



Cinta de Moebio

E-ISSN: 0717-554X

fosorio@uchile.cl

Universidad de Chile

Chile

Cruz, María Angélica; Reyes, María José; Cornejo, Marcela
Conocimiento Situado y el Problema de la Subjetividad del Investigador/a
Cinta de Moebio, núm. 45, diciembre, 2012, pp. 253-274
Universidad de Chile
Santiago, Chile

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=10125104003>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto



Conocimiento Situado y el Problema de la Subjetividad del Investigador/a

SITUATED KNOWLEDGE AND THE PROBLEM OF RESEARCHER SUBJECTIVITY

Mg. María Angélica Cruz (mariaangelica.cruz@uv.cl) Instituto de Sociología, Universidad de Valparaíso (Santiago, Chile)

Dra. María José Reyes (mjrandreani@u.uchile.cl) Departamento de Psicología, Universidad de Chile (Santiago, Chile)

Dra. Marcela Cornejo (marcela@uc.cl) Escuela de Psicología, Pontificia Universidad Católica de Chile (Santiago, Chile)

Abstract

The present article approaches, from the point of view of research practices, the debate on how to consider knowledge in terms of the objectivity/subjectivity pair, especially when the topics studied involve the researcher directly. Specifically, the article will focus on situated knowledge, arguing for rigorous but non-neutral objectivity and for the legitimacy of producing scientific knowledge from the perspective of those involved in the issues studied.

Keywords: situated knowledge, researcher subjectivity, autobiographical story, collective memory, Chilean military dictatorship

Resumen

El presente artículo tiene por objetivo llevar al campo de las prácticas de investigación el debate respecto a cómo considerar al conocimiento en las claves objetividad/subjetividad, más aún cuando las temáticas a trabajar implican directamente al investigador. En particular, se centrará en el planteamiento de los conocimientos situados, donde junto con fundamentar una objetividad rigurosa pero no neutral, se afirma la legitimidad de producir conocimiento científico desde quienes están implicados en las problemáticas estudiadas.

Palabras clave: conocimiento situado, subjetividad del investigador, autorrelatos, memoria colectiva, dictadura militar chilena

Introducción

El oficio de investigar en el ámbito de las ciencias sociales ha sido continuamente interrogado en el plano teórico-epistemológico, más aún en el contexto de la llamada crisis de la modernidad, siendo uno de los focos del debate la posibilidad de seguir operando con un concepto de ciencia y de conocimiento científico que funda gran parte de su rigurosidad en la exigencia de objetividad entendida como sinónimo de neutralidad (Haraway 1995). La finalidad de este artículo es exponer la forma en que hemos llevado a la práctica de la investigación científica social este debate, asumiendo el planteamiento de los conocimientos situados (Haraway 1997) que, por una parte,



sostiene que las versiones del mundo que co-construimos en la investigación no son meros relatos fantásticos o un discurso como cualquier otro, mientras que por otra, reconoce la imposibilidad de plantear que el conocimiento refleja una realidad de manera neutra, más aún si asumimos que este se nutre de inquietudes ciudadanas, políticas e ideológicas de los investigadores.

El escenario particular que nos ha permitido aterrizar este debate, es la investigación “Memorias de la Dictadura Militar: voces e imágenes en la dialogía intergeneracional” (Proyecto Fondecyt N°1110411 de Chile) donde nos incluimos, las investigadoras, como parte del objeto de estudio, a través de la producción y análisis de nuestros “autorrelatos” sobre la dictadura militar chilena.

El artículo se centra en los resultados de este ejercicio en el contexto de las preocupaciones por cómo llevar al campo de las prácticas de investigación las abstractas inquietudes epistemológicas y políticas sobre la objetividad científica desde una temática sensible que implica académica y políticamente a las investigadoras. En particular, se espera responder la pregunta sobre *cómo hacernos cargo de la subjetividad del investigador en las prácticas de investigación que se asumen comprometidas con una forma de objetividad rigurosa, pero no neutral*. La pretensión está lejos de entregar una fórmula o “recetario” de cómo enfrentar en las ciencias sociales este desafío. La búsqueda más bien es aportar a dicho debate a través de nuevas preguntas que emerjen a propósito del ejercicio metodológico de hacernos parte reflexivamente de lo que investigamos.

El texto se estructura en cuatro partes. En la primera, presentamos algunas formas en que teóricamente se ha abordado la discusión sobre la objetividad y la subjetividad en la investigación social, para centrarnos luego en uno de los planteamientos que más nos ha aportado para comprender la formas diferentes de asumir la objetividad, a saber, la propuesta de algunas epistemólogas feministas por la *objetividad fuerte y/o los conocimientos situados*. La segunda parte presenta la investigación para entender el contexto y la motivación que nos hizo aventurarnos a incluir, además de la metodología que habíamos postulado (relatos de vida y grupos de discusión), los autorrelatos de las investigadoras, así como la exposición de dicho dispositivo teórico-metodológico que busca llevar a la práctica de la investigación nuestras preocupaciones epistémico-políticas. En la tercera parte, y a modo de hallazgos, desarrollamos las implicancias que supusieron para el curso de la investigación la producción y análisis de los autorrelatos de las investigadoras. Finalmente, se discute cómo desde el dispositivo de los autorrelatos como práctica investigativa, es posible materializar una objetividad no neutral en la producción de conocimientos, relevándose la importancia de estar implicados e interesados como investigadores en el objeto de estudio que se constituye en el acto de conocer.

1. A modo de contexto teórico: cómo abordar la distinción objetividad/subjetividad en la investigación social

En los procesos de investigación, tras una toma de distancia del vínculo tradicional entre un “sujeto” que conoce y un “objeto” que se busca conocer (S-O), las ciencias sociales han llegado a entender esta relación como una correspondencia entre sujetos (S-S). Entendemos que al alero del debate teórico sobre esa relación, se juega la posibilidad de un aterrizaje concreto de las apuestas por el reconocimiento de la subjetividad en la investigación.

Un punto común de tales abordajes, es la crítica a las formas tradicionales de representación de la actividad científica -en general herederas del positivismo- junto a la revisión de nuevas definiciones del conocimiento. En tal sentido, el conocimiento se entiende como una relación social atravesada por relaciones de poder, lo que supone pasar de entenderlo como una verdad



externa y aprehensible de manera aséptica, a verdades heterogéneas, “necesariamente polisémicas” (Aguado y Rogel 2002:8) y localizadas según contextos socio-históricos y geopolíticos. Esto pone en entredicho la clásica distinción sujeto-objeto, al tiempo que la tematiza más allá de las identidades estáticas a las que aludía tradicionalmente, en una práctica investigativa que solía defender una oposición radical y jerarquizada entre quien conoce y lo que conoce. Lejos de ello, tal y como sostienen Scribano y De Sena (2009), se apela a entender la práctica del conocer como un momento de imaginación sociológica en que sujeto y objeto se distinguen como dos polos, pudiendo los participantes ocupar múltiples posiciones.

Es en este contexto que buscamos comprender el lugar del investigador, y lo haremos en una suerte de zoom que va desde las discusiones más específicas sobre las tecnologías metodológicas de la investigación social, a los debates más epistemológicos.

1.1. La recuperación positiva de la subjetividad desde la investigación social cualitativa (ISCUAL)

Como se sabe, en el campo de la investigación social cualitativa (ISCUAL) se ha descartado enérgicamente la posibilidad de un conocimiento independiente de los investigadores, asumiendo que todo conocimiento es “portador de características del sujeto que conoce, y por tanto, irrevocable e intrínsecamente subjetivo” (Breuer 2003:2). Con miras a la consolidación de este reconocimiento, se señala como un rasgo fundamental a considerar en los diseños cualitativos la condición subjetiva del científico social, quien comparte el conocimiento sobre lo social con los sujetos investigados quienes, en tanto tales, lo hacen más en calidad de co-constructores que de informantes. A partir de ello, se enfatiza “la importancia de planificar dispositivos de 'socio-análisis' de las prácticas involucradas en la acción sociológica, lo que implica la incorporación de indagaciones tendientes principalmente a reflexionar sobre la reflexividad de la misma” (Scribano 2001:8).

De ahí que la metodología cualitativa, tal y como señalase Wiesenfeld (2000), sea vista como un espacio privilegiado para el auto-análisis de los investigadores, en la medida que se acepta la implicación de sus subjetividades y el diálogo reflexivo en los procesos de investigación. Hay quienes sostienen que “existe un consenso entre las comunidades epistémicas acerca de la necesidad de considerar las ciencias socioculturales como ciencias interpretativas, lo que se ha traducido en una proliferación de investigaciones de corte 'cualitativo' en oposición a las 'cuantitativas’” (Aguado y Rogel 2002:2). Dicho incremento, así como la constitución del campo de lo cualitativo como espacio específico de teorización metodológica transdisciplinaria, no obedecería solo a devenires metodológicos intra-científicos, sino también, como nos lo demuestran Cornejo, Besoain y Mendoza (2011), al interés contemporáneo de constituir como objetos de estudio al sujeto y a lo subjetivo. No obstante, esto no quiere decir que la metodología cualitativa sea el único espacio posible para pensar en formas de desarrollar la reflexividad como principio de la investigación. Las nuevas propuestas, según Aguado y Rogel (2002), permiten plantear la necesidad de renunciar a la ‘pureza’ de los géneros o perspectivas, sobre todo si se reconoce que hay una dimensión cualitativa en lo cuantitativo y viceversa.

