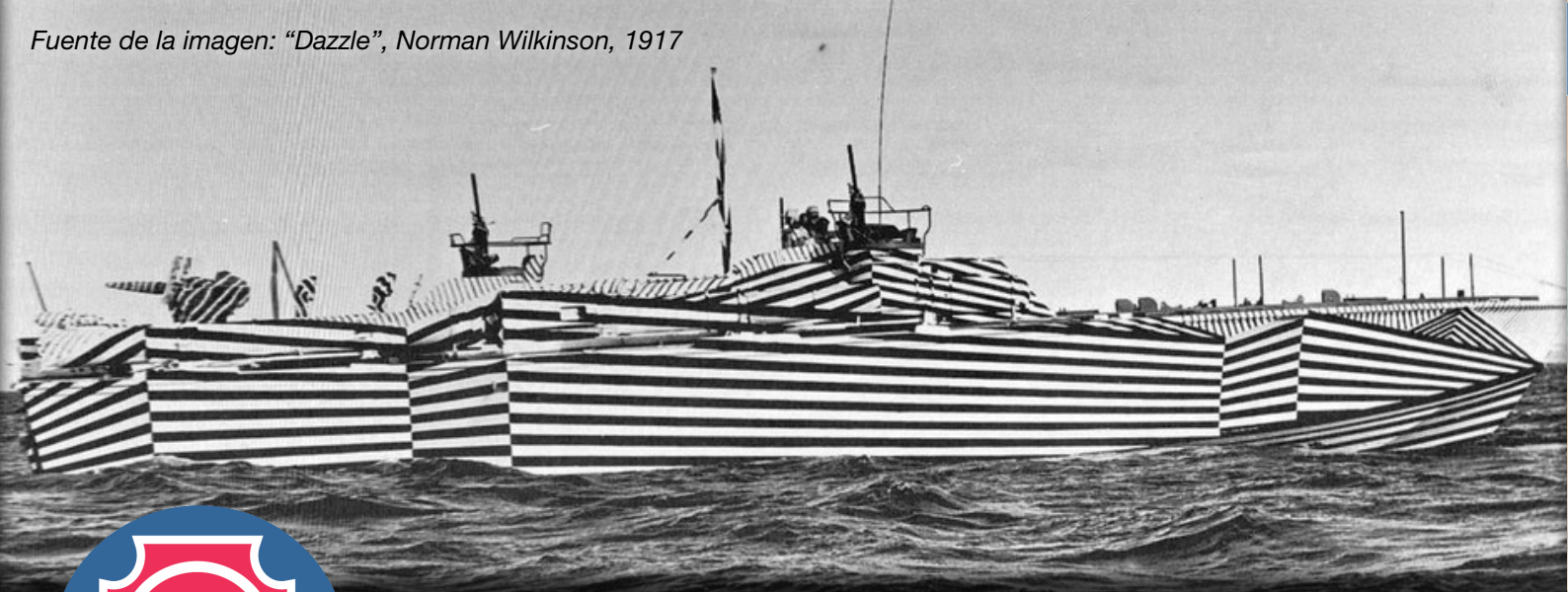




Comunidad investigadora. Vínculos horizontales entre la investigación y la educación docente

Sebastian Trueba

Resumen

La investigación en las carreras docentes y la jerarquización del conocimiento son discutidas en este texto ¿Se puede enseñar/aprender investigando sin "conocimientos" previos? ¿una comunidad de docentes en formación puede construir conocimientos relevantes? ¿De qué manera una comunidad de docentes puede construir conocimiento colectivamente? Estas son algunas de las preguntas que se intentarán responder comentando y analizando una práctica de investigación horizontal que hemos llevado adelante junto a compañeros¹ de los profesorados de educación física, especial y primaria en la ciudad de Mar del Plata.

Aclaraciones previas a la lectura

El objetivo de compartir este texto radica en que permite visualizar que una experiencia alternativa en investigación puede afectar de maneras inesperadas a sus participantes constituyéndose en el germen de opciones que no se preveían en el pasado.

