

**Producción de subjetividad a partir de la recepción de las políticas de la memoria inauguradas en 2003 en los relatos actuales de familiares de desaparecidas/os**

Guadalupe Inés Aguirre  
Facultad de Psicología  
Universidad Nacional de Rosario (Argentina)  
[guadiguirre@hotmail.com](mailto:guadiguirre@hotmail.com)

Al igual que las/os organizadoras/es de este Encuentro, hallo íntimamente asociadas las tres propuestas de esta mesa: Subjetividades políticas / Ciudadanías críticas / Transformaciones sociales, aunque me enfocaré en la primera de ellas. Como así también adscribo a la idea de aportar reflexiones en torno al "conocimiento profundo de Nuestra América" como versa en el tema de esta convocatoria, invitación a pensar en el marco de la *unidad latinoamericana*, de la *Patria grande*.

Esta ponencia tiene relación con la tesis de Doctorado en Psicología que estoy realizando, cuyo título es: Producción de subjetividad en familiares de desaparecidas/os, durante la última dictadura en Argentina, a partir de las políticas de la memoria

inauguradas en 2003. La formulación del tema sería: Producción de subjetividad a partir de la recepción de las políticas de la memoria inauguradas en 2003 en los relatos actuales de familiares de desaparecidos/os durante la última dictadura en Argentina reparando tanto en su carácter contrahegemónico como en la posibilidad elaborativa. Se trata de una investigación cualitativa en la que se apela fundamentalmente a las Narrativas Situadas, a la Historia Oral como estrategia, como insumo valioso en cuanto al aporte acerca del significado de los acontecimientos, en tanto interroga sobre la presencia de la historia en las acciones y costumbres actuales cotidianas y porque transforma la práctica y el lugar del investigador o la investigadora, democrátizándola. Quien narra, ofrece una versión de lo sucedido, interpelándonos. Benadiba (2007) Dice Portelli (1991): "Las fuentes orales nos dicen no solo lo que la gente hizo, sino lo que deseaba hacer, lo que creía estar haciendo y lo que ahora piensan que hicieron." (Portelli,1991, p. 47) En este sentido podemos mencionar entrevistas con familiares, con profesionales psi del Equipo de Acompañamiento a Testigos y Víctimas del Terrorismo Estado que atienden a familiares, con funcionarios, con expertos en la temática, dispositivos grupales con familiares, como así también con ex integrantes (ex niños y talleristas) del Taller Había una Vez. Asimismo el avance de la investigación fue llevando a explorar cuestiones que no había considerado a priori y que devinieron en la profundización de entrevistas o realización de otras, de nuevos encuentros a raíz de observar el carácter eminentemente creativo de la producción de subjetividad a partir de las políticas de la memoria inauguradas en 2003 (muchos familiares produjeron obras, libros, películas, investigaciones). De igual modo se recurre a distintos tipos de etnografía (autoetnografía, de evento, etc.). En relación a las fuentes relativas al contexto conceptual retomamos lo mencionado anteriormente, al igual que la propia biografía, investigaciones recientes, bibliografía específica desde una lectura crítico-situada. Cabe aclarar que la muestra es oportunística en relación con la accesibilidad y en consonancia con lo que se conoce como *el giro afectivo* Lara & Enciso Domínguez (2013), atendiendo a vínculos afectivos y/o que se derivan de ellos. En esta dirección:

La noción misma de dato es afectada, y adquiere un matiz interesante, porque ahora la naturaleza y las posibilidades del dato emergen como resultado de un proceso de ensamblaje en la producción de conocimiento, y no así de una esencia que les anteceda. No hay datos duros, solo analistas poco sensibles. (Lara & Enciso Domínguez, 2013, p. 114)

Entonces a medida que la investigación es producida vamos triangulando a través de la dialogicidad con diversos actores (con quienes se construyen las narrativas, con otros investigadores, en congresos, etc., como así también sosteniendo el proceso de reflexividad crítica, siempre con otros, que atraviesa la elaboración de la tesis. De esta manera, para el análisis de los datos tenemos en cuenta las desgrabaciones de las entrevistas, los registros etnográficos, las *matrices de datos* Samaja (2004), la construcción de categorías para codificar los datos como propone la *Teoría Fundamentada en los datos* Soneira (2006), etc.

Los objetivos:

General:

- Explorar cómo se articula la producción de subjetividad en familiares de desaparecidos durante la última dictadura en Argentina, con las políticas de la memoria inauguradas en 2003.

Específicos:

- Describir, a través de los relatos, la relación entre políticas de la memoria y producción de subjetividad en familiares de desaparecidos durante la última dictadura en Argentina.
- Explorar los sentidos que emergen a partir de la reconstrucción del pasado-futuro en el marco de las políticas de la memoria desde 2003 para los familiares de desaparecidos durante la última dictadura.
- Describir el lugar del conflicto y los procesos de pensamiento en relación con la reconstrucción del pasado-futuro.

- Analizar los modos en que se reconfiguran las relaciones sociales en familiares de desaparecidos de la última dictadura a partir de las políticas de la memoria de 2003.

