



LA CONVERSACIÓN COMO METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN¹

A CONVERSA COMO METODOLOGIA DE PESQUISA

CONVERSATION AS A RESEARCH METHODOLOGY

Carmen Sanches Sampaio²
Tiago Ribeiro³
Rafael de Souza⁴

Resumen

El ensayo comparte aprendizajes e indagaciones, inquietudes y reflexiones, modos y maneras singulares de hacer, pensar, vivir y habitar lo investigativo desde las relaciones tejidas en el cotidiano, desde los movimientos que hemos podido vivir con niños, docentes, estudiantes, personas involucradas en nuestras investigaciones y en nuestras vidas. Desde las resonancias, provocaciones e invitaciones que el diálogo con algunas perspectivas y campos de investigación nos brindan (como los estudios con el cotidiano y la investigación narrativa y (auto)biográfica, por ejemplo), afirmamos la conversación en tanto posibilidad de investigar narrativamente procesos y experiencias vividas por sujetos encarnados, vivos, siempre incompletos y por ello en devenir. Comprendemos la conversación como investigación tejida polifónica y dialógicamente con y entre voces en redes y tramas. Se trata de un dispositivo investigativo y formativo, pues todos y cada uno involucrados en la conversación pueden de ella salir otre de sí mismo, padecer una experiencia de transformación, en relaciones en las diferencias. Conversar como investigar requiere algunos principios: la escucha, el cuidado, la atención a la experiencia viva del otre, a su voz, a su biografía irrepetible. Una invitación a hacer investigación comprendiendo quienes hacen las investigaciones como sujetos que tienen mucho que aprender, pensar y sentir en ese proceso de transmutación con otros.

Palabras clave: conversación; narrativa; experiencia; investigación

Resumo

O ensaio compartilha aprendizagens e indagações, inquietudes e reflexões, modos e maneiras de fazer, pensar, viver e habitar o investigativo a partir das relações tecidas nos cotidianos, desde os movimentos que temos podido viver com crianças, docentes, estudantes, pessoas envolvidas em nossas investigações e em nossas vidas. A partir das ressonâncias, provocações e convites que o diálogo com algumas perspectivas e campos de pesquisa nos brindam (como os estudos com os cotidianos e a investigação narrativa e (auto)biográfica, por exemplo), afirmamos a conversa como possibilidade de pesquisar narrativamente processos e experiências vividas por sujeitos encarnados, vivos, sempre incompletos e, por isso, em devir. Comprendemos a conversa como investigação tecida polifônica e dialogicamente com e entre vozes em redes e tramas. Trata-se de um dispositivo investigativo e formativo, pois todos e cada um envolvidos na conversa podem dela sair otre de si mesmo, padecer uma experiência de transformação, em relações nas diferenças. Conversar como investigar requer alguns princípios: a escuta, o cuidado, a atenção à experiência viva do otre, à sua voz, à sua biografia irrepetível. Um convite a fazer pesquisa compreendendo quem investiga como sujeitos que têm muito o que aprender, pensar e sentir nesse processo de transmutação com outros.

Palabras-chave: conversa; narrativa; experiênça; pesquisa

Abstract

The essay shares learnings and inquiries, concerns and reflections, unique ways and means of doing, thinking, living and inhabiting the research from the relationships woven in everyday life, from the movements that we have lived with children, teachers, students, people involved in our investigations and in our lives. From the resonances, provocations and invitations that the dialogue with some perspectives and fields of research offer us (such as studies with everyday life and narrative and (auto) biographical research, for example), we affirm the conversation as a possibility of narratively investigating processes and experiences lived by incarnated, living subjects, always incomplete and becoming. We understand conversation as research woven polyphonically and dialogically with and between voices in networks and plots. It is an investigative and formative device, since everyone and anyone involved in the conversation can emerge different from themselves, undergo an experience of transformation, in relationships in differences. Conversation as research methodology requires some principles: listening, care, attention to the living experience of the other, to his voice, to his unrepeatable biography. An invitation to do research understanding those who investigate as subjects who have a lot to learn, think and feel in this process of transmutation with others.

Keywords: conversation; narrative; experience; research

Recepción: 20/12/2021

Evaluado: 26/12/2021

Aceptación: 02/02/2022

1- Introducción

Hace algún tiempo Michel de Certeau, Jorge Larrosa y Carlos Skliar nos acompañan en nuestras lecturas y estudios sobre conversar e investigar como manera de hacer, pensar y vivir las investigaciones que inventamos y practicamos. Investigaciones vividas con profesoras, profesores, niñas, niños y niños de años iniciales de la enseñanza elemental. Investigaciones que involucran encuentros entre las universidades y las escuelas básicas. Encuentros para decir, pensar y preguntarse, para dudar, interrogar, afirmar, para leer y escribir, para aprender y enseñar a partir de temas que nos movilizan: alfabetización, niñez e infancias; filosofía con niños, formación docente, redes de formación; la práctica pedagógica vivida, cotidianamente, por cada uno/a de nosotros/as; alteridad y diferencia(s), educación y experiencia; educación de sordos y muchos otros posibles senderos.

Importante decir tratarse de investigaciones entrelazadas a acciones de enseñanza y extensión porque están relacionadas a la vida que vivimos dentro y fuera de la escuela y de la universidad, el diálogo entre ambas y las acciones que brotan desde ahí. Una investigación que traspasa los muros de la escuela y de la universidad y desbordan los cánones investigativos, desordenando las líneas que desean y defienden los modelos, las rutas, las reglas.

