epistemológica, en menor medida, acerca de la subjetividad y quizá muy poco sobre la implicación en investigación. En este escrito nos proponemos contribuir a pensar estos aspectos, principalmente la implicación, desde nuestros propios procesos subjetivantes, en razón de que estos están siempre presentes los contemplemos o no.

Palabras clave: implicación, subjetividad, metodología cualitativa, sociología clínica, desigualdad

1. Consideraciones Preliminares

Con este artículo, se busca contribuir a pensar cuestiones metodológicas que atañen al análisis cualitativo en ciencias sociales, particularmente tomando como punto de partida el análisis clínico en ciencias humanas propuesto por la sociología clínica. Para ello, se propone reflexionar acerca de las relaciones entre el investigador y su objeto de estudio —sujetos para la sociología clínica—, en un contexto de creación de conocimiento que procura descolonizar el saber. Nos orientan preguntas como: ¿Qué sucede al interior del observador? ¿Cómo operan los sentimientos del investigador en la producción de conocimiento? ¿Cómo impacta su actividad científica en su subjetividad? ¿Cómo reacciona en tanto ser humano a sus propias observaciones? (Devereux, 1979). El diálogo y las reflexiones que propondremos, se basan en nuestra experiencia en el campo de la investigación socioeducativa y de las relaciones intergeneracionales, interculturales e interraciales en Latinoamérica, particularmente en Uruguay. Nuestra experiencia de investigación nos ha llevado a situarnos, a mirar nuestros lugares sociales, culturales, etarios, de género, étnico/raciales, a preguntarnos por nuestros privilegios, a reверnos tanto en lo macrosocial, como en nuestras relaciones microsociales. En nuestros campos de trabajo ha sido ineludible la necesidad de cuestionar las bases del sentido común de la sociedad uruguaya, para desentrañar los factores culturales, simbólicos y subjetivos que podrían estar reforzando el mantenimiento histórico estructural de las desigualdades a las que nos enfrentamos. La desigualdad es producida y productora de representaciones y prácticas naturalizadas y admitidas como sentido común y requiere la formulación de preguntas que permitan describir y comprender la cultura que la sustenta (Grimson, 2014). Comprender los valores, las creencias y estereotipos incuestionados que producen desigualdad, así como evidenciar su expresión estructural. Las jerarquías sociales son construidas, presuponen estatus simbólicos y morales que distinguen a las personas, a los grupos. Disponen barreras de distinción y diferenciación social que sirven de base a la articulación de relaciones de explotación y exclusión. Son, además, mecanismos centrales en los procesos de creación, perpetuación e institucionalización de la desigualdad (Reygadas, 2004). Esas características, naturalizadas y

cristalizadas en culturas institucionalizadas, heredadas y transmitidas, se presentan en todo el espacio social en el que nos movemos como investigadoras y son las que intentamos interpelar y nos interpelan.

Hacia finales del siglo XX, la metodología cualitativa llevó a cabo avances en lo que refería a los análisis de la relación investigador – participante; otorgaba mayor protagonismo al segundo, y descentraba al investigador como guionista principal y absoluto decisor en el trabajo de campo (Vasilachis, 2006). Sin embargo, es la sociología clínica con su propuesta de análisis clínico en ciencias humanas, la que proporciona herramientas para profundizar el estudio de la presencia del investigador, al plantear la importancia de la contratransferencia y sus consecuencias para la investigación y al trabajar de forma articulada vivencia y racionalidad (Reháume, 1998; de Gaulejac, 2003; Araújo, 2011) desde la interdisciplina. De Gaulejac cuestiona aquellos análisis que trabajan el concepto sin integrar la experiencia vivida, diciendo que “sería caer en la ilusión positivista que reduce lo real al estudio de las determinaciones estadísticas y de las regularidades objetivas a las que obedecen las conductas humanas” (De Gaulejac, 2013, p. 243). Inversamente, también critica aquellos otros análisis que estudian la vivencia sin concepto; es decir, estudian una conducta, una acción, sin incorporar las condiciones sociohistóricas que la producen. Propone, entonces, analizar las situaciones o sucesos humanos en la articulación entre la elaboración teórica y la experiencia vivida (De Gaulejac, 2013): situarse en un trabajo de distanciamiento e implicación en el proceso de investigación. Estos postulados teóricos y prácticas metódicas de la sociología clínica posibilitan un camino directo al análisis del investigador como parte del proceso de investigación. En ese sentido, Enriquez (2011, 1999, 2000, 2014) remarca la necesidad de hacer de los especialistas en ciencias humanas, seres más vivos, de manera tal, que en su trabajo de campo le sea posible permitirse pensar, sentir y actuar, como homo *estheticus*, tratando de hacer bello aquello en lo que trabajamos, haciéndolo desde amor, como homo *ludens* dando apertura al campo de lo posible para cada sujeto individual o colectivo, retomando el gusto por el juego, la risa y la diversión, y *viator*, promoviendo el movimiento y el cambio, por más pequeños que éstos sean (Enriquez, 2011). Todo esto, acompañado desde la ética de la convicción, que nos permite la consistencia de nuestras ideas,

siempre que no estemos cerrados a la transformación; la ética de la responsabilidad, con la que actuamos en concordancia con nuestras ideas; la ética de la discusión, pues será a partir de ella desde donde se podrá construir una “verdad” colectiva, y la ética de la finitud desde el conocimiento de nuestros límites (Enriquez, 2011).¹

Es el encuentro con “un otro” que permite verme en las diferencias, como extranjero de mí mismo y semejante a ese otro que sufre y desea al igual que yo. Cada uno a partir de su historia individual y social. Encuentro que, como sujeto e investigador, me altera, me inscribe en un trabajo sobre mí mismo desde lo que siento y vivo al interactuar con ese otro (Ruiz Barbot, 2019). Somos conscientes de que esto es un primer paso en un camino largo.

Asimismo, la subjetividad no suele ser una preocupación prioritaria entre quienes investigamos. Problematizar en torno al lugar del investigador en la propia investigación, su implicación, su subjetividad, más que ponerla únicamente bajo sospecha y control, puede arrojar luces sobre las problemáticas que abordemos y principalmente con los sujetos con quienes estemos en relación. Ayudará a desplegar un abanico de preguntas, dudas, incertidumbres, enigmas que quedan latentes y que sólo los investigadores podemos despejar o, al menos, iniciar el proceso de interrogarse en torno a la subjetividad y cultura de los investigadores. Cómo nos interpela la relación con los sujetos de la problemática estudiada, cómo cuestiona nuestra historia de vida en tanto sujetos que investigamos. ¿Qué nos pasa mientras investigamos?

Desde la sociología clínica, se busca en lo social los mecanismos ocultos del hombre. Adentrarse en las pulsiones veladas de los grupos, en las opresiones internalizadas, en los mecanismos inconscientes presentes en las relaciones de dominación (Araújo, 2011). Esa propuesta de trabajo profundo entre lo micro y lo macro requiere también pensar la implicación, como una herramienta para reconocer la propia cultura del investigador, su lugar a nivel de la ciencia, su historia social y trabajarlos en el proceso de una investigación. Procuramos, en esta oportunidad, descentrar la mirada que siempre se coloca en los

1 Esta última noción es creación de Enriquez, mientras que las anteriores son tomadas de otros autores: la primera, de Max Scheler y la penúltima, de Habermas.

sujetos con quienes investigamos, y volverla particularmente hacia las investigadoras.

Es así que abrimos este diálogo teórico-metodológico en base al análisis de nuestras subjetividades como investigadoras. ¿Subjetividades que se ponen en juego en la investigación? Esta pregunta sobre la que adelantamos parte de nuestra respuesta, conectada a la de otros investigadores cualitativos (Araújo, 2011, 2019; Correa y Pan, 2014; de Gaulejac, 2003, 2013; Devereux, 1979; Enriquez, 2011; Reháume, 1998; Souza y Carreteiro, 2016; entre otros) será la que recorra esta escritura.

2. Subjetividad e Implicación en la Metodología de Investigación

Cuando investigamos, ¿identificamos aquellos aspectos que son esenciales para nuestros sujetos de la investigación? (Enriquez, 2014). Porque parte de esto es para nosotros el ejercicio de la investigación social. Coconstruir, recrear esa demanda que no estuvo, pero que estará expresada de un modo no siempre explícito en lo narrado. Estar atentas ya es parte del desafío y tener claro que, aunque los esfuerzos puedan ser enormes, a veces, los resultados son pequeños (Enriquez, 2014), y no por ello, menos importantes, porque esto es parte de ajustarnos a las realidades. Tal como nos sucede como docentes, los resultados frecuentemente se darán en el largo plazo.

Un comienzo puede ser tomando conciencia del peso de nuestra presencia en todo el proceso de investigación. Como señalamos líneas arriba, el peso incluye nuestro bagaje cultural, nuestra extracción social, nuestros proyectos de vida, nuestros logros, los proyectos de nuestros padres para nosotros; en fin, el entramado singular de nuestras historias individuales, familiares y sociales. Lo manifiesto y principalmente lo que podamos descubrir con nuestros análisis. Con ello, probablemente, estaremos mejor preparadas para contribuir a visibilizar las experiencias, saberes y demandas de los actores sociales.

En metodología de investigación, particularmente social y cualitativa hay una importante tradición de reflexión acerca de la objetividad y la vigilancia epistemológica (Bourdieu, 2004), se ha discutido acerca de la subjetividad y quizá muy poco sobre su implicación en la investigación.