La discusión que retomaremos en esta oportunidad es la vinculada con la propuesta positivista de objetividad, neutralidad, imparcialidad, asepsia, descontextualización, etc. en cuanto al aspecto metodológico, que no es una cuestión menor si entendemos que el modo de abordar un problema está en íntima relación con el marco epistemológico desde el cual interpretamos la realidad. Realidad, que dentro de este paradigma (positivista) es percibida como dada, como algo que es, que está allí para descubrir. Freire (1984) plantea que esta posición es ingenua y la considera constitutiva del *analfabetismo político*. En cambio, nuestra intención es introducir al sujeto político, la subjetividad, las pasiones Spinoza (2005), el amor, la transferencia Freud (1994), la implicación Lourau (1991), el deseo, el compromiso, el género Haraway (1991), las afectaciones Deleuze (2008). Entonces, Subjetividades políticas condensa una muy rica polisemia que expresa en dos palabras el núcleo de lo que compartiremos a continuación. Ambos términos se interrelacionan y resultan indisolubles ya que toda subjetividad es política, es decir que en tanto nuestra Constitución Nacional nos prescribe ciudadanos/as, somos sujetos políticos.

“Podría decirse que desde las tradiciones hegemónicas de las Ciencias Sociales, la cuestión de la subjetividad en la investigación social, ha sido considerada una suerte de “mala palabra”, que debe ser controlada como garantía para lograr la ansiada objetividad. Es decir, en la práctica, no utilizar la intuición, no poner en juego los sentimientos, reprimirlos... En definitiva, la premisa de la objetividad y la neutralidad en la investigación implica negar, o más bien re-negar, de aquello que permite que el propio proceso de conocimiento sea conducido: nosotros mismos en tanto investigadores-sujetos- sociales.” (Bonvillani, 2013, p. 62)

Esta autora además expresa que la actitud cualitativa se esgrime en el núcleo articulador entre el proceder y la construcción de teoría e implica: “explicitar supuestos

de partida, pensar en la intemperie, incomodarse recursivamente, explicitar intenciones políticas en el horizonte de la investigación.” (Bonvillani, 2015) Dado que el conocimiento es parcial Haraway (1991), que somos parte de la investigación (pertenezcamos o no a la muestra) con el recorte del tema, con cada elección, lo que garantizará la calidad de la misma finalmente es la triangulación, ya sea con los sujetos con quienes trabajamos (co-construcción de las entrevistas con las/os entrevistadas/os) y/o a través del monitoreo de otras/os investigadoras/es y el ejercicio de flexibilidad.

En este sentido me voy a *situar* como parte del universo que investigo, es decir, soy familiar de desaparecidas/os. De igual modo, el trabajo es también con mis familiares, amigas/os y conocidas/os. Si para entender una situación de cualquier índole necesitamos contextualizar, siguiendo la misma lógica, es fundamental contextualizarnos como primera medida.

Me interesa particularmente no renunciar a sostener la tensión que existe en la relación entre el pensar, el sentir y el hacer para complejizar el problema. Performativamente se va pronunciando y delineando un sentido que se va construyendo con otras/os a medida que se va produciendo la investigación, sin poder anticiparse ya que va aconteciendo.

Del Percio (2009) reflexiona en relación a que el pensamiento crítico como un fin en sí mismo es una dificultad frecuente con la que nos encontramos en la academia. Y que cuando pensamos en la política como una herramienta de transformación social no nos referimos a un buen análisis únicamente, sino que en determinado momento es nodal la decisión. Esta es eminentemente política y como tal conlleva riesgos, no hay certeza absoluta, plena. “El cúmulo de cuestiones estratégicas que debemos enfrentar como sociedad nos exige marchar hacia un pensamiento audaz como etapa superior del pensamiento crítico”. (Del Percio, 2009, p. 17) Añade: “(...) hoy la política es el último reducto de la construcción colectiva de sentido”. “Y esta es la misión de la política. Devolvemos la esperanza en nosotros como comunidad, dar sentido a nuestra realidad, construir el sentido colectivo”. (Del Percio, 2009, p.19) “Se trata de emplear un tipo de

razón audaz, estratégica y emancipatoria latinoamericanamente situada". (Del Percio, 2009, p. 24)

Nos preguntamos ¿cómo se produce el conocimiento?

Piaget, creador de la epistemología genética, sostiene:

(...) todo conocimiento siempre compromete una conceptualización. (...) esa toma de conciencia consiste esencialmente en una conceptualización (...) que reconstruye y luego sobrepasa, en el plano de la semiotización y de la representación, lo que se había adquirido en el de los esquemas de acción' (Piaget, 1985:254). (...) ¿Cómo procede la toma de conocimiento? En primer lugar no procede del sujeto, ni del objeto, sino de la interrelación de ambos. (Muleras, 2009, p. 57)

Más adelante aclara: "(...) la toma de conciencia de la acción material consiste en su interiorización en forma de representaciones". (Muleras, 2009, p. 66)

Entonces el conocimiento se construye a partir de la *acción*. El medio presenta constantemente desequilibrios cognitivos que conducen al sujeto a la búsqueda del equilibrio, a través de dos actividades fundamentales: la asimilación y la acomodación, produciendo consecuentemente la adaptación. Este proceso va de un estado de menor equilibrio a un estado de mayor equilibrio. Cada estructura será más sólida, más flexible y más amplia, incluyendo a la precedente. En tanto la epistemología genética constituye una teoría acerca de cómo el ser humano adquiere el conocimiento, Piaget (1974) hace alusión a los estadios por los que atraviesa el desarrollo intelectual desde el nacimiento. Si bien no nos detendremos en ello, consideramos oportuno señalar que éstos constituyen momentos lógicos sucesivos, que comienzan por la *inteligencia sensoriomotriz* (desde el nacimiento hasta los 2 años) caracterizada por las percepciones y los movimientos, luego, la *inteligencia preoperatoria* (2 a 6, 7 años) que se inicia con el lenguaje y el pensamiento, con la representación, la *inteligencia de las operaciones concretas* (desde los 6, 7 años hasta los 11, 12), cabe destacar que la

*operación* constituye la interiorización de la *acción* y por último, la *inteligencia de las operaciones abstractas* (a partir de los 12 años). Ferreiro (1985) psicóloga y pedagoga argentina exiliada en México, discípula de Piaget, investigó y desarrolló, entre otros temas, la psicogénesis en la adquisición de la lectoescritura.