En las acciones investigativas realizadas, profesoras de la escuela y de la universidad y estudiantes aprendices/enseñantes compartimos experiencias pedagógicas e investigativas a través de nuestras narrativas orales, escritas y/o de imágenes, desafiándonos a romper con una postura tradicional de inspiración positivista en el que

el docente universitario investiga y habla sobre el profesor de escuela básica, como si detuviera el poder, el saber y el discurso para traducir en aparatos y teorías conceptuales la experiencia encarnada de las personas.

Con Jacocot/ Ranciere (2011: 25), aprendemos que “(...) la explicación no es necesaria para la comprensión. (...) Es el explicador quien tiene la necesidad de hacer(te) incapaz, y no al contrario, es el que constituye el incapaz como tal, produciendo y manteniendo relaciones de subalternidad y colonialidad. El pedagogo Joseph Jacocot, a partir de una experiencia vivida⁵, denuncia lo que denominó “la evidencia ciega de todo el sistema de enseñanza, la necesidad de explicaciones” (p. 20). Y Manoel de Barros (2010), poéticamente, nos recuerda: “explicar aleja todas las palabras de la imaginación...” Así, persiguiendo las enseñanzas del pedagogo y el poeta, incursionamos en acciones de investigación y formación en las cuales pueda haber lugar para poner en cuestión la subalternidad y la colonialidad como relaciones naturales en las relaciones *investigativoformativas* – modos y maneras de vivir la investigación como forma de desmarcación, transformación, devenir.

En las acciones de *investigaciónformación* (Ribeiro, Sampaio, Souza, 2016) vividas por nosotres, la intención y el compromiso asumidos están referidos a que el principio de la explicación de lugar al principio de la conversación con la universidad y la escuela básica enseñando y aprendiendo la una con la otra. En este proceso, en el encuentro con el otro, como resalta Contreras Domingo (2009, p. 8), buscamos intercambiar palabras; palabras que son el eco de una experiencia, quizás de la experiencia misma del encuentro, compartir puntos de vista, a veces similares, parecidos; otras veces distantes, diferentes. No se trata de que una ilumine a la otra, la instruya, la renueve. Se trata de establecer una conversación en la que ambas puedan hacer resonar sus palabras, sus ecos y, tal vez, pensar y sorprenderse de esas palabras propias, sentidos, resonancias...

En este sentido, las opciones epistémico-teóricas, éticas y políticas asumidas fueron exigiendo de nuestras acciones investigativas una metodología adecuada a la complejidad constitutiva de los cotidianos, una metodología en que lo instituido atravesado por las posibilidades de un cotidiano vivido, se escapa de las ataduras de lo dado, abriéndose a las prácticas instituyentes, desde la perspectiva denominada por Nilda Alves (2008) de investigaciones y estudios en/del/con el cotidiano. Más allá de preparar intervenciones, exige prepararse para responder a lo que se presenta, muchas veces a través de la escucha atenta y la mirada generosa, como una manera de estar presente y abierto en la relación, con un cuerpo capaz de escuchar, preguntar, indagar.

A su vez, cada acción generadora de nuevas acciones se acompaña del permanente diálogo entre la experiencia vivida y los sentidos y saberes que poliniza. Aprendemos con Paulo Freire (1996) que no existe práctica despojada de teoría, como tampoco teoría desprendida de práctica. No es casual que hayamos asumido, cada día con más potencia, el arte de conversar (Certeau, 2012, p. 50) como metodología de investigación. No una herramienta de recoleta de datos, sino más bien un modo singular de ponerse en relación, en escucha, en indagación a partir de lo que nos pasa y se pasa sin que podamos controlar, antever.

En la conversación, en las retóricas de la conversación ordinaria, dice de Certeau, el entrelazamiento de las posiciones de los hablantes instauro un tejido oral sin propietarios individuales. Conversar es parte de la vida cotidiana de todos/as nosotros/as. Conversamos cotidianamente de múltiples maneras: conversaciones que siguen un hilo de conversación, otras que no lo siguen, interesantes o sin interés alguno; complicadas, provocativas, emotivas, alegres, tristes. Conversaciones largas, conversaciones cortas. Conversamos... Versamos con el otro.

Conversamos cuando estudiamos, cuando *aprendemosenseñamos*. ¿Por qué no cuando investigamos?

En esta dirección, podemos entonces preguntar(nos): ¿Qué relaciones podemos establecer entre investigar y conversar? ¿y entre conversar e investigar? ¿Cuáles son los efectos de la conversación como metodología de investigación? ¿Qué sentidos provoca esa opción en nosotres y en las acciones de investigación vividas? Preguntas que son como preguntas-convite... Una invitación para forzar el pensamiento a pensar, a hacer(se) preguntas, sin la preocupación de responderlas. Una invitación para poner suspenso lo conocido, movilizándolo saberes y certezas y posiblemente extrañar, arriesgarse e inventar. Una invitación a la lectura de este texto cuyo deseo de conversar sobre nuestros modos de *aprenderenseñarinvestigar* y lo que nos movilizó en su escritura...

Investigar y conversar: líneas de fuga?

