Construcción de subjetividades epistemológicas-políticas de profesoras y profesores de Investigación social en una universidad privada y confesional en Bogotá

Giovanni Mora-Lemus
Magister en Estudios Políticos. Sociólogo
Universidad de Monserrate. Bogotá, Colombia
https://orcid.org/0000-0002-1576-3559 • giovanni.mora@unimonserrate.edu.co

Resumen

Este artículo presenta el contexto y la interpretación de la praxis de un grupo de profesores universitarios, mujeres y hombres, a propósito de las subjetividades epistemológicas y políticas que han inspirado sus prácticas como sujetos investigadores. El enfoque que abordó la sistematización fue el interpretativo-crítico; para tales fines se realizaron técnicas de recuperación de la experiencia como los grupos de discusión, la entrevista cualitativa y la autobiografía. El lector o lectora encontrará que la constitución del sujeto que investiga y las subjetividades que construye en su ejercicio profesional, afectan no solo sus consideraciones epistemológicas y políticas, sino, además, la forma como asesora los trabajos de grado y las investigaciones que formula o participa. De igual forma, el artículo parte de la contextualización en la que se desarrolla la práctica, es decir, la universidad colombiana y los obstáculos para la consecución de la profesionalización académica.

Palabras clave: Sujeto investigador; Subjetividad; Praxis investigativa; Docencia universitaria

Recibido: 13/10/2020 **| Aprobado:** 14/11/2020 **| Publicado:** 01/01/2021

Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.

Financiación o proveniencia del artículo: Este artículo es producto de la participación en el curso: Formación virtual en sistematización de experiencias 2020: aportes metodológicos, epistemológicos y teóricos para la construcción de una práctica emancipadora. Organizado por el Consejo de Educación Popular de América Latina y el Caribe (CEAAL) y el Programa Latinoamericano de Apoyo a la Sistematización (PLAS).

¿Cómo citar este artículo? / ***How to quote this article?***

Mora-Lemus, G. (2021). Construcción de subjetividades epistemológicas-políticas de profesoras y profesores de Investigación social en una universidad privada y confesional en Bogotá. *Prospectiva. Revista de Trabajo Social e intervención social*, (31), 177-199. doi: https://doi.org/10.25100/prts.v0i31.10678.

The Construction of Epistemological-Political Subjectivities of Professors of Social Research in a Private and Confessional University in Bogotá

Abstract

This article presents the context and interpretation of the practice of a group of male and female university professors, based on the epistemological and political subjectivities that have inspired their practices as subjects who conduct research. The approach adopted by the systematization was interpretive-critical, in which experience recovery techniques such as discussion groups, qualitative interviews and autobiographies were utilized. The reader will find that the composition of a subject who conducts research and the subjectivities that they construct in exercising the profession affect not only their epistemological and political considerations, but also the way in which they advise research projects and the research that they formulate or participate in. Likewise, the article starts from the contextualization in which the practice is developed, that is, Colombian universities and the obstacles for the achievement of academic professionalization.

Keywords: Subject who conduct research; Subjectivity; Investigative practice; University teaching.

Sumario: 1. Introducción, 2. Metodología, 3. Contexto en el que se desarrolla la experiencia, 4. Hallazgos, 4.1 Visiones sobre investigaciones y docencia en investigación. 4.2 Sobre las subjetividades políticas y epistemológicas, 5. Conclusiones, 6. Referencias bibliográficas.

1. Introducción

Escribo este artículo a partir de la sistematización de experiencias elaborada en el Curso virtual latinoamericano orientado por el PLAS del CEAAL[1], en donde reflexionamos sobre la praxis investigativa de profesores universitarios en carreras de Trabajo Social. El objetivo de la sistematización fue reconstruir elementos subjetivos que han inspirado la praxis investigativa desarrollada por profesores, hombres y mujeres, de un programa de Trabajo Social de una universidad privada confesional en Bogotá Colombia, en los últimos tres años, que nos permita problematizar críticamente esta singular práctica, en aras de enriquecer los debates institucionales y gremiales para su continua mejora. Así, el aspecto central a considerar fueron los sujetos y sus subjetividades.

Entendemos por subjetividades, en el caso de la praxis investigativa, la construcción permanente y en espiral de las preferencias epistemológicas, metodológicas así como las posturas ético-políticas que el sujeto investigador va construyendo, y también los saberes prácticos que el oficio de investigar permite.

2. Metodología

El enfoque de la sistematización fue el interpretativo-crítico, pues permite organizar y procesar la praxis y convertir, siguiendo a Cifuentes-Gil y Pantoja-Kauffmann (2019), la práctica en conocimiento. En nuestro caso, se trata de la práctica investigativa de hombres y mujeres que hemos recorrido el camino de pensar en problemas, temas y preguntas de investigación pertinentes y oportunas para el Trabajo Social, a propósito de nuestras subjetividades epistemológicas y políticas. Nos interesaba reconocer la trayectoria personal, laboral y académica de profesores de investigación, quienes cuentan con formación posgraduada; además, el lenguaje y las valoraciones que cada actor hace de su quehacer como investigador y profesor de investigación en la universidad.

¿Para qué sistematizar este tipo de prácticas? La respuesta está en la necesidad de identificar con precisión y rigor, motivos subjetivos que inspiran nuestras prácticas investigativas. Así, desenmascarar la práctica investigativa, como algo "neutro" ajeno a las motivaciones ya dichas.

Metodológicamente, encontramos que, para recuperar la experiencia, en toda su riqueza, era pertinente realizar la técnica de grupo de discusión y entrevistas cualitativas con los profesores e investigadoras. Aunque sobre este tema se pueden hacer muchas reuniones de discusión de los equipos profesorales que orientan y hacen investigaciones,

[1] Nos referimos al Consejo de educación popular de América Latina y el Caribe y al Programa Latinoamericano de Apoyo a la Sistematización.

hubo algo fundamental que inspiró: las innumerables charlas informales que hemos sostenido durante varios años entre colegas. Discusiones después del almuerzo o alrededor de un café antes de entrar a una reunión de trabajo o a una clase. Compartir lecturas de autores preferidos, puntos de vista, deseos, proyectos y frustraciones académicas y personales, fue un insumo fundamental para realizar este ejercicio.

Así mismo, la sistematización recuperó las experiencias y prácticas de los sujetos investigadores, a propósito de su labor como asesores de trabajos de grado, investigadores dentro o fuera de mundo universitario o catedráticos en temas concernientes a la investigación social. Igualmente, la sistematización nos permitió caracterizar e identificar la singular praxis de cada sujeto, sin embargo, por razones de espacio estos elementos no son presentados en este artículo.

A diferencia del grupo focal en que los participantes "debaten" ideas desde y/o sobre experiencias particulares, en el grupo de discusión los asistentes "conversan" sobre tópicos señalados. Asimismo, mientras en el grupo focal hay una *guía para el debate* y un papel de dirección por parte del moderador, en el grupo de discusión hay una conversación que paulatinamente, en el desarrollo, genera "construcción de sentido". No se trata solo, como en el grupo focal, de recabar información, sino más bien de construir significados.