Vygotski (1993) fue uno de los primeros psicólogos que planteó el gran influjo de lo sociocultural para el aprendizaje, la inteligencia y los procesos psicológicos superiores. Una noción central en su teoría, es la *zona de desarrollo próximo* que es la distancia que existe entre las posibilidades de aprendizaje reales, determinadas por lo que un niño puede realizar solo, y las *potenciales*, vinculadas con lo que puede resolver junto con un par o un adulto. Dicho de otro modo, lo que hoy podemos hacer en colaboración, mañana lo lograremos autónomamente.

Al igual que los planteos de Freire (1999) acerca de la concepción dialógica de la educación:

Conocer, que es siempre un proceso, supone una situación dialógica. No hay, estrictamente hablando, un 'yo pienso', sino un 'nosotros pensamos'. No es el 'yo pienso' lo que constituye el 'nosotros pensamos', sino por el contrario es el 'nosotros pensamos' lo que me permite pensar. (Freire, 1999, pág. 66)

Expresa que en tanto podamos ser conscientes de la razón de ser de lo que somos, lo seremos por lo tanto también de la razón de ser de nuestra realidad. La liberación auténtica es praxis que implica acción y reflexión de los hombres sobre el mundo para transformarlo, generando la problematización de los hombres en sus relaciones con el mundo. La educación problematizadora, a diferencia de la educación bancaria, exige la superación de la contradicción educador-educando. Esto permite la relación dialógica indispensable como práctica de libertad. Desmitifica la realidad, critica, se fundamenta en la creatividad, estimula la reflexión y la acción sobre la realidad, por lo tanto sirve a la liberación, parte del carácter histórico y la historicidad de los hombres, es transformadora, humanista y liberadora. Freire (1970)

Asimismo propone "...la alegría de vivir como una virtud fundamental para la práctica educativa democrática." (Freire, 2003, pág. 69) Aunque ello no evade al conflicto. Sostiene:

No hay vida ni existencia humana sin pelea ni conflicto. El conflicto hace nacer nuestra conciencia. Negarlo es desconocer los mínimos pormenores de la experiencia vital y social. Huir de él es ayudar a la preservación del *statu quo*. (Freire, 2003, pág. 70)

Es en este sentido que la lectura crítica de la realidad, dándose en un proceso de alfabetización o no, y asociada sobre todo a democrática ciertas prácticas claramente políticas de movilización y de organización, puede constituirse en un instrumento para lo que Gramsci llamaría acción contrahegemónica. (Freire, 1999, pág. 107)

Freire (2009) dice que no se puede enseñar a amar si no es amando. Con esto está diciendo que se aprende a partir de la acción. En relación con la concepción bancaria de la educación esgrime que:

Su ánimo es (...) el de controlar el pensamiento y la acción conduciendo a los hombres a la adaptación al mundo. Equivale a inhibir el poder de creación y de acción. Y al hacer esto, al obstaculizar la actuación de los hombres como sujetos de su acción, como seres capaces de opción, los frustra. (...) El no poder actuar, que provoca el sufrimiento, provoca también en los hombres el sentimiento de rechazo a su impotencia. Intenta, entonces, 'reestablecer su capacidad de acción' (Fromm). (...) un modo es el de someterse a una persona o grupo que tenga poder e identificarse con ellos. Por esta participación simbólica en la vida de otra persona, el hombre tiene la ilusión de que actúa, cuando en realidad, no hace sino someterse a los que actúan y convertirse en una parte de ellos. (Freire, p. 86)

Acerca de esta concepción, en comparación con la concepción problematizadora, advierte que inhibe la creatividad, la domestica, es fatalista, dado que concibe la realidad ingenuamente, como estática, inexorable, inmodificable, en cambio:

La segunda, en la medida en que sirve a la liberación, se fundamenta en la creatividad y estimula la reflexión y la acción verdaderas de los hombres sobre la realidad, responde a su vocación como seres que no pueden autentificarse al margen de la búsqueda y de la transformación creadora. (Freire,p. 95)

En esa dirección plantea:

La liberación auténtica, que es la humanización en proceso, no es una *cosa* que se deposita en los hombres. No es una palabra más, hueca, mitificante. Es praxis, que implica la acción y la reflexión de los hombres sobre el mundo para transformarlo. (Freire, p. 88)

De Sousa Santos (2012) postula la idea de ciudadanía multicultural como el lugar de las luchas por la articulación entre exigencia de reconocimiento cultural y político, redistribución económica y social y cuyas aspiraciones serían: la dignidad, la solidaridad, el respeto mutuo, la justicia social, la comunidad, la armonía cósmica. De este modo plantea al conocimiento como intervención en la realidad, garantizando la participación del grupo social, combinando lo cognoscitivo con lo ético y lo político. La sociología de la emergencia sustituiría el vacío de futuro por uno de posibilidades concretas, plurales, utópicas y realistas. La sociología de las ausencias requiere de una epistemología de las ausencias, de los ocultamientos, silenciamientos. Asimismo Galeano (2012) comprende a la utopía, al sueño como aquello que sirve para caminar.