Cuando surgió esta experiencia estábamos condicionados por la pandemia y realizar un ejercicio que nos reuniera a partir de las experiencias eróticas y padecientes en la docencia constituía un acto educativo y terapéutico al mismo tiempo. Sin embargo, al finalizar el ejercicio de investigación, el reunirse a investigar con estudiantes se volvió una opción válida y potente que devino en otras experiencias y lo seguirá haciendo.

La mayor parte de este texto corresponde a notas tomadas durante la experiencia realizada en el 2021 que fueron enriquecidas desde la mirada actual. Este ejercicio no intenta presentarse como un modelo a

Sebastian Trueba

Universidad Nacional de Mar del Plata
Argentina

Palabras clave: comunidad investigadora; horizontalidad en la investigación; giro erótico; formación docente.

¹ El texto está redactado en masculino para facilitar su lectura, sin embargo, esta decisión genera un cierto malestar por sentirme más cercano a tipos de escritura no binarios.

seguir, sino como una posibilidad, de las tantas que puedan aparecer en cada contexto, y que invitamos a animarse a explorar.

Introducción

El mes de julio del 2021 puede plantearse como uno de los posibles inicios de la experiencia que aquí se relata.

Sebastian se sentó frente a la computadora para comenzar una seguidilla de zooms en 12 cursos diferentes de tres instituciones distintas. La presentación se repitió una y otra vez con cada nuevo grupo de estudiantes y una total incertidumbre acerca de si se entendía la propuesta y menos aún si generaba algún interés en sus alumnxs ¿En qué consistía dicha propuesta? En invitar a sus estudiantes a reunirse por fuera de la cursada de la materia para conformar un grupo de investigación. No importaba que no supieran nada de investigación, lo único que interesaba era que quisieran participar junto a compañerxs de distintos años, carreras e instituciones con el fin de ahondar en sus experiencias eróticas y padecientes en la enseñanza.

Para que quedara claro que no había ninguna obligación de participar, la reunión se propuso para un día de semana durante el receso invernal. Después de esa reunión se materializó un encuentro presencial en el parque Primavessi², un par más de zooms y; por último, otro encuentro presencial tomando algo en un café.

El grupo quedó conformado por Brian, un alumno de primer año del profesorado de educación física del Instituto Quilmes (quien meses más tarde decidió dejar la carrera para comenzar otra); Ignacio, estudiante de primer año del mismo profesorado pero en el ISFD N°84; Mía, Lucrecia, Cristal y Sofía, quienes cursaban el 4° año en el instituto 84; Natalia, alumna de tercer año del profesorado en educación primaria del ISFD N°19; Yanina, quien estaba en 4° año del profesorado en educación especial en la misma institución y Sebastian, profesor de diferentes materias en esas carreras e institutos de formación docente³.

¿De qué iba la propuesta?

El tema que se propuso investigar era el giro erótico en la formación docente; nos interesaba adentrarnos en los placeres y padecimientos en los profesorados de educación física, primaria y especial, para lo cual nos propusimos rastrear las huellas eróticas que en nuestras historias de vida nos permitieron comprender/potenciar formas otras de enseñar.

Decidimos pensar en la muerte como la expresión máxima de la estabilidad y lo erótico como su contrapunto vital. Bataille (1970) en su "Breve historia del erotismo" plantea que en el orgasmo se produce una pequeña muerte que nos permite comprender que estamos vivos; dicha comprensión de finitud nos despierta violentamente. Esa idea de conceptualizar a lo erótico con la vida, con el despertar, con el que algo suceda es lo que nos aferra a rastrear estas experiencias eróticas en nuestra enseñanza, para buscar su replicación en nosotrxs y en nuestrxs estudiantes.

² El parque Primavessi de la ciudad de Mar del Plata es una plaza de cuatro hectáreas que se halla cercana a una de los Institutos de Formación Docente en el que cursaban los participantes. Además, en esa época las clases eran virtuales y solo el 50% de la población mayor de 18 años había recibido una dosis de la vacuna contra el Covid, por lo que reunirse en un parque otorgaba ciertos márgenes de seguridad sanitaria.