En el grupo focal hay una dependencia con respecto al moderador, quien hace preguntas y "controla" el espacio; en el grupo de discusión se evita depender del moderador, cada integrante se esfuerza por mantener una conversación, el moderador o moderadora está atenta a que haya una conversación y no la proliferación de varias conversaciones. Casi siempre en el grupo focal hay un cierre enunciando algunas conclusiones, mientras que en el grupo de discusión nos interesa el proceso, no necesariamente hay conclusiones de cierre (Domínguez-Sánchez y Dávila-Legeren, 2008).

3. Contexto en que se desarrolla la experiencia

La universidad como institución social data de la Edad Media europea, regentada en sus inicios por la iglesia católica. En Colombia, fueron algunas congregaciones religiosas, como los dominicos, quienes impulsaron la organización de estos centros de enseñanza superior, en la época del colonialismo español.

Paulatinamente, el conocimiento se fue "cientifizando" e institucionalizando, desconociendo otras formas de conocer desde el punto de vista de los saberes culturales de los pueblos originarios y de los afrocolombianos. Autores como Ramón Grosfoguel (2013), conceptualizan este proceso como epistemicidio, puesto que los nuevos doctores de la ciencia, no solo desconocieron estos saberes sino, además, los persiguieron, etiquetándolos como brujería o supersticiones.

Las primeras carreras que se fundaron en el país fueron la medicina, el derecho, la ingeniería civil, que acompañaron a las que venían desde el siglo XIX, la filosofía y la teología. Debido a los procesos de industrialización y urbanización que experimentó la nación desde la década del veinte del siglo pasado, la universidad empezó a diversificar sus carreras y programas. Es el nacimiento de profesiones como la administración de empresas, la contaduría pública, la arquitectura, entre otras.

La institucionalización de saberes de las ciencias sociales, empezó en Colombia con la experiencia de la Escuela Normal Superior 1936-1951, y el Instituto de Psicología Experimental (1937). Más adelante, el Instituto Etnológico Nacional y el Instituto Caro y Cuervo fundados en 1941 y 1942 respectivamente. En Trabajo Social, la primera Escuela se remonta al año 1936; en 1953 se funda la Escuela de Servicio Social de Cali. Desde 1961 se fundaron escuelas en universidades como: Pontificia Universidad Javeriana (1961-1971), Universidad de la Salle (1966), Universidad de Antioquia, Universidad Externado de Colombia (1969) y la Fundación Universitaria Monserrate (1985).

El sistema universitario colombiano se caracteriza, además, por una fuerte presencia de la universidad católica y en las últimas décadas por la universidad empresarial. Las reformas liberales a la universidad de los años treinta del siglo XX, fueron desmontadas por la reacción conservadora encabezada por Laureano Gómez que le reasigna cierto carácter confesional a la universidad (Lucio y Serrano, 1992). Así, coexisten dos tipos de universidad: la pública y la privada. Esta última puede ser laica o confesional, sin embargo, en los años recientes se aprecia un peso importante en términos políticos y simbólicos por parte de las instituciones privadas tradicionales por encima de las públicas.

En sus inicios, el currículo de la profesión del Trabajo Social estuvo más cercano al derecho y a la medicina preventiva que a las ciencias sociales. Esta tendencia empezó a revertirse cuando movimientos académicos y políticos como la Reconceptualización, hicieron un acercamiento a teorías criticas como el marxismo, la IAP, la teología de la liberación, entre otras.

El proceso de la Reconceptualización tuvo más seguidores y animadores en las universidades públicas como la Nacional, la de Caldas y del Valle, que en las privadas, con excepción de la universidad Externado de Colombia, debido a su corte liberal.

Para autores como Parra-Sandoval (1992) desde la década de los años ochenta del siglo pasado, la universidad de masas es el reflejo de la crisis de los procesos modernizadores del país, es decir pese al estancamiento del sector productivo nacional, agravado por el neoliberalismo, las universidades y los programas se han multiplicado. Esto es evidente para el Trabajo Social, porque a las clásicas universidades que ofrecen este tipo de

formación, se suman otras en modalidades presencial o virtual, ofreciendo programas a bajo costo y en tiempos menores a cuatro años.

La profesión-disciplina cuenta con un espacio académico y político: nos referimos al Consejo Nacional para la educación en Trabajo Social (CONETS), organismo que ha buscado incidir en la calidad, en el diseño de lineamientos para la formación (2000) y de las pruebas oficiales (ECAES), velando porque se cumplan unos básicos procesos formativos para jóvenes, mujeres y hombres que desean estudiar esta carrera. En contravía a esta postura, la laxitud de la legislación nacional y la falta de políticas públicas ha incidido negativamente en la calidad de los programas.

Por otro lado, la profesionalización académica se desarrolla de manera desigual en las universidades del país. Entendemos por profesional académico, desde nuestra experiencia, a una mujer u hombre que se dedica de tiempo completo a dos actividades centrales: la investigación y la docencia, enseña lo que investiga. De igual forma, su permanencia en la universidad es constante, va construyendo un proyecto de vida con sus colegas y la institución. Está comprometido con el desarrollo de una comunidad académica y con un proyecto ético político, participa de las actividades culturales y de proyección social, teniendo en cuenta todo lo demás, como consecuencia de esto tiene un contrato de tiempo completo con la universidad.

Sin embargo, la profesionalización académica no es un proceso homogéneo en las universidades de Colombia. La flexibilidad laboral en buena parte de los centros universitarios, hace que se descaracterice esta labor y que miles de profesores sean solo *dictadores de clase* y que no haya una conexión orgánica con la universidad, con la investigación ni la proyección social.

Otro fenómeno que hemos visualizado tiene que ver con colegas no interesados en la profesionalización académica, pues su labor está mediada por algún tipo de remuneración básica o extra, que les permita complementar sus ingresos. De igual forma, otros que trabajan de manera individual y no prestan interés a la conformación de una comunidad académica.

Asimismo, la oferta de programas de Trabajo Social es amplia en diferentes centros urbanos: según el Sistema Nacional de Información de la Educación Superior (SNIES) existen en Colombia 60 escuelas de este tipo. La mayoría con registro calificado y otras con registro de Alta calidad. Entre ellas llama la atención la Universidad de Antioquia, que desarrolla su oferta académica en siete municipios: Medellín, Segovia, Yarumal, Carmen de Viboral, Andes, Caucasia, Santafé de Antioquia.

La universidad colombiana se debate entre la mercantilización y la distopía, el capitalismo académico, término acuñado en 1997 por Sheila Slaughter y Gary Rhoades en el libro Academic Capitalism and the new economy "…se inscribe en el ámbito de la pretendida nueva economía del conocimiento en el que este se ha convertido en una mercancía rentable, fácil de intercambiar por la difusión de las nuevas tecnologías de la comunicación" (Vega-Cantor, 2015, p. 137).

Sin embargo, creemos que el punto de fuga es plantear la idea de *comunidad universitaria*; tratar al estudiante como sujeto y no como cliente y, a los profesores y administrativos no como simples asalariados, sino como miembros de la comunidad. La universidad debe salir a buscar en su vecindario, en el territorio y en la ciudad a las organizaciones de la sociedad civil; gremios, ongs, organizaciones sociales de base, grupos parroquiales, sindicatos y estudiar las realidades sociales, económicas y políticas con ellos. Para todo esto la democracia universitaria se convierte en un requisito *sine qua non*, la universidad del siglo XXI no puede ser vertical ni mercantilizada.