Así, se ha propuesto entender los diseños metodológicos como espacios continuos, cuyos extremos no están definidos por lo cuantitativo de un lado y lo cualitativo por el otro, oponiéndose y excluyéndose, sino por “una gradación que va desde el énfasis en la técnica y la ausencia de una reflexión epistemológica, hasta el énfasis precisamente en la reflexión metodológica y epistemológica” (Gutiérrez y Delgado 1995:27). Ahora bien, quienes sostienen que en ningún ámbito de la actividad humana existe una realidad dada, independiente del sujeto,



apelan por considerar la totalidad de las técnicas y prácticas de investigación como configuraciones históricas (contingentes, coyunturales, sintomáticas) destinadas a la invención o construcción de las realidades, las dinámicas y/o los actores que se estudian. En aras de ese interés, se ha reconocido en esta *fase* de la relación cualitativo/cuantitativo, su “superación desde un punto de vista dicotómico, diluyendo un tratamiento apirético de la misma” para centrar la atención en una mejor articulación entre estrategias (Scribano 2001:3). Como veremos más adelante, el problema no es solo la recomendación sobre el qué hacer -las estrategias de investigación-, sino más bien cómo hacernos cargo que la “realidad” que buscamos conocer no es externa ni está dada de antemano a los procesos de producción del conocimiento científico y que como investigadores estamos implicados en estos procesos.

Más allá de reconocer y reivindicar el papel de la subjetividad en la investigación social, los acercamientos más cualitativos coinciden en la preocupación por “alternativas metodológicas” (Breuer 2003: 41) que hagan efectiva esta reivindicación, pues dicho consenso epistemológico queda usualmente restringido a una mera declaración, “pues cuando se trata de la acción concreta, es decir, la metodología socio-científica aplicada en la praxis, tal adhesión epistemológica al constructivismo o una de sus variantes frecuentemente no tiene consecuencias” (Breuer 2003: 12). En el marco de nuestra investigación, y del ejercicio del que daremos cuenta, adherimos a la consideración de estos debates como una oportunidad para ensayar tales innovaciones.

1.2 Re discutiendo la objetividad en la ciencia postmoderna: de los estudios sociales de la ciencia a los conocimientos situados de la epistemología feminista

El ejercicio metodológico en el que incursionamos -los autorrelatos de las investigadoras para el estudio de la dialogía intergeneracional en las memorias de la dictadura militar chilena- no estuvo motivado solo por preocupaciones metodológicas, sino también por inquietudes epistemológicas y políticas respecto a cómo fundamentar la producción de un conocimiento del cual somos parte y que nos implica biográficamente. Para ello, es necesario detenerse en discusiones metateóricas sobre cómo podemos reapropiarnos de la noción de objetividad como un parámetro de rigurosidad que no sea sinónimo de neutralidad.

Asumir, como es nuestro caso, un cambio de época que se suele significar como tardomoderna, postindustrial, hipermoderna o posmoderna dependiendo de cómo se analice (Lasch, Jameson, Anderson, Giddens, Bauman, Luhmann), supone hacerse cargo de ciertos retos para todos los saberes. De todos ellos, tal vez lo más difícil de repensar es que el conocimiento científico equivalga a una representación que se asume a la vez distante y desinteresada de los objetos. Como bien resume García Selgas, la ciencia moderna para cumplir con su rol histórico de fundamento del proyecto moderno se representó a sí misma como i) un conocimiento lógico, ii) que controla la falibilidad mediante el rigor de su metodología, y iii) que se centra en lo empírico; siendo, por tanto, la legitimación del conocimiento científico “el que tenga una ordenación lógica, que sería reflejo o correspondencia de la ordenación lógico-matemática del mundo; el que su método permita eliminar las ‘contaminaciones’ subjetivas, pues en eso vendría a consistir la objetividad del reflejo, y el que la observación del hecho permite la corroboración del enunciado que lo afirma (...) que nos permite pensar una cierta identidad entre el enunciado ‘la nieve es blanca’ y el hecho de que la nieve sea blanca” (García Selgas 2008:151). Es justamente en este núcleo de la “epistemología de la representación” donde buscamos nuevas formas de entender el conocimiento, la relación entre sujeto-objeto y su consecuente imaginaria de la objetividad.



El cambio en la forma de entender el fundamento del conocimiento científico va a tener consecuencias sobre las condiciones de posibilidad de la crítica. Para abordarlas, nos detendremos en *los conocimientos situados* (en adelante CS) elaborado por Donna Haraway, una de las epistemólogas feministas más reconocidas en el último tiempo. Sin embargo, antes de exponer dicha propuesta, conviene recordar otros recursos con los cuales dicha autora dialoga y que también permiten observar críticamente las formas de entender las condiciones de producción del conocimiento vinculadas a la relación entre sujeto y objeto, a saber, los nuevos estudios sociales de la ciencia.

1.2.1 Los estudios sociales de la ciencia

Como nos señala Jiménez, históricamente la ciencia era objeto de estudio prioritario de la filosofía -particularmente de la epistemología- no así de las ciencias sociales, abordando al sujeto cognoscente de diversas formas: para la filosofía clásica como un reproductor del mundo externo, para la filosofía moderna como fuente de error, mientras que para el positivismo lógico como científico que al aplicar el método logra el conocimiento científico objetivo y universal. Sin embargo, en los años treinta comienzan las primeras revisiones de tales supuestos al entender a la ciencia como una actividad socialmente influida. A partir de los trabajos del microbiólogo Fleck, que antecede el giro kuhniano, se argumentará que la mayor parte de los contenidos científicos estaban condicionados histórico-conceptual, psicológica y sociológicamente, y se negará el carácter individual del conocimiento científico al situarlo como una actividad social ubicada dentro de la comunidad científica. Asimismo, hubo otros que también adelantaron los aportes de Kuhn, abriendo el espacio a la sociología y la psicología social de la ciencia, entre ellos Schutz, Elias y Mills.

En la sociología, Robert Merton es el primer antecedente del estudio de la ciencia en tanto institución, inaugurando la llamada Escuela Mertoniana o de Columbia, que fue paradigma de la sociología de la ciencia hasta los años 70, y que se concentra en las prácticas científicas con su *sociología de la comunidad científica*, interesándose por los usos, costumbres, organización, carreras, ambiciones, etc. de los científicos, y no por los contenidos o resultados de las investigaciones considerados racionales, los que debían ser tratados por la lógica y la filosofía. Nuestra distancia con esta perspectiva está en que para la escuela mertoniana la ciencia es un sistema social autónomo, y por lo tanto, inmune a influencias que no respondan al *ethos* científico.

No obstante, también nos apartamos de los desarrollos posteriores a Merton, como el llamado “Programa Fuerte” o “Escuela de Edimburgo”, siendo algunos de sus representantes Barnes y Bloor, pues a pesar de sus importantes aportes, esta corriente hace depender excesivamente los conocimientos científicos de las influencias sociales y políticas, en una asimetría que deja al objeto de estudio, particularmente lo no humano, como un campo pasivo y únicamente construido socialmente.

Especialmente a partir de los años 70, tal y como señala Valero (2004), han surgido nuevas corrientes dentro de la sociología de la ciencia, tanto perspectivas posmertonianas, posturas más o menos cercanas al “Programa Fuerte” como la representada por Martín y otras mucho más irreverentes como los llamados “nuevos estudios sociales de la ciencia” o “nueva sociología de la ciencia”, que incluyen a Latour, Woolgar, Callon, Mulkay, entre los más importantes. Esta última corriente es la que aquí nos interesa, en tanto han aportado con estudios sobre cómo opera la “ciencia en acción” como un proceso de mutuas influencias entre ciencia y sociedad.



Sin embargo, si bien los estudios sociales de la ciencia han avanzado en desacralizar a la ciencia como institución absolutamente autónoma, no son suficientes si nos interesa fortalecer y repensar su capacidad para construir un conocimiento riguroso y crítico. Siguiendo a Harding esa es la preocupación políticamente comprometida de ciertas epistemólogas feministas que buscan una noción de “objetividad fuerte” capaz de visibilizar nuestros supuestos ontológicos más básicos -tales como el androcentrismo- y la asociación entre determinadas formaciones sociohistóricas y el desarrollo científico, junto con aliarse a proyectos políticos democratizadores que han empujado movimientos sociales como el feminismo, el ecologismo o el postcolonialismo. En particular, lo que nos interesa es la apuesta por la reflexividad que se realiza desde esta corriente, pues nos permite una noción de objetividad que no implica igualar a la ciencia con cualquier discurso, pero tampoco desconocer la necesidad de indagar en la responsabilidad del conocimiento científico.