En ese sentido, Deleuze (2008) sobre Spinoza manifiesta:

El discurso ético no cesará de hablarnos no de las esencias – no cree en las esencias - , sino de la potencia, a saber: las acciones y pasiones de las

cuales algo es capaz. No lo que la cosa es, sino lo que es capaz de soportar y capaz de hacer. (Deleuze, 2008, p. 75)

“(...) la potencia es una noción que no tiene sentido más que en correlación con la noción de ‘afecto’, puesto que la potencia es lo que está efectuado y es el afecto el que la efectúa”. (Deleuze, 2008, p. 94) Los afectos serán percepciones, sentimientos, pensamientos.

La potencia en sí misma no es una cantidad, es el pasaje de una cantidad a otra. Yo diría (...) que es literalmente una cantidad transitiva, una cantidad de pasaje. Si la potencia es una cantidad de pasaje, es decir que es menos una cantidad que una relación entre cantidades, es forzoso que mi potencia sea necesariamente efectuada pero que no pueda serlo más que en un sentido o en el otro, es decir, de tal manera que sea pasaje a una potencia más grande o a una potencia disminuida. (Deleuze, 2008, p. 97)

Las dos pasiones, polos o afectos fundamentales son para Spinoza la alegría y la tristeza. Mientras que la primera aumenta la potencia de actuar, la segunda la disminuye.

Para sintetizar podemos decir entonces que el conocimiento se construye con otros, a través de la acción y la reflexión. Es un proceso dialógico que implica cierta intervención en la realidad para transformarla de manera creadora, lo que conlleva afectos, por ejemplo, pasiones alegres que aumentan la potencia de actuar.

Continuando con ello, realizaremos ahora un recorrido por algunos postulados en relación al conocimiento situado, como modo de validar y explicitar las herramientas conceptuales desde donde partimos:

Dice Haraway:

Lucho a favor de políticas y de epistemologías de la localización, del posicionamiento y de la situación, en las que la parcialidad y no la

universalidad es la condición para que sean oídas las pretensiones de lograr un conocimiento racional. Se trata de pretensiones sobre las vidas de la gente, de la visión desde un cuerpo, siempre un cuerpo complejo, contradictorio, estructurante y estructurado, contra la visión desde arriba, desde ninguna parte, desde la simpleza. (Haraway, 1995, pág. 335)

De igual modo, Gandarias Goikoetxea sostiene:

La irrupción de la teoría feminista en la epistemología y la metodología ha supuesto un desafío a la negación positivista de la relación entre el conocimiento —y las prácticas que generan el conocimiento— y el poder, jugando un papel clave en la conceptualización y reconstrucción de la investigación como un pro-ceso relacional, responsable y reflexivo (Fonow y Cook, 2005); Haraway (1991); Harding (1987/1998). En contra de los principios objetivistas de una ciencia androcéntrica que sostiene la producción de un conocimiento neutral, generalizable y desligado del contexto y de la posición de la investigadora, la perspectiva feminista defiende un conocimiento generado a partir de una red de relaciones sociales donde el rol de la investigadora no queda excluido (Reinharz, 1992). Más que neutral, inmutable y externo el conocimiento constituye un campo político continuamente abierto a las resignificaciones (Mies, 1993). La investigación feminista se caracteriza por la reflexión crítica y política de los valores implícitos tanto en el conocimiento producido como en los procedimientos mismos de investigación (Reinharz, 1992). Por ello, las metodologías feministas hacen hincapié en los aspectos reflexivos del proceso de investigación atendiendo la postura y las responsabilidades de la investigadora (Harding, 1987/1998; Stanley, 1990). (Gandarias Goikoetxea, 2014, pág. 128)

Dentro de los paradigmas críticos, los métodos narrativos, resultan la vía regia para explorar las subjetividades, a contrapelo de aquellos que propugnan objetividad, neutralidad, universalidad.

Por empezar, el texto definitivo se arma entre las participantes y la investigadora a partir de un proceso conversacional. Esto constituye la materia prima fundamental para comprender el fenómeno ya que contempla perspectivas diversas.

Podríamos decir que otra característica de las *narrativas* es su capacidad meta discursiva, meta narrativa, lo que vehiculiza la reflexión y promueve la transformación tanto a nivel académico como de la vida cotidiana. Este intercambio, propio de esta tradición posibilita ampliar puntos de vista, lo que inexorablemente hace que al terminar todas estén en un lugar diferente que al comienzo.

Esta perspectiva contempla que ya desde la elección del tema a investigar hay *contaminación subjetiva*, parcialidad (en su doble acepción: en tanto se recorta una parte y en tanto que no es desde la imparcialidad). Ello indica que hay un vínculo estrecho entre aquél y quien lo elige, siendo este/a último/a parte de la cuestión a investigar, con sus lecturas, con sus elecciones, con sus interpretaciones. Es decir, no se puede establecer una separación tajante, sino que son parte de la misma cosa.