4. Hallazgos

4.1. Visiones sobre investigaciones y docencia en investigación

Profesor uno

El primer proyecto de investigación que realicé fue la oportunidad para retomar lo investigado desde la Maestría; la memoria, las víctimas del Estado, el movimiento social fueron las temáticas en que me seguí desarrollando. Empezamos a trabajar junto con los estudiantes la relación entre los movimientos sociales y el Trabajo Social. Hoy veo que este cuestionamiento solo lo he resuelto relativamente, aunque sé que la respuesta tiene que ver con una postura ético-política que debe ser discutida no solo en Escuelas de Trabajo Social; también en las otras Ciencias Sociales.

Los artículos de investigación de estudiantes fueron antagónicos desde el punto de vista de su calidad. Dos muy buenos y los demás entre regulares y malos. Es importante valorar el esfuerzo que hacen, en este tipo de ejercicios académicos; cierto es, que algunos son más destacados que otros: en este grupo de estudiantes varios trabajos sencillamente no lograron encuadrarse entre los mínimos requeridos.

¿Las asesorías que brindé fueron realmente oportunas, claras para los estudiantes? Definitivamente no. Como se dice coloquialmente, "tenía pocas horas de vuelo" como asesor de trabajos de grado. La experiencia resulta definitiva en estos ejercicios académicos.

Por otro lado, la teoría que utilicé con los estudiantes fue la memoria colectiva, Elizabeth Jelin fue una de las más utilizadas. Metodológicamente empecé a ensayarme con el Análisis Crítico del Discurso (ACD) una herramienta metodológica que aprendí cursando una Maestría en la Universidad Javeriana donde un autor de cabecera fue Teun van Dijk.

Aunque me esforcé por hacer clara la teoría y la metodología en este proyecto de investigación, hoy veo que no logré ser lo suficientemente oportuno con lo que sabía y decía. El profesor universitario debe ser un buen orador, o mejor, un excelente comunicador. Creo que para ese momento exigía un rendimiento académico para jóvenes de posgrado, cuando en realidad tenía al frente a jóvenes, hombres y en su mayoría mujeres que estaban terminando su formación pregradual.

Hoy recuerdo a las estudiantes que sustentaron esos trabajos en junio de 2015: veo que pusieron todo su empeño, pero había faltado mejor orientación de mi parte, o simplemente lo hacían por cumplir el requisito para graduarse. ¿Qué les quedó de esa experiencia? Es una pregunta que aún me hago.

El segundo proyecto que asesoré quería retomar interesantes discusiones que me dejó mi paso como profesional de las ciencias sociales en salud pública y conectarlo con el tema de los movimientos sociales y el rol político del Trabajo Social. En términos teóricos utilicé más profundamente la teoría de A. Gramsci, más específicamente el concepto de grupos y clases subalternas. Les sugerí varias lecturas a las estudiantes, mujeres jóvenes, quienes no tenían muchas noticias de ese autor. Analizamos el discurso de los líderes del movimiento por el derecho a la salud en Bogotá y estuvimos haciendo observación participante en varios eventos políticos organizados por ellos. La pregunta que les sugería era: ¿Cuál es el papel de Trabajo Social con respecto a la crisis del sistema de salud? ¿Cómo se puede apoyar a un movimiento social por la salud desde el Trabajo Social?

El tercer grupo de proyectos que asesoré fueron sobre la "organización y participación social", la idea fue que cada grupo de estudiantes, todas mujeres, buscara una organización social-popular para preguntarse sobre su génesis y evolución colectiva. Hubo grupos de estudiantes que trabajaron sobre el colectivo feminista Histeria, la emisora comunitaria de Suba (Suba al aire), el colectivo "madres de Soacha". Siguieron siendo estudios descriptivos, interpretativos. Con un grupo de estudiantes decidimos realizar un estudio ensayándonos en la IAP, con pobladores y organizaciones del barrio Nuevo Chile: empezamos a reconstruir la memoria colectiva de los orígenes de ese sector de la localidad de Bosa.

He insistido en un enfoque socio-critico, cuando he asesorado estos trabajos de grado; sin embargo, he notado que a nuestras estudiantes no las hemos formado suficientemente bajo criterios ético-políticos, frente a su quehacer como trabajadoras sociales. Desde el punto de vista teórico trabajamos los conceptos de participación, organización social, comunidad;

abandoné lo que traía en términos de leer estas realidades con la perspectiva de Antonio Gramsci. Creo que en términos de Ruth Sautu, dejé un poco la teoría general y le di más peso a la teoría sustantiva.

Para el segundo semestre de 2018 empecé con un grupo de estudiantes, la mayoría mujeres y un joven quien se definía abiertamente homosexual. Les propuse estudiar los conflictos socio-ambientales y su relación con los procesos organizativos. Este grupo entregó su trabajo de grado en diciembre de 2019; lograron dar cuenta de procesos organizativos alrededor de la lucha por la conservación de bosques, humedales de la ciudad, también de procesos organizativos alrededor de la conciencia ambiental y el reciclaje. De igual forma, utilizaron técnicas cualitativas, sobre todo la entrevista semi-estructurada y la observación participante. Fueron estudios descriptivos, no muy críticos… pudieron dar más. En términos teóricos, les propuse utilizar el concepto de "metabolismo social" de Marx, que luego es trabajado por Alfred Schmidt y más adelante por autores como Joan Martinez-Alier.

Profesora dos

La pregunta por el sujeto y la transformación social la llevó a interrogarse por la acción profesional, central para el Trabajo Social. De tal modo, hay un cuestionamiento por la relación entre la acción de un trabajador o trabajadora social y "lo político".

En cuanto a la experiencia profesional y laboral la intervención con jóvenes desvinculados del conflicto armado en algunas localidades de Bogotá, en algunos municipios de Cundinamarca, del Tolima y del Huila, fue la posibilidad de seguir conectando, de algún modo, la investigación y la intervención. Comprender el proceso de vinculación y desvinculación de menores de edad a los grupos armados ilegales fue un objetivo en el corto plazo, a tal punto que la tesis de maestría en el CINDE tuvo esa temática.

> Para algunos conceptual y legislativamente podría ser algo que se ha denominado reclutamiento ilegal, pero en mi apuesta de tesis de maestría, siguiente ejercicio en la investigación, tenía que ver con cómo eso no se trata o no está solamente regulado, mediado por el orden de lo legal e ilegal, sino que implica una voluntad del sujeto. (Entrevista, 03/07/20)

El sujeto investigador se construye a partir de relaciones sociales que construye cotidianamente en la academia y por fuera de ella:

> yo creo que la investigación no es de una sola persona o de un equipo sino que la investigación se construye y se construyen vínculos y lazos sociales cotidianos en la academia o fuera de ella, son preguntas que nos van surgiendo a lo largo de los días y de la vida en general uno se va preguntando cosas… ahora que estoy en un contexto tan lejano al de nuestro país… surgen otras preguntas, la desigualdad, que no es la misma aquí en España que en Colombia pero igual existe.