1.2.2. La propuesta de los conocimientos situados de Donna Haraway

Al mapa epistemológico de los CS de Haraway (1995), como al proyecto de ciencia sucesora de Harding (1996), no se llega sin el recorrido que antes han realizado otras mujeres *en y sobre la ciencia* que más allá de criticar las prácticas androcéntricas de esta, están buscando rediscutir las formas de fundamentar el conocimiento científico asociado al proyecto moderno, particularmente su supuesto carácter neutral, universal y autónomo. En esa línea entran, entre otras, las propuestas de Haraway (1995) y Harding (1998) tras preguntas del tipo: “¿Cómo incrementar la objetividad de la investigación a partir de una indagación tan politizada? (...) ¿Cómo desarrollar una doctrina de la objetividad que reconozca la parcialidad, las diferentes diferencias y dé cuenta de las desiguales distribuciones de poder en que se conforman?”, lo que no es otra cosa que preguntarse por “¿cómo generar epistemología feminista?” (García Dauder 2003:136).

Tales preguntas han supuesto una serie de desplazamientos generales epistémico-políticos tales como “interdisciplinariedad epistemológica”, “cuestionamiento del individualismo epistémico”, “relevancia del sujeto cognoscente en la producción del conocimiento”, “ruptura con las dualidades universalismo-relativismo”, “realismo-construccionismo”, “el carácter prescriptivo normativo de las epistemologías feministas” y el “carácter situado del conocimiento y la crítica a la objetividad tradicional de la ciencia” (García Dauder 2003:138).

De todos ellos, para nuestros efectos nos interesa especialmente el último, pues asume que: “la mayor objetividad se produce al dar cuenta de las posiciones de partida y las relaciones en que nos inscribimos, considerando nuestra parcialidad y contingencia. Esta concepción de una objetividad feminista encarnada -una “objetividad fuerte” en términos de Harding (1996)- sitúa lo político en la misma base de la producción de conocimiento. Pero reconocer las implicaciones políticas de una posición o de un conocimiento, lejos de invalidarlo como ideología o de conducirnos a un relativismo del todo-vale, emplaza (...) a una producción de conocimiento socialmente comprometida y responsable. Este carácter responsable de los conocimientos situados, presupone la aplicación de una reflexividad fuerte (Harding 1996) donde los sujetos de conocimiento son examinados en los mismos términos que los objetos de conocimiento. Lejos de presuponer una distancia aséptica, la reflexividad fuerte supone una participación comprometida por la cual el sujeto de conocimiento no se desvincula del proceso de investigación y los efectos que provoca” (García Dauder 2003:140).

Es en tal sentido que la propuesta de los CS dialoga con los estudios socio-históricos de la ciencia y la apertura de nuevos marcos que apuestan por una práctica científica no idealizada, que asume la propiedad relacional de sus elementos y su carácter históricamente construido -sujetos y objetos



no están predefinidos antes de la relación en la que operan-, de ahí que solo en la perspectiva parcial está la posibilidad de un conocimiento objetivo. Esto tiene su base particularmente en el diálogo con el concepto de “inscripción” de Latour, que viene a cuestionar la preexistencia y autonomía de los llamados objetos de investigación, en aras de asumir cómo las cosas llegan a ser, más que lo que son. En ese “recorrido”, habría una serie de manipulaciones, transformaciones, traducciones y desplazamientos que terminan en los diversos instrumentos científicos, entendidos todos como material-semiótico, con lo cual se abre la caja negra que nos permite mirar que entre un objeto y su inscripción no hay una relación representacional sino una “mediación material” (García Selgas 2008:154).

Considerando lo anterior y para efectos de este trabajo, podemos aceptar que hay dos ejes claves en la propuesta de Haraway: la imagería (metáfora) del cyborg y la idea de responsabilidad del conocimiento y las prácticas tecnocientíficas. Aquí nos interesa especialmente la segunda, pero no se puede soslayar del todo sus argumentaciones sobre el cyborg pues son constitutivas de cómo entiende el conocimiento.

Con los conceptos de *cyborg* y de *objetividad encarnada* dejamos de pensar al sujeto y objeto de investigación desde la *inocencia* y los proyectos de autoidentidad, en aras de la multidimensionalidad y el posicionamiento de todos los agentes que participan en la producción de conocimiento (S y O). Esto implica que aceptamos que el objeto de conocimiento, naturaleza y cultura, pueden operar como agentes activos e incluso *irónicos*. De este modo, entendiendo a todo conocimiento como situado, nos ubicamos en una lógica de “racionalidad posicionada y dialógica; que requiere la (re)interpretación y (re)negociación continua de cuerpos, sentidos y posiciones (...) ambos movimientos implican la responsabilidad o conciencia moral y política ante la toma de posición que supone cualquier acto de conocimiento” (García Selgas 2001:371).

Aunque por espacio no podemos ampliar el argumento, la propuesta de Haraway ha supuesto una alternativa a la epistemología de la representación en lo que se reconoce como una *epistemología de la articulación* desde la cual: “los objetos y hechos, los conocimientos o discursos y los agentes son todos configurados en una práctica cognitiva cuya lógica no es la de la identidad sino la de la difracción, cuya epistemología no es la de la representación sino la epistemología cyborg de la articulación y cuya política no es la representación formal sino la de las alianzas materiales, la búsqueda de afinidades. Se desmiente así la visión del conocer como representación desinteresada y se nos invita a entenderlo como articulación parcial y difractaría de aparatos expertos, relaciones sociopolíticas y entidades no humanas” (García Selgas 2008:167).

Sabemos que todo lo anterior abarca diversas dimensiones y niveles. Nuestra pretensión es aterrizar estas búsquedas epistemológicas a la práctica de investigación que tiene por objetivo construir críticamente los conocimientos que nos constituyen.

2. Situacionalidad del conocimiento: el caso de los autorrelatos de las investigadoras

2.1 El problema de investigación: la dialogía intergeneracional en la construcción de memorias sociales sobre la dictadura militar chilena

La atención y ocupación hacia la memoria colectiva ha sido reciente. Como sostiene Huyssen (2000), es desde la década de los 80 donde el foco de mirada se ha desplazado desde “futuros presentes” a “pretéritos presentes”, experimentándose lo que hoy en día se anuncia como una “explosión de la memoria” o “cultura de la memoria”. Sin embargo, lo reciente de esta temática no ha sido razón para que, desde las ciencias sociales, la producción e investigación en este ámbito



no sea abundante, llegando a constituirse en una problemática acuciante en términos teóricos, éticos y políticos.

En el caso de los países del cono sur, los estudios de memoria se han centrado principalmente en el pasado que remite a gobiernos autoritarios o totalitarios, donde la violencia y violación a los derechos humanos formaron parte de la cotidianidad. En Chile, la relevancia de estas investigaciones se han sustentado en la necesidad de enfrentar a un pasado reciente que sigue estando presente, en reparar simbólicamente y socialmente tanto a las víctimas de la represión política, como a la sociedad en su conjunto y en asumir el hecho que el cómo se aborda lo “ya acontecido” en la sociedad, tiene implicancias en la articulación del orden social.

Situados en el ámbito de las ciencias sociales, los estudios sobre el caso chileno se han focalizado principalmente en investigar cómo se ha enfrentado y/o elaborado el pasado tanto desde el ámbito político-institucional; desde la sociedad en su conjunto; así como desde las víctimas de represión política y sus familiares. Inscritos en este campo, una de las preocupaciones más acuciantes que se perfila actualmente en el ámbito social y político del país, es aquella que versa sobre los “legados del pasado” hacia las nuevas generaciones. ¿Qué recordar?, ¿qué olvidar?, en definitiva, ¿qué “transmitir”?, son interrogantes que emergen con fuerza, más aún al anticipar el “relevo generacional”.

Los estudios de memoria “suelen centrar su atención en la voluntad e intención de *quiénes van a transmitir*, es decir, en los llamados ‘emprendedores de la memoria’ (Jelin 2002) y en las acciones estratégicas que generan para desarrollar una política activa respecto al sentido del pasado que pretenden legar. Así, preguntas como ¿quiénes se constituyen en ‘emprendedores de la memoria’?, ¿qué memoria es aquella que buscan ‘transmitir’?, ¿qué realzan y qué olvidan del pasado? son insoslayables” (Reyes 2009b:79).

Uno de los efectos que se produce en dichos estudios, es el circunscribir la problemática de los “legados del pasado” a un movimiento unidireccional que va *desde* un “emisor” *hacia* el “receptor”, o dicho en los términos que nos interesa, *desde la posición generacional protagonista del pasado reciente, hacia la posición generacional sucesora* realzando, de este modo, la noción de “transmisión generacional”. Forma de abordaje que, en muchas ocasiones “olvida” el rol activo que cumplen aquellos denominados ‘sucesores’ y/o ‘herederos’ del pasado, y primordialmente, el espacio relacional y dialógico que implica el acto de hacer memoria” (Reyes 2009b:79).