(...) Una minoría nunca existe lista, ella solo se constituye sobre líneas de fuga que son tanto maneras de avanzar cuanto de atacar. (...) El gran error, el único error, sería creer que una línea de fuga consiste en huir de la vida, la fuga para el imaginario o para el arte. Huir, por el contrario, es producir algo real, crear vida, encontrar un arma.

-Gilles Deleuze y Claire Parnet

En nuestras prácticas investigativas, observábamos con bastante frecuencia, que las entrevistas que realizamos se transformaban en conversaciones. A veces, en largas e interesantes conversaciones. Otras veces, en largas y hasta poco interesantes, o quizás conversaciones cortas e intensas, potentes, pero poseían en común el hecho de que seguían caminos no pensados originalmente por nosotros. Las conversaciones movilizaban el pensamiento, nos provocaban a pensar lo no pensado y alteraban una y otra vez, el rumbo de la investigación. Eso nos asustaba. Nos asustaba y al mismo tiempo ¡nos encantaba!

¡Cuando la entrevista se convertía en una conversación, creíamos, sin embargo, que, aunque hubiera sido cuidadosamente planeada, no funcionaba! Nos preguntamos: ¿qué es lo que pasó? ¿Por qué no seguimos el camino de las preguntas pensadas, individual y colectivamente, en los encuentros de Orientación colectiva⁶? ¿Cómo justificar metodológicamente lo acontecido? ¿Será que las preguntas no eran buenas?

Algunas (pocas) veces pensamos en asumir metodológicamente la conversación vivida como una entrevista semi-estructurada⁷, una entrevista abierta⁸ o incluso como una entrevista narrativa⁹. Pero, en la memoria de lo experimentado en el encuentro, escuchar y/o transcribir lo que fue grabado y la escritura misma del texto de investigación nos revelaba que no habíamos, de hecho, entrevistado a profesoras y a los niños. ¡Lo que hacíamos parecía ser otra cosa! De las preguntas elaboradas, las realizadas eran apenas las primeras, después la respuesta luego llevaba el rumbo de la “entrevista” para otros lugares... Y sobre ese flujo no teníamos el control porque cuando sucede la experiencia de la conversación, se vivencian otros rigores, como la escucha, el cuidado, la atención y el reconocimiento de la polifonía de nuestras palabras – de todes y cada uno.

Recordamos una entrevista, una de las primeras que nos hizo preguntarnos: el foco era el proceso alfabetizador vivido por un niño (o una niña) de una cohorte investigada, pero la historia de “fracaso” escolar vivido por la profesora, cuando era niña, al aprender a leer y a escribir, ganó la centralidad. La profesora nos decía de manera enfática: “¡Pero yo sabía que no era mala!” El recuerdo empapado de sentimientos, de

creencias y dudas, esperanzas y desesperanzas, posibilidad e imposibilidad, denunciaba permanencias y transformaciones. Sus palabras traían el pasado como presente y el presente como pasado y el futuro como pasado y presente. Sus palabras insistían en ello. Un modo de narrar-se dónde la complejidad constitutiva de la experiencia-vida nos revelaba que

aunque, si sólo hay dos términos, hay uno. Y entre medio de los dos, que no es ni uno ni otro, ni uno se convierte en otro, pero que constituye, precisamente, la multiplicidad. Por eso es siempre posible deshacer los dualismos del interior, trazando una línea de fuga que pasa entre los dos términos (...) (Deleuze; Parnet, 1998: 45)

Deshacer los dualismos desde dentro resistiendo al borramiento de las posibilidades... Posibilidades de aprender, de crear y de ser. Líneas de fugas que afirman la potencia de la vida y de los singulares y múltiples modos de ser, estar, vivir, existir, pensar. Es lo que aprendimos con esa entrevista, que fue transformándose en acontecimiento del encuentro, en una intensa y provocativa conversación. Conversación que, desobedeciendo al guion, ofrecía otros hilos, diferentes cuestiones en relación a las pensadas a priori. Un encuentro entre sujetos abiertos a la deriva que a veces las palabras imponen, a los desplazamientos a que ellas invitan.

¿Y por qué sujetos abiertos? Porque podríamos no haber escuchado lo que nos decía aquella profesora. Al final, sus palabras rompían con la linealidad y la jerarquía de las preguntas previas que habíamos preparado y que estaban cuidadosamente formuladas y ella provocaba un “caos” en nuestra entrevista. Retomar el “orden” era lo esperado o lo deseado mediante una formación positivista que nos enseñó a valorar el paradigma de la simplicidad “(...) que pone orden al universo y expulsa de él el desorden” (Morin, 1990: 86). Es importante recordar que el desorden, para esta perspectiva teórica, es comprendido como caos, irregularidad, imprevisibilidad, desvío en relación a un patrón establecido. Por lo tanto, debe ser evitado. En este sentido, ¿Cómo enfrentarse con una entrevista que se desestructura, se desorganiza y, en este movimiento, amenaza con seguir por otros caminos, por otras bifurcaciones?

Difícil y al mismo tiempo desafiante el aprendizaje de lidiar con el principio de incerteza y/o de indeterminación que desestabiliza modos ordenados y conocidos de investigar, modos refrendados por una metáfora arbórea todavía hegemónicamente presente en formas de conocer y de investigar:

La metáfora tradicional de la estructura del conocimiento es arbórea: es tomado como un gran árbol, cuyas extensas raíces deben estar asentadas en suelo firme (las premisas verdaderas), como un tronco sólido que se ramifica en gajos, extendiéndose de esta forma por los más diversos aspectos del paradigma arborescente representa una concepción mecánica del conocimiento y de la realidad, reproduciendo la fragmentación cartesiana del saber, resultado de las concepciones científicas modernas. (Gallo, 2003: 88-89).