> …o no es cualquier sujeto el que decide formarse en Trabajo Social o en Historia o en Ingeniería, tiene que haber algo propio, singular de esa persona, inicialmente que lo lleva a tomar esas decisiones, y en esa medida aparece esa pregunta por la subjetividad, entendida como eso que constituye a la persona, esa interioridad que lo hace ser lo que es cotidianamente… (Entrevista, 03/07/20)

Profesor tres

En su primera experiencia asesorando trabajos de investigación, se encontró con un panorama multi-temático; temas de familia y discapacidad, de VIH sida e inclusión social, de desplazamiento y educación. Los temas los escogieron las estudiantes, pero su foco e intención estaba centrada en la necesidad de un trabajo riguroso con la teoría social. Cada trabajo de investigación debe tener una buena suficiencia teórica, lo que lo llevó a trabajar sobre la construcción de marcos teóricos.

En el año 2016 por la coyuntura socio-política nos empezamos a interesar por el tema de la reconciliación, producto del ambiente que se estaba viviendo en el país a propósito de la firma de los acuerdos de paz. En ese mismo año hicimos un Encuentro de Investigación que tuvo como tema central la paz y la reconciliación.

Dos preguntas centrales se hace el profesor en su práctica investigativa: ¿Qué tan firmes son esas preferencias por autores o ideologías y qué tanto las hemos llevado a cabo? ¿Qué tan firmes son las preferencias y las afinidades ideológicas cuando uno también está en medio de un mundo laboral?

Entre sus autores de preferencia está la perspectiva marxista de Immanuel Wallerstein, pero los tiempos laborales no han permitido que esa agenda personal de investigación se lleve a las investigaciones de la universidad. Las cosas que se investigan en Trabajo Social son muy micro-sociales y de pronto no permiten hacer este tipo de lecturas, tampoco estoy subscrito a alguna perspectiva micro social desde el Trabajo Social. En síntesis, buena parte de su praxis como profesor de investigación ha sido guiada por asuntos institucionales, de coyuntura política entre otros.

En la universidad colombiana hay una debilidad en la conformación de una comunidad académica. Falta que los debates sean más profundos y políticos entre los propios investigadores, profesores, directivas, estudiantes de pregrado y posgrado y también los administrativos. Conformar una comunidad académica implica un ejercicio de democracia universitaria horizontal que nos lleva necesariamente a una relación de poder, en ocasiones estos cambios son valorados de forma negativa. En tal sentido, el colega se pregunta ¿cuál sería el papel de lo político en concreto para nuestro trabajo como orientadores-investigadores de procesos de investigación en un programa de pregrado en Trabajo Social?

La academia en general sospecha del académico-militante, por ejemplo, son pocas las universidades privadas donde hay un sindicato de profesores o de trabajadores en general. Además, con mayor frecuencia se echan de menos experiencias de profesores-investigadores que tengan un trabajo orgánico con comunidades u organizaciones sociales. Todo esto lleva a pensar al colega lo siguiente: ¿Por qué la discusión sobre lo político no está en los espacios de formación de docentes de investigación?

> …hay una asepsia hacia lo político o reduccionismo, un lugar común desafortunado… me parecen interesantes, además, los encuentros y desencuentros entre la institucionalidad y los investigadores en términos políticos e ideológicos. (Grupo de discusión, 2 de julio, 2020)

Los profesores universitarios en general, pertenecen a una nueva clase obrera que trabaja en condiciones precarizadas. Este es precisamente un obstáculo para conformar una comunidad académica e intelectual. El profesor recuerda el concepto de Guy Standing el "precariado". La flexibilización laboral, el desempleo que se está sintiendo con más fuerza en los últimos años en el sector universitario y la falta de recursos para la investigación han precarizado estas condiciones de trabajo.

En educación superior hay un fenómeno que a su juicio es necesario referenciar, a propósito de las pruebas "Saber pro"; "los currículos de las universidades podrían instrumentalizarse para que se enseñe solo lo que las pruebas de Estado evalúan" (Grupo de discusión, 2 de julio, 2020). Comenta que, en los últimos años, las reuniones de profesores, curiosamente se han inclinado a discutir y comentar

> ¿cómo hacer una rúbrica de evaluación? ¿Cómo evaluar metodologías para crear indicadores de evaluación? suscribiéndose completamente a una lógica funcionalista-educativa y renunciando a las grandes preguntas ¿para qué estamos aquí? el ¿para qué se produce conocimiento?
>
> En la cabeza en los procesos productivos de la especie humana, tenemos un horizonte de transformación que para algunos será transformación estructural, para otros espiritual, tenemos una perspectiva, con categorías occidentales "teleológica", hacia dónde se quiere ir con el ejercicio docente, también hacia dónde se quiere ir con las universidades, ahora en un país que tiene singulares problemas sociales y tantos temas no resueltos de identidad, como país. (Grupo de discusión, 2 de julio, 2020)

El profesor considera, como lo hacen los demás colegas, que en el ámbito universitario hay espacio para la libertad de cátedra y que a pesar de muchas rigideces hay también espacio para la creatividad y la resistencia. Las grandes preguntas que no nos hemos hecho como cuerpo profesoral o gremial deben ser posicionadas en el futuro próximo, así sea por medio de una reunión que puede ser pensada o planeada como operativa.

> …esos espacios también son escenarios de resistencia, intersticios, es posible otro tipo de debates, que no vienen de lo grande, grandilocuente, abstracto sino de nuestras prácticas, es interesante la lectura pragmática; puede institucionalmente estar establecido, pero se puede contener en su poder con una perspectiva de transformación y hacer que los espacios operen para otro tipo de cosas. (Grupo de discusión, 2 de julio, 2020).

Las grandes preguntas: ¿las preguntas de investigación son las que el Ministerio de Ciencias dice? ¿son lo que las modas académicas dicen? ¿nuestras preguntas de investigación, están saliendo de nuestros campos de práctica, o de la situación de problemas sociales en que estamos implicados?

Profesor cuatro

En lo político destaca que este tipo de reflexiones no se han posicionado lo suficientemente en los programas de Trabajo Social. Les ha faltado a los programas, a las directivas y profesores preguntarse por ¿cómo llegó a ser docente? ¿cómo se forma el sujeto? ¿qué quiere conseguir a partir de esta práctica? ¿cómo concibe ser maestro?

> He visto que entre trabajadores sociales esas reflexiones poco se dan, no digo todos, un buen número de ellos, que eso no es tan cierto, eso de pensar la educación, las preguntas generales que se hacen otros cientistas sociales. (Grupo de discusión, 2 de julio de 2020)

Las reuniones de profesores en general se han convertido en espacios para trabajar en asuntos operativos, "hay colegas muy operativos" que no hacen la reflexión de ¿para qué se forma? ¿Qué significa ser maestro? (Grupo de discusión, 2 de julio de 2020).

Aunque las instituciones en general marcan los derroteros del sujeto, las universidades entre ellas, el colega encuentra que siempre hay líneas de fuga que el profesor puede desarrollar: las clases, las investigaciones, las asesorías a los trabajos de grado, etc.