Si asumimos la memoria como una práctica social, es decir, como proceso intersubjetivo continuo, contingente y contextual, tal y como lo han sostenido diversos autores como Halbwachs, Middleton y Edwards, Shotter, y Vázquez, cobra sentido *abordar las configuraciones de memorias desde una perspectiva dialógica*, es decir, considerando y asumiendo lo planteado por Reyes (2009a) que apunta a que aquello que uno recuerda, es una construcción que, de una u otra forma, responde a otro. Como señala Vázquez, de modo permanente estamos obligados a defender, argumentar, explicar, justificar y/o silenciar el pasado para sostener una versión que nos dé sentido. Cada contexto relacional nos sitúa en la disposición de tener que reconfigurar lo “ya acontecido” en función de lo que está *siendo* para legitimar la propia memoria, y por tanto, la propia identidad y posición. De ahí que las versiones del pasado, “nunca sean iguales, pues deben adecuarse al contexto comunicativo y a los efectos que pretenden producir” (Vázquez 2002:1063).



En este marco, la noción de *transmisión generacional* de memorias en tanto legado que la generación protagonista del pasado reciente entrega a la generación sucesora, deja de tener pertinencia, pues no estamos ante una memoria acabada y concluida, menos aún ante una memoria que es propiedad de unos y que luego es trasferida a otros. Para hacernos cargo de ello, la investigación que actualmente estamos desarrollando centra su atención en el concepto planteado por Reyes (2009a) de *dialogía intergeneracional*, en particular, en cómo dicha dialogía construye memorias sociales sobre la dictadura militar chilena a través de discursos.

El concepto de dialogía apunta al espacio relacional que se produce, en este caso, entre *generaciones* al hacer memoria del pasado. De este modo considera, por una parte, cómo se articula una posición generacional en relación a otras, siendo preguntas fundamentales ¿desde qué generación se enuncia el recuerdo?, ¿hacia qué generaciones va dirigida dicha enunciación?, ¿cuáles son las posiciones generacionales que son parte de la narración del pasado y qué rol juegan en ella?; mientras que por otra, cómo las narraciones del pasado -el qué y el cómo se recuerda- están condicionadas por dichas relaciones, en otros términos, cómo la forma de la narración depende, entre otras condicionantes, del tipo de relación que se produce entre las posiciones generacionales, como por ejemplo, de conflicto, de apoyo, de diálogo, de aprendizaje, entre otros. En este sentido, y parafraseando a Aróstegui, la dialogía intergeneracional asume que una *generación* tiene su memoria, la que queda definida *en interacción constante con las otras generaciones* coexistentes (Aróstegui 2004:110).

2.2 El proyecto de investigación y la emergencia de los autorrelatos de las investigadoras

La investigación “Memorias de la Dictadura Militar: Voces e imágenes en la dialogía intergeneracional”, tiene por objetivo comprender la configuración del proceso dialógico intergeneracional en la construcción de memorias sociales sobre la dictadura militar chilena, a través de discursos narrativos y fotográficos. Para llevarlo a cabo, se proyectaron dos fases en la producción y análisis de los datos: una singular -relatos de vida- y otra interaccional -grupos de discusión.

La primera fase de los relatos de vida se llevó a cabo a través de dos encuentros con cada uno de los participantes (25 en total). En el primer encuentro, invitamos al narrador a contar su historia acerca de la dictadura militar, mientras que en el segundo, a trabajar sobre fotografías que él mismo previamente debía elegir y aportar con el único criterio que sintetizara dicha historia, permitiéndole contarla a otras generaciones. Los narradores fueron reclutados de acuerdo a ciertas condiciones muestrales que definimos teórica e intencionadamente: posición generacional, posición ideológica, posiciones respecto a la represión política (afectados directos o familiares, y no afectados) y adscripción territorial (incluimos además de Santiago ciudades de Chile donde la dictadura tuvo manifestaciones particulares: Antofagasta, Calama, Valparaíso, San Antonio, Concepción, Temuco). En cuanto a la segunda fase, se realizaron 6 grupos de discusión compuestos en función de los criterios muestrales definidos teórica e intencionadamente como relevantes.

Sin embargo, antes de dar comienzo a la primera fase de los relatos de vida en enero de 2011 se generó la necesidad de construir el dispositivo y probarlo a través de casos pilotos con el fin de ensayar cómo establecer procedimientos y formas para el reclutamiento, cómo presentar el proyecto y al equipo de investigación, cómo prepararnos como investigadoras tanto para la escucha de las historias de la dictadura, como para la construcción del vínculo con los narradores. Y entonces surgió la tensión: investigar sobre la dialogía intergeneracional en la construcción de



memorias sociales de inmediato trae consigo la interrogante de cómo situarnos en tanto investigadoras respecto al objeto de estudio, pues junto con ser contemporáneas a ciertas narraciones sobre el pasado, estamos implicadas en ellas. Interrogante que se hacía aún más apremiante si asumíamos uno de los supuestos de la epistemología de los conocimientos situados: que el investigador es parte constitutiva del mundo que se despliega desde la investigación.

Como equipo de investigación no nos conocíamos, sabíamos del trabajo que cada una había realizado en torno a estas temáticas, e implícitamente asumíamos que para trabajar en estos temas, de esta historia, de las propias historias de la dictadura, era necesario saber quién se tiene al frente, y también quién se tiene al lado. De este modo, el objeto del estudio se impuso: si queríamos preguntar a otros acerca de las historias silenciadas y el silencio acerca de la dictadura, era necesario preguntarnos por las nuestras, contarlas y escuchar las historias de las otras investigadoras. En definitiva, girarnos hacia nosotras mismas, a nuestra “relación” como investigadoras, como ciudadanas, como parte de una generación, como mujeres, con dicha historia.

¿Cómo fue para cada una su historia de la dictadura?, ¿desde qué lugar la vivenciamos?, ¿cómo y por qué nos hemos interesado en esta parte de la historia?, ¿por qué investigamos en estos temas?, y entonces: ¿cómo esto influirá al momento de escuchar y analizar los relatos de los participantes de nuestra investigación?, ¿cómo nos posicionaremos en los distintos grupos de discusión?, ¿cómo se sitúa cada una de las investigadoras, aquellas con las que se tomarán decisiones cruciales respecto al curso de la investigación? Interrogantes que apuntaban a la posición que no solo adoptamos, sino más específicamente, encarnamos respecto a la dictadura militar, la que de un u otro modo tamizó nuestras decisiones metodológicas y conceptuales. En definitiva, preguntas que apuntaban a trabajar con nuestra subjetividad en una temática que nos implica, o más bien, donde nuestras propias subjetividades se hacen también parte del objeto de investigación.

2.3 Los autorrelatos de las investigadoras como abordaje de la subjetividad del sujeto que conoce

En esta investigación, estas preocupaciones tomaron la forma de autorrelatos, técnica cualitativa que es parte del enfoque biográfico, el cual, tal y como señala Cornejo (2006), asume que es en el encuentro y diálogo entre el sujeto investigador y el sujeto investigado, el lugar donde ocurre aquello que es posible convertir, a partir de análisis interpretativos, en conocimiento científico. Es un encuentro histórico, contextual, que se co-construye entre investigador y participante, cada uno con sus recursos simbólicos y sociales en acción. El sujeto investigador realiza a otro una solicitud de palabras, de historias para construir conocimiento a partir de ellas; y el sujeto investigado destina, dirige sus palabras y sus historias al investigador, y a través de él a sus interlocutores reales, virtuales y fantaseados presentes en el contexto discursivo. Sin embargo, para poder decir algo sobre lo que ocurre en ese encuentro, hay que pasar necesariamente por nuestra experiencia como sujetos investigadores, como sujetos activos, históricos, situados como señalase Cornejo (2006), la palabra del sujeto participante carece de sentido si no contamos con el marco de quien la escucha. De este modo, los autorrelatos de las investigadoras ponen a operar premisas fundantes del enfoque biográfico, pero también del conocimiento situado, a saber que los investigadores somos parte de lo investigado, que afectamos y/o somos parte de nuestros objetos de estudio, enunciaciones que apuntan a considerar al investigador como parte constituyente y constitutiva de los objetos de estudio.



El autorrelato tomó la forma de una narración escrita, donde cada investigadora debía contar su historia de la dictadura respondiendo a preguntas como ¿cuéntame cómo fue tu historia durante la dictadura?, ¿cuáles son las fuentes de tu historia?, ¿qué fotografías (3 a 5) permiten contar a personas de otras generaciones tu historia de la dictadura?, ¿quiénes son esas otras generaciones?, ¿por qué esas y no otras?, ¿qué quieres transmitir?

Nos enviamos vía correo electrónico estos escritos para luego reunirnos a comentar la escritura y las lecturas de los relatos. Continuando con este trabajo, nos decidimos a analizar cada uno de estos escritos a través de una pauta que consideraba a los autorrelatos como “datos” de la investigación: ¿cuál es el clima/tono del autorrelato?, ¿cuál es la trama y/o intriga que lo articula?, ¿qué hechos, hitos y/o escenas emergen como relevantes?, ¿cuáles son los personajes de la trama/intriga?, ¿desde qué lugar/posición social se narra el autorrelato?, ¿qué pistas hay sobre cómo aparece la dialogía?, pero también como dispositivo que facilitaría la producción de los datos, es decir, la escucha hacia los relatos de otros: ¿qué aporta el autorrelato para la empatía con el entrevistado/a; para la comprensión del contenido de los relatos de vida; para el posicionamiento de la investigadora en la dialogía intergeneracional; para la constitución del equipo de investigación?