Gandarias Goikoetxea refiriéndose al posicionamiento de Haraway expresa:

Esta autora feminista propone los conocimientos situados (Haraway, 1995) como alternativa para superar esta tensión político-epistemológica. Los conocimientos situados son lugares materiales y semióticos desde los cuales nos relacionamos con aquellos que experimentamos, —produciendo conocimientos que lejos de representar una realidad fuera de nosotras mismas, son producto de la relación entre quien investiga y aquello investiga-do (Pujol, Montenegro y Balasch, 2003, p.64). En este sentido, la parcialidad y no la universalidad son condición de enunciación, donde las afirmaciones se realizan —desde la vida de las personas en lugar de

afirmaciones —desde arriba, desde ningún lugar, desde la simplicidad (Haraway, 1991, p.195). Esta autora reivindica la parcialidad como la base para la objetividad feminista. La verdadera noción de ser objetivo es ser parcial, específico y particular. Las miradas objetivas sólo pueden venir desde una posición parcial encarnada y situada. Por ello, ser conscientes de nuestra parcialidad implica ser responsables y críticos de nuestro limitado conocimiento al poder dar cuenta de algunos mundos y no otros (Liao, 2006). (Gandarias Goikoetxea, 2014, pág. 130)

Las Producciones Narrativas interpelan a las participantes con el objetivo de producir un texto del que serán explícitamente autoras en tanto que deciden qué debe contener y cómo debe ser dicho (Balasch y Montenegro, 2003), emergiendo de este modo en la relación entre participante e investigadora, sujetos múltiples constituidos por relaciones de poder que imbrican la clase, la sexualidad, la edad, la etnicidad. (Gandarias Goikoetxea, 2014, pág. 131)

En definitiva, se trata de poner cuerpo a las incertidumbres, habitar las incomodidades que se nos presentan y generar trayectorias de investigación espirales y no tan lineales, que transformen las intrínsecas relaciones de poder que atraviesan la producción de conocimiento. (Gandarias Goikoetxea, 2014, pág. 137)

Biglia & Bonet-Martí (2009) manifiestan acerca de las narrativas (que incluimos dentro del conocimiento situado:

(...) la construcción de narrativas como proceso de investigación quiere realizarse desde – y ser producto del – encuentro entre diferentes subjetividades. Esto significa reconocer que, aun cuando producimos narrativas individuales (véase por ejemplo BIGLIA & RODRÍGUEZ 2007; SUBIRATS 2006), las preguntas de la entrevistadora y su intervención en la

escritura del texto, no son ingenuas y contribuyen a conformar la narrativa en sí misma. En segundo lugar (...) " las narrativas presentan un diálogo informado por las propias historias personales – el llamado privado – pero no tienen porqué ceñirse a ello. "La narración está estrechamente ligada a la acción más que a la elaboración de una historia, un relato o un testimonio" (CABRUJA et al. 2000, p.72). De esta forma, las narrativas no necesitan conformarse como texto único y coherente sino que pueden ser representadas a través de formatos muy diferentes entre sí (...). (Biglia & Bonet-Martí, 2009, p. 7)

El enfoque presentado no se centra en analizar las narrativas individuales o sociales ni en estudiar su formación sino, favoreciendo la producción de nuevas narrativas, quiere configurarse como una acción frente de las relaciones de poder bien enunciadas por BURMAN. De hecho, "como prácticas discursivas, las narraciones no sólo son palabras sino acciones que construyen, actualizan y mantienen la realidad" (CABRUJA et al. 2000, p.68). Estimulando, contribuyendo a la producción de narrativas subversivas situadas y poniéndolas en circulación se pretende ofrecer un ejemplo de la posibilidades de re-crear narrativamente las realidades, de preformarlas colectivamente desde el encuentro de las inteligencias pero también de lo emocional, de lo personal, de lo "irracionalmente acientífico". Las narrativas, como acción conjunta, "generan resultados involuntarios e impredecibles [...] que generan un entorno organizado [que] no puede ser atribuido a las intenciones de ningunas de las personas participantes en particular. A pesar de ello, cada una de ellas confiere a dicho entorno una cualidad intencional" (CABRUJA et al. 2000, p.70). (Biglia & Bonet-Martí, 2009, p. 8)

Así mismo, se decidió asumir un posicionamiento estratégicamente situado (HARDING 1996; HARAWAY 1995), desde dentro. O sea, la investigadora no realizó un trabajo sobre grupos que le eran ajenos para intentar mantenerse neutral e imparcial, sino que trabajó con movimientos afines a su práctica

activista. No obstante, desde un buen principio, se vivió la dicotomía entre el hacer investigaciones desde dentro o desde fuera como forzada y limitante. De hecho, el posicionamiento que se asumió podría ser más bien definido como *borderline* (BIGLIA & ZAVOS 2005) en el sentido que se iban habitando espacios propios como activista pero desde un rol de investigadora "académica" situándose siempre a caballo entre los dos mundos. (Biglia & Bonet-Martí, 2009, p. 10)

Se quiere subrayar el carácter constituido, constituyente, parcial, político y procesual de las narrativas que se presentan; como afirman PUJOL, MONTENEGRO y BALASCH "Desde una perspectiva corporeizada, se enfatiza el carácter productivo de la relación constituida durante el proceso de investigación. La articulación con personas, discursos y prácticas [...] es en sí misma productora de conocimiento"(2003, pp.65-66). (Biglia & Bonet-Martí, 2009, p. 14)