> Me parece muy interesante que existe libertad para dar la clase y hacer muchas cosas para los estudiantes. Existen distintas miradas de fondo, he hecho cosas interesantes que me han llevado a mi singular práctica docente con los estudiantes, no tanto desde el protocolo de investigación sino desde la creatividad. (Grupo de discusión, 2 de julio de 2020)

Una de las explicaciones que da a este fenómeno es "un modelo neoliberal que ha hecho mucha mella" y paralelamente valiéndose de Marco Raúl Mejia, "la despedagogización de la educación" (Grupo de discusión, 2 de julio de 2020) por tanto, muchos colegas ven a la universidad y la educación como algo operativo, de simple tecnología con estudiantes. A este fenómeno no escapan las directivas de algunas instituciones universitarias.

Profesor cinco

En su práctica investigativa ha encontrado diferentes posturas y discursos con los que no necesariamente está de acuerdo, pero no los "etiqueta" como ilógicos; valora las diversas posturas como positivas en tanto alimentan la práctica investigativa:

> cuando discuto con colegas o compañeros que están en otra posición del discurso y estamos en desacuerdo, que es normal, me resulta interesante cuando escucho sus argumentos, puedo no compartirlos, no es que me parezcan necesariamente descabellados y tal vez no es que exista un lado, esa cuestión medieval de la verdad no, no existe una sola posición, pueden existir diferentes discursos y desde una perspectiva va en el nivel del crecimiento del conocimiento. (Grupo de discusión, 2 de julio de 2020)

En las clases de investigación se ha venido poniendo en tensión la idea moderna que las ciencias sociales sean ciencias. A propósito de las lecturas y comprensiones personales del colega, que son una mezcla de filosofía, literatura y arte, empieza a construirse la sospecha de la "cientificidad" de los saberes sociales, aunque, confiesa, estas profundas discusiones no llegan al fondo en sus clases.

> … cuando uno hace un ejercicio de investigación aplicando lógicas del método científico y todas esas cosas, no debería funcionar así, porque las dinámicas de la sociedad no entran hoy en lo teórico del siglo XIX de si debíamos entrar en el marco de las ciencias, sigue siendo cuestionable, incluso afecta mis clases, aunque trato de no llevar el problema con los estudiantes hasta allá. (Grupo de discusión, 2 de julio de 2020)

En cuanto al sujeto, como pregunta en las ciencias sociales (que él llamaría de otra manera) está de acuerdo con su centralidad. Conectaría esta temática con la moral, pues desde allí se estructuran el sujeto y la subjetividad, "porque a partir de las construcciones de la Moral, de las significaciones del recurso moral a través de lo religioso, de otro tipo de cosas se estructuran incluso elementos de la política" (Grupo de discusión, 2 de julio de 2020). La moral estructura, además a la política.

> …detrás de toda su propuesta de educación en el fondo hay una perspectiva moral, lo mismo Comte, incluso las teorías coloniales están montadas sobre esa perspectiva, la teología de la liberación, después de la moral siempre he revisado lo que sucede con la política. (Grupo de discusión, 2 de julio de 2020)

Le interesa cómo el sujeto se encierra en esta serie de dispositivos discursivos, que son coercitivos. La institucionalidad y la burocracia que no permiten el desarrollo del conocimiento, hacen parte de estos instrumentos de coerción. Esta postura lo lleva a ser reticente a protocolos que deben llevarse en la investigación institucional en general y en la asesoría de trabajos de grado en particular y, a interesarse por temáticas que se pueden considerar descentradas del Trabajo Social:

> me he arriesgado con trabajos cercanos a la arquitectura, que también me interesa, a las epistemologías de la ciudad, a los dispositivos y las redes sociales. A la situación del sujeto que se encuentra inmerso a través de la imagen, por ejemplo, cómo sucede con la publicidad entre otros muchos ejercicios. (Grupo de discusión, 2 de julio de 2020)

Un autor que ha marcado el trasegar del profesor-investigador, es la obra de Michel Foucault, recuerda que señala cómo la institucionalidad le plantea bloqueos al conocimiento y a los umbrales epistemológicos. "Nunca me sentí a gusto con esas cuestiones, institucionales o institucionalizantes" (Grupo de discusión, 2 de julio de 2020).

Citando o valiéndose de Michel Foucault a propósito del libro las "tecnologías del yo" señala:

> la condición en que vivimos el momento y la situación histórica, siempre ha sido así, están determinadas por aspectos como la institucionalidad. Aunque de alguna manera, por eso vuelvo a ese libro, aunque no se pueda escapar del sistema, puede reconocerse que existe y en la medida en que se genere cierto nivel de conciencia sobre ello, sobre las formas de producción de conocimiento, la mecánica del sistema político coercitivo, es un adelanto. (Grupo de discusión, 2 de julio de 2020)

Lo anterior lo lleva a preguntarse: ¿hasta qué punto realmente el profesor universitario puede sentarse a hacer una investigación, con ciertas particularidades, teniendo en cuenta el resto de las cargas o responsabilidades? (Grupo de discusión, 2 de julio de 2020). Esta postura epistemológica y política lo lleva a plantearse los siguientes interrogantes que salieron en el grupo de discusión:

¿Qué se enseña? y ¿Qué no se enseña? ¿somos realmente nosotros los que tenemos la posibilidad de enseñar algo? ¿Cómo? ¿Con qué instrumentos? ¿Qué discursos? ¿Qué variables epistémicas surgen en ese proceso educativo de formación del estudiante? ¿Qué debe investigar un estudiante de pregrado? (Grupo de discusión, 2 de julio de 2020).

A diferencia de los demás colegas que se han interesado por el trabajo de campo, se inclina por el trabajo de biblioteca, por tanto, la entrada a los proyectos de investigación puede ser diferente: "con mis estudiantes muchas veces la propuesta no es: vamos a hacer la pregunta-problema, ni esas cosas, sino empecemos por leer y a ver dentro de lo que leemos qué encontramos" (Grupo de discusión, 2 de julio de 2020).

Por otro lado, en la praxis investigativa hay un obstáculo que señala: los egos. "Para mí es grave lo que sucede con el ego del investigador, con el ego de los maestros. En ocasiones hay más ego que lo que hay detrás de un discurso profundo…" (Grupo de discusión, 2 de julio de 2020).

En la producción de conocimiento anota la siguiente reflexión:

> … el hecho de que un estudiante, pueda terminar un proyecto, supone que sí hay un nivel de conocimiento, que, aunque no se publica y no se pone en circulación, por lo menos debe generar para él o ella cierto nivel de conocimiento y en esa medida, creo que siempre tenemos alguna ganancia. (Grupo de discusión, 2 de julio de 2020)

Un elemento no abordado para caracterizar al profesor universitario, es el de *sujeto investigador* que está determinado por unas lógicas, hasta qué punto realmente puede establecer o generar unas formas o niveles de conocimiento que no están determinados solo por esa praxis, existen muchas otras formas de hacerlo, por ejemplo, los ejercicios de las clases, cuando se puede dictar y sobre todo cuando hay un nivel de participación importante, permiten que esas formas de reconocimiento del saber se vean favorecidas (Grupo de discusión, 2 de julio de 2020).