³ Brian Scuffi, Cristal Saucedo, Ignacio Pérez Díaz, Lucrecia Nunes, Mía Ramos, Natalia Urdampilleta, Sebastian Trueba, Sofía Quirico y Yanina Cataldo. Todos participaron voluntariamente y dando su consentimiento para la difusión de sus nombres. De alguna manera, todos somos co-autores de este artículo.

Del mismo modo recuperamos nuestras experiencias de padecimiento escolar con la esperanza de reconocerlas y erradicarlas de nuestra enseñanza, pero sabiendo de su relación simbiótica con el placer. La complejidad de la enseñanza y de la educación docente permite y reclama trabajar sobre ambos espectros. Es bell hooks (2021) quien sostiene que “el sufrimiento puede ser el umbral que hay que cruzar si se quiere conocer el éxtasis del amor. Quien huye antes de sufrir nunca conocerá la plenitud del amor.” (p. 181)

La investigación la pensamos en cuatro etapas de trabajo que fuimos viendo a medida que avanzaba la experiencia:

1) Construir comunidad: conformarnos como grupo y acordar lo que pensábamos hacer;

2) Sacar la voz: habilitarnos a contar nuestras experiencias escribiendo relatos en los que contáramos nuestras experiencias eróticas y/o padecientes en la enseñanza;

3) Cambiar la realidad: analizar los relatos y decidir qué hacer con lo que aprendimos/comprendimos/interpretamos en esta experiencia (lo que implicaba la posibilidad de proponer talleres, publicaciones, performances, etc.)

4) Contar lo que nos pasa: difundir nuestra experiencia.

Sin embargo, esto no es lo que motiva este texto. El eje del presente relato no radica en lo metodológico sino en la fenomenología de esta experiencia de investigación. Lo que podría plantearse en otras palabras como que lo que nos impulsa no es el qué, sino el cómo de la investigación y sus implicancias.

¿Cómo implementamos esta práctica?

Ninguno de nosotros cobraría por este trabajo, nadie obtendría ningún beneficio concreto más que aprender algo, conocer a alguien o simplemente experimentar una práctica diferente. Cada uno tuvo sus razones para entrar a ese primer zoom durante sus vacaciones y cada uno sumó una pequeña carga más a su mochila para el segundo cuatrimestre del segundo año pandémico. Sin embargo, estábamos allí, nos enviábamos mensajes, nos comentábamos cosas y, por momentos, escribíamos algo.

Decidimos vivir esta práctica de investigación de la manera menos padeciente posible, por lo que no se imponían fechas de entrega, sino invitaciones a escribir (o a compartir lo que se escribía y no se anima a mostrar), a reunirnos o a pensar en lo realizado. No había un control claro y estricto, si estamos cansados o tenemos otras prioridades, podíamos relegar este proyecto y nadie tendría nada que reclamar.

El caos que implicó aprender y enseñar en pandemia afectó los tiempos y generó que algunos proyectos no se cierran, lo que los habilitó a mutar y crecer. Nadie era dueño del grupo ni de su producción

(aunque Sebastian fuera quien más instigaba a sus compañeros). Tampoco sabíamos cómo ni cuándo iba a terminar esta práctica ¿qué haríamos de ahí en más? ¿Cuáles serían los siguientes pasos?

Algunas consideraciones

La propuesta de congregarnos como una comunidad investigadora, siendo mayoritariamente docentes en formación⁴ sin experiencia en investigación, suponía un cierto grado de igualdad en el que se posibilitaba la valoración de los recorridos diversos para llegar hasta aquí y que, al mismo tiempo, le confería potencia a la singularidad de cada aporte. De esta manera se tensionaba la matriz clásica (jerárquica) de investigación y se construía una opción más horizontal y democrática.