De acuerdo con FONTANA y FREY (2003) concebimos la entrevista como un proceso de negociación y construcción compartida de significados a partir de la interacción producida a través de un diálogo entre el entrevistador y el interlocutor en un contexto determinado. Así mismo, se procuró que las entrevistas se desarrollaran en un contexto familiar que facilitara la relación asumiendo que, tal como postula la investigación feminista (FONTANA & FREY 2003), la subjetividad del investigador y su adscripción a un género, etnia o clase social no desaparecen detrás del magnetófono, sino que intervienen directamente en la producción textual de significados, por lo que el resultado final no es atribuible únicamente a la experticia de la investigadora, sino que es construido dialógicamente, como todo proceso de investigación es fruto de una autoría compartida. (Biglia & Bonet-Martí, 2009, p. 16)

En este sentido, la construcción de la narrativa supone siempre una ficción, ya que no busca representar fielmente la realidad, sino reconstruirla a fin de

que pueda comunicarse la experiencia del testimonio surgida de la realización de la entrevista. (Biglia & Bonet-Martí, 2009, p. 19)

La revalorización de las palabras de subjetividades excluidas de las élites académicas dentro de espacios de producción de conocimiento científico es una práctica que a nuestro entender puede llevar al enriquecimiento de los puntos de vista sorteando así las prescripciones de immodificabilidad, naturalidad y intocabilidad del mito del origen de la ciencia. Las narrativas no ahondan en la fijación de verdades, configurándose como práctica que desarticula por sí misma algunos de los presupuestos de la cientificidad moderna pero, quizás justamente por esto, a nuestro entender, pueden aportar un valor añadido no desechable. De hecho, lo que diferencia al método narrativo del método historiográfico, no reside en corroborar si los hechos sucedieron tal como la persona los narra (en base a unos datos supuestamente más objetivos que las palabras y los recuerdos de quienes nos los cuenta), sino en la interpretación que el encuentro entre diferentes subjetividades generan de forma dialógica acerca de su trayectoria vital. Lo que en un principio podría parecer un obstáculo, constituye una riqueza, un campo de posibilidades de interpretación y análisis que nos aproxima a la cotidianidad de estas subjetividades, cómo reconstruyen su vida pasada y la rearticulan en el momento presente. Se reconoce así la agencia de las personas con las cuales las técnicas de la investigación trabajan sin oscurecer sus potencialidades y sus voluntades. (Biglia & Bonet-Martí, 2009, p. 21)

Sería un ejercicio de ingenuidad y de presunción, pretender que con la presentación de las narrativas se "dé voz a las sin voz". Tal como ha puesto de relieve SPIVAK (1988), no podemos dar voz a lo subalterno sin llevar a cabo un ejercicio de suplantación, o sea una forma más sibilina de colonizar al "otro en cuanto otro" que invisibiliza la relación de poder entre sujeto investigador y sujeto investigado. Reconocemos que todo proceso de investigación constituye una relación de poder, que debe ser asumida a fin

de problematizar nuestros sesgos y adoptar una disposición difractante sobre el conjunto del proceso. Sin embargo, consideramos que la posibilidad de construir narrativas, puede servir para proyectar luz sobre experiencias de vida y opiniones frecuentemente invisibilizadas, lo que nos parece un aliciente suficiente como para considerar valiosa esta metodología. Con la definición y presentación del método de construcción de narrativa nuestro objetivo es ofrecer un instrumento más para el enriquecimiento de la mirada poliédrica de la investigación social partiendo de la revalorización de las palabras de sus protagonistas. Consideramos que la presentación de las distintas narrativas es útil a fin de aumentar la comprensión de los fenómenos estudiados. Por otra parte, creemos que puede servir para interpelarnos sobre las realidades sociales desde una perspectiva no cosificadora, no objetivante y no victimizadora. Para nosotras la construcción de las narrativas es una metodología que hará que tanto investigadoras como lectoras se vean interpeladas directamente por las protagonistas, removiendo así nuestras seguridades frecuentemente protegidas por las cortinas de la objetividad o, más recientemente de la relatividad *tout court*. (Biglia & Bonet-Martí, 2009, p. 22)

Figari (2010) afirma:

En la ciencia los modelos teóricos son herramientas que producen modificaciones en el mundo (teorías-herramienta). De hecho hay una ilusoria separación entre comprender e intervenir (Fox Keller, 2000). En este sentido mi relación con otro en la investigación supone la producción de la situación a fin de construir una determinada posición retórica. (Figari, 2010, pág. 4)

De esta manera propone interrogarse a sí mismo/a como modo de comenzar por explicitar teórica y políticamente el punto de partida, los supuestos y el posicionamiento del investigador o de la investigadora para construir un conocimiento más fiable.

El conocimiento situado es el que sale del lenguaje para colocarse en una experiencia entre quien investiga y el otro. En una línea erótica vinculada a la afectividad y, en una línea estética, como experiencia creativa. Salir del lenguaje supone no dejar de usarlo sino intentar metaforizar experiencias en el campo de lo fantástico y de lo poético. (Figari, 2010, pág. 8)

Nos interesa destacar en este punto el espacio que adquiere aquí la afectividad, las afectaciones, los afectos, tanto en sus dimensiones éticas como estéticas.