Entendemos la subjetividad desde la mirada de Foucault (2008) en relación con las tecnologías de yo, a partir de su interacción. Asimismo, en esta instancia ponemos el acento en las tecnologías del poder, en tanto formas de dominación y objetivación del sujeto, así como en las tecnologías del yo, que posibilitan a los sujetos operar sobre sus cuerpos y almas, transformándose a sí mismos. Esta mirada se liga a aquella de la sociología clínica que propone un trabajo en los grupos de investigación y formación, entre la distanciamiento e implicación, entre la objetividad y las subjetividades. Sitúa al sujeto en las relaciones sociales de su época, lo que relativiza su singularidad y, a su vez, en su experiencia subjetiva como expresión de esa singularidad individual, en un trabajo sobre sí mismo; lo que permite visualizar una interacción permanente y dialéctica entre la objetividad y la subjetividad, entre los fenómenos colectivos e individuales (de Gaulejac, 2013).

En este escrito nos proponemos contribuir a pensar estos aspectos, principalmente, la implicación, desde nuestros propios procesos subjetivantes en investigación.

La palabra 'implicación', como plantean Fernandez y colaboradores (2014) "propuesta por Lourau como una de las herramientas fundamentales del Análisis Institucional", está constituida por el prefijo "in" del verbo latino "*plicare*" cuyo significado es doblar, plegar y su terminación en "ción", que expresa movimiento. Esto nos indica algo doblado o plegado que, aunque esté presente, no sería visible. De esta forma, indagar las implicaciones habilitaría condiciones para que lo plegado pueda desplegarse y expresarse. Introducir el análisis de la implicación en el trabajo con las instituciones permite dar visibilidad a elementos transferenciales y contratransferenciales. Pensamos la transferencia desde su acepción clásica, es decir, como la repetición inconsciente de sentimientos, afectos y deseos para con un objeto de la infancia que revive en un vínculo actual. Por su parte, la contratransferencia es la reacción inconsciente del analista (investigador) frente al sujeto analizado (sujeto de la investigación), fundamentalmente, ante la transferencia de este (Laplanche y Pontalis, 2006). Y como ya afirmaba Devereux (1979), "es la contratransferencia y no la transferencia el dato de importancia más decisiva en toda la ciencia del comportamiento" (p. 19). La implicación está siempre

presente en la intervención/investigación institucional y desencadena efectos (Fernández et al., 2014).

Fernández y colaboradores (2014) encuentran parentesco con la idea del movimiento inacabado de la reflexividad de Bourdieu y Wacquant (1995) cuando hablan de una “objetivación participante” y dicen:

[...] es sin duda el más difícil de los ejercicios, porque exige romper con las adherencias y adhesiones más profundas y más inconscientes; a menudo, con aquellas que fundamentan el “interés” [...] mismo del objeto estudiado para quien lo estudia, es decir, lo que él menos desea saber acerca de su relación con el objeto que intenta conocer. p. 13

La implicación da cuenta de las múltiples relaciones que, como investigadoras y sujetos de la investigación (individual, social), entablamos en el proceso de conocimiento, incluyendo dimensiones tanto conscientes como inconscientes. Expone los mecanismos psíquicos que ponemos en juego al interpretar el campo social que estamos estudiando. Aquello que sabemos y no sabemos, en tanto sujetos, y que se despliega en el proceso de la investigación, ya que como investigadoras estamos implicadas socialmente. Nuestro lugar y clase social condicionan nuestras interpretaciones, nos distancian o nos acercan, chocan o colindan con los sujetos de la investigación, al igual que nuestra edad, nuestra identidad sexual, nuestro género, nuestra etnia. Estamos implicadas con las instituciones a las que pertenecemos, con el o los propios campos disciplinarios, con la escritura, entre otros (Manrique et al., 2016); estamos inmersas en el cuerpo social. La investigación es una experiencia social que nos afecta, nos cuestiona, nos pone en crisis, nos enfrenta a nuestro no saber, a transformar algo en nosotros para hacer sitio, para dar lugar a eso que nos plantea esa experiencia vivida (Manrique et al., 2016; Contreras y Pérez de Lara, 2010).

Los otros nos traen recuerdos, despiertan nuestras heridas y nuestros amores, nos muestran nuestras huellas. Yo no puedo controlar eso que está en mí, eso que me pasó. No puedo dominar esos recuerdos, esas heridas, esas marcas y amores. Sí puedo construir historicidad. (Ruiz Barbot et al., 2022, pág.13)

Es decir, la implicación nos inscribe en un proceso subjetivante, en momentos de pliegue sobre nosotras mismas, como mencionáramos anteriormente.

Así, la sociología clínica sostiene que el investigador está implicado con el campo que lo circunscribe. La implicación refiere a lo que mueve al investigador, a su deseo de producir algo en ese campo, de comprender una determinada dinámica y producir conocimiento, o intervenir en ella. Tener en cuenta la presencia ineludible del involucramiento del investigador significa que éste no es ajeno a los efectos que su presencia provoca en el campo, en los sujetos de ese campo. Señala lo importante que es para el investigador trabajar en la cercanía y la distancia de esos otros. Estar allí, aprehender sus códigos socioculturales, acercándonos y alejándonos, es un trabajo intermitente de proximidad y lejanía; lejanía o distancia en que la teoría y los colegas nos sitúan en y para el cuestionamiento de nosotras mismas, en el análisis de nuestra implicación. Estar allí es visualizar nuestros propios sentimientos y presupuestos cognitivos e ideológicos, nuestra situación en el campo, el momento sociohistórico que nos abarca a unas y otros, las diferencias y desigualdades sociales que nos configuran, la posibilidad de albergar lo inesperado y, así, podremos participar en la construcción de sentidos, la cual se lleva a cabo a lo largo de las narraciones escuchadas, más allá de elaboraciones teóricas y referencias previas que acarreamos (Souza y Carreteiro, 2016). En este sentido, Enriquez (1999/2000) considera que “la implicación no se concibe sin simpatía y sin distancia”. p.12

El campo en la investigación con seres vivos nos posiciona en un mundo de complejidad y nos coloca en presencia de la intersubjetividad, la cual se encuentra ubicada en un tiempo, en un espacio, en interrelaciones investigador y sujetos de la investigación, que se encuentran con sus proyectos en una situación determinada, por algún tema específico sobre el que van a construir un discurso. Posteriormente, ese discurso será transformado en texto escrito para ser analizado y difundido como conocimiento nuevo. Se está implicado, no por voluntad, sino porque el campo nos afecta; según Ardoino (1997), la implicación se padece.

Para resumir: los investigadores vamos al campo con nuestras historias y desde ellas observamos, pensamos, sentimos y establecemos

relaciones desde lo racional, pero también desde una estructura psicológica con implicaciones sociales, institucionales, libidinales (Ardoino, 1997), porque no es posible dejar totalmente atrás los deseos o los problemas. Quizá sí, desde lo racional, pero esto no impide la presencia de lo inconsciente y de las subjetividades en juego.

2.1 Acerca del contexto de investigación y las investigadoras

En lo que sigue presentamos reflexiones de las investigadoras Mabela Ruiz Barbot (MRB) y Mónica Olaza (MO), en los campos intercultural y socioeducativo en Uruguay. Si bien confiamos que este trabajo puede ser útil para el análisis del investigador en diversas realidades situadas, así como en distintos campos temáticos, nos parece conveniente brindar elementos que aporten a la lectura del diálogo que establecemos en este texto. En ese sentido brindamos aquí algunos aspectos relacionados con nuestros quehaceres investigativos en la sociedad uruguaya.

La conformación multicultural de la sociedad uruguaya fue, desde sus orígenes, una característica invisibilizada culturalmente en la construcción de la narración del Estado nación uruguayo, quien creó la nación y no a la inversa, como sucedió en Europa, por ejemplo. El relato hegemónico se construyó a partir de algunos mitos fundantes que sedimentaron con fuerza en el imaginario colectivo que permeó los distintos sectores de la sociedad y su inconsciente cultural. Tuvieron preeminencia las ideas de una sociedad sin importantes diferencias sociales, integradora, en la que los conflictos no explotan. Una sociedad definida por la cercanía, la hiperintegración, la amortiguación, la ciudadanía culta y el consenso. Asimismo, es posible que las razones para evitar el tema de la desigualdad racial en la sociedad uruguaya deriven de un imaginario colectivo en el que se arraigó y prevaleció la representación de Uruguay en etapas de implementación de transformaciones de avanzada en el contexto regional y mundial. Sus tempranas reformas sociales y legales promovieron ideas de igualdad e integración, que se incorporaron de forma naturalizada al repertorio de características identitarias. De esta manera, cualquier posibilidad de transformación se convierte en sinónimo de amenaza que obstaculiza la duda o el debate (Olaza, 2017). Aun considerando que la sociedad uruguaya es de las más igualitarias en el contexto latinoamericano,

su integración etnorracial ha sido y es desigual y discriminadora. En relación con la población afro, su visibilización se asocia con el mes de febrero y únicamente por la expresión artística del toque de tambor² y las Llamadas³. A la población indígena se le trató como extinguida, se minimizó su intento de exterminio y, generalmente, se hizo referencia a ella a través de los relatos dejados por los conquistadores. Actualmente, existen estudios que revelan nuevos hallazgos arqueológicos y genéticos sobre la presencia indígena, pero, en el imaginario colectivo y en la transmisión a través del inconsciente cultural, nuestros pueblos originarios nos han legado casi nada de historia y no tenemos, por tanto, herencia cultural ni genética, porque no los vemos (Olaza, 2021). Cabe aclarar que, desde hace varios años, varias agrupaciones indígenas, reunidas en el Consejo de la Nación Charrúa (CONACHA), demandan el reconocimiento por parte del Estado y aún resta bastante por hacer al respecto.