En ese sentido, pensar con entrevistas que nos invitan a conversar fue posibilitando a que nos abramos a las incertezas, las dudas y a nuestros desconocimientos. En la entrevista, abiertos y atentos a la escucha del otro, de sus palabras, de su forma de hablar, de sus silencios, fuimos pudiendo indagar la propia idea de entrevista. ¿Sería esta la única posibilidad metodológica en una investigación centrada en narrativas?

¿Habría otras posibilidades? Estas inquietudes fueron abriendo una brecha en las respuestas que conocíamos, una apertura a otros pensamientos, a otras relaciones con el conocimiento, con la investigación; un proceso, porque es siempre búsqueda, invención, creación de otras posibilidades de vivir la experiencia investigativa con otros, tratando de aprender de las narrativas de sus vidas, historias, biografías y trayectorias. Y eso es un reto porque

(...) no hay dudas que nos plantan árboles en la cabeza: el árbol de la vida, el árbol del saber, etc. Todo el mundo pide raíces. El poder es siempre arborescente (...) La multiplicidad que no paran de transbordar las máquinas binarias y no se dejan dicotomizar (...) Pensar, en las cosas, entre las cosas, y justamente crear rizomas y no raíces, trazar una línea de fuga y **no hacer baance**. (Deleuze; Parnet, 1998: 35-36).

Conversar, nos parece, podría comprender líneas de fuga de las normativas de la investigación científica canónica. Conversar fue posibilitando, para nosotros, en nuestras acciones investigativas, la atención a las diferencias y a la diferenciación, al diferir; a la alteridad y la singularidad constitutivas del encuentro. Encuentros con los otros y con cada uno de nosotros. Encuentros que potencializan, como lo expresa Wanderley Geraldi (2010), a escuchar el extrañamiento... ver y prestar atención a lo que no podemos ver.

Sorprenderse e interrogar a lo conocido, a lo comprendido como cierto, obvio. Abrirse a nuevos intentos, a la sorpresa y, tal vez, quien sabe, experimentar la conversación también mientras estamos investigando... Tal vez esa sea la invitación realizada por el recorrido vivido: afirmar nuestras voces, visibilizar nuestras experiencias, narrar nuestras vidas, exponer nuestros saberes y vivencias.

Conversar cuando investigamos: ¿Una metodología menor?

*(...) Los procesos educativos son múltiples.
en las escuelas estamos en el ámbito de la multiplicidad.
pero el proyecto moderno produjo totalizaciones,
unificaciones, subjetivaciones. Ellas nos nublan la visión,
nos confunden y nos engañan con un proyecto único y mayor.
Pero la multiplicidad se escapa por las ranuras del diseño mayor.
los mínimos se filtran, crecen aquí y allá. a veces son combatidos,
son normalizados (...) pero también es posible
trabajar con procesos educativos de modo menor.
invertir en las diferencias que se encuentran, producir
otras diferencias. intentar alquimias.
intentar mixturas. intentar formas propias.
mirar lo mínimo y lo efímero en los procesos
educativos, hacer zoom en ellos y destacarlos
(...) y hacer diferencias.*

Silvio Gallo

Silvio Gallo, filósofo brasileño, explora el desplazamiento conceptual para pensar una educación menor a partir de la creación de Deleuze y Guattari del concepto de literatura menor. Concepto creado como dispositivo para analizar la obra de Kafka (Deleuze, Guattari, 2014) - Una literatura, subrayan los autores, de resistencia. Una literatura

menor no es una lengua menor, sino lo que una minoría hace en una lengua mayor. Y Silvio Gallo destaca: literatura menor - subvertir una lengua, hacer que ella sea el vehículo de segregación de ella propia. (Gallo, 2003: 75).

Docentes, investigadores que habitan el día a día en la escuela y trabajan en educación y en investigación educativa conocen la potencia de lo mínimo, lo menor, lo minúsculo, lo detalle, lo que aparentemente parece mínimo e insignificante, pero trae consigo “la fuerza del césped que crece en medio de las cosas(...) ella misma crece en el medio. El césped tiene su línea de fuga, y no de enraizamiento (Deleuze; Parnet, 1998: 53). Rizomáticamente, una educación menor resiste al borramiento de las diferencias y singularidades; apuesta a las multiplicidades, en hacer diferencias... apuesta en miradas y sentidos atentos para lo que ya está ahí, en lo cotidiano, en las diferentes, innumerables y singulares maneras de practicarlo, vivirlo, inventarlo y crearlo.

Mirar hacia lo mínimo, lo pequeño, las relaciones cotidianas vividas en el día a día habilita a darnos cuenta de la potencia de los gestos pequeños, de los gestos afirmativos de nuestras vidas, nuestras historias, nuestras luchas. Conversar también tiene que ver con esos: generar intimidad, acercarse del otro no para cambiar su mirada o transformar su vida, sino para escucharle la voz y la vida, conocer su narrativa, sentir su palabra-cuerpo. Y quizás devenir otros de nosotros mismos en el encuentro, en el acontecimiento sin tiempo delineado, sin tiempo previsible de la conversación.