Manifiesta Figari:

Si se trata de configurar nuevas metáforas o representar la ambivalencia debería considerarse cómo incluir cierta estilística literaria y otras expresiones estético-expresivas en la exposición de estas experiencias, ya que, muchas veces, no son encasillables en las formas escriturales canónicas. Intentar otras formas expresivas de negatividad y transposición reinstituye a la ciencia su emocionalidad intrínseca como productora de saberes creativos y políticos, en suma, de estéticas políticas. (Figari, 2010, pág. 9)

Esta, sobre todo, auto-explicitación política del sujeto cognoscente supone una "reflexividad fuerte" (Harding, 1993) por la cual no hay una desvinculación aséptica, sino una asunción responsable del acto de conocer. De tal manera, si el conocimiento es situado puede comprometerse. (Figari, 2010, pág. 9)

"Situación el conocimiento es recuperar la ciencia como afecto y como poiesis estética". (Figari, 2010, pág. 10)

"El giro afectivo hace una apuesta por transformar las formas en que las ciencias conciben su propia manera de producir conocimiento así como sus propios objetos de investigación" (Lara & Enciso Domínguez, 2013, p. 112)

Pensando acerca de lo que se construye a partir del propio relato, de lo que se reconstruye y resignifica cuando se enuncia a otro/a algo vinculado con la memoria, podemos sostener que ese relato posee carácter de *alter performatividad* en tanto produce subjetividad en el mismo acto en que es pronunciado. Con *alter performatividad* nos referimos a que es con otro/s y otra/s y que además pueden distinguirse efectos diversos, a saber: la afectación de uno/a y otro/a y una afectación tercera que deriva de dicha interacción. Es decir, habría un movimiento que ocurre cuando se relata a otro/a, un movimiento en quien recepciona lo que el otro o la otra cuenta y un tercer movimiento que estaría vinculado con lo que acontece luego de ese intercambio, la transformación que sucede y que constituiría ya el patrimonio de la memoria colectiva, en función de que ese cambio se transmitirá a su vez en la relación con otros/as. Esto contribuye así a la *numerosidad social* a la que se refiere Ulloa (2012). Numerosidad social que está presente en el uno más uno que aparece en lo intergeneracional social.

Algo interesante para ampliar dicha idea, consiste, en darle la entrevista y la lectura que de ella se haga, al entrevistado o la entrevistada para coconstruirla de manera más genuina, horizontal y democrática, lo que a la vez abona a garantizar la triangulación de los datos. Más aún cuando se es parte del universo y población a estudiar.

La actitud cualitativa Bonvillani (2015) implica dicho posicionamiento: el analizar la propia implicación. Esto nos permite desnaturalizar y visibilizar nuestros condicionamientos, dado que tal como lo entienden los institucionalistas, no hay posibilidades de no estar implicado/a.

Expresa Fernandez (2014):

Como se afirmaba líneas arriba, habilitar interrogaciones que permitan la indagación de las implicaciones es uno de los procedimientos a la hora de elucidar críticamente nuestros modos de trabajo: aquel por el cual se

puntúa desde qué posiciones cada una/o y/o como equipo, distingue, visibiliza y/o enuncia u homogeneiza, invisibiliza, naturaliza o silencia alguna cuestión, siempre en situación. En esta línea, la indagación de las implicaciones de los integrantes del equipo tiende a crear condiciones para la ampliación del coeficiente de transversalidad (Guattari, 1976). Allí se pone en juego el trabajo sobre las diversas inscripciones -nudos de relaciones institucionales y sus producciones de subjetividad- de las/os integrantes del equipo que generalmente operan de modo inadvertido. Esto es de suma importancia ya que posibilita mayores aperturas de las "capturas de la multiplicidad" (Lazzarato, 2006; Fernández, Borakievich, 2007). Descapturar multiplicidades hace posible una particular sinergia en los equipos desde donde es posible nominar lo que no tenía palabra (Bourdieu, 1999), pensar de otro modo (Foucault, 1999), conceptualizar, en nuestro caso tanto las acciones, las prácticas, las ideas, las lógicas de los colectivos acerca de cuyas experiencias estamos pensando como también de nosotros/as mismos/as, establecer nuevas conexiones de sentido. (Fernández, 2014, pág. 17)

La incorporación de la indagación de las implicaciones a los procedimientos de elucidación crítica ha permitido una vuelta recursiva, a nuestro criterio, muy interesante ya que establece una íntima conexión entre los procesos de producción conceptual y los devenires de las afectaciones de los posicionamientos de las subjetividades de los /as investigadores. Como afirmaba Marcelo Matellanes (2004), agenciando a Spinoza, conceptos son afectos. De esto hablamos cuando afirmamos el pensar como experiencia. (Fernández, 2014, pág. 19)

En este punto queremos hacer hincapié en que lo que investigamos conlleva un armado interpretativo, es una lectura que el/la investigador/a hace de la realidad en la que está inmerso/a, por tanto, no puede escapar al concepto de conocimiento situado.

En esta dirección queremos tensionar la dicotomía clásica de las investigaciones canónicas sujeto/objeto, interrogando el núcleo subyacente a tal distinción.

Para finalizar, entendemos que la potencia del conocimiento situado está vinculada con que este asume auto criticidad, es un meta conocimiento, un meta pensamiento que pone en cuestión la ¿ingenuidad? positivista y por consiguiente interroga el núcleo férreo de las relaciones de poder existentes en determinado momento y en una sociedad específica. Es un conocimiento responsable, encarnado en el sujeto que lo construye, atravesando su cuerpo. Es un conocimiento flexible, permanentemente supeditado a cambios y que se produce con otros, solidariamente, ampliando horizontes. No niega el conflicto. Lo solicita y se nutre de él. Complejiza. No simplifica ni es reduccionista. Es performativo, ya que al decir, somos y hacemos, intervenimos en la realidad. Desnaturaliza, es crítico. Analiza la implicación del investigador o la investigadora. Descosifica a los sujetos, por lo tanto es comprometido y apasionado. Es nuestra intención, tal como lo anticipamos al inicio, explicitar nuestro punto de partida, nuestro recorrido, nuestra posición ya que valoramos la contextualización y la sinceridad como los primeros pasos, los fundamentales, para investigar.