Aproximándonos a la actualidad, en tiempos de ruptura del contrato social, fragilidad de los lazos sociales y desdibujamiento de metas colectivas, recobraron fuerza movimientos conformados como actores colectivos organizados en defensa y reivindicación de una cultura a la que entienden como su aporte identitario a la cultura nacional (Olaza et al., 2019). En ese marco, fue que, en las décadas de los ochenta y noventa del siglo XX, se fortalecieron a lo largo de la región latinoamericana movimientos afrodescendientes, indígenas y campesinos contra el racismo histórico de los Estados-nación de sus países. Como consecuencia de ellos, se modificaron constituciones, se hizo referencia a la multiplicidad de naciones, pueblos o culturas

-
- 2 Instrumento tradicional de los integrantes de comparsas (formadas por cuerdas de tambores), de fabricación artesanal de madera y lonja. Existen tres tamaños, chico, repique y piano. Es uno de los aportes de la cultura afrouruguaya a la música, tradiciones y cultura nacional.
 - 3 Hay dos tipos: en los barrios, de carácter más espontáneo e informal, y las oficiales, organizadas desde instituciones estatales. Las primeras se reconocen como las que recogen con mayor originalidad las tradiciones afrodescendientes en Uruguay, cuya máxima expresión es la celebración de San Baltasar el 6 de enero de cada año. Las oficiales forman parte de la festividad del Carnaval en Uruguay. Ambas son de fuerte tradición y reconocimiento identitario para la sociedad uruguaya, especialmente, en Montevideo.

que conforman los Estados y se logró el reconocimiento de su carácter multinacional (Mera et al., 2020).

Fue en ese contexto de lucha de los movimientos sociales y étnicos a nivel internacional y local, en el que quien aparece en el diálogo como MO inició trabajos de campo que luego tuvieron como centro la racialidad en la sociedad uruguaya, la identidad y cultura afrodescendientes, indígenas y migrantes, los derechos humanos y las políticas públicas que buscan restituirlos. Estos trabajos se llevaron a cabo en el marco de la docencia en la Universidad de la República de Uruguay y fueron publicados en revistas y libros a nivel nacional e internacional.

El campo socioeducativo en Uruguay trasciende la educación formal (educación primaria, media-secundaria, técnico-profesional y universitaria) para dar cuenta de programas del Estado (Instituto del Niño y Adolescente del Uruguay —Centros juveniles, Club de Niños—; Instituto Nacional de Inclusión Social Adolescente —Programas privación de libertad y semilibertad, Medidas no privativas de libertad—; Centro educativo de capacitación y producción del Ministerio de Educación y Cultura; Programas Jóvenes en Red, Aulas Comunitarias, Cercanías —Equipos territoriales de Atención Familiar del Ministerio de Desarrollo Social que se desarrollaron en el gobierno progresista y que hoy, algunos de ellos han sido clausurados—), y organizaciones de la sociedad civil que despliegan lo que se conoce como ha dado en llamar educación no formal, educación popular y/o educación inclusiva. Se trata de programas y organizaciones que operan, aunque no sólo, en la re-vinculación con la educación formal, en la formación e inserción laboral, en la participación ciudadana, en torno a derechos humanos con niños, niñas, adolescentes y jóvenes vulnerados socialmente. Es un campo que no escinde las condiciones existenciales de los sujetos y la educación. Constituye un campo académico y político relevante en la medida que el sistema educativo formal tiende a expulsar, fundamentalmente, a los adolescentes y jóvenes de sus instituciones. En los últimos 30 años, en cuanto a logros educativos, nuestro país ha perdido posiciones respecto al resto del mundo y la región, según un estudio de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) (2021), siendo y es la población juvenil la más afectada. “Mientras que el 84% de los adolescentes y

jóvenes europeos completó al menos la secundaria alta, en América Latina el promedio es 49%, en tanto que en el Uruguay el promedio desciende al 39% y, aunque con fluctuaciones, se ha mantenido constante por un período prolongado” (p. 11). En el año 2018, un 51% de los jóvenes de 23 años se había desvinculado del sistema educativo sin finalizar la educación obligatoria (CEPAL, 2021). Ello afecta a los y las jóvenes más pobres de la población. Expresa las desigualdades sociales y educativas, las desigualdades categoriales —varón/mujer; adulto/joven: intergeneracional; joven/joven: intrageneracional— (Tilly, 2000). Si bien se ha dado una democratización en el acceso, la permanencia fluctuante o no permanencia de los jóvenes pobres en el sistema educativo indica la presencia de procesos de desafiliación institucional y segregación educativa. Son los jóvenes más pobres quienes no terminan sus estudios básicos, incorporándose se incorporan, o no, al mercado de trabajo en actividades poco calificadas y viven, viviendo de manera precaria, en familias de bajos ingresos, sin acceso a los sistemas de protección social o en situación de privación de libertad. Dimensiones todas estas dimensiones que refuerzan sus condiciones existenciales, de pobreza. Se estaría evidenciando, así, un sistema educativo que no logra revertir dichas condiciones ni posibilitar logros educativos que tiendan a modificarlas (Filardo et al., 2010). Parecería que en la educación formal se estaría pensando al otro (estudiante/joven) como presencia (acceso y concurrencia a la institución educativa) y no como “existencia” (persona). Nos preguntamos si se piensa en un otro/a con quien encontrarse y conversar, en donde las alteridades (del docente/ adulto y estudiante/joven) se enfrenten, se confronten, se contraríen, se formen y se transformen. Si se facilitan encuentros significativos entre maneras de vivir heterogéneas, se podrá y que, como tales, alteraren, perturbaren, hacergan pensar y desplegaríen la posibilidad de que cada uno construya su sí mismo y el colectivo (Ruiz Barbot et al., 2017).

Es así que, mis investigaciones se han situado en reconocer las voces de los adolescentes y jóvenes que se encuentran transitando distintos programas socioeducativos del Estado, en organizaciones de la sociedad civil y en la educación formal. Pensamos que la escucha de sus experiencias posibilita salir de miradas adulto-céntricas o, por lo pronto, permite, al menos, intentarlo. Pensamos que ampliar la mirada

hacia nuevas formas de educación posibilita visualizar la pluralidad de maneras de educar, fundamentalmente, aquellas que ligan las condiciones existenciales de los sujetos a la educación. De esta forma, tenemos en mente cuatro posibles objetivos; buscamos: a) reconocer las experiencias socioeducativas vividas por los adolescentes y jóvenes en la educación formal y en las nuevas propuestas educativas, observando si dejan huellas en ellos y significan su formación; b) reconstruir los sentidos y/o ausencias de sentidos que dan los y las jóvenes a la educación media y programas alternativos; c) analizar la posibilidad de reconstrucción del lazo social que los adolescentes y jóvenes, de sectores sociales en situación de pobreza, le atribuyen a la educación como institución social, y, finalmente, d) interpretar, ilusoriamente, si se los educa en y para la vida, en tanto ello sea posible.

Fue en este contexto de interpelación a la institución educativa formal y de ampliación de la mirada al campo socioeducativo, en el que quien aparece en el diálogo como MRB desarrolló proyectos de investigación. Proyectos que tuvieron como centro escuchar la experiencia socioeducativa de los adolescentes y jóvenes desde sus propias voces, coconstruir los sentidos o sin sentidos que le dan a la educación y la posibilidad que le atribuyen a las instituciones de reconstruir el lazo social.

2.2 La conversación: momentos de análisis de la implicación

M.R.B. – Por lo general, lo que hago luego de una entrevista en profundidad o cuando las personas narran sus biografías es registrar la situación de entrevista apenas salgo de dicha situación. Describo lo que pasó y el contexto en que se dio la entrevista (el espacio físico, quién estuvo, quién se asomó o interactuó más allá del entrevistado, las disposiciones de este sujeto y las mías como investigadora, etc.), relato las sensaciones e impresiones que tuve, lo que “me” pasó, “me” afectó, sentí y por último, alguna mínima interpretación de lo dicho en la entrevista en relación al objeto de estudio, o, ya sea tentativamente, las características subjetivas, culturales percibidas de ese otro, sujeto de la entrevista. Ello me posibilita trabajar en dos niveles. Uno, aquello que me pasó, me tocó a mí durante la conversación. Ese “me” como dice Larrosa (2009) habla de algo que, al pasar por mí, deja una huella,

un rastro, un indicio a seguir. La entrevista es un acontecimiento que “no pasa ante mí, o frente a mí, sino a mí, es decir, en mí” investigadora (Larrosa, 2009). Eso que pasa tiene resonancia en mí, “es capaz de hacerme vibrar, y por lo menos, de interesarme, en el sentido fuerte del término, es decir, ponerme en movimiento, obligarme a un trabajo mental y a una interrogación sobre mí mismo” (Enriquez, 1999/2000, p.8). Ese trabajo reflexivo como investigadora abre el camino hacia el análisis de mi implicación. Además de éste, la conversación habla también de una relación, de otro/a que es diferente a mí, que porta sus códigos culturales, su lenguaje, sus disposiciones y distancias sociales, en el sentido de Bourdieu (1998), sus maneras de estar, hablar, sentir y desplegarse en la conversación, en su vida y las expone ante mí. Es algo exterior a mí, un otro/a que se pone en relación conmigo. Se despliega una relación, una situación, una experiencia. Para ese otro/a y para mí. Desde dos singularidades, desde dos diferentes y desiguales. Eso que pasa depende y no depende de mí, abarca también la dimensión de lo imprevisto, lo contingente. Ese otro/a es un extranjero para mí, trae lo propio; es otra cosa que yo, por más que yo tenga la potestad, la potencia o el poder de preguntar. Eso que trae en la conversación me afecta, me incomoda, cuestiona mi mundo. Desde los contrastes entre lo propio (trabajo reflexivo sobre mí misma –investigadora) y lo ajeno (un trabajo interpretativo sobre ese otro/a, sujeto de la investigación enlazado a otros sujetos, a un colectivo en estudio), emergerán preguntas, temáticas, dimensiones posibles de análisis de la conversación.