Aprendimos con Regina Leite García y Nilda Alves (1999) a (re)conocer, valorar y legitimar los cotidianos como *espaciotiempos* de producción de conocimiento. Conocimiento como inacabado, en permanente movimiento, por lo tanto provisorio, múltiple, transversal y rizomático. La complejidad constitutiva de los cotidianos, nos dicen enfáticamente las investigadoras, exige de nosotros el reconocimiento de que, a cada lectura y en cada nueva lectura realizada de lo vivido, experimentado e investigado, más, y más (y más) complejo, múltiple y cambiante se dan a ver los cotidianos. Rizomas, siempre rizomas... líneas de fuga y no enraizamientos, en el decir de Deleuze y Guattari (1995). Una educación menor como máquina de resistencia, en el decir de Silvio Gallo (2003).

Con Regina y Nilda, conocimos al cineasta Eduardo Coutinho. Coutinho es presentado por Felipe Bragança, también cineasta, en el prefacio del libro “Encuentros. Eduardo Coutinho”, como uno de los mayores pensadores del cine brasileiro hoy y también uno de los mayores realizadores (2008: 11). En este mismo libro, Coutinho nos dice que adopta una forma de un “cine de conversación” en sus modos de pensar, vivir y producir sus documentales:

La improvisación, el azar, la relación amistosa, a veces conflictiva, entre los que conversan dispuestos, en principio, a ambos lados de la cámara- ese es el alimento esencial del documental que procuro hacer. Lo que no incluí, y claramente es una idea central, previa a la filmación, que preside la elaboración del film, pero que no pasa de una hipótesis de trabajo que será testeada en la práctica de los sucesivos encuentros con los personajes de carne y hueso. (...) Intentar entender el país, el pueblo, la historia, la vida y a mi mismo, pero siempre fijado en lo concreto, en el microcosmos.

(...) Filmar siempre al acontecimiento único, que nunca hubo antes y nunca habrá después.

(...) En lo que hice, nunca pensé que entrevisto a personas, intento establecer un intercambio que se diferencia por ser una conversación, porque la entrevista acaba teniendo un carácter directivo, pero claro. ¿Se entiende? La

entrevista no exige mil tomas, que haya una implicación afectiva entre ambos lados, en fin... (Coutinho, 2008: 15,17,21,105).

Para nosotros, investigadores y docentes vinculados al campo de los estudios e investigaciones con los cotidianos (Alves; García, 1999), las expresiones y el pensamiento de Coutinho, un cineasta del cotidiano, pasaron a ser parte de los estudios y experiencias vividas en nuestro ejercicio de conversación e investigación. Nos inspira con sus ideas; podemos afirmar que venimos intentando una investigación como conversación. Una investigación que apuesta en el acontecimiento de la conversación como metodología de investigación, como un golpe que desafía a la policía metodológica hegemónica, tan bien representada por los cuestionarios, los planes de trabajo, los procedimientos rígidos.

Al apostar en la conversación buscamos, en la relación de investigación, abrirnos al acontecimiento y a las posibilidades que ello trae consigo, incluso si eso a veces puede significar la necesidad de deconstrucción/reconstrucción de la investigación. No se trata de una relación dada, ya pensada y estructurada, sino de una experiencia tejida en colectivo, entre todos, como polifonía de corporalidades, historias y voces. Un acontecimiento.

Derrida nos dice que conviene recordar que un acontecimiento supone sorpresa, la exposición a lo que no se puede anticipar. “(...) Uno de los rasgos del acontecimiento no es solamente que viene como lo que es, imprevisible(...) sino que es también absolutamente singular” (2012: 233). Pensar la conversación a partir del acontecimiento exige pensar la imposibilidad posible constitutiva del propio acontecimiento. Luego, atención y apertura para recibir lo que puede ser, más aún no es. Atención y sensibilidad a lo que acontece y a lo que nos acontece. Atención a los gestos, muchas veces mínimos, que anuncian un acontecimiento. Desde nuestro punto de vista, emoción, razón e intuición alimentan la atención como modo de habitar lo investigativo. Para Jan Masschelein y Marteen Simons, profesores-investigadores y autores belgas que conocimos en los encuentros del Coloquio de Filosofía y Educación realizados en la Universidad del Estado de Rio de Janeiro (UERJ), con la coordinación de Walter Kohan, en el sentir y en el pensar la investigación educativa, resaltan que estar atentos y, en cierto sentido:

(...) estar abierto al mundo. Significa estar presente en el presente, estar allí de modo que el presente pueda presentarse a uno mismo(...) y al mismo tiempo, estar ahí de modo que uno pueda estar expuesto ante el presente y me pueda transformar, contagiar, y educar, y que de alguna forma, mi mirada sea liberada (por la autonomía del presente). Esa es la atención que permite la experiencia. (Masschelein; Simons, 2014: 48).

Estar atento y presente exponiéndose, arriesgándose, sin ausencia, neutralidad e indiferencia... ¿Quién sabe el acontecimiento que se presenta puede inquietar, incomodar e interrogar nuestras verdades más queridas y guardadas? ¿Quién sabe conversar y vivir la investigación en cuanto experiencia? Vivir experiencias abre la posibilidad para ser de otro modo, diferente de lo que hemos sido, abre posibilidades de transformación... para, como resalta Kohan (2004: 129), pensando con Foucault, poder abandonar lo que se es, y abrir espacio para ser otro de lo que se es. Y en ese movimiento, apostar a la singularidad de la (co)existencia, de *aprenderenseñar* y de investigar(se).