#### Bibliografía:

- Almeigeiras, A. (2006). El abordaje etnográfico en la investigación social. En A. Almeigeiras, *Estrategias de investigación cualitativa* (págs. 107-139). Buenos Aires: Gedisa.
- Alonso, L. (2003). Sujeto y discurso: El lugar de la entrevista abierta en las prácticas de la sociología cualitativa. En L. Alonso, *La mirada cualitativa en Sociología* (págs. 1-23). Madrid: Fundamentos.
- Biglia, B., & Bonet-Martí, J. (2009). La construcción de narrativas como método de investigación psico-social. Prácticas de escritura compartida. *Forum: Qualitative Social Research*, 10(1), 1-25.

- Benadiba, L. (2007). *Historia oral, relatos y memorias*. Buenos Aires: Editorial Maipue.
- Bonvillani, A. (2014). Saberes apasionados: horizontes de construcción de conocimiento de las subjetividades políticas. *Biblioteca Latinoamericana de Subjetividades políticas*, 50-62.
- Bonvillani, A. (2015). *Seminario de posgrado. Estrategias metodológicas para la exploración de la subjetividad(es)*. Córdoba: Universidad de Córdoba.
- Bonvillani, A. (2015). Técnicas de Educación popular. El taller. En A. Bonvillani, *Travesías grupales. Algunas coordenadas para trabajar/pensar con grupos* (págs. 101-123). Córdoba: Editorial de la Universidad Nacional de Córdoba.
- De Sousa Santos, B. (2012). *Una epistemología del sur*. México: Siglo XXI.
- Del Percio, E. (2009). El pensamiento audaz como etapa superior del pensamiento crítico. En E. Del Percio, *Política o Destino* (págs. 15-29). Buenos Aires: Editorial Sudamericana.
- Deleuze, G. (2008). *En medio de Spinoza*. Buenos Aires: Cactus.
- Fernandez, A.M. (2014). La indagación de las implicaciones: un aporte metodológico en el campo de problemas de la subjetividad. *Revista Sujeto, Subjetividad y Cultura*, Número 7, Abril 2014, Esc. Psicología UARCIS, Santiago de Chile, ISSN 0719-1553 pp. 5-20
- Ferreiro, E. (1985). *Proceso de alfabetización, la alfabetización en proceso*. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.
- Figari, C. (2010). *Conocimiento situado y técnicas amorosas de la ciencia. Tópicos de epistemología crítica*. Buenos Aires: Mimeo.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (2008). *Pedagogía de la Esperanza*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (2009). *Constructor de sueños*. Obtenido de youtube.com: [https://www.youtube.com/watch?v=qCZ\\_eoT19mo](https://www.youtube.com/watch?v=qCZ_eoT19mo)
- Freud, S. (1994). Tomo XXI El malestar en la cultura [1929]. En S. Freud, *Obras completas*. Buenos Aires: Amorrortu editores.

- Freud, S. (1994). Tomo XIV Pulsiones y destinos de pulsión [1915]. En S. Freud, *Obras completas*. Buenos Aires: Amorrortu editores.
- Gandarias Goikoetxea, I. (10 de 01 de 2014). *Tensiones y distensiones en torno a las relaciones de poder investigaciones feministas con producciones narrativas*. Obtenido de Quaderns de Psicología: <http://dx.doi.org/10.5565/rev/qpsicologia.1210>
- Haraway, D. (1995). *Conocimientos situados: la cuestión científica en el feminismo y el privilegio de la perspectiva parcial*. Madrid: Cátedra.
- Lapassade, G. (2009). *El analizador y el analista*. Buenos Aires: Gedisa.
- Lara A. & Enciso Domínguez, G. (2013). El Giro Afectivo. *Athenea Digital*, 13 (3), 101-119.
- Mulera, E. (2008). *Sacralización y desencantamiento. Las formas primarias del conocimiento del orden social*. Buenos Aires: Miño y Dávila SRL.
- Piaget, J. & García, R. (1982). *Psicogénesis e historia de la ciencia*. Mexico: Siglo XXI.
- Piaget, J. & Inhelder, B. (2009). *Psicología del niño*. Buenos Aires: Aguilar, Altea, Taurus, Alfaguara.
- Piaget, J. (1974). *Seis estudios de psicología*. Buenos Aires: Corregidor.
- Piaget, J. (1984). *El criterio moral en el niño*. Barcelona: Martínez Roca.
- Portelli, A. (1991). Lo que hace diferente a la historia oral. En A. Portelli, & W. Moss, *La historia oral* (págs. 36-50). Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.
- Samaja, J. (2004). Epistemología y Metodología. Elementos para una teoría de la investigación científica. Buenos Aires: Eudeba
- Soneira, A. (2006). Estrategias de Investigación Cualitativa.
- Spinoza, B. (2005). *Ética. Demostrada según el orden geométrico*. Buenos Aires: Terramar Ediciones.
- Ulloa, F. (5 de 4 de 2005). Sociedad y crueldad. Seminario internacional la escuela media hoy. Desafíos, debates, perspectivas. Huerta Grande, Cordoba, Argentina.

Ulloa, F. (2000). Obtenido de:

<http://www.psicomundo.com/foros/egp/perelaboracion.htm>

Vygotski, L. (1993). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: Editorial Pleyade.

Vygotski. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.