Sentir temor, angustia, congoja ante el encierro adolescente, ante los golpes y el ruido de esos golpes en los barrotes de las celdas, los gritos de reclamo del otro, de libertad, de clemencia, ha sido parte de una experiencia de investigación. Gritos y golpes continuos, incesantes, imperecederos. Traspasar puertas y puertas con rejas antes de llegar a ellos, despojarnos como entrevistadores de nuestras pertenencias antes de entrar. Verlos venir esposados hacia una o encadenados de a tres, desde unos pocos pasos que nos separaban. Observar sus condiciones de vida en el encierro: 18 horas promedio en una pequeña celda para dos, sin agua potable, con ventilación e higiene comprometidas. Decaer anímicamente. Darnos de cara con el sufrimiento y el castigo permanente (la aplicación del sufrimiento), no sólo desde la justicia

penal sino desde el mundo social e institucional de la privación de libertad. En el castigo, se castiga. Oír sus voces diciéndonos que vivían la “muerte social”, que han estado al borde de la locura; algunos se suicidaron; otros están con medicación psiquiátrica. Más allá de sus hurtos y rapiñas en el mundo capitalista, son resto, despojo social. Adolescentes, mayoritariamente varones y pobres, que vivían en territorios “rojos”, estigmatizados de la ciudad de Montevideo. ¿Cómo tramitar, elaborar todo ello, sin tener referencias en mi historia, más que alguna suave y tierna penitencia en la niñez? Sí saber de la lucha por la libertad de mis ancestros por línea materna y por la justicia desde la paterna y darme cuenta de mi libertad en contraposición a su privación palpada, observada, sentida desde mi lugar de extranjería, al entrevistarlos encerrados, ellos y nosotros, los entrevistadores, con candados en un salón que le llaman “multiuso” oscuro, sombrío, de paredes grises y casi sin luz. Trascender los nudos en la garganta, las piedras en el estómago. Escuchar su demanda: “déjenos un ratito más con ustedes, así estamos un poco fuera de la celda”. Salir de las rejas, respirar nuevos aromas, habitar las calles de la ciudad, reconocer la indiferencia social hacia ellos. Llegar a mi casa y no poder con mi cuerpo, mi psiquis, mis sentires. Rabia, agobio, tristeza, impotencia, culpa. Sentimientos todos ellos a reconocer ante y durante el análisis y la reconstrucción de sus relatos. Poner distancia, pensar lo vivido entre todo el equipo de investigación, apoyarme en la lectura bibliográfica, entre ellos, Fassin (2018) me acompañó, promovió el trabajo sobre mí misma, mi pensamiento y el despliegue de la interpretación, de forma que los sentimientos se constituyeron en indicios para el análisis, vehiculizaron la producción de conocimiento. No necesitaron ser “domesticados” ni controlados (Ruiz Barbot y Silva Balerio, 2019; Ruiz Barbot, 2017).

M.O. — No suelo estar demasiado atenta a mis sentimientos durante el trabajo de campo, porque me captura la entrevista, el grupo o la observación. Sin embargo, cierto día, realizando una entrevista a una reconocida y exitosa afrouroguaya, me invadió la emoción durante la misma, de forma tal, que la entrevistada me dijo: “te emocionaste”. Y sí, estaba conmovida ante sus relatos y no es algo que me ocurra frecuentemente, el demostrarlo. A la distancia, creo que pudo haber sucedido por lo que comentaba, episodios de discriminaciones que

vienen de lo profundo de la historia social y entrelazan historias individuales que en forma sucesiva padecen las discriminaciones y el racismo. ¿Por qué me sucedió? Quizá porque sentí que a parte de mis ancestros también les ocurrió; tal vez, porque generalmente y cada vez más, las injusticias me movilizan, a pesar de que en ciencias sociales lidiamos y trabajamos permanentemente con ellas. Este hecho es parte de los distintos momentos de mi historia de implicación y se constituyó en material para el análisis (Ardoino, 1997). Fue una luz que encendió una alerta para pensar cómo me encontraba con el tema que investigaba, a unos años de haber comenzado desde la sociología de la cultura y la sociología clínica, estudios de diferentes aspectos de la cultura afrouruguaya, su relación con la sociedad de la que forma parte y las políticas públicas para la equidad racial. Con el paso del tiempo, además de ir mapeando los avances sobre distintos aspectos recién nombrados, una va sumando también las injusticias que permanecen, aprendizajes, realidades de mujeres, varones, familias que sufren, luchan, y tenemos que aceptar que los temas nos duelen, que no nos acostumbramos a la injusticia, aunque aprendimos que es parte de este sistema explotador y excluyente. Todo esto es parte de trabajar desde la ética de la finitud, de la convicción, de la responsabilidad (Enriquez 2011). Pero para nosotras, los temas no son solo eso, son personas que los viven cotidianamente, los días pasan, y las situaciones permanecen aunque se acompañen de transformaciones significativas, vistas con perspectiva histórica.

Asimismo, parte de mi historia personal y familiar se pone en juego ante las injusticias de cualquier tipo, de quienes lo hayan contado o no, sabemos que las padecieron de distinto tipo, individualmente y en forma colectiva. Opresiones raciales, discriminaciones por ser pobre, opresiones y explotaciones desde el régimen político dictatorial, opresiones, explotaciones e inequidad interseccionada, que convivieron con silencios, resignaciones, esperanzas, pequeñas y grandes luchas desde las que se hizo historia e historicidad.

¿Pudo afectar esto mi lectura de lo recogido en el campo? Aunque para esa investigación recababa información y opiniones sobre planes y programas que contemplaran la perspectiva étnico racial, lo cual tiene un componente de dato objetivo; modestamente, estimo que el

análisis de nuestra implicación, lejos de alejarnos de la visión del tema como parte investigadora del mismo, puede situarnos, justamente en un lugar de mayor cercanía para la comprensión de lo que acontece en los actores sociales; así, podemos entender y transcribir con mayor claridad las transformaciones que acontecen, las que demoran y las experiencias que sobre ellas tienen sus actores sociales, y, finalmente, podemos intentar dar cuenta de las razones manifiestas y latentes que están en juego. Ante esto podemos preguntarnos si otras investigadoras o yo misma, podríamos explicar lo mismo sin el análisis de implicación. Mi respuesta es que sí, pero de forma incompleta, inacabada, porque nos estaremos perdiendo parte de la información del análisis transferencial y contratransferencial (Devereux, 1979).

Posteriormente al trabajo de campo, me observo en situaciones que me entristecen y siento pudor de llegar a mi casa, abrir la heladera y tener tranquilidad, luego de entrevistar a mujeres junto a sus hijos en refugios transitorios. En el transcurso de las entrevistas trato de incomodar lo menos posible, de que no resulte algo pesado para quien me está ofreciendo su tiempo, en medio de una situación de cuidados y objetivando su situación. Lo que sí siento y me pregunto es si su amabilidad y disponibilidad tienen que ver con devolver lo que reciben en el refugio, y eso no me hace sentir bien, porque ser amparadas con sus hijos es su derecho y el de ellos. A pesar de ello, también pienso que el trabajo de campo que realizo contribuirá a desanudar e iluminar algunos aspectos de la situación de las entrevistadas y sus vidas. Eso me devuelve algo de esperanza en medio de sentimientos de injusticia e impotencia ante estas situaciones.

M.R.B. — También ellos nos muestran lo que sería viable si pudiéramos organizarnos socialmente de otra forma. Y lo hacen mediante la parodia⁴ de su vida y de su situación social. Recuerdo cómo me sentí en una entrevista grupal con adolescentes y jóvenes cuya experiencia de clase se inscribía próxima a la exclusión social. Me desafiaban, sentía su rechazo. No sé, pero yo atiendo a lo que me pasa mientras entiendo en la medida que no pierda el hilo de la conversación, en el encuentro. Miro además los lugares que ocupamos

4 Refiero al concepto de acatamiento paródico, el cuestionamiento a la legitimidad del mandato a través de la parodia que trabaja Gabriel Gatti (2008).

en el espacio en que se desarrolla, las posturas de ellos y mías, observo sus miradas hacia mí y cómo se miran entre ellos y ellas, sus gestos. Yo estoy allí como mujer adulta; ellos son jóvenes varones y mujeres. Yo, ahí, como académica, profesional, de orígenes de sectores medios altos y medios; ellos, estudiantes en un ámbito de “capacitación” para jóvenes que se encuentran fuera del sistema educativo formal y no trabajan. Se despliega una relación paródica y politizada, en el marco de un mandato organizacional a la entrevista. Estuvieron, provocaron y se resistieron al mismo tiempo que produjeron. Ello me hizo pensar en mi lugar como investigadora, en la necesidad de revisar permanentemente las condiciones y los materiales de la argumentación que construimos desde lugares organizacionales, además de etarios, clasistas y genéricos. Comprender también la entrevista como un espacio de surgimiento de una voluntad de resistencia, un espacio político, politizado. Participaron reformando el lugar que, imaginaria y socialmente, se construye en torno a ellos y me lo mostraron. Se posicionaron en el lugar de los estigmas sociales. Lo sentí, lo viví a través de sus palabras, de sus cuerpos, su gestualidad, su lenguaje. No ocultaron los estigmas sociales proyectados en ellos, las marcas con que otros sectores sociales los invisten. Al contrario, las multiplicaron (Gatti, 2008). Remarcaron ese lugar simbólico. Lo parodiaron y resistieron. Se situaron como jóvenes de la “clase peligrosa” (Castel, 2004). Se posicionaron allí, interpelándome, interpellando mi lugar científico, mi clase social, mi adultez, el mundo que vivimos. Transfirieron que se sentían cómodos consigo mismos e incómodos conmigo (Ruiz Barbot, 2017). Asumí su desafío en la entrevista, resistí el rechazo, su incomodidad. De allí aprendí, construí conocimiento desde sentimientos encontrados de vergüenza e injusticia social. Me permitieron pensar la imbricación de fuerzas opuestas, contradictorias, antagónicas, conflictivas, en el desarrollo de una entrevista. En el despliegue de la politicidad, viví el cuestionamiento al poder de la ciencia, al adultocentrismo, a la hegemonía social. Pude pensar en la ineludible politización de la coconstrucción narrativa y cómo desde allí se produce conocimiento (Ruiz Barbot, 2017).