Ser profesores de investigación se mueve en espiral, nunca es acabado; "el proceso de formación, seguramente va a ser continuo, no se detiene: no por ser profesores tenemos garantía de una experiencia formativa educativa investigativa última" (Grupo de discusión, 2 de julio de 2020).

Profesor seis

En su praxis investigativa diferencia claramente entre ser un orientador de los procesos investigativos de estudiantes y ser investigador de un proyecto institucional. En la primera modalidad, es muy respetuoso de los horizontes epistemológicos que el estudiante, mujer u hombre, quiere darle a su trabajo. Por el contrario, las investigaciones institucionales ha logrado realizarlas desde sus propias posturas subjetivas, políticas, culturales, etc.

> En acompañamiento de la investigación a mis estudiantes he tomado un horizonte político amplio, de mucho dialogo para permitir que plasmen su visión política, social, cultural, económica y religiosa respecto al objeto de estudio y la intencionalidad que acompañan, he trabajado en ser un facilitador para que esas experiencias o proyecciones metodológicas y posturas epistemológicas sean las que ellos quieren darle en un horizonte…
>
> He tratado de que mis estudiantes puedan plasmar sus horizontes y miradas políticas, subjetivas en su investigación, dándole un horizonte, digamos, académico, serio, respaldado por una reflexión comprometida, también con una objetividad científica, con un respeto a la subjetividad de los sujetos que trabajan. Es la postura acompañar siempre esos procesos de los estudiantes desde ese lugar. (Grupo de discusión, 2 de julio de 2020)

Asimismo, la pregunta por el sujeto, ha rondado casi todas las investigaciones que el colega ha realizado. "Trabajo mis investigaciones y trato de darle un lugar muy importante al sujeto individual" (Grupo de discusión, 2 de julio de 2020). Su posición política retoma el

principio de recuperar el sujeto, hasta el punto que siente molestia cuando los sistemas sociales lo invisibilizan

> me molesta que el sujeto se pierde en la colectividad de la derecha capitalista y de la izquierda, es una crítica, porque a veces la izquierda nos mete en un colectivo y el sujeto también se pierde ahí. (Grupo de discusión, 2 de julio de 2020)

La pregunta por el sujeto lo llevó a trabajar esta temática en su tesis doctoral

> me importa el sujeto individual: cómo se piensa la vida, cómo la goza y cómo la sufre, es el horizonte que le di a mi investigación de tesis doctoral, me pregunté: ¿Qué piensan los docentes acerca de la comunicación del saber? (Grupo de discusión, 2 de julio de 2020)

En el grupo de discusión, señaló un punto de encuentro, con lo dicho por otros profesores, a propósito que las ciencias sociales no son ciencias.

> hoy en día lo de ciencia está muy reevaluado, hasta las mismas ciencias empíricas y exactas con la teoría cuántica y con estas nuevas teorías de la física, entra también en crisis, hablar de una ciencia precisa, también genera discusión. (Grupo de discusión, 2 de julio de 2020)

Retomó la pregunta de otro colega; ¿Qué tan firmes de verdad son las preferencias y las afinidades ideológicas cuando uno también está en medio de un mundo laboral?

> …uno investiga lo que quiere y lo que puede, no puedes investigar todo lo que quieras, es probable que eso que quieras investigar nadie te lo pague, pueda que lo investigues allá en tu tiempo libre, pero hay cosas que te pagan y cosas que no te pagan. (Grupo de discusión, 2 de julio de 2020)

En este punto recordaba que las universidades no son islas, más bien están determinadas por un sistema que les pide resultados.

> Lastimosamente estamos en un lugar en donde las universidades tienen que dar cuenta a entidades superiores y un sistema investigativo local, nacional e internacional que presiona, por eso tienen que moverse los objetos de estudio y las intencionalidades. (Grupo de discusión, 2 de julio de 2020)

Entre los autores que han marcado su práctica personal e investigativa menciona a dos: Nietzsche y a Heidegger, el primero no ha logrado vincularlo de manera orgánica a sus investigaciones, mientras que el segundo sí, en algún sentido.

> Uno de los autores que más he querido es Nietzsche, sin embargo, paradójicamente sólo lo he vinculado en una investigación en todo lo que yo he hecho… sí he logrado vincular siempre porque genera la pregunta que me suscita más inquietudes, controversia, a Heidegger, esa crítica y valoración que hace del sujeto del que se pregunta tanto en la izquierda o en la derecha, ha sido

> el horizonte que he tratado de darle a mis investigaciones. (Grupo de discusión, 2 de julio de 2020)

Para nuestro colega, leer y trabajar sobre la obra de Heidegger le ha posibilitado tomar una posición política, en el sentido de construir un sujeto político que le diga al poder, de izquierda o de derecha, lo que está haciendo mal o con lo que está o no de acuerdo. En esta idea se circunscribe:

> en ese sujeto político me ubico, capaz de decirle a una derecha recalcitrante como la hay en Colombia: estoy de acuerdo en esto, en esto no, también ese sujeto político individual capaz de decirle a la izquierda me gusta esto, pero esta parte, de ahí para allá, no. (Grupo de discusión, 2 de julio de 2020)

También señala el "sujeto metaforizado", el riesgo que corre el investigador social o el profesor investigador cuando idealiza, descaracteriza o le pone atributos que no tiene al sujeto. En ocasiones, dice que habla por el sujeto y en otras que le va dar la voz. ¿Cuáles son los gustos del pueblo? ¿hasta qué punto conocemos a nuestras comunidades verdaderas? ¿cuál es el sujeto que estamos conociendo? Se preguntaba en el grupo de discusión.

El tema de los egos en la academia, que, entre otras, es muy patriarcal se combate, a juicio del profesor, con la necesaria humildad del académico.

> Una reflexión sencilla donde hay profundidades enormes, es una de las grandes cosas que trato de trabajar con mis estudiantes: les digo: "la humildad del investigador es la objetividad que respeta a la subjetividad del sujeto"
> Nos llenamos de prejuicios; esa es una de las tareas más importantes de un docente de investigación: acompañar a estudiantes en la humildad frente al objeto de estudio, frente al sujeto investigado, preguntado, frente al trabajo que se entrega, ser capaz de decir profesor, este es mi trabajo, léalo y me cuenta ¿qué reviso?, ¿qué hago?, ¿qué no hago? ¿qué complemento? (Grupo de discusión, 2 de julio de 2020)

Por otro lado, en la praxis investigativa se debe promocionar el diálogo y el trabajo en equipo: esta es una tarea que debe realizar el profesor de investigación.

> Le digo a los estudiantes: hay que saber ceder en la praxis investigativa, saber ser, saber no ceder ciertos momentos, hay cosas que no se pueden ceder, otras que sí; la cuestión es saber cuáles son las que sí y cuáles las que no; en eso la praxis de formación investigativa es esencial para conseguir este criterio en los estudiantes. (Grupo de discusión, 2 de julio de 2020)

Estuvo de acuerdo con que en el mundo universitario hay un ambiente propicio para ejercer la libertad de cátedra, sin embargo, esta no es totalmente libre. ¿Para qué conocemos? ¿para qué conocer? Son preguntas que deben formulárseles a los estudiantes cuando se acompaña su trabajo de grado.