La conversación presupone la circulación de la palabra, en una perspectiva de desestabilizar relaciones de poder verticalizadas y, por lo tanto, colonizadoras. Conversar sin el borramiento de los conflictos y tensiones que están siempre presentes entre diferentes modos de pensar, decir, escuchar, de conocer... Un desafío convincente y provocativo que, en el encuentro con el otro, nos provoca a vivir la experiencia de alteridad: pensar(se) con el otro.

Pensar con el otro también forma parte del reconocimiento ecológico del mundo, o sea, de que no estamos apartados, cada uno en una caja, sino que formamos parte de una constelación; somos constelación. Ailton Krenak (2019) autor y activista indígena brasileño nos habla de la potencia del sujeto colectivo, del narrar y constelar en tanto condición vital de nuestras historias, culturas y cuerpos.

Buscando alargar un poco los sentidos que por aquí circulan, indagamos al preguntar(nos): ¿Qué somos y qué podemos ser a partir del encuentro con la alteridad? ¿Qué somos y qué podemos ser a partir del reconocimiento de la dimensión ecológica que nos hace parte del mundo en tanto cuerpo-constelación?

Las metáforas del cuerpo-constelación y del rizoma nos polinizan. Causan muchas resonancias e invitan a pensar la conversación en tanto *espaciotiempo* donde las singularidades plurales pueden emerger y narrarse. Silvio Gallo (2015: 85-86) nos recuerda lo que aprendimos con Deleuze - a apostar a la disyunción inclusiva, en una lógica de la diferencia que hace proliferar: y, y, y...

A partir y con los conceptos de educación mayor y educación menor trabajados por Silvio Gallo (Idem), nos atrevemos a pensar la entrevista como una metodología mayor, porque está instituida, organizada y reconocida como referencia y modelo en el campo de la investigación educativa, y la conversación como una metodología menor. No se trata de proponer acá una dicotomía, pero subrayar el status instituyente de la conversación en tanto metodología de investigación, género de escritura de la investigación y/o herramienta de investigación (en distintos países, como por ejemplo Argentina -Carlos Skliar, Francisco Ramallo; Brasil - el campo de los estudios con el cotidiano; Canadá - Jean Clandinin y Michel Connelly; Chile - Rossana Godoy; Colombia - María Yanet Sosa, Gabriel Murillo; España - Jorge Larrosa, José Domingo Contreras; además de México y otros.

La conversación forma parte de la vida corriente y común de las personas, de los practicantes del cotidiano, “(...) luego no posee propietarios individuales y no pertenece a nadie (Certeau, 2007)”. Tal cual la educación menor, “(...) está en el ámbito de la micropolítica, en el aula, expresa las acciones cotidianas de cada uno” (Gallo, 2003: 78), no busca tornarse modelo ni instituirse. ¡Es errancia y creación, es rizoma y multiplicidad!

Defendemos que una conversación-investigación, pensada como metodología menor, tiene la fuerza de la multiplicación de los lados, de la ruptura del círculo en favor de los polígonos (Deleuze, Parnet, 1998: 27). ¡Son muchas posibilidades de encuentros y distanciamientos, múltiples caras, diferentes ángulos! Diferentes y distintos puntos de vista, tonos, resonancias, voces, ecos, gestos y silencios. La conversación es, tal vez de alguna manera y en alguna medida, el arte de hacerse presente, de dar el tiempo, es decir, de colocarse disponible a ver, a escuchar, a pensar y compartir con el otro lo que nos habita, haciendo de esa acción no solo una posibilidad de investigación, sino además de transformar-se en el propio acto de investigar.

Esas reflexiones, cada vez más, nos provocan a asumir la conversación como metodología de investigación. Sí, quizás una metodología fuera de las previsiones de los manuales metodológicos, de las normas, de las especificaciones científicas. Pero

también, y principalmente por eso, una metodología que da vuelta a la investigación, el encuentro, el intercambio: no hay cómo prever de antemano las cuestiones que van a surgir, los objetivos, las discusiones que se desarrollarán. Asumir la conversación como metodología de investigación no tiene objetivos cerrados, sino sólo intereses.

Siguiendo a Carlos Skliar, profesor, investigador y poeta, sostenemos:

(...) Es que no podemos hacer otra cosa que seguir conversando, que ser la encarnación siempre imperfecta de una conversación necesariamente ardua, más próxima a la perplejidad que a la comprensión, sin efectos especiales, una conversación siempre humana, irremediablemente humana. (Skliar, 2011: 66).

Entrevistar y conversar: modos y maneras de investigar vinculadas a opciones teórico-metodológicas, éticas y políticas. Nosotres investigadores y docentes vinculados al campo de los estudios e investigaciones con los cotidianos¹⁰ fuimos, a lo largo del tiempo, incorporando la conversación como una de las diferentes maneras de pensar y hacer investigación. Por eso, seguimos conversando con esa posibilidad de investigar que intenta formas propias y se arriesga a mirar lo mínimo, lo efímero de los procesos educativos e investigativos.