M.O. — También me concentro en observar a quién entrevisto y, cuando es en sus casas, voy atendiendo al entorno, que generalmente no es ni la gente ni los ruidos, sino objetos y ambientes. Aprendo, me

asombro con la construcción y re construcción identitarias, la claridad para transmitirlo, la admiración hacia sus ancestros y sobre todo... me dejo sorprender cuando apunto a buscar una información y escucho muchas otras cosas importantes que van apareciendo en el diálogo, que quien cuenta va trayendo, sea afro, indígena o migrante de variadas edades y sexos, aunque estimo que en su mayoría han sido mujeres. Esto que comentaba me pasó, por ejemplo, al estudiar la tradición oral afrodescendiente en Uruguay, la presencia de las mujeres en los relatos, su relevancia en las familias, la fuerza de estas mujeres y sus pequeñas y grandes resistencias. Más que por sus dichos, por sus acciones, el propio candombe en tanto música y baile que permite resistir, recrear, congregar, expresar y callar; siento mucho afecto de parte de quien me lo cuenta, siento que recrea sus sentimientos con su madre o su abuela, con sus hijos y sus nietos. Cuánto para aprender de esas historias de vida; cómo se entreteje lo individual, lo familiar y lo social en esas genealogías; cuánto orgullo, silencios, latencias, sentimientos encontrados de reconocimiento y vergüenza (de Gaulejac, 2008, 2016). Según me han contado muchas veces en el campo, sienten vergüenza porque la sociedad les ha mostrado por generaciones que ser negro no es bueno, forma parte de lo que no se quiere ser; con una sola mirada al ingresar a un comercio alcanza para sentirlo. Estos estereotipos y estigmas han calado fuertemente al interior de las familias, mismas que lo han transmitido implícita o explícitamente; así, forma parte de sus historias individuales y colectivas, hasta que individualmente y, principalmente en colectivo, comienza un trabajo hacia la historicidad, en momentos históricos que así lo habilitan como señaláramos al comienzo de este texto. También han sido profundamente inspiradores los movimientos afroamericanos de mediados del siglo XX, y las consecuencias positivas que estos dejaron.

Incluso, se advierte que es casi cien por ciento seguro que, al traspasar la puerta de casa hacia la calle, desde niños, las personas les harán notar la connotación negativa de su diferencia fenotípica. Muchas veces, se enseñan pequeñas resistencias para afrontar el racismo; quienes pueden fortalecen la autoestima de sus hijos; otros les recomiendan no hacer caso a esos dichos, y otros, a mostrar orgullo de su diferencia. Todas estas pequeñas resistencias cotidianas contribuyen a la historicidad. Como decíamos en otros trabajos, es

en el punto de encuentro del registro social, el registro de la ley y el registro del inconsciente, desde donde es posible abrirse paso ante las determinaciones sociales y psíquicas y conformarse como sujetos capaces de autonomía, tomando en sus manos sus propios destinos (Enriquez, 1998), y transmitir esto a las generaciones que les suceden (Olaza, 2021). Por eso entendemos que el trabajo con los supuestos teóricos-epistemológicos de la sociología clínica resulta pertinente para combatir el racismo del “buen ciudadano” (Segato, 2006) justamente porque habilita a ver y verse en lo microsociedad, en vínculo siempre con lo macrosociedad (Olaza, 2019).

M.R.B. — En el trabajo de campo también se entretiene nuestra historia social, familiar y personal. Aquello que traen de sus genealogías tocan la propia. En este sentido, coconstruyendo una narrativa biográfica de una joven que, si bien era de sectores medios altos, era heredera de historias de genocidio, historias étnicas. En su historia, los abuelos y, especialmente, las abuelas y una bisabuela ocuparon un lugar referencial clave. Le relataron, transfirieron sus historias de sufrimiento social y lucha contra la guerra y el destierro. El código de barras en el brazo de su bisabuela marcó la vida de esta joven. La catástrofe vivida por sus antepasados, la transmisión de dicha memoria social la instaló en un vínculo real y simbólico con su etnia. Mantiene una identidad común desde la lejanía territorial, que se concreta en militancia a partir de una organización política y colectiva policéntrica (Ruiz Barbot, 2015). Las figuras de mi abuelo y abuela por parte materna resurgieron, no en relación con lo étnico, sino en su lucha social contra la dictadura de Terra; mi abuelo fue un preso político durante la misma, vivió la tortura desde los relatos de mi madre y escribió un libro desde la cárcel. Las marcas de esta joven, sus huellas tocaron las mías y estas volvieron a ser huellas cercanas, aunque distantes de mis tiempos actuales. Algo que aún vive en mí, se aloja en mi memoria (Benjamin, 2005), condiciona mi historia social y personal. Además, su discurso me situó en mi lugar de hoy como abuela, me instaló en una escucha atenta y en la fascinación por su relato. ¿En el deseo póstumo de estar en la memoria de mis nietas y nietos?

2.3 *La observación y participación*

M.O. — En el transcurso del desarrollo del campo, por ejemplo, al realizar entrevistas, a veces participo más de lo que quisiera, porque lo que importa es escuchar, no hablar. Pero me sorprende conversando. Esto trato de controlarlo, no porque juzgue ni opine, sólo para no hablar y dejar que el entrevistado o la entrevistada lo haga.

M.R.B. — Ahora yo no entiendo por qué no damos cuenta de las cosas que nos pasan en el campo en nuestros informes de investigación, en nuestras publicaciones y difusiones. Me acordé de las ganas de huir que tenía cuando estaba observando participativamente una oficina en un día de paro general en nuestra ciudad. Era mi primera investigación, recién licenciada, allá por 1989, en época de reconstrucción democrática luego de la dictadura militar en nuestro país. Venía compartiendo el espacio de trabajo con todos los integrantes de esa oficina, interactuando con ellos. Y ese día, sabía que tenía que ir a observar y participar. Pero me sentía confundida, no quería que me situaran en el lugar de “carnera”, “rompe huelga”. Yo no era igual que ellos, estaba realizando una práctica profesional, académica. Pero el mundo social con sus imaginarios se instaló en mí, “me persiguió”, condicionó. Llegó un momento en el que, estando en dicha oficina, no podía más. La angustia me abarcaba. Huí. Me fui a un bar a tomar un café. Me sentí en paz conmigo misma. Luego volví y seguí observando. Había sólo dos personas. No lo pude hablar en y con el grupo de investigación. Quedó silenciado desde todos sus integrantes. En el tiempo, reflexioné sobre mi acción, mi actuación y sobre las determinaciones sociales, la potencia de los imaginarios sociales en la singularidad de la vida, en el entrecruzamiento entre lo sociosimbólico y las subjetividades.

M.O. — Una preocupación siempre presente en la fase de campo de mis investigaciones es contemplar y atender cómo se sienten los participantes durante los encuentros y después de ellos. Porque, aunque no se trate de trabajos estrictamente de intervención, muchos de los trabajos de investigación tratan aspectos de sufrimiento, consciente o no, y debemos cuidarnos de no producir angustias mayores a las ya existentes (Enriquez, 1999/2000). Ahora, con esta escritura, la interrogante me es devuelta y me doy cuenta de que eso produce en mí inquietudes y ansiedades que mi postura tranquila en el

campo atenúan. De cualquier manera, la preocupación trasciende mis sentimientos, cuestionamientos y vivencias en el estar con los otros que implica el trabajo de campo y se centra en la propia metodología, en una ética y una estética de estar con los otros vivientes. En nuestro caso, humanos, en otros, animales, plantas, el territorio mismo. Esto encierra una cosmovisión de relación hombre-naturaleza como dos o como uno que se diferencian. Este punto no es el centro de este escrito, pero es una de las grandes cosmovisiones que sustentan el trabajo científico que llevamos a cabo y, por lo tanto, no nos puede ser ajeno. Me quedo con cierta esperanza de que se abran pequeñas posibilidades de actuar (Enriquez, 1999/2000), al menos, de pensar y pensarse. Trabajar en, desde y con la interculturalidad conlleva estar atentos a ver, a escuchar y a realizar nuevos aprendizajes para comprender (en sentido weberiano) las opiniones, lo que nos cuentan, densamente (Geertz, 1973) las cosmovisiones que hay en juego. Rever lo que la Modernidad desechó, homogeneizó y/o invisibilizó.