A través de la escritura de la propia historia, de la escucha de los relatos de las otras investigadoras y de su análisis, el objeto de estudio -la construcción de memorias de la dictadura a través de la dialogía intergeneracional- se comenzaba a configurar.

3. A modo de hallazgos: implicancias de los autorrelatos de las investigadoras en el proceso de investigación

El ejercicio llevado a cabo no pretendía solo conocer las historias de la dictadura de las investigadoras, sino y más fuertemente dar comienzo y ser parte constitutiva del proceso de investigación, al menos en dos aspectos. Por un lado, respecto al objeto de estudio, pues las historias de la dictadura de las investigadoras, al tiempo, hablaban y daban forma a la dialogía intergeneracional de las memorias de dicho período. Por otro lado, sobre el diseño metodológico, pues al experimentar los dispositivos para la producción y análisis de datos en las propias investigadoras, se posibilitaba una toma de decisión en el transcurso de la investigación considerando aquello que puede vivenciar el sujeto investigado al narrar su historia de la dictadura.

3.1. Implicancias respecto al objeto de estudio

Indagar en la construcción de memorias de la dictadura a través de la dialogía intergeneracional en los autorrelatos de las investigadoras tiene sus particularidades, por lo que es necesario apuntar a ellas antes de adentrarnos a sus implicancias.

Como se señaló anteriormente, el autorrelato tomó la forma de la escritura, posibilitando a las investigadoras el juego constante de estar dentro y fuera del objeto de estudio, dinámica central en la investigación cualitativa, la que más que explicar, pretende comprender los fenómenos. Así, el recuerdo se fue articulando en palabras inscritas que fueron dirigidas a uno -recordemos, es un *autorrelato*- y a un otro -en este caso, las otras investigadoras. Escritura que se produjo en los espacios y tiempos que cada autora decidió y que tuvo la particularidad de generar, en su propia producción, reflexión, posibilitando probar cómo y qué decir del pasado de la dictadura.



El autorrelato facilitó ensayar palabras y conjugaciones, ejercitar estilos, borrar, guardar, enfatizar, matizar, insinuar, entre otras, formas de objetivar la memoria de la dictadura del investigador, y por tanto, de su subjetividad. En otros términos, el autorrelato fue un ejercicio que posibilitó experimentar qué y cómo nombrar y narrar a un otro y a uno mismo del pasado de la dictadura.

Asumiendo que lo que es posible enunciar, en este caso, a través de la escritura, da cuenta de nuestro particular contexto político-social, y por tanto, de nuestro campo problemático, expondremos a continuación cómo y de qué nos hablan los autorrelatos de las investigadoras respecto al objeto de estudio de esta investigación.

3.1.1. Uno mismo y el otro: el destinatario

El autorrelato es dirigido a uno mismo y a un otro, en este caso, las otras investigadoras, surgiendo una serie de interrogantes: ¿cómo narrar un pasado que es propio y que me constituye?, ¿cómo, a través del relato, hacerme cargo de mi historia?, ¿qué entenderán de lo que digo y/o de lo que dejo de decir?, ¿cuánto develar-me frente a las otras investigadoras? En definitiva, ¿qué y cómo recordar/olvidar/silenciar ante uno misma y las otras?

Y una de las primeras cuestiones que surge es la “dificultad para relatarse”. Asumirse parte del “objeto de estudio” fue un acto nada fácil, en tanto nos exponíamos a revisar parte de nuestras vidas, a compartirlas con otras colegas en un contexto de “trabajo” y a que fueran parte del material empírico de la investigación. De ahí que, en la reunión que tuvimos posterior al ejercicio, lo más frecuente entre nosotras fuera relatar lo “difícil” que había sido realizar los autorrelatos. Esa dificultad adoptó diversas formas: la suerte de vértigo que produce adentrarse en un pasado que no siempre ha sido nombrado, visibilizado, ordenado; el no tener siempre claras las referencias temporales de lo que, en nuestro caso, era la infancia y la adolescencia; o por el contrario, el volver a mirar aspectos biográficos que ya habían sido “trabajados” en el sentido terapéutico del término. Más aún, como no era un relato contado a un otro presente, sino un autorrelato escrito, hubo dificultad respecto a las tesituras propias de verse enfrentado a este ejercicio: ¿qué acontecimientos, personajes, situaciones, climas, tonos, entre otros, configurarían la narración? En pocas palabras, “no fue llegar y contar”.

También hubo dificultad de analizarse y analizar el escrito del otro. Era como si todo estuviera “mejor dicho” en los textos producidos, y por tanto, se hiciera más difícil o artificial intentar analizarlo desde nuestros aparatos de visión teórica y nuestro saber hacer como investigadoras. Es como si la encarnación de las memorias de la dictadura, en los rostros y cuerpos de un grupo de investigadoras que comenzaba a conocerse, se transformara en un acto de imposibilidad de tomar distancia con el texto, en tanto la corporalidad allí se hacía presente.

La dificultad habla de obstáculo, inconveniente, oposición o contrariedad que impide conseguir, ejecutar o entender bien algo. Relatar el pasado de la dictadura, tal y como han dado cuenta otras investigaciones, no es sencillo. Es un tema que afecta, pues como se ha señalado en muchas ocasiones constituye al sujeto.

La dificultad también emerge fuertemente cuando centramos la mirada en el destinatario/a del autorrelato. La dimensión afectiva fue un trasfondo permanente en el ejercicio de autorrelatarse, en el compartir el material con el equipo de investigación, así como en la disposición a ser analizadas y analizar a las otras. No se trata solo que los autorrelatos incluyan memorias cargadas de afectividad, sino que el dispositivo por el que optamos obligó a hacer manifiesto el trasfondo emocional. Ello ocurre de diversas formas: declaraciones de cariño y agradecimiento a las otras



investigadoras por compartir la intimidad de sus historias, descripción de lo que emotivamente le “pasaba” a cada una al autorrelatarse, analizar(se) y debatirlo en conjunto (por ejemplo, sensaciones de dolor, alegría, paz, esperanza o temor), entre otras.

Este trasfondo emocional implicó actuar con sumo *cuidado* respecto al otro, cuestión que se vio reflejada fuertemente en la importancia de la confidencialidad respecto a los autorrelatos (ejemplo de ello el compromiso que solo serían leídos y trabajados por las tres investigadoras y el cuidado que hubo en la elección del transcriptor, así como en las instrucciones dadas para la realización de la transcripción), así como en el ejercicio de análisis (la detención en las palabras utilizadas en la interpretación que se arriesgaba y la utilización de preguntas más que de aseveraciones para proponer una particular comprensión del texto dan cuenta de ello).

La dificultad y cuidado en la producción y análisis de los autorrelatos, habla también de la dificultad y cuidado que se produce cuando se hace memoria de la dictadura ante otros. Y ello cobra sentido si se asume que recordar implica hablar de uno mismo. Más aún, al recordar, estamos construyendo la propia identidad; la memoria “es el lápiz que subraya acontecimientos, momentos, personas que nos han hecho ser quiénes somos y que han hecho de nuestro mundo lo que ahora es” (Cruz 2002:15). Hay cuidados y resguardos cuando se corre peligro de ser dañado, y tal como se ha evidenciado en el caso de Chile: “exponer la propia versión del pasado en el espacio público, por tanto, exponerse políticamente, implica ser objeto de interrogación, cuestionamiento y confrontación. En otros términos, es correr el riesgo de ser objetado públicamente pues, se asume como parte del juego de la convivencia que cualquiera puede opinar, reforzar y/o socavar la versión sostenida, más aún cuando la memoria del pasado reciente opera como lugar común, como *bien público* que pertenece a todos, pero a la vez a ninguno en particular” (Reyes 2009a:137).

3.1.2. La memoria habitada por otros

El autorrelato convoca a otros para dar materialidad a la memoria de la dictadura, siendo dos los puntos centrales para comprender la dialogía intergeneracional: por un lado, el otro que es escogido, mientras que por otro, la relación que se establece con él.

El padre, la madre, el abuelo o la abuela, los tíos, son personajes centrales en estos autorrelatos. Es decir, la familia cumple un rol central en la estructuración de la narración. Al recordar la dictadura desde la infancia y/o adolescencia, como es el caso de los tres autorrelatos, es un insoslayable convocar por sus acciones, omisiones y/o silencios a familiares, los que se constituyen en referentes protagónicos de las historias. Por tanto, ya sea de forma explícita o bien implícita, se establece una relación clara hacia ellos/as: se les reclama, se les disculpa, se les agradece y/o se les interroga, respecto a cómo involucraron a los niños y/o adolescentes (es decir, a las autoras del autorrelato) al contexto sociopolítico. No hay indiferencia, tampoco desafección, sino al contrario. Se les reconoce, en tanto generación protagonista de los tiempos de dictadura, cómo hicieron partícipes a la generación sucesora de los conflictos de aquella época.