Contrario a la separación entre el “investigador” y el “investigado” que la investigación convencional mantiene como punto de partida, en la PHC [Producción Horizontal del Conocimiento] todos los involucrados en un problema pueden ser investigadores y todos pueden producir conocimiento y prescribir en su calidad de constructores horizontales de conocimiento. (Corona Berkin, 2020, p. 33)

Esta horizontalidad, que no es absoluta debido a los distintos niveles de autohabilitación que cada participante se permitía, cuestiona las bases de los sistemas de producción de conocimiento científico que proclaman la necesidad de jerarquizar al investigador⁵ por sobre el investigado; es decir, a quien posee el conocimiento de quien es utilizado para su producción. Hay una lógica extractivista (Grosfoguel, 2016) sobre la que algunas investigaciones han sentado sus bases y que hemos intentado desestabilizar con esta propuesta. En este sentido, hace ya tiempo que Kincheloe y Steinberg (2000) dejaron en claro que desde los enfoques tradicionales de investigación muchas veces, involuntariamente en algunos casos, se reproducen sistemas de opresión de raza, clase y género. De ahí que la horizontalidad se constituya en una de las formas de hacerle frente a esta lógica.

Por otro lado, reconocemos que hay un acercamiento a la investigación crítica que plantean Kincheloe y McLaren (2012) al entramar la investigación y la formación docente en busca de generar cambios en las realidades injustas que vivimos.

Mientras que los investigadores tradicionales ven su tarea como la descripción, interpretación o reanimación de un trozo de realidad, los investigadores críticos muchas veces consideran su trabajo el primer paso hacia formas de acción política que pueden compensar las injusticias halladas en el campo o construidas en el acto de la investigación misma. (2012, p. 245)

La vivencia de la investigación, casi de manera intuitiva, que convive con la educación docente tiene la intención de fortalecer la construcción de una sensibilidad que posibilite relacionar el placer, el dolor, el conocimiento y la práctica docente.

⁴ “Docente en formación” es la figura que adopta el estudiante de una carrera docente en la provincia de Buenos Aires por considerársele un docente desde que ingresa al profesorado.

⁵ Se utiliza el masculino a propósito para evidenciar el carácter patriarcal de la matriz científica clásica.

Llegué a la teoría porque estaba sufriendo, el dolor dentro de mí era tan intenso que no podía seguir viviendo. Llegué a la teoría desesperada, con ganas de comprender, de comprender lo que estaba sucediendo a mi alrededor y dentro de mí. Lo más importante es que quería hacer desaparecer el dolor. Entonces vi en la teoría un lugar para la curación. (hooks, 1994, p.59)⁶

En este sentido, recuperamos una pregunta que plantearon otras colegas docentes y que hicieron eco en nuestras reflexiones: “Sin pathos ¿qué logos es posible?”⁷; es decir, si no concebimos a la enseñanza desde marcos permeables a lo afectivo, a la ignorancia, a las ganas de vivir y de que pase algo mientras enseñamos ¿para qué estudiamos carreras docentes? ¿para qué invertimos años de nuestras vidas si no es para cambiar la realidad?

Nos parece interesante resaltar el vínculo entre nuestras intencionalidades y las estrategias implementadas. Desde un primer momento nos planteamos escribir (y compartir en un drive)⁸ relatos breves acerca de nuestras experiencias eróticas y/o padecientes en el ámbito escolar. Estos textos fueron leídos por todos y analizados en base a la interpretación de cada uno acerca de lo expresado en el relato. Este juego de escritura, lectura e interpretación posibilitó nuevas relecturas y reescrituras de nuestras propias historias de vida.