En ese proceso, hemos vivido la posibilidad de aprender el movimiento mismo de investigar como cartografiar narrativamente encuentros, acontecimientos, experiencias y memorias, desde narrativas orales, escritas, en lengua de señas, a través de imágenes, dibujos y muchas otras posibilidades de lenguaje. Se trata de investigar teniendo como referencia a la apertura con el otro, la conversación, el pensar conjunto, el indagar la propia acción investigativa y nuestras ideas y concepciones... Eso torna posible una metodología que asume, desde el principio, que los datos enseñan (Sampaio, 2008). De ahí la importancia de tal perspectiva: no se trata de ser mejor, de ser más eficaz o eficiente. Más bien, se trata de abrir horizontes de posibilidades para que podamos vivenciar el asombro, la duda, el extrañamiento, la pregunta y el encanto en la investigación. La aproximación de la idea de una investigación que pueda conjurar hechizos nos remite a las palabras del poeta Manoel Barros, tan llenas de belleza:

(...) la importancia de una cosa no se mide con cinta métrica
ni con balanzas ni con barómetros etc.
La importancia de una cosa ha de ser medida por el encantamiento
que la cosa produce en nosotros (...) (Barros, 2010: 54).

¿Por qué no la conversación como una metodología menor? ¿Por qué no una metodología que produzca asombro y perplejidad, como un encantamiento?

Referencias Bibliográficas

- Alves, N. (2008). Decifrando o pergaminho: o cotidiano das escolas nas lógicas das redes cotidianas. In: OLIVEIRA, I. B.; ALVES, N. (orgs.). *Pesquisa nos/dos/com os cotidianos das escolas: sobre redes de saberes*. 3ª ed. Rio de Janeiro, DP&A.
- Alves, N.; Garcia, R. L. (1999). Atravessando fronteiras e descobrindo (mais uma vez) a complexidade do mundo. In: ALVES, N.; GARCIA, R. L. (comps). *O sentido da escola*. Rio de Janeiro, DP&A.
- Barros, M. (2010). *Memórias inventadas: as infâncias de Manoel de Barros*. São Paulo, Planeta.
- Certeau, M. (2007). *A Invenção do Cotidiano: Artes de fazer*. 13ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes.

- Clandinin, D. J.; Connelly, F. M. (2015). *Pesquisa Narrativa: experiências e história em pesquisa qualitativa*. 2ª ed. Uberlândia, MG, EDUFU.
- Coutinho, E. (2008). O olhar no documentário. In: BRAGANÇA, F. (comp.). *Eduardo Coutinho*. Rio de Janeiro, Beco do Azogue.
- Deleuze, G.; Parnet, C. (1998). *Diálogos*. São Paulo, Editora Escuta.
- Deleuze, G.; Guattari, F. (2014). *Kafka: por uma literatura menor*. Belo Horizonte, Autêntica.
- Deleuze, G.; Guattari, F. (1995). *Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia*. Rio de Janeiro: Ed. 34.
- Derrida, J. (2012). Uma certa possibilidade impossível de dizer o acontecimento. *Revista Cerrados*, v. 21, n. 33.
- Deslandes, S. F.; Gomes, R.; Minayo, M. C de S. (comps.) (2008). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 27ª ed. Petrópolis, Vozes.
- Domingo, J. C.; Ferré, N. P. L. (2010). La experiencia y la investigación educativa. In: Domingo, J. C; Ferré, N. P. *Investigar la experiencia educativa*. Madrid: Morata.
- Domingo, J. C. (2009). Prólogo. In: SKLIAR, C.; LARROSA, J. (comp.) *Experiencia y alteridad en educación*. Rosario, Homo Sapiens.
- Dussel, E. (2011). *Filosofía de la liberación*. México, FCE.
- Ferreira, C. E; Perez, C. L. V; Oliveira, I. B. (2008). *Aprendizagens cotidianas com a pesquisa: novas reflexões em pesquisa nos/dos/com os cotidianos das escolas*. (comp.). Petrópolis, DP etAlia.
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo, Paz e Terra.
- Gallo, S. (2003). *Deleuze & Educação*. Belo Horizonte, Autêntica.
- Gallo, S. (2014). mínimo múltiplo comum. In: RIBETTO, A. (comp). *políticas, poéticas e práticas pedagógicas (com minúsculas)*. Rio de Janeiro, Lamparina, FAPERJ.
- Gallo, S. (2015). Educação menor: produção de heterotopia no espaço escolar. In: GRUPO TRANSVERSAL. *Educação Menor: conceitos e experimentações*. 2ªed. Curitiba, Appris.
- Garcia, R. L. (comp.) (2003). *Método: pesquisa com o cotidiano*. Rio de Janeiro, DP&A.
- Geraldi, W. (2010). *Ancoragens: estudos bakhtinianos*. São Carlos, SP, Pedro e João Editores.
- Guinzburg, C. (1989). *Mitos, emblemas, sinais: morfologia e história*. São Paulo, Companhia das Letras.
- Kohan, W. (2004). Sócrates e Foucault Professores: entre o ensino do já sabido e a busca por ensinar diferentemente. In: GALLO, S.; SOUZA, M. de. (comp.). *Educação do Preconceito: ensaios sobre poder e resistência*. Campinas, Alínea.
- Krenak, A. (2019). *Ideias para adiar o fim do mundo*. São Paulo, Mercado de Letras.
- Larrosa, J. (2003). A arte de conversar. In: SKLIAR, C. *Pedagogia (improvável) da diferença: e se o outro não estivesse aí?* Rio de Janeiro, DP&A.
- Masschelein, j.; Simons, M. (2014). *A pedagogia, a democracia, a escola*. Belo Horizonte, Autêntica.
- Meireles, m. M. (2015). Entrevista narrativa e hermenêutica de si: fonte de pesquisa (auto)biográfica e perspectivas de análises. In: SOUZA, E. C. (comp). *(Auto)biografias e Documentação Narrativa: redes de pesquisa e formação*. Salvador, EDUFBA.
- Morin, E. (1990). Introdução ao pensamento complexo. 2ªed, Lisboa, Instituto Piaget.
- Oliveira, I. B.; Alves, N. (comp.) (2008). *Pesquisa nos/dos/com os cotidianos das escolas: sobre redes de saberes*. 3ª ed. Rio de Janeiro, DP&A.
- Rancière, J. (2011). *O mestre ignorante: cinco lições sobre a emancipação intelectual*. 3ª ed. Belo Horizonte, Autêntica.