M.R.B. — Los humanos y la naturaleza, los humanos entre humanos en sus diferencias, en sus mundos desiguales. A eso nos dedicamos, investigamos para reconocernos, comprendernos y transformarnos, ¿desde lo macrosocial? ¿lo microsocia? ¿lo territorial? Se trata de observar lo singular, las singularidades; no ya sólo las regularidades. Vivimos en la heterogeneidad, *entre* múltiples mundos. Lo singular no habla sólo de un sujeto, sino de un grupo, una comunidad, una institución en sus complejidades. Siempre sentí curiosidad ante lo otro y los otros. Adentrarme en múltiples mundos; estar ahí, entre otros, un tiempo. Verlos construir mundo, escucharlos construyendo maneras de vivir, maneras de transformar la vida. Ello se dio, también, observando un aula plural, el proceso de formación de jóvenes en la universidad, estudiantes de diseño de paisajes. Allí me encanté (le robo la expresión a una colega), me enamoré de sus producciones, proyectos, maquetas, imágenes, al igual que con los estudiantes de arquitectura cuando en otro estudio, durante las entrevistas grupales les pedíamos que dibujaran y luego, nos contaran su experiencia de formación en la universidad. Estos dibujos, las imágenes y maquetas de los estudiantes de paisajismo desplegaban nuevos significados urbanos, cuestionamientos al uso de los espacios públicos, de revalorización de los espacios en desuso y de un cuidado transformador de la ciudad,

de nuestras ciudades, de las playas, parques, forestaciones, cerros, de nuestro ambiente natural y sociocultural. Buscaban, desde distintos artificios, producir la reflexión, el despertar de nuevas sensaciones y de emociones, la implicación de las personas en sus localidades desde nuevas configuraciones posibles del paisaje. Artificios que recuperan la historia y dan lugar a que los sujetos se posicionen en su historicidad. Como investigadoras, ¿podemos encantarnos con lo que otros producen? O ¿sólo es posible una postura distanciada? Alguien me dijo que yo no era neutral ante sus producciones. Y no lo era, mi subjetividad estaba en juego en el campo. ¿Qué significa objetivarla? Escribí sobre mi implicación en el informe final de investigación, parto del hecho de que «sobre nosotros mismos hablamos» cuando investigamos, que «el mundo ‘objetivo-científico’ se fundamenta en el mundo de la vida, base previa y originaria de toda evidencia» (Bolívar, 2002, p. 3). No fue una experiencia de contraste, sino de congruencia; lo “ajeno era parte de lo propio”⁵.

2.4 La interpretación

M.O. — Al salir de las entrevistas, mi cambio de chip es bastante lento, quedo capturada por situaciones, narraciones que hacen que no solamente repiense el tema en cuestión, sino que me repiense. Por ejemplo, en la relación con la naturaleza que refería recién, cuando entrevisto a mujeres con ascendencia indígena, que se encuentran en lucha por el reconocimiento, me cuentan que enfrentan la pandemia como viene, porque acostumbran a tomar la vida de esa forma. Parar y ver cómo seguir, esto que también hace parte de la migración, en sociedades que generalmente no aprecian los saberes y conocimientos variados y diferentes que estas mujeres y hombres portan; muchos de ellos podrían resultar beneficiosos si se pusieran en valor.

M.R.B. — Una queda atrapada por la vida de esos otros, sujetos de la investigación. Por momentos, en sus vidas; por momentos, en las nuestras. En un ir y venir entre sus mundos y nuestro mundo. Creo que es parte del proceso de interpretación. Una va significando lo de ellos y reflexionando sobre lo propio. Una va viendo y escuchando, ahora sí,

5 Entendido como oxímoron.

lo ajeno y haciendo giros, transformando sus pensamientos desde lo vivido, lo observado, lo escuchado. Desde mi historia parental y vida familiar actual nunca había pensado en la situación de otros en el sentido de vivir en dos casas, la paterna y la materna, y, desde allí, pensar las condiciones existenciales. El relato de vida de un joven, Ariel, próximo a la desinserción social, me hizo pensar estos vaivenes; una madre desocupada y un hogar inestable económicamente lo atravesaban en los días de la semana que vivía con ella. Entre los dos, idean astucias de sobrevivencia ante la desocupación y las “changas” que, por momentos, su madre realiza. El cultivo de una huerta, la mudanza de una casa a otra abaratando los costos de los alquileres, el traslado suyo en bicicleta por la ciudad para ir a estudiar, hacer kilómetros y kilómetros para ver a sus amigos/as, y más. Ambos se identificaban con el nomadismo y reconstruían la historia familiar, en torno a ello, desde un fragmento de la vida del abuelo como marinero, desde un “linaje viajero”. La genealogía familiar, con sus leyendas, le posibilita representarse en ese lugar de sí que habita. Del lado paterno, en los días de semana que pasaba en su hogar, las condiciones de vida son estables. Una vida obrera inalterada, en el mismo trabajo, la permanencia en el mismo barrio desde antes que naciera Ariel, en la misma casa de los abuelos, en una situación económica invariable. Las condiciones de vida de Ariel fluctuaban, semana a semana, de la casa materna a la paterna. ¿De allí su significarse “medio nómada”? Su vida errante transita entre lo diferente y lo desigual. Encarna huellas familiares y las contradicciones sociales hacen cuerpo en él. De un lado, ha vivido en una misma posición social; de otro, un proceso de regresión social. Su vida fluctúa, contradictoria y permanentemente, entre la linealidad y la “mudanza”, entre la estabilidad y la incertidumbre, el sosiego y la ansiedad, la permanencia y la fugacidad, el anclaje y la fragilidad (Ruiz Barbot, 2021). Su errancia se da entre condiciones existenciales desiguales, su singularidad está marcada por la fluctuación cotidiana entre condiciones existenciales desiguales. Algo en lo cual como científica social nunca había pensado. Lo inesperado apareció en esta narración, lo pude escuchar y, de allí, coconstruir sentidos que, desde mi mirada, trascendían elaboraciones teóricas y referencias previas que me configuraban.

M.O. — Durante un tiempo me incomodó la referencia generalizada a los privilegios de los caucásicos o blancos por parte de afrodescendientes, en particular mujeres. No lograba sentirme incluida y me preguntaba si esto se debía a las cercanías y medianías (Caetano y Rilla, 1994; Barrán y Nahum, 2004) que caracterizan a la sociedad uruguaya desde antes de su constitución moderno-occidental propiamente. Estas cercanías refieren a una menor acentuación de las desigualdades en relación con su expresión en otras sociedades y a un imaginario sociocultural en el que predomina la idea y el valor de lo homogéneo como positivo y una acentuada creencia en la existencia de una efectiva igualdad de oportunidades para los distintos actores sociales. Me respondí que no, porque he trabajado con cierta profundidad sobre ese tema.

Un día me di cuenta de que tenía que ver con mi historia personal, inmersa en la sociedad uruguaya real, y no tanto en sus representaciones de composición y valores de clase media niveladora. Pensando en mis orígenes sociales, estos se componen de lo que podemos denominar como sectores medios y sectores populares. Mi respuesta siguió ubicándome en el no privilegio, a pesar de ser una egresada universitaria con estudios de posgrado, porque esa construcción me demandó ciertos esfuerzos económicos que quizá no tuvieran muchos de mis compañeros de trayectorias educativas, por ejemplo. Al tiempo de continuar repensando el tema, de pronto descubrí y sentí algo que siempre estuvo allí pero que no lograba verlo y sentirlo: era que la blanquitud siempre fue un privilegio que tuve, porque las miradas no se posaban en mí con sospecha en los comercios, porque no me insultaban en la calle o en cualquier lugar por mi color de piel y porque no se generaban prejuicios en torno a mi sexualidad por las formas de mi fenotipo y tonalidad de piel. Y las mujeres que señalaban los privilegios eran doblemente discriminadas por raza etnia y por género, y algunas, por clase social. Yo ubicaba la posesión o no de privilegios en tanto estructurales y con consecuencias en las vidas de las personas, pero este trabajo sobre mí, me permitió además de leer y observar, sentir cuán marcada es su presencia en la vida de las personas con y para quienes investigamos. Porque la construcción de la racialidad se ubica en el estigma que las personas portadoras, al menos en primera instancia, no pueden modificar. Haber comprendido

desde lo profundo este tema estimo que es un aporte para continuar observando y estudiando sobre el t3pico. Desde el punto de vista te3rico, el significado, construcci3n y consecuencias del privilegio racial requiere ser considerado de forma permanente al momento del an3lisis. Conviene aclarar que no proponemos sobrevalorar el privilegio racial; proponemos 3nicamente no soslayar su magnitud en las relaciones sociales y para la vida de las personas.

Hay otra cuesti3n que me atraviesa desde que comenc3 mi trabajo de investigaci3n sobre el racismo, en particular hacia afrodescendientes, hace ya veinte a3os. Cierta d3a me hicieron notar que mi condici3n de blanca y universitaria podr3a no ser bien vista y que podr3a generar rechazo por parte de algunos interlocutores del movimiento afro. Este fue el primer momento en que experiment3 la diferencia racial, que realmente yo no sent3a.

Seguro hay un sinn3mero de razones para percibir con reparos a la universidad y a la blanquitud, fuentes de rechazo y de establecimiento de la diferencia desde siempre. Pens3 en esto y tambi3n analic3 con qu3 posici3n iba al campo. A mi juicio, esta era de horizontalidad, no me sent3a ni la universitaria ni la blanca, aunque lo fuera en apariencia. Simplemente, mi inter3s por los temas sociales, culturales y la maestr3a que estaba realizando determinaban mis preguntas de investigaci3n. Pero, paralelamente a mi an3lisis de subjetividad, me iba enterando que las cuestiones afro, como lo dir3a una integrante de los grupos de discusi3n, estaban de moda y eran requeridos por distintos investigadores.