Leemos y, cuando lo hacemos, lo escrito deviene en texto. Leemos y leer nos transforma, amplía nuestra mirada imaginante y nuestra escucha comprensiva. Leemos para construir significaciones más allá de lo literal. Leemos y abrimos la legibilidad de lo escrito desde el borde de lo que sabemos, imaginamos o pensamos construyendo nuevos espacios de significación. (Lesbegueris, 2020, p. 26)

Con esto intentamos dejar en claro que esta práctica de investigación busca explicitar una posición que no disocia la teoría de la práctica, la enseñanza de la investigación, lo afectivo de lo cognitivo ni lo mental de lo corpóreo. Dichos dualismos atentan contra un posicionamiento narrativo en el que las palabras representan manifestaciones corpóreas que constituyen a otras corporeidades (Trueba, 2024), permitiendo al mismo tiempo, la relación inversa. En otras palabras, esta comunidad por más pequeña y endeble que sea, constituye una alternativa a las matrices de investigación y de formación docente tradicionales. Aquí se intenta ampliar la idea de docentes en formación como sujetos de derecho a sujetos de deseo.

Aprendizajes varios

A medida que pasaba el tiempo cada participante se sintió afectado en mayor o menor medida; en esos meses (un periodo muy exiguo de tiempo si lo comparamos con nuestras vidas) nos pasaron cosas que nos transformaron notoriamente. Algunos cambiaron de carrera, otros se recibieron, hay quienes comenzaron a formarse en temas complementarios a la docencia y hasta una de nuestras compañeras dio a luz un hermoso niño. Con esto no se plantea que esta práctica haya perdido valor, muy por el contrario, las derivaciones han sido numerosas y potentes, de hecho, se ha constituido en la semilla que germinó, por un lado, en un proyecto de investigación horizontal que

⁶ Traducción realizada por Sebastian del siguiente párrafo: “I came to theory because I was hurting— the pain within me was so intense that I could not go on living. I came to theory desperate, wanting to comprehend— to grasp what was happening around and within me. Most importantly, I wanted to make the hurt go away. I saw in theory then a location for healing.”

⁷ Romina Carozzo y Paula Paonessa en su presentación en las III Jornadas de Intercambio Territorial realizadas a fines del 2021 y organizadas por el GIESE de la Facultad de Humanidades de la UNMdP, a las cuales asistimos para presentar esta experiencia.

⁸ Resulta interesante que no todos compartieron sus textos, algunos no escribieron siquiera, otros se grabaron en video; lo importante es que cada uno hizo lo que pudo, deseó y/o se habilitó.

se llevó adelante durante el 2022⁹, por otro, en la constitución de un grupo de investigación en el 2023 en un Instituto de Formación Docente del cual surgieron algunas publicaciones y, actualmente, en la constitución de otro grupo con el que estamos escribiendo un nuevo libro. Es decir, entre otras cosas, este proyecto derivó en la exploración de metodologías horizontales de investigación y escritura entre docentes y estudiantes (Reuter y Trueba, 2022; Steier y Trueba, 2023; Trueba y Franco, 2024; Trueba, Damborearena y Smith, 2025a y b).

Las narrativas compartidas en el grupo fueron transformadoras para todos los participantes debido a que algunas nunca habían sido dichas y hasta que esto no sucedió no se comprendieron las resonancias que estas tuvieron en nuestra educación docente.

En el mismo acto de investigar hay una potente práctica pedagógica que con la excusa de la investigación nos habilita a pensarnos y posicionarnos como docentes en lo colectivo y en lo individual.

El material que se recopiló es sumamente valioso para una investigación, sin embargo, parece más importante para cada una de las personas que al escribirlo, pudimos darle sentidos otros a cada una de nuestras palabras.

A continuación reflexionaremos acerca de algunas derivas surgidas de esta experiencia:

- La posibilidad de invitar a estudiantes de diferentes años y carreras a investigar implicó una posibilidad de conocer a los otros y contextualizar lo propio. Cada participante pudo acercarse a la realidad de otras instituciones y de otros enfoques, permitiéndole extrañarse de las diferencias y de las coincidencias. Esto potenció, en cierta medida, la capacidad de interesarse en lo desconocido y facilitó acercamientos que podrían derivar en trabajos interdisciplinarios futuros.
- Es notorio el interés de muchos estudiantes en participar de actividades en las que se los valore y tengan la oportunidad de hacer escuchar su voz. Sin embargo, se les hace sumamente difícil habilitarse a hablar o a escribir componiendo sus propios relatos, el miedo a equivocarse o a plantear algo irrelevante los censura.
- Esto deja en evidencia los pocos espacios de diálogo genuino que se generan en las carreras de formación docente, porque los estudiantes rara vez pueden expresarse desde ellos mismos y, generalmente, deben hacerlo en espacios en los que son evaluados lo que condiciona sus composiciones.
- El hecho de que la mayoría de los participantes no tuviera conocimiento alguno acerca de la investigación en educación puede ser un elemento disruptivo, debido a que al desconocer no se está condicionado por lo que deba hacerse, ampliando las posibilidades creativas con propuestas que podrían ser desechadas en un contexto en el que se sabe de antemano lo que está aceptado y lo que no. Esto podríamos relacionarlo a la idea ranceriana de quien

⁹ El proyecto de investigación: “Estrategias exitosas construidas en pandemia por docentes (formadxs y en formación). Un estudio narrativo en institutos de formación docente de la ciudad de Mar del Plata” financiado por el INFoD que culminó con la publicación del libro “Florece en el encierro: relatos de una investigación en la formación docente pospandémica” editado por La Pequeña Editorial.

más sabe, más ignora y quien más ignora, más libre es. (Ranciere, 2006)

- Para los docentes implica una experiencia de gran belleza en la que se relacionan con sus estudiantes desde otros espacios menos verticales y de mayor vulnerabilidad, habilitando la confianza y la afectividad como parte de la arquitectura fenoménica que atraviesa la experiencia educativa en la formación docente de sus estudiantes y de nosotros mismos.

- Por otro lado, para los docentes implica una oportunidad muy potente para comprender el alcance de algunas de sus decisiones, debido a que muchos de los padeceres de los estudiantes son producto de la insensibilidad de sus docentes del pasado.

Estas reflexiones son solo algunas de las muchas que surgieron al experimentar esta forma de investigar.

Preguntas de cierre

El amor nos hace sentir más vivos. La vida sin amor nos hace pensar que también podríamos estar muertos, porque sin amor todo en nosotros es inmovilidad. Nada nos afecta. El concepto psicoanalítico de “muerte del alma” describe bien ese estado de muerte en vida, valiéndose de una sentencia bíblica según la cual “el que no conoce el amor está inmóvil en la muerte”. Toda cultura fundada en la dominación coquetea con la muerte...
(hooks, 2021, p.211)

Decidimos que este texto no quede cerrado, en parte porque no lo sentimos como algo cerrado, sino como algo iniciático que devino en el proyecto de investigación financiado por el INFoD al año siguiente y por los ejercicios de investigación y escritura colaborativa y horizontal que están actualmente en marcha. Por lo que finalizamos el texto compartiendo algunas de las preguntas que aún no podemos responder y continúan resonando en nosotros:

¿Cuándo finaliza una investigación si continúa resonando en nosotros?

¿Es necesario siempre arribar a alguna conclusión que signifique un aporte a la formación docente general o alcanza con afectar las miradas y las sensibilidades de los participantes?

¿Qué resonancias habrá tenido esta breve experiencia en la formación docente de cada participante y cómo estará impactando en su desarrollo profesional?

¿Somos mejores docentes por vivir esta experiencia? ¿Somos mejores personas? ¿Es esto relevante en una investigación?

¿Qué nuevas formas adoptarán las experiencias que surgirán en el futuro próximo? ¿De qué maneras se manifestará lo aprendido en esta experiencia en las investigaciones futuras?

Y para terminar las preguntas que más nos interesa dejar planteadas.

¿Cómo reinstituir el deseo en la educación? ¿Qué hacer para que el deseo / la erótica esté presente en la formación docente?

¿Cómo fortalecer el vínculo educativo construyendo espacios de seguridad, como diría Murillo Arango(2017)?

¿Puede el acompañamiento en experiencias de investigación horizontales representar una forma de erotizar lo educativo?