Emergen también otros contemporáneos, los pares, los que actúan como un coro que silencia, o como parte del “otro bando”, o bien como *cómplices* que posibilitan sentirse parte de una misma comunidad ideológica y generacional. Estos últimos emergen como otro central en los tres autorrelatos, mostrando una pista generacional: la importancia de sentirse perteneciente a un colectivo.



Por último, en los distintos relatos de la dictadura surgen “otros determinados”, como por ejemplo los militares, los exiliados, los desaparecidos, que cumplen la función de telón de fondo, y que tienen la particularidad de ser posiciones respecto al conflicto de violencia que se articula como centro de estas narraciones.

3.1.3 La toma de posición

Preguntas como ¿desde dónde recuerdo?, o siguiendo a Halbwachs (1968), ¿a qué comunidades afectivas pertenezco?, serán centrales para comprender las sujeciones, las condicionantes, los referentes desde dónde se urde el tejido de la memoria. De este modo, el autorrelato posibilita situar a cada narradora respecto a sus inscripciones sociales relevantes a la hora de abordar la memoria de la dictadura, cuestión que por cierto también, como veremos más adelante, será de importancia a la hora de situarse en la posición de investigadora que escucha las historias de otros.

Una primera inscripción social que emerge en los autorrelatos y que opera en su escritura respecto a qué decir, callar, enfatizar, insinuar en función del otro que leerá, es la posición generacional.

Como ya lo señalásemos anteriormente, el autorrelato va destinado a otro, en este caso, las investigadoras. Sin embargo, es de relevancia dar cuenta cuál es la posición que se le otorga a ese destinatario. En este caso, la escritura “delató” rápidamente cómo la historia estaba siendo contada a un par generacional. Ejemplo de ello fue el uso del sobrentendido cada vez que se aludían a acontecimientos, personajes y experiencias, las que en muchas ocasiones no era necesario describir detalladamente, tampoco aclarar, pues se asumía que con solo una señal el otro comprendería su sentido y significado. Inscribir el nacimiento en “los años 70” o en “plena UP”, sin dar cuenta de mayores coordenadas, es una síntesis emblemática de ello.

Otra posición común es la ideológica. Previo al autorrelato, el hecho de decidir trabajar en conjunto las “Memorias de la Dictadura” nos situaba en una sintonía de complicidad: no “todos” nombran al pasado reciente como “dictadura”, no a todos les interesa indagar sobre cómo se recuerda, ni tampoco en los efectos que se producen en las subjetividades y relaciones. Sin embargo, qué forma adoptaba esa sintonía no estaba explicitada. Si bien los autorrelatos reafirmaron cómo cada una de las investigadoras era parte de una tradición de izquierda, evidenció diferencias en función de los círculos en los cuales se socializaron. Así por ejemplo, estar en contacto con circuitos inscritos en partidos políticos implica un acervo distinto a vincularse con un pensamiento de izquierda desde prácticas desplegadas en una población, un colegio o una institución como la iglesia.

Junto a lo anterior, se sobrepone la posición de clase social, la que opera a tal punto como perspectiva que limita y a la vez posibilita comprender el mundo, en este caso, de la experiencia dictatorial, que genera efectos como (tal como señala una de las investigadoras al leer los otros relatos) el “sentirse analfabeta cultural” cuando no se ha sido parte de ciertos sectores sociales.

Finalmente, y reafirmando resultados de otras investigaciones como las realizadas por Cornejo (2008), Cornejo, Morales, Kovalskys y Sharim (en prensa) y Reyes (2003, 2009a), la posición de “víctima o no víctima” respecto a la violencia política vivida en época de dictadura cruzó y estructuró las historias y memorias del pasado reciente de las investigadoras.



3.2 Implicancias respecto al diseño metodológico

3.2.1. El sujeto investigador como sujeto investigado

El autorrelato como técnica posibilita, en este particular estudio, que el investigador experimente el lugar del sujeto investigado en la figura de “narrador”, viéndose sujeto a la operación que impone la producción de datos desde los relatos de vida, a saber: el distanciarse del presente al configurar el pasado, y el acercarse al presente desde una nueva lectura a partir del relato del pasado. De este modo, las investigadoras debieron enfrentar interrogaciones, tensiones, conflictos, imágenes, sensaciones, personajes y relaciones que emergían al construir memoria del pasado reciente desde la propia biografía.

Este reposicionamiento por parte del sujeto investigador permitió instalar un “cuidado” hacia quien aceptara ser sujeto investigado. El cuidado habla de resguardo, de atención, de accionar con la advertencia de lo que dicha acción puede provocar en el otro. Y no se cuida cualquier cosa, sino aquello que, de antemano se tiene noticia, puede afectarse. Si bien en la ISQUAL el cuidado hacia el sujeto investigado es fundamental, tal y como lo señalan Pitts y Miller-Day o Liamputtong y Ezzy, que el investigador realice el mismo ejercicio que el otro investigado permite que experimente cómo el dispositivo metodológico, en este caso, el relato de vida, afecta e implica realmente al sujeto, favoreciendo que las acciones realizadas desde el lugar del investigador sean aún más cuidadosas. En este sentido, los autorrelatos favorecieron que como investigadoras atendiésemos más la relación con nuestros narradores: ejemplos de ello fue el intentar una mayor empatía con los temas que eran dolorosos, el compartir algunas de nuestras propias experiencias durante los encuentros, o el ser más abiertas a la escucha de los relatos de posiciones ideológicas diferentes a las nuestras.

Junto con el cuidado hacia el sujeto investigado, el autorrelato propició que cada una de las investigadoras fuese más consciente del por qué ante la narración de un otro uno se detiene en algunas situaciones y/o escenas, mientras que otras pasan desapercibidas; por qué interpreta más fácilmente algunas experiencias vitales que otras; o bien qué razones hay para escuchar y empatizar fácilmente con unos y no con otros. La memoria del pasado que construye el investigador a través del autorrelato lo constituye como sujeto, dando pistas, por tanto, de aquello que le es o no significativo en el mundo social. En otros términos, el autorrelato favorece al investigador reconocer, desde su propia trayectoria, por qué se inquieta, apasiona, conflictúa, tensiona, silencia ante lo dicho por otro; es decir, toma conciencia de lo que Legrand (1999) llama “contratransferencia” del investigador.

Que el investigador haga consciente su propia posición respecto al objeto de estudio, en este caso, su historia acerca de la dictadura, favorece que su trayecto y experiencia opere como contrapunto para interrogar, escuchar y enunciar no solo al sujeto investigado, sino también al objeto de estudio que se va constituyendo en el proceso investigativo.

De este modo, el desplazamiento que se produce en el ejercicio del autorrelato de sujeto investigador a sujeto investigado no solo genera como efecto que el investigador se visualice como sujeto -en tanto sujetado por distintas posiciones-, sino que su subjetividad se constituya efectivamente en un material que va dando forma al proceso y producción de la investigación.



3.2.2. Rediseño en la producción e interpretación de los datos

Tanto la escritura del autorrelato como el posterior análisis posibilitaron reestructurar tanto los dispositivos de producción como los dispositivos de análisis de datos.

Considerando el análisis de los autorrelatos, se optó por intencionar los casos de la aplicación piloto hacia posiciones que apuntaran a la heterogeneidad intrageneracional, considerando que las enunciaciones de las investigadoras en sus autorrelatos respondían a una misma posición generacional. El objetivo era doble: por una parte, exponer al sujeto investigador con las posiciones que eran entendidas como radicalmente opuestas a las propias, con el fin de trabajar aquello que obstaculizara una escucha atenta y analítica; mientras que por otra, comenzar a indagar en la heterogeneidad, las tensiones y los conflictos que implican las memorias de la dictadura al interior de una misma generación. De este modo, se convocó a narradores posicionados en otra ladera ideológica (derecha política) a la de las investigadoras.

Asimismo, el análisis de los autorrelatos posibilitó la reelaboración de las pautas de producción, de transcripción e informe de caso que guiaron la fase de los relatos de vida. Cuestión nada menor si se considera que dichas pautas -tal y como enuncia esta palabra-, señalan una ruta convenida para transitar en el proceso investigativo, predefiniendo, por tanto, al objeto de estudio.

Finalmente, el análisis, procedimiento que posibilita distanciarse, observar e interrogar, evidenció cómo cada autorrelato se estructuraba desde distintas “comunidades afectivas” (Halbwachs 1968) que sostenían a quien estaba recordando su historia de la dictadura militar. Diferencias en cuanto al clima del relato, la intriga en el despliegue de la historia, los personajes que la componían y en la o las posiciones sociales desde las cuales se narraba la historia de la dictadura, llevaron a construir particulares ejes analíticos que han operado como claves de interpretación en los relatos de vida.

Lo anterior permite sostener que el ejercicio de los autorrelatos no operó como un mero añadido del diseño metodológico, sino al contrario, se constituyó en fundamentación que obligó a rearticular el andamiaje investigativo.

4. Discusión

Tal como señalábamos al inicio de este artículo, cuando las investigadoras decidimos trasladarnos desde nuestro tradicional lugar de sujeto que conoce al de objeto a conocer, estábamos buscando una forma de aterrizar e incluir, en la práctica de la investigación social, nuestras preocupaciones epistemológicas y políticas. Como mostramos en el apartado teórico, tales cavilaciones no son meros caprichos personales, sino cuestiones que actualmente se discuten desde diversos campos de estudio que ponen a la ciencia en cuestión.