También señaló la comunicación de saber, ¿hasta qué punto somos capaces de ser críticos y proponer metodologías, formas diferentes de conocimiento e incluso mecanismos alternativos de comunicación del mismo? (Grupo de discusión, 2 de julio de 2020).

Comunicar el conocimiento producido en una investigación, es un asunto de primer orden. Devolver las conclusiones y resultados de cualquier investigación a esa comunidad o sujeto es un imperativo para el investigador y para el estudiante que se está formando en pregrado y posgrado.

> Esas posturas valen la pena: romper la estructura de "soy el experto" porque está haciendo un doctorado y como soy doctor, magíster o trabajador social, vengo a decirles cómo es una familia, qué es ser un emancipado, liberado… romper eso es clave y ponernos en manos de las comunidades… (Grupo de discusión, 2 de julio de 2020)

Estas posturas van en contravía de la institucionalidad y la burocracia de entes como el Ministerio de las Ciencias.

> Si usted revisa a los investigadores de los grupos de investigación, no puede vincular a un obrero o un campesino al grupo, porque necesita que tenga títulos y producción académica para que le puntúe, pero después aparece la política institucional diciendo: queremos que el conocimiento sea democrático y participativo, toca tener hasta doctorado o maestría y 3 publicaciones, libros, artículos en revistas indexadas, para entrar a un grupo de investigación… ¿dónde está la democratización?... (Grupo de discusión, 2 de julio de 2020)

Sobre la burocracia y los medios de medición de la producción de conocimientos que hace, asumimos de manera pasmosa, pasiva la concepción de ciencia de los entes institucionales. Reproducimos la postura estatal con poca criticidad. En los discursos que mantenemos docentes universitarios respecto al conocimiento científico: uno todavía escucha gente diciendo ¡eso no es ciencia! ¡no es conocimiento científico! ¡le falta legitimidad! necesita ser validado, evidenciado, muy fuerte en algunos docentes de Ciencias humanas y sociales que enseñan investigación a estudiantes. ¿Cuánto falta de lectura en términos críticos? (Grupo de discusión, 2 de julio de 2020).

Su argumento se apoya en una frase de Pierre Bourdieu:

> los informes científicos, los artículos científicos ayudan a recrear y a mantener la ficción de la ciencia… todos sabemos lo que implica el campo científico, en cuanto a campo social, si uno lo mira desde la teoría de campos de Pierre Bordieu, esto para decir que nos falta criticidad en ese aspecto, en la producción del conocimiento. (Grupo de discusión, 2 de julio de 2020).

4.2 Sobre las subjetividades políticas y epistemológicas

La subjetividad de profesores de investigación inspira o anima su praxis investigativa: en un artículo para la Revista Colombiana de Educación, Torres-Carrillo escribe a propósito de su propia subjetividad como investigador; "Esto puede ilustrarse con el carácter de este artículo: el autor es un sujeto sujetado por una subjetividad, pretende "objetivarla" para comprenderla; o, más bien, podría verse como que la subjetividad, valiéndose de este sujeto, hace un ejercicio reflexivo al pensarse a través de un sujeto que cree pensarla" (Torres-Carrillo, 2006, p. 90).

Siguiendo a Torres-Carrillo la subjetividad tiene varias funciones teórico-prácticas; la primera es de carácter cognitivo, es un referente para la comprensión de la realidad en la que está inmerso el sujeto, la segunda es de tipo práctico pues desde ella el sujeto se inclina por determinada acción y la tercera función de la identidad, relacionada con la identidad que los sujetos construyen a propósito de sus preferencias y trayectorias (Torres-Carrillo, 2006, p. 91).

El deseo de investigar está mediado por el pregrado, por la formación de base, los profesores de investigación eligen y orientan temas, desde sus comprensiones disciplinares: Sociología, Trabajo Social, Filosofía.

Las temáticas que orientan están atravesadas por una intencionalidad política, entendida como toma de posición y de pensamiento crítico. Lo político no debe entenderse como pertenencia a un partido político, ni en la división de izquierda y derecha. Es claro que en la investigación que orientan y hacen estas profesoras, hay este tipo de intencionalidad. En últimas vemos una postura crítica frente al estado actual de cosas. En el acápite que versa sobre la interpretación crítica de la experiencia recuperaremos las voces de los actores.

Las condiciones para investigar no son las mejores: los procesos administrativos, institucionales, los tiempos que se asignan, generan tensión entre el investigador y la institución. Esto tiene que ver con los tiempos que se dedican a las asesorías de los trabajos de grado, con la energía que la asesora le puede poner a estos. Alguno de los participantes de esta sistematización utilizó el concepto de "precariado" para definir este tipo de condiciones.

La humildad es un valor que rescatamos como investigadores, para poder trabajar con grupos de estudiantes y con compañeros de trabajo, también con las comunidades, grupos y organizaciones sociales, quienes tienen un conocimiento popular innegable y de los cuales aprendemos. Es cada vez más evidente cómo en organizaciones sociales y movimientos hay

investigadores, mujeres y hombres con experticias sobre diversidad de temas; los académicos debemos construir puentes con estas experiencias subalternas.

Valoramos los semilleros de investigación como espacios propicios para formar sujetos investigadores en pregrado; mujeres y hombres jóvenes, que pueden inclinarse por la vida académica como parte de su ejercicio profesional. El valor de la horizontalidad, construir relaciones de confianza entre profesores y estudiantes es un elemento novedoso para los compañeros que reflexionamos sobre esa singular ontología: ser profesora y profesor de investigación.

En ocasiones la biografía personal, en términos laborales y personales se articula con las investigaciones emprendidas; el interés por investigar un tema se lleva a la agenda de trabajo; en la universidad se da tiempos para ello. En otras ocasiones pasa lo contrario: la agenda de la universidad lleva a las investigadoras a "alterar" sus intenciones y preferencias temáticas, lo que ocasiona que exista "otra agenda personal" de investigaciones o de ejercicios de escritura; algunos escribimos literatura, sobre arte y columnas de opinión sobre aspectos de coyuntura.

Construimos la praxis investigativa junto a una comunidad académica, que por momentos se convierte en espacios de apoyo para la rectificación/aclaración de ideas, pues construimos conocimientos entre todos. No necesariamente esta comunidad se reúne en términos formales, aunque en el ámbito universitario este tipo de reuniones son periódicas, pueden ser en charlas informales después del almuerzo o en alguna reunión virtual, como está pasando últimamente: el conocimiento dijo una profesora, se construye entre amigos.

La investigación puede ser guiada por la preferencia de algunos autores; Foucault, Heidegger en el caso de filósofos y trabajadores sociales, Marx, Weber, Wallerstein en el de sociólogos. Sin embargo, en ocasiones hay profesores a quienes los inspira más el trabajo de terreno que las grandes teorías: no es allí donde se cuestionan la teoría que tienen interiorizada, los métodos y las técnicas de investigación. "La realidad desborda los manuales" comentó un profesor que participó en el grupo de discusión.