REFERENCIAS

- Bataille, G. (1970). *Breve historia del erotismo*. Ediciones Calden.
- Carozzo, R., & Paonessa, P. (2022). Del mito al logos, y del logos al pathos: Reflexiones en torno a la dimensión logopática de la educación y al entramado cognitivo-afectivo de la enseñanza. En III *Jornadas de intercambio territorial: Escribiendo-nos teorías de la educación*, 19 y 20 de noviembre de 2021, UNMdP.
- Corona Berkin, S. (2020). Investigar el lado oscuro de la horizontalidad. En I. Cornejo & M. Ruffer (Coords.), *Horizontalidad. Hacia una crítica de la metodología*. Calas-Clacso.
- Grosfoguel, R. (2016). Del «extractivismo económico» al «extractivismo epistémico» y al «extractivismo ontológico»: Una forma destructiva de conocer, ser y estar en el mundo. *Tábula Rasa*, (24), 123–143.
- Hooks, B. (1994). *Teaching to transgress: Education as the practice of freedom*. Routledge.
- Hooks, B. (2021). *Todo sobre el amor*. Paidós.
- Kincheloe, J., & McLaren, P. (Eds.). (2012). Replanteo de la teoría crítica y de la investigación cualitativa. En N. Denzin & Y. Lincoln (Eds.), *Manual de investigación cualitativa* (Vol. II). Gedisa.
- Kincheloe, J., & Steinberg, S. (2000). *Re-pensar el multiculturalismo*. Octaedro.
- Lesbegueris, M. (2020). *Géneros y psicomotricidad. Las corporeidades en clave feminista*. Biblos.
- Murillo Arango, G. J. (2017). Pedagogía biográfica en los bordes. *Revista del IIICE*, (41), 47–58. <https://doi.org/10.34096/riice.n41.5157>
- Nordstrom, S. (2018). Antimetodology: Posqualitative generative conventions. *Qualitative Inquiry*, 24(3), 215–226. <https://doi.org/10.1177/107780041770446>
- Rancière, J. (2006). *El maestro ignorante: Cinco lecciones sobre la emancipación intelectual*. Tierra del Sur.
- Steier, M., & Trueba, S. (2023). Genealogía de una investigación: El pasaje de lo biográfico a lo autobiográfico en una investigación doctoral. *Revista Argentina de Investigación Narrativa*, 3(6), 49–56. <http://id.caicyt.gov.ar/ark:/s27187519/0ci2giakq>
- Trueba, S. (2024). *Corporeidades expandidas. Hacia una educación sin cuerpos (o manifiesto en contra del control racional)*. EUEDEM.
- Trueba, S., Damborearena, S. B., & Smith, M. L. (2025a). Discusiones en torno a la educación física entre co-aprendices de un profesorado de educación física. *Lecturas: Educación Física y Deportes*, 29(320), 2–19. <https://doi.org/10.46642/efd.v29i320.7940>
- Trueba, S., Damborearena, S. B., & Smith, M. L. (2025b). Entramados memorables en ingresantes al profesorado de educación física. En F. Acosta (Coord.), *Profesores memorables. Formación. Docencia. Educación Física* (pp. 59–77). Editores Asociados.
- Trueba, S., & Franco, C. (2024). Narrativa visual autobiográfica en la formación docente: Una experiencia en el profesorado de educación física. *Revista Argentina de Investigación Narrativa*, 4(7), 166–182. <https://id.caicyt.gov.ar/ark:/s27187519/m0llik9pj>
- Trueba, S., Jerez, B., Graziano Cortez, A., Braun, N., Duhalde, P., Belletti, A., Pardo, C., Labrador, P., Arduengo, R., & Beltramino, T. (2023). *Floreecer en el encierro: Relatos de una investigación en la formación docente pospandémica*. La Pequeña Editorial.
- Trueba, S., & Reuter, F. (2022). Formación de docentes técnicos: Un estudio biográfico-narrativo en la ciudad de Ensenada. *Entramados: Educación y Sociedad*, 9(12), 308–320. <https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/entramados/article/view/6552>