En ese momento no me cuestion3 en torno a lo naturalizado de mi color de piel, precisamente porque la blanquitud es incuestionable y hoy s3 que hay que cuestionarla. Esto pudo haber incidido en mi escritura porque el tutor de tesis me se3al3 que deb3a alejarme del texto, tomar cierta distancia. Quiz3a casi sin darme cuenta, en ese momento comenz3 mi an3lisis de implicaci3n. Para realizar este an3lisis acaso sea indispensable tomar el comentario de forma no personal, porque en este caso, yo era la representaci3n de los lugares a los que no se accede por la falta de promoci3n social, por no poder ejercer los derechos en forma plena, a causa del racismo. En nosotros se encuentran inscritos, de manera impl3cita, los intereses espec3ficos asociados a la

pertenencia al campo universitario y a la ocupación de una posición particular en este campo y a las categorías socialmente construidas de la percepción del mundo universitario y del mundo social (Bourdieu, 1995). El racismo ha hecho que su historia colectiva no sea estudiada y escrita por casi ninguno de los integrantes del colectivo afrouruguayo y los estudiantes e investigadores blancos vamos a buscar información que no siempre vuelve; mientras ellos y ellas están privados de ser los que escriben su historia, los que escriben sobre su cultura y sus proyectos. Afortunadamente, mientras demandan por sus derechos de reconocimiento, redistribución y representación, también se puede apreciar que quienes no somos afros o totalmente afros podemos aportar en ese sentido.

También aquí estaba presente mi historia personal y familiar. Por varias razones había decidido que no ingresaría al campo con la facilidad de contar con una abuela afro de la que tengo muy lindos recuerdos y quien falleció cuando tenía doce años. Entonces, decidí que no diría que conozco que mi origen étnico tiene aporte afro, además del blanco y del indígena que no he podido comprobar. Me sentí mejor abriendo la puerta por mí misma y ganarme el lugar como investigadora, pues tampoco iba como activista. Aunque como ya expresé líneas arriba, la injusticia me cuestiona siempre. Pero, sin duda, esa parte de familia afro, aunque ya no estuviera físicamente presente y yo no recuerde comentarios acerca de episodios de racismo, al conocer fragmentos de historias de vida, uno puede suponer con gran confianza, conociendo además nuestra sociedad, los orígenes de la construcción del racismo, la discriminación y las formas de explotación y opresión sumadas a otras injusticias e inequidades en las que se haya vivenciado esos episodios. Con el tiempo sí, lo fui contando y aprendiendo que, cómo nuestro racismo puede ser identificado más por marca que por origen (Ribeiro, 1978); es esa marca la que le hace notar al diferente quién es más feo, más pobre; cuanto más oscura es su piel y cuando sus rasgos se diferencian de los que los patrones occidentales de blanquitud aprecian como los lindos, exitosos, como portadores de saberes valorados positivamente en comparación de los afros e indígenas, por ejemplo. Justamente, parte de esto es en lo que consiste el análisis de la implicación, en tener la capacidad de objetivar nuestra subjetividad (Devereux, 1979). Más que controlarla, debemos considerarla.

M.R.B. — A mí me ha abrumado mucho el castigo, el sufrimiento social y subjetivo que viven los y las jóvenes. Y aquí vuelvo a los gritos del adolecer en el encierro que aún oigo. Gritos que hablan del adolecer en la pobreza y del adolecer en el encierro, enlazados, conjugados. Son jóvenes signados como resto social, se les remarca ese lugar de “muerte social”, de despojo. El encierro es un espacio invivible, es mucho más que la privación de libertad, es castigo institucional —judicial y de la administración del encierro—, castigo social e indiferencia pública (Fassin, 2018 en Ruiz Barbot y Silva Balerio, 2019). Me subleva la injusticia social ligada a la forma de distribución de la riqueza y del reconocimiento en nuestras sociedades neoliberales (Fraser, 1997; Honneth, 1997). O más bien, la no distribución, el acaparamiento de ambos, riqueza y reconocimiento. Injusticia socioeconómica e injusticia simbólico-cultural. Igualmente, pienso que nuestra producción de conocimiento produce pequeñas transformaciones a nivel microsociales, rupturas en escenarios infinitesimales, y por demás, se juega en el tiempo, necesariamente. Tal vez estos escenarios infinitesimales comiencen a transformar las configuraciones macrosociales en Latinoamérica (Bayón y Saraví, 2019).

2.5 *A modo de cierre*

Hasta aquí, hemos procurado problematizar la subjetividad del investigador como un elemento de implicación clave en la investigación, partiendo de nuestra experiencia en el campo de la investigación socioeducativa e intercultural. Propusimos un diálogo en el que reflexionamos y planteamos cuestionamientos a los que nos han llevado los trabajos de campo y sus análisis, hemos propuesto que estamos allí desde la razón y la vivencia, inmersas en relaciones de una gran complejidad, que repercuten con diferente magnitud y de formas diversas en los resultados que producimos. Por lo tanto, si logramos pensarlas, probablemente podremos hacer una mejor contribución a lo que investigamos, al trabajar nuestra contratransferencia

Hay momentos de pliegue hacia lo que nos está pasando mientras investigamos, en que nos pensamos en eso que estamos desplegando y se está desplegando en nosotras. Momentos en que el afuera, los acontecimientos del campo nos tocan, contactan y se vuelven

un “adentro”. Momentos de subjetivación, de transformación de nosotras mismas como sujetos. Es decir, construimos una interioridad de la exterioridad. Las huellas, esas marcas de nuestras vidas, esas pertenencias institucionales, que mencionamos, se avivan en nosotras a partir de nuestra interacción con los sujetos de la investigación, con la lectura de los textos teóricos, en el proceso de análisis y escritura. Se avivan y nos transforman, producen procesos subjetivantes.

Nuestra experiencia de investigación nos ha llevado a situarnos, a mirar nuestros lugares sociales, culturales, etarios, de género, étnico/ raciales, a preguntarnos por nuestros privilegios, a revernarnos tanto en lo macrosocial como en nuestras relaciones microsociales. Aunque no es nuevo todo ello, ponerlo en palabras visibiliza algo que siempre ha estado allí, en el proceso de investigación: la subjetividad del investigador, su implicación o los condicionamientos que operan en él antes, durante y después de dicho proceso. Es ver lo que, por lo general, queda latente, lo implícito en la construcción de conocimiento. Es romper las barreras clásicas que separaron al investigador del objeto-sujeto de estudio. Es dar cuenta de los procesos que vive el investigador para producir. Conversar, escuchar, observar, participar, desde una perspectiva metodológica cualitativa, altera o perturba al sí mismo mientras investiga. Incorporar un trabajo sobre nosotras mismas a la producción de conocimiento es o tendría que ser parte del proceso de trabajo en la investigación, más aún cuando esta es cualitativa. Es necesario 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 y de la cotidianidad que coconstruimos nos movilizan, nos alteran y hasta dónde somos capaces de aceptar que estos momentos echan luz u obstaculizan nuestros análisis. Hasta dónde somos capaces de aceptar que mientras investigamos vivimos una experiencia de contraste entre el mundo sociocultural del sujeto de la investigación, y nuestros propios mundos como investigadoras. Esta experiencia es dada por la implicación, la cual es inmanejable, no manipulable. Está en nosotros, en tanto sujetos

sociohistóricos y políticos, y es activada por el encuentro con el otro, con los otros.

A su vez, interpretar es cercanía y es distancia. Supone ponerse en el contexto de enunciación, implicarse en la situación y en la escucha del sujeto de la investigación y de su mundo sociohistórico y cultural, en la medida en que no hay un modelo objetivo de interpretación (Alonso, 1998). Supone tomar distancia, reflexionar sobre lo vivido en el campo, tomar en cuenta el soporte teórico en que se basa el objeto de estudio, intercambiar el pensamiento con el equipo de investigación, con otros colegas. Hay, sí, subjetividad objetivada y objetividad subjetivada. Si bien no estamos planteando algo nuevo, estimamos atender un aspecto del trabajo en investigación en ciencias sociales que siempre ha sido objeto de preocupación, ya sea para frenarlo o para tomar en cuenta su existencia y neutralizarlo, más que para ponerlo en juego y potenciar su presencia en la investigación.

Referencias

- Alonso, L. E. y Benito, L. E. A. (1998). *La mirada cualitativa en Sociología: una aproximación interpretativa* (Vol. 218). Editorial Fundamentos.
- Ardoino, J. (1997). *La implicación*. Conferencia impartida en el Centro de Estudios sobre la Universidad en UNAM. México el 4 de noviembre de 1997. Traducción: Patricia Ducoing.
- Araújo, A.M. (2011). Interjuego de lo psíquico y lo social. Eros y Thanatos, en Ana María Araújo. (Comp.). *Sociología clínica. Una epistemología para la acción* (pp. 21-26). Psicolibros Universitario.
- Araújo, A.M. (2019). (Comp.). *Sociología Clínica desde el Sur. Teoría-Praxis*. Psicolibros Universitario.
- Bayón, MC. y Saraví, G. (2019). Desigualdades: subjetividad, otredad y convivencia social en Latinoamérica. *Desacatos*, (59), pp. 8-15. <https://doi.org/10.29340/59.2046>
- Barrán, J.P. y Nahúm, B. (2004). *Historia política e historia económica*. Ediciones de la Banda Oriental.
- Benjamin, W. (2005). *Libro de los Pasajes*. Ediciones Akal.
- Bolívar Botía, A. (2002). ¿De nobisipsissilemus?: Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. *Revista Electrónica de investigación educativa*, 4 (1), pp. 01-26.