- Ribeiro, T.; Sampaio, C. S.; SOUZA, R. de. (2016). Investigar narrativamente a formação docente: no encontro com o outro, experiências. *Revista Roteiro*, Jaçoba, v. 41, n. 1, já.n/ abr.
- Sampaio, c. S.; Ribeiro, t.; Souza, R. de. (2021). Estudios con lo cotidiano. Una posibilidad de investigar narrativamente la experiencia educativa. In: PORTA, L. *La expansión biográfica*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.
- Sampaio, C. S. (2008). *Alfabetização e formação de professores: Aprendi a ler (...) quando misturei todas aquelas letras ali*. Rio de Janeiro, WAK.
- Skliar, C. (2011). *Lo dicho, Lo escrito, Lo ignorado. Ensayos mínimos entre educación, filosofía y literatura*. Buenos Aires, Miño Y D'Ávila.
- Süssekind, M. L. (2012). *O ineditismo dos estudos nosdoscum os cotidianos: currículos e formação de professores, relatos e conversas em uma escola pública no Rio de Janeiro, Brasil*. Revista e-curriculum, PUC-SP, v.9.

Notas

- ¹ Una versión anterior de ese texto ha sido publicada en portugués, en Brasil, como capítulo del libro “Conversación como metodología de investigación. Por qué no?”, dirigido por Tiago Ribeiro, Rafael de Souza y Carmen Sanches Sampaio, por Ayvu editora, Rio de Janeiro (2019.) La traducción es de Marcela Arocena, Profesora de la Universidad Nacional de Salta (UNSA). Correo electrónico: marcelaarocena01@gmail.com
- ² Doctora en Educación. Profesora Titular de la Universidade Federal del Estado de Rio de Janeiro, UNIRIO. Coordina la Red de Formación Docente: Experiências y Narrativas (Red Formad) y el Grupo de Investigación: Práticas Educativas y Formação de Maestros. <https://orcid.org/0000-0001-8654-4428> carmensanches.unirio@gmail.com
- ³ Profesor del Departamento de Educación Básica del Instituto Nacional de Educación de Sordos (INES), Brasil. Coordina el Grupo de Investigación ArteGestoAção/ INES y la Red de Investigaciones-Vidas en Brasil. <https://orcid.org/0000-0001-7264-3388> tribeiro.ines@gmail.com
- ⁴ Magister en Educación. Maestro de Educación Musical de la Red Pública de enseñanza de la ciudad de Río de Janeiro. <https://orcid.org/0000-0002-2081-8585> desouza.rafaelf@gmail.com
- ⁵ Joseph Jacotot, a inicios del siglo XIX, vive una aventura intelectual en el tiempo que estuvo exiliado en Bélgica. A través de la aventura de enseñar a estudiantes holandeses sin que esos supieran francés (la lengua del maestro) ni el maestro el holandés hizo con que Jacotot indagase muchos mitos pedagógicos centrados en una lógica explicadora, embrutecedora, en favor de una educación emancipadora en la que cada cual tenga su voz legitimada y escuchada (para más detalles, mirar el libro “El maestro ignorante, de Jacques Rancière).
- ⁶ Encuentros realizados en el Grupo de Investigación Práctica Educativas y Formación Docente (GPPF/UNIRIO) en el proceso de escritura del texto de investigación de tesis de maestría y doctorado.
- ⁷ Semiestructurada: combina preguntas cerradas y abiertas, en las que el entrevistado tiene la posibilidad de hablar sobre el tema en cuestión sin estar atado a la pregunta formulada. (Deslandes; Gomes; Minayo, 2008).
- ⁸ Abierta o en profundidad: se invita al informante a hablar libremente sobre un tema, y las preguntas del investigador, al ser planteadas, buscan dar más profundidad a las reflexiones (ídem).
- ⁹ Narrativa: fuente importante de recopilación de datos para la investigación (auto) biográfica. Se busca “(...) superar la clásica dicotomía pregunta-respuesta, optando por trabajar con ejes temáticos (...) Se constituyó como material biográfico primario, ya que es información recabada directamente por el entrevistador-investigador” (Meireles, 2015: 288).
- ¹⁰ Consultar: Garcia (2003), Ferraço, Pérez y Oliveira, (2008), Oliveira y Alves (2008), Sampaio, Ribeiro y Souza (2020) y Sussekkind (2012).