En ese intento, ciertas epistemologías feministas, particularmente la propuesta sobre los conocimientos situados de Donna Haraway (1995), nos sirvieron como un recurso teórico capaz de fundamentar que la investigación científico social que se pretende científica, y que a la vez aspira a incrementar la crítica a las prácticas y a los saberes hegemónicos, requiere de nuevas formas de asumir la objetividad donde el rigor no se iguale con la neutralidad.

A partir de esa premisa mostramos las implicancias que supuso el traslado desde el lugar de investigadoras al de investigadas -a través de la producción y análisis de nuestros autorrelatos sobre la dictadura militar- tanto para el objeto de estudio en cuestión, como para el diseño metodológico.



Al respecto, lo primero a tener en cuenta es que el hecho que las principales consecuencias que pudimos identificar, a propósito de este desplazamiento, tuvieran relación precisamente con lo que tradicionalmente se define como *objeto de estudio y decisiones metodológicas*, no es menor si recordamos que una de las viejas dificultades del oficio de investigar es vincular la teoría y el método.

Más allá de esto, que dichos hallazgos se ubicaran en estos dos espacios, que solo analíticamente podemos revisar por separado, nos trae de vuelta uno de los principales reclamos de la epistemología feminista, como también de otros recursos críticos de la reflexión sobre la ciencia y la objetividad moderna entendida como distanciamiento y neutralidad: los enfoques teórico-metodológicos siempre operan como “aparatos de visión” (Haraway 1995) que no solo condicionan nuestra aproximación a aquello que solemos situar como “realidad”, sino que también nos constituyen. La teoría es siempre teoría encarnada dirá Haraway.

Por su parte, las implicancias más específicamente metodológicas que nos implicó el pasar por el lugar del narrador, supuso incrementar nuestro cuidado con las personas que luego incluimos en el estudio como participantes. Ponernos en dicha situación nos mostró que el asumir la materialidad de las prácticas de investigación, como parte de la situacionalidad del conocimiento que se produce, no es solo un ejercicio epistemológico, sino también ético. A su vez, nos facilitó dar mayor visibilidad a las cuestiones del punto de vista aplicado al tema de investigación: por qué nos molestaban, inquietaban, simpatizaban o desconcertaban más unos narradores y sus relatos que otros, unos fragmentos, énfasis, reclamos o silencios que otros. Ello no aumenta nuestra objetividad por evitación de nuestros sesgos, sino que por el contrario, la fortalece a partir de la búsqueda de una objetividad fuerte, donde lo que estaba opaco se nos vuelve más transparente en el reconocimiento de la intersubjetividad que supone la investigación con otros entendida en sí misma como un proceso dialógico, abierto y contingente, y no como la captura de un otro distinto y extraño.

Por ende, posicionarse epistemológicamente en los conocimientos situados e intencionar una práctica investigativa acorde, como lo fue en este caso el dispositivo de los autorrelatos de las investigadoras, nos posibilita aseverar que la objetividad puede no ser sinónimo de neutralidad. Por una parte, porque no hay asepsia política, afectiva ni teórica; los autorrelatos dan cuenta de cómo las investigadoras estamos implicadas con el pasado de la dictadura, condicionando la forma de estudiar los procesos de memoria. Por otra parte, porque la memoria social en tanto objeto de estudio participa con nosotras -y con otros colectivos- de la producción de conocimiento. Y por último, pues en este ejercicio lejos estamos de negar que nuestra producción de conocimiento se realiza desde una práctica particular, la práctica científica, que tiene sus particulares reglas, normas, formas de hacer y de interpretar el mundo. El ejercicio del autorrelato propició desplazarnos del lugar tradicional de investigadoras distantes del “objeto” y, por tanto, de la operación propia de una concepción moderna de la producción del conocimiento científico, a saber: la representación “desinteresada” del objeto. Con dicho desplazamiento asumimos que operó lo que Haraway (1997) apunta como “difracción”, es decir, más que un “reflejo” del objeto de estudio, una producción de él a partir de la articulación semiótico-material y política entre sujeto investigador y objeto.

Con nuestro ejercicio pudimos constatar una de las características de la llamada epistemología de la articulación: que tanto el sujeto investigador como el objeto de estudio son activos y



dependientes del proceso de investigación -en este caso, del ejercicio de los autorrelatos- y a su vez constitutivos de la producción de conocimiento.

Así, del lado del objeto de estudio, el ejercicio metodológico que presentamos nos permitió ver cómo el supuesto de los conocimientos situados se despliega en una práctica de investigación concreta que impide que el conocimiento siga siendo entendido solo desde la lógica abstracta, neutral, distanciada y universal. Si bien el proyecto de investigación tenía un marco teórico y un marco o diseño metodológico previamente planificado -y por ende nuestra forma de entender la dialogía intergeneracional en los procesos de construcción de memorias de la dictadura militar chilena venía pre-formateada por las distintas tradiciones teóricas, formaciones disciplinarias e inserciones académicas de cada una de las investigadoras-, el ejercicio del autorrelato nos mostró cómo tales prenociones se modifican en el transcurso de una investigación. Algo que uno suele saber cognitivamente, pero que aquí experimentamos en nosotras mismas.

En tal sentido, las diversas pistas relativas al objeto de estudio que mostramos dialogan con la perspectiva teórica desde la cual se gestó el proyecto de investigación -por ejemplo, “a quiénes convoca el relato”, o bien “la toma de posición”-, constituyéndose como parte de los primeros resultados de la investigación. Así, el ejercicio de los autorrelatos no fue solo una forma de pesquisar la situacionalidad del conocimiento en términos epistemológicos y políticos, sino que también incrementó nuestra capacidad para comprender teóricamente el tema en estudio, fortaleciendo la capacidad heurística y de análisis del fenómeno en cuestión. Además, para el caso de la “toma de posición” supone -como indicamos- que el autorrelato permite situar a las investigadoras-narradoras con relación a sus inscripciones sociales más significativas al momento de abordar la memoria de la dictadura, incluida la posición generacional que es uno de los focos de la investigación.

Más allá de eso, creemos que uno de los elementos más importantes con relación a las implicancias sobre el objeto de estudio que el autorrelato releva, es cómo las memorias de la dictadura militar cobran su materialidad en la escritura y posteriormente en su lectura y análisis. Tal como lo indicamos, el autorrelato tomó la forma de la escritura, articulando palabras inscritas donde era posible ensayar, borrar, editar, narrar de una manera particular. Como señala la misma epistemóloga feminista en la que nos basamos, ya no es sostenible mantener separadas las dimensiones simbólicas (significados, sentidos, construcciones teóricas, discursos, etc.) y materiales (cuerpos, objetos, tecnologías y todo lo que se ha venido en nombrar como lo “no humano”) porque somos precisamente cuasi objetos y cuasi sujetos material-semióticos. Algo que también los precursores de los nuevos estudios sociales de la ciencia han venido en teorizar desde otros recursos como la llamada Teoría del Actor Red, particularmente por lo que supone la construcción de reportes de investigación escritos para las prácticas de producción del conocimiento científico social (Latour 2008). Nuestros relatos plasmados en papeles son otro escenario donde podemos seguir pensando cómo aterrizar la pregunta por la semiótico-materialidad del proceso de investigación, incluido este escrito en el que finalmente decidimos estampar nuestras reflexiones.

Aún más, la materialidad de la escritura de los autorrelatos nos permite entender que la memoria no es un “ente” pasivo, un terreno inmóvil e inerte a la espera de ser descubierto y disponible para nuestro conocimiento, sino al contrario. Siguiendo a Haraway (1997), podemos comprender a la memoria como una entidad astuta que no solo cambia y se transforma constantemente (cada una de las investigadoras conocía su propia historia de la dictadura, pero con el ejercicio del



autorrelato esa historia se transformó), sino que cambia con nosotras en tanto sujetos que recuerdan (el cambio opera a través de nosotras puestas como “objetos de investigación” y a la vez, “sujetos investigadores”). Visualizar al objeto de estudio como activo en la producción de conocimiento, puede parecer obvio en el caso de los objetos que estudian las ciencias sociales - extremo cuando su objeto de estudio es un sujeto; sin embargo, tal vez por obvio, rápidamente lo deseamos o lo olvidamos en nuestras prácticas de investigación, y tendemos a operar como si fueran terrenos pasivos o congelados en aquel momento en que nos disponemos a conocerlo.

Del lado del sujeto investigador, en el ejercicio de los autorrelatos se evidencia no solo cómo la subjetividad influye y/o condiciona el proceso investigativo -como vimos anteriormente, fue crucial para la toma de decisiones metodológicas y su puesta en ejecución-, sino y más fuertemente, cómo se hace parte del objeto de estudio -los autorrelatos finalmente fueron abordados como “datos” de nuestra investigación. En este sentido, la opción de narrar por parte de las investigadoras la propia historia de la dictadura, siguiendo a Haraway (1997), fue un ensayo de vernos intencionada y explícitamente “manchadas” y por tanto “responsables” de la producción de conocimiento.