En reuniones como profesores de investigación, en diferentes universidades, hemos identificado algunas características de los trabajos de investigación que asesoramos y de las investigaciones que realizamos. La praxis investigativa de estos sujetos investigadores tiene un marcado acento interpretativo, cualitativo y crítico. De esto dan cuenta, además del grupo de discusión, los trabajos de grado que asesoramos semestre tras semestre: investigaciones de tipo mixto; cualitativas y cuantitativas son desconocidas en nuestra experiencia.

Observamos como constante en las reflexiones de los compañeros la incidencia de los profesores y profesoras del pregrado y de maestría, en los temas, autores y metodologías que ahora preferimos asesorar e investigar. Creemos que esta experiencia de formación es una suerte de "rito de iniciación" en las subjetividades de los investigadores.

5. Conclusiones

En esta sistematización de la experiencia de profesores de investigación logramos comprender en toda su complejidad el quehacer de esta singular praxis subjetiva. Hoy sabemos que los sujetos investigadores, hombres y mujeres que se dedican a esta labor, investigan, enseñan a investigar, enseñan lo que investigan, pertenecen a un grupo de investigación y a redes académicas. Asesoran trabajos de grado, formulan proyectos para las convocatorias internas y externas de investigación, acompañan semilleros, hacen las veces de par evaluador de los trabajos finales, gestionan la publicación de sus investigaciones en forma de libro, capítulo de libro, artículo o de working paper. Están actualizados en cuanto a eventos académicos se refiere: congresos, seminarios, webinar y participan en forma de ponentes o de asistentes.

Coadyuvan en la constitución de una comunidad académica, para esto discuten, debaten y problematizan sus posturas con respecto a otros; frente a sus pares (profesores de práctica, de medio tiempo o catedráticos), a estudiantes, a las directivas y las lógicas administrativas, que en ocasiones se convierten en pre-supuestos con sesgo administrativo. Además, animan el proceso de profesionalización académica.

Encontramos una singular subjetividad en todo esto: no se trata de "dictar clase" como la labor exclusiva y más importante, es más bien un horizonte en varias dimensiones: teóricas, epistemológicas, ético-políticas y de formación pedagógica con estudiantes.

Entendimos que hay una singular ontología en el profesor o la profesora de investigación, no más ni menos importante, respecto a otras labores que se desarrollan en el mundo universitario, simplemente distinta. Así que toda esa compleja red de subjetividades caracteriza al sujeto profesor o profesora de investigación. Esta ontología está moldeada y limitada por la trayectoria personal, profesional y académica. La semilla de la investigación, el arte de investigar nace, así lo logramos rastrear, desde la formación pregradual: este fue un momento definitivo para los profesores-investigadores que hicieron parte de esta sistematización.

El sujeto investigador hace un ejercicio en forma de espiral: evidenciamos avances, retrocesos, encuentros y desencuentros frente a su praxis investigativa. Su contacto con la investigación no necesariamente es desde una determinada universidad, puede ser en diferentes sectores donde se ha desempeñado profesionalmente. En ocasiones, la vida

profesional nos ha llevado al interés por determinadas temáticas y enfoques. Sin embargo, nos queda claro, después de este ejercicio de sistematización, que cada sujeto investigador tiene una agenda personal muy clara de autores, perspectivas teóricas/epistemológicas y políticas.

Construimos y de-construimos estas subjetividades teóricas y epistemológicas diariamente en la labor investigativa: no son algo acabado, es lo que conocemos en términos de las ciencias sociales como principio de subjetivación. Encontramos, por lo tanto, que es inoportuno decirle a algún compañero de investigación cuando en su trasegar profesional, por fuera o por dentro del mundo universitario, a propósito de la variedad de temáticas y enfoques que ha desarrollado, que padece de "dispersión temática". Definitivamente, han sido esas experiencias y prácticas del mundo laboral en las que ha participado, lo que ha construido la actual subjetividad que tiene con respecto a la investigación.

Después de esta sistematización sobre nuestras prácticas de investigación proponemos varias consideraciones a las directivas de las diferentes universidades y a los consejos gremiales de Trabajo Social y de otras ciencias sociales.

La primera es la necesidad afianzar las concepciones y condiciones para la constitución de una *comunidad académica* caracterizada por los tiempos y las proyecciones que se le deben dar a la *profesión académica.* Entre los principales obstáculos para la consolidación de estas dos dimensiones del mundo universitario está la estandarización del trabajo docente, que conlleva a la rutinización de la labor y a la no creatividad en la misma. La flexibización de las condiciones laborales que se refleja en la contratación por tiempo completo, medio tiempo y horas-cátedra afecta negativamente la subjetividad del cuerpo profesoral; genera procesos de desprofesionalización y desresponzabiliza la labor académica en términos pedagógicos (Cifuentes-Gil, 2018).

Mejorar la investigación y la formación a los estudiantes implica, sin duda, tener unas condiciones laborales que le permitan al sujeto investigador, profesor o estudiante, sentirse construyendo un "nosotros", haciendo parte de una comunidad, encontrando otros sujetos con quien pueda construir un proyecto de vida.

Por último, los ejercicios de sistematización de la práctica de estudiantes en sus diferentes campos, invitan a una articulación más orgánica entre los profesores de práctica y de investigación, en los programas de Trabajo Social.

BY NC SA

6. Referencias bibliográficas

Cifuentes-Gil, R. M. (2018). *Conversatorio: Educación popular, participación y construcción de conocimientos transformadores. Desafíos para la vinculación de universidades a movimientos sociales. 40º Congreso Mundial IAP. CEAAL, Buenos Aires, Argentina.* Manuscrito inédito.

Cifuentes-Gil, R., y Pantoja-Kauffmann, G. (2019). *Sistematización de experiencias para construir saberes y conocimientos desde las prácticas: Sustentos, orientaciones, desafíos.* Córdoba, Argentina: Editorial Brujas.

Domínguez-Sánchez, M., y Dávila-Legeren, A. (2008). La práctica conversacional del grupo de discusión: Jóvenes, ciudadanía y nuevos derechos. En A. J. Gordo-López y A. Serrano-Pascual (Coords.), *Estrategias y practicas cualitativas de investigación social* (pp. 97-125). Madrid, España: Pearson Educación.

Grosfoguel, R. (2013) Racismo/sexismo epistémico, universidades occidentalizadas y los cuatro genocidios/epistemicidios del largo siglo XVI. *Tabula Rasa,* (19), 31-58.

Lucio, R., y Serrano M. (1992). *La educación superior tendencias y políticas estatales.* Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

Parra-Sandoval R. (1992). *La calidad de la educación: Universidad y cultura popular*. Bogotá, Colombia: Fundación FES-Tercer Mundo Editores.

Torres-Carrillo, A. (2006). Subjetividad y sujeto: perspectivas para abordar lo social y lo educativo. *Revista Colombiana de Educación,* (50), 86-103.

Vega-Cantor, R. (2015). *La universidad de la ignorancia. Capitalismo académico y mercantilización de la educación superior.* La Habana, Cuba: Ocean Sur.

Prospectiva. Revista de Trabajo Social e intervención social • No. 31 • ene.-jun. 2021 • pp. 177-199
e-ISSN: 2389-993X • https://doi.org/10.25100/prts.v0i31.10678