- Bourdieu, P. (1998). *La distinción. Criterio y bases sociales del gusto*. Taurus.
- Bourdieu, P. Wacquant, L. (1995) *Respuestas por una Antropología Reflexiva*. Grijalbo.
- Caetano, G. y Rilla, J. (1994). *Historia contemporánea del Uruguay: de la Colonia al Mercosur*. CLAEH/Fin de Siglo.
- Castel, R. (2004). *La inseguridad social. ¿Qué es estar protegido?* Manantial.
- Contreras, J. y Pérez de Lara, N. (2010). *Investigar la experiencia educativa*. Ediciones Morata.
- De Gaulejac, V. (2003). Entre el inconsciente y los determinismos sociales, en Ana María Araújo (Comp.). *Sociología clínica. Una epistemología para la acción*. Psicolibrospp. 27-36.
- De Gaulejac, V. (2008). *Las fuentes de la vergüenza*. Mármol-Izquierdo Editores.
- De Gaulejac, V. (2013). *Neurosis de clase. Trayectoria social y conflictos de identidad*. Editorial Del Nuevo Extremo.
- De Gaulejac, V. (2016). *La historia que heredamos. Novela familiar y trayectoria social*. Del Nuevo Extremo.
- Devereux, G. (1979). *De la ansiedad al método en las ciencias del comportamiento*.
- Enriquez, E. (2014). Posibilitar el despliegue del sujeto, en Ana Correa y Mónica Pan (Comp). *La Intervención Psicosocial. Cuadernos del Campo Psicosocial. n° 2* Editorial Brujas.
- Enriquez, E. (2014). Desafíos para el que interviene, en Ana Correa y Mónica Pan (Comp). *La Intervención Psicosocial. Cuadernos del Campo Psicosocial. n° 2* Editorial Brujas.
- Enriquez, E. (2014). Salir del malestar para entrar en crisis, Ana Correa y Mónica Pan (Comp). *La Intervención Psicosocial. Cuadernos del Campo Psicosocial. n° 2* Editorial Brujas.
- Enriquez, E. (99/2000). Implicación y distancia. *Revue d'analyse institutionnelle*, 3.
- Fassin, D. (2018). *Castigar: una pasión contemporánea*. Adriana Hidalgo Editora.
- Fernández, A., López, M., Borakievich, S. Ojam, E. y Cabrera, C. (2014) La indagación de las implicaciones: un aporte metodológico en el campo de problemas de la subjetividad. *Revista Sujeto, Subjetividad y Cultura*, 8, pp. 5-20.
- Filardo, V., Cabrera, M. y Aguiar, S (2010) (Coords.). Encuesta Nacional de Adolescencia y Juventud 2008, Segundo Informe. Edición Infamilia-Ministerio de Desarrollo Social (MIDES). <http://dspace.mides.gub.uy:8080/xmlui/handle/123456789/1005>

- Foucault, M. (2008). *Tecnologías del yo*. Paidós.
- Fraser, N. (1997). ¿De la redistribución al reconocimiento? Dilemas en tomo a la justicia en una época “postsocialista”, en N. Fraser, *IustitiaInterrupta*. Siglo de Hombres Editorespp. 17-54.
- Gatti, G. (2008). *El detenido desaparecido. Narrativas posibles para una catástrofe de la identidad*. Trilce.
- Geertz, C. (1973). *La interpretación de las culturas*. Gedisa.
- Grimson, A. (2014). (Comp.) *Culturas políticas y políticas culturales*. Böll Cono Sur.
- Honneth, A. (1997). *La lucha por el reconocimiento. Por una gramática moral de los conflictos sociales*. Crítica.
- Laplanche, J. y Pontalis, JB. (2006). *Diccionario de psicoanálisis*. Editorial Paidós.
- Larrosa, J. y Skliar, C. (2009). *Experiencia y alteridad en educación*. HomoSapiens/Flasco.
- Mera, C., Sandoval, E., Nugent, G., Ninahuanca, J., Salas, J. y Olaza, M. (2021). *Introducción en Carolina Mera, Eduardo Sandoval, Guillermo Nugent, José Ninahuanca, José Salas y Mónica Olaza, M. (Coords.). Dossier Sociología de la Cultura, Arte e Interculturalidad. Grupo de Trabajo 12a. Lima: ALAS*.pp. 6-7. <https://sociologia-alas.org/dossier/>
- Manrique, Ma. S., Di Matteo, M.F. y Sánchez, L. (2016). Análisis de la implicación: construcción del sujeto y del objeto de la investigación. *Cadernos de Pesquisa*, 46 (162), pp. 984-1008. <https://doi.org/10.1590/198053143559>
- Olaza, M. (2021). Historias e historicidades de mujeres afrouruguayas, en Fernando de Yzaguirre y Ana María Araújo (Coords.). *Sociología clínica. Reflexiones e investigaciones hoy*. pp. 185-195. Sapere Aude.
- Olaza, M. (2021). “La Suiza de América”: racismo y Educación Superior en Uruguay. *Revista Integración y Conocimiento*, 10 (2), pp. 58-79.
- Olaza, M. (2019). Historia e historicidad de experiencias racistas en Uruguay. En Ana María Araújo (Coord.). *Sociología Clínica desde el Sur. Teoría-Praxis* (pp.185-198). Psicolibros Universitario.
- Olaza, M., Arocena, F. y Sandoval, A. (2019). (Coords.). Prólogo, en Mónica Olaza, Felipe Arocena y Eduardo Andrés Sandoval (Coords.). *Sociología de la cultura, arte e interculturalidad*.(pp. 13-16). <https://doi.org/10.2307/j.ctvtxw21w.3>
- Teseo, Asociación Latinoamericana de Sociología (ALAS) y CLACSOOlaza, M (2017): *Afrodescendientes en Uruguay. Debates sobre políticas de acción afirmativas*. Doble Clic Editoras www.sociologie-clinique.org.

- Rheáume, J. (1998). Conferencia en el Paraninfo de la U de la R: Montevideo. Psicolibros.
- Reygadas, L. (2004). Las redes de la desigualdad: un enfoque multidimensional. *Política y Cultura*, 22, pp. 7-25.
- Ribeiro, D. (1978). *La cultura latinoamericana*. UNAM.
- Rivero, L. y Viera, D. (2021) *Diversificación de la estructura de la escuela secundaria y segmentación educativa en América Latina: la experiencia de adolescentes y jóvenes en el Uruguay*, Documentos de Proyectos (LC/TS.2021/46), Santiago, Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/46814/S2100166_es.pdf?sequence=5&isAllowed=y
- Ruiz Barbot, M. y Silva Balerio, D. (2019) *Te pesa la cana. Afectaciones subjetivas del encierro en la adolescencia*. Isadora Ediciones.
- Ruiz Barbot, M. (2021) Trayectos vitales de formación *Revista de Educación Social y Pedagogía Social del Uruguay*, 5, pp. 3-33.
- Ruiz Barbot, M. (2017) *Disposiciones y politicidad en la co-construcción de narrativas biográficas: el trabajo de la reflexividad*. Atas CIAIQ 2017, Investigación Cualitativa en Ciencias Sociales/Vol. 3.
- Ruiz Barbot, M., Barceló, J., Fachinetti, V., Maestro, C., Lema, C., Filgueira, M. y Plachot, G. (2017). Sentidos y genealogías de la experiencia educativa en jóvenes y adolescentes. Presentación de la investigación. *Educación y psicología en el siglo XXI*, 51.
- Ruiz Barbot, M. (2015) *Narrativas biográficas: condiciones de existencia y lugares sociales de los y las jóvenes en el contexto uruguayo*. Tesis Doctoral. Flacso, Argentina. <https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/bitstream/10469/8087/2/TFLACSO-2014MRB.pdf>
- Ruiz Barbot, M., Fachinetti, V., Pereda, C., Cuevasanta, D. e (en dictam). Enseñar a investigar, investirse investigador/a. *Revista Márgenes. Revista de Educación de la Universidad de Málaga*.
- Segato, R. L. (2006). *Racismo, discriminación y acciones afirmativas: herramientas conceptuales* (No. 404). Departamento de Antropología, Universidade de Brasília.
- Souza, C. R. A. y Carreiro, T. C. O. C. (2016). Narrativas de vida e o seu uso pela psicossociologia. *Clínica & Cultura*, 5(1), pp. 23-36.
- Tilly, Ch. (2000). *La desigualdad persistente*. Manantial.
- Vasilachis, I. (2006). La investigación cualitativa, en Irene Vasilachis (Coord.). *Estrategias de investigación cualitativa*. pp. 23-64. Gedisa.

Autoras: Mónica Olaza es doctora, magíster y licenciada en Sociología (UDELAR), profesora de Historia (IPA), docente en régimen de dedicación total, investigadora nivel I en el Sistema Nacional de Investigadores de Uruguay. Obtuvo el Premio Nacional de Literatura a la obra editada en ciencias sociales 2019 y es autora de publicaciones a nivel nacional e internacional en temas referidos a la Sociología Clínica y la Sociología de la Cultura. Email: monicaolaza@hotmail.com.

Mabela Ruiz es doctora en ciencias sociales (FLACSO-Argentina). Docente e Investigadora en la Universidad de la República, Uruguay. Profesora Titular (Grado 5) del Instituto de Psicología, Educación y Desarrollo Humano de la Facultad de Psicología. Miembro del Comité Académico del Doctorado en Educación de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Autora de publicaciones nacionales e internacionales referidas a la Sociología Clínica y en la línea de investigación: Experiencias y sentidos de la formación. Email: mabela.ruiz@gmail.com.

Términos de la licencia Creative Commons: debe otorgar el crédito apropiado, proporcionar un enlace a la licencia e indicar si se realizaron cambios. Puede hacerlo de cualquier manera razonable, pero no de ninguna manera que sugiera que el licenciante lo respalda a usted o su uso. No puede utilizar el material con fines comerciales.