Tales búsquedas de la responsabilidad no equivalen a simples buenas intenciones. El ejercicio de autorrelatarse, analizarnos a nosotras y a nuestras colegas, y compartirlo críticamente, es decir, de fijar, aunque sea temporal y frágilmente, la situacionalidad del conocimiento que se construye cuando se asume la presencia nunca modesta (Haraway 1997) del sujeto que conoce, no fue fácil. Más aún si se entiende que la situacionalidad del conocimiento no es dar cuenta de nuestras adscripciones y adquisiciones realzando lo puramente personal y biográfico -por ejemplo, declarando si se es mujer u hombre, blanca, burguesa o heterosexual como posiciones privilegiadas; o ser feminista, de izquierda, verde, comprometida, crítica o tercermundista, como posiciones subalternas-, sino más bien focalizar sobre fijaciones contingentes, atravesadas por el conflicto, las inconsistencias, los proyectos.

Tal como intentamos mostrar, mirarnos, relatarnos, analizarnos y compartirlo fue un acto delicado, difícil y que requirió diversas sutilezas, incomodidades y cuidados. Tal vez cualquier investigación donde los investigadores se asomen al punto de vista de lo que supone investigarse a sí mismos cuando inician sus proyectos de estudio tendrían dificultades análogas, pero en este caso, ello era aún más complejo pues el tema de la memoria social está estrechamente vinculado a la identidad social y personal.

Tal “dificultad” se mezcló también con lo que nos supuso hacernos cargo de la emocionalidad que operó como parte del trasfondo y la superficie de todo el proceso que implicó el ejercicio del autorrelato. Tales emociones pueden ser entendidas como parte de la constitución semiótico-material de las investigadoras en tantos sujetos de investigación-objetos de estudio. Se trata de una emocionalidad que no puede ser encapsulada ni como pura construcción social de la afectividad, ni como pura corporalidad meramente biológica. Como señalamos, ese trasfondo afectivo impulsó las diversas formas en que el “cuidado” operó en el proceso de producción y análisis de los autorrelatos, vinculándose con las dificultades que tiene el “hacer memoria” del pasado reciente en el Chile postdictadura. Por ende, se trata de una materialidad-semiótica que está situada en la forma de entender el contexto sociopolítico chileno desde el aparato visual que supone la pregunta teórica sobre la memoria con que operamos.

Todo lo anterior posibilita que se constate que tanto el sujeto investigador como el objeto de estudio no están pre-constituídos a la relación de investigación, tal y como se afirma desde la



epistemología de la representación, sino más bien, como señalan Arensburg, Haye, Jeanneret, Sandoval y Reyes (en prensa), estos se definen en el ejercicio mismo de la investigación. Como plantea García Selgas, la epistemología de la representación asume el supuesto de que la “distancia” entre sujeto y objeto es la que permite el “desinterés” y la neutralidad por parte del investigador ante su objeto investigado, así como el de la oposición entre ambos -mientras el sujeto es activo y cargado de desarrollo cultural y tecnológico, el objeto en cambio es pasivo e inerte ante el investigador. La epistemología de la articulación que actúa de trasfondo en los conocimientos situados, es justamente la revisión de la relación que se establece en el acto de conocer, entendiéndose al conocimiento como “una relación parcial, situada, precaria y material” más que “formal, universal, exacta y especular” (García Selgas 2008:155). De este modo, la epistemología de Haraway no solo nos permite criticar el desinterés y la distancia que supone el modelo epistemológico representacionista, sino que también nos ofrece una versión sobre el conocimiento: su producción es algo interesado y situado.

Así, y siguiendo a Haraway, estamos autorizadas a investigar sobre las memorias de la dictadura militar desde la dialogía intergeneracional en la medida que nos implica y nos constituye. En este sentido, la búsqueda no es neutralizar nuestras memorias sociales, sino al contrario. Desde este prisma, es necesario narrarlas y elaborarlas, hacerlas parte de la producción del conocimiento, operando en esta transformación no solo del objeto de estudio, sino también la de las investigadoras. Luego de autorrelatarnos, y parafraseando a Neruda, *nosotras, las de entonces, ya no somos las mismas*.

Nota

Este trabajo ha recibido financiamiento del Proyecto Fondecyt N°1110411 “Memorias de la Dictadura Militar: voces e imágenes en la dialogía intergeneracional”. Agradecemos el trabajo de los asistentes de investigación del proyecto Patricio Caviedes, Constanza Carrillo y Tamara Cabrera que colaboraron en la búsqueda de algunas fuentes bibliográficas y la edición de aspectos formales del texto; y de manera especial el apoyo brindado por María Ignacia Banda, quien aportó lecturas, ideas y edición al texto.

Bibliografía

- Aguado, E. y Rogel, R. 2002. La recuperación del observador en la construcción del dato. *Cinta moebio* 13: 1-20.
- Arensburg, S., Haye, A., Jeanneret, F., Sandoval, J. y Reyes, M.J. (en prensa). From the subjectivity of the object to the subjectivation of research: practices of social research in Chile.
- Aróstegui, J. 2004. *La historia vivida. Sobre la historia del presente*. Madrid: Alianza.
- Breuer, F. 2003. Subjectivity and reflexivity in the social sciences: epistemic windows and methodical consequences. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research* 4(2).
- Cornejo, M. 2006. El enfoque biográfico: Trayectorias, desarrollos teóricos y perspectivas. *Psyche* 15(1): 95-106.
- Cornejo, M. 2008. Political exile and the construction of identity: a life stories approach. *Journal of Community and Applied Social Psychology* 18(4): 333-348.



- Cornejo, M., Besoain, C. y Mendoza, F. 2011. Challenges concerning the generation of knowledge in contemporary qualitative social research. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research* 12(1)
- Cornejo, M., Morales, G., Kovalskys, J. y Sharim, D. (en prensa). La escucha de la tortura desde el Estado: la experiencia de los profesionales de la Comisión Nacional sobre Prisión Política y Tortura en Chile.
- Cruz, M. 2002. *Hacia dónde va el pasado. El porvenir de la memoria en el mundo contemporáneo*. Barcelona: Paidós.
- García Selgas, F. 2001. Donna Haraway: una epistemología feminista y postmoderna. En: E. Pérez y P. Alcalá. *Ciencia y género*. Madrid: Complutense, pp. 357-372.
- García Selgas, F. 2008. Epistemología ciborg: de la representación a la articulación. En: I. Sasaba y A. Gordo. *Cultura digital y movimientos sociales*. Madrid: Catarata, pp. 149-172.
- García Dauder, S. 2003. Fertilizaciones cruzadas entre la psicología social de la ciencia y los estudios feministas de la ciencia. *Athenea Digital* 4: 109-150.
- Gutiérrez, J. y Delgado, J. 1995. *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales*. Madrid: Síntesis Psicológica.
- Halbwachs, M. 1968. *La memoria colectiva*. Zaragoza: Prensas Universitarias de Zaragoza.
- Haraway, D. 1995. *Ciencia, cyborgs y mujeres. La reinención de la naturaleza*. Madrid: Cátedra.
- Haraway, D. 1997. *Modest_Witness@Second_Millennium.FemaleMan_Meets_OncoMouse: Feminism and Technoscience*. New York-London: Routledge.
- Harding, S. 1996. *Ciencia y feminismo*. Madrid: Morata.
- Huyssen, A. 2000. En busca del tiempo futuro. *Puentes* 1(2): 12-29
- Jelin, E. 2002. *Los trabajos de la memoria*. Madrid: Siglo XXI.
- Latour, B. 2008. *Reensamblar lo social: una introducción a la teoría del actor-red*. Buenos Aires: Ediciones Manantial.
- Legrand, M. 1999. La contra-transferencia del investigador en los relatos de vida. *Proposiciones* 29: 115-121.
- Reyes, M.J. 2003. Entre la reconciliación y la convivencia. Un análisis de las narraciones cotidianas en el contexto chileno. *Tesis de Magister no publicada*. Universidad Autónoma de Barcelona: Barcelona.
- Reyes, M.J. 2009a. Política de memoria como producción cotidiana: la despolitización y la privatización del pasado reciente en el Chile actual. *Tesis Doctoral no publicada*. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.
- Reyes, M.J. 2009b. Generaciones de memoria: una dialógica conflictiva. *Revista Praxis* 10(15): 77-97.
- Scribano, A. 2001. Investigación cualitativa y textualidad. *Cinta moebio* 11: 1-20.
- Scribano, A. y De Sena, A. 2009. Construcción de conocimiento en Latinoamérica: Algunas reflexiones desde la auto-etnografía como estrategia de investigación. *Cinta moebio* 34: 1-15.



Valero, J. 2004. *Sociología de la ciencia*. Santiago: EDAF.

Vázquez, F. 2002. Construyendo el pasado: la memoria como práctica social. *Estudios Centroamericanos (ECA)* (649-650): 1049-1065.

Wiesenfeld, E. 2000. The researcher's place in qualitative inquiries: un-fulfilled promises? *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research* 1(2)

Recibido el 25 Ago 2012

Aceptado el 4 Nov 2012