



**“En la investigación educativa,
el reto es la soberanía
epistemológica”**



Grana (2020) · Daniela Roxana Córdoba · Acrílico sobre tela, 130 x 130 cm

ENTREVISTA

José Ignacio Rivas Flores

Catedrático de la Universidad de Málaga

por **Carolina Yelicich**

ENTREVISTA

“En la investigación educativa, el reto es la soberanía epistemológica”

José Ignacio Rivas Flores

Catedrático de la Universidad de Málaga

i_rivas@uma.es

por **Carolina Yelicich**

José Ignacio Rivas Flores es doctor en Ciencias de la Educación por la Universidad de Málaga. Catedrático del Departamento de Didáctica y Organización Escolar de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Málaga, en la que trabaja desde 1985. Director del Instituto universitario emergente de investigación en formación de profesionales de la educación (IFE.UMA). Miembro de REUNI+D y de RIDIPD. En los últimos años, ha dirigido proyectos de investigación en España y Argentina, y participa de otros proyectos en México. Coordina el grupo de investigación ProCIE (Profesorado, Comunicación e Investigación Educativa). Sus líneas de trabajo se centran en la etnografía educativa, la política educativa, el desarrollo profesional docente, la organización escolar y la investigación biográfica y narrativa.

E: *¿Cómo llegas a tomar como objeto de estudio a la profesión docente?*

J: Es un proceso amplio, porque yo empiezo mi investigación fundamentalmente en el campo de la etnografía educativa. Me inicié haciendo etnografías en un par de centros educativos de primaria. Trabajo desde esta perspectiva durante varios años. Mi tesis doctoral incluso la hago desde esta orientación. Después de finalizada la tesis, sentía que me quedaban espacios en blanco, por decirlo de alguna manera. Desde una perspectiva convencionalmente etnográfica como la que yo estaba utilizando, estaba focalizado en buscar estas estructuras, estos rituales; podemos decir que estaba preocupado por los patrones que regían la cultura, pero sentía una cierta insatisfacción de que no encontraba la vida de la gente. En un momento dado, a los dos o tres años de acabar mi tesis doctoral y cuando estábamos colaborando con el Instituto de Ciencias de la Educación –que se llamaba así por ese entonces y que funcionaba en la Universidad de Málaga–, que era el encargado de hacer el Curso de Aptitud Pedagógica (CAP) para la formación de profesorado de secundaria, realizamos una propuesta de innovación que cambió mi perspectiva. Fue una oportunidad de llevar a cabo una experien-



cia alternativa con un equipo de gente cercano y amigos, que me permitió desarrollar una experiencia de formación distinta. Iniciamos lo que se llama una *formación en centros*, es decir, en lugar de dar los cursos en la universidad, nos íbamos a un instituto, a un centro de secundaria, y nos integrábamos directamente a colaborar con el profesorado. Los y las docentes del instituto, junto con el equipo de formación del que formaba parte, por la tarde acudíamos a hacer la formación sobre la experiencia que tenía lugar por la mañanas entre el alumnado y el profesorado tutor. En estas sesiones, se inició una relación no solo con el alumnado sino también con los y las docentes tutores. En consecuencia, había un período donde estábamos con el alumnado que se había integrado en la experiencia –un grupo reducido, en torno a 14, 15– y luego una vez a la semana nos reuníamos con los y las docentes que estaban atendiendo como tutores y tutoras del centro.

En principio se trataba de ir haciendo un trabajo colaborativo, conjunto, compartiendo cómo era el proceso de formación de este alumnado. Ellos y ellas iban trabajando con el alumnado, nosotros íbamos dándole nuestra perspectiva, etcétera. Pero esta reunión se convirtió en un proceso de reflexión profesional de estos profesores y profesoras, que constituía un grupo importante en el centro. Serían en torno a 10 profesores y profesoras de todas las áreas y de todas las trayectorias. Con algunos de ellos aún mantenemos una relación cercana y afectiva. Durante dos años nos estuvimos reuniendo todas las semanas, los martes por la tarde, donde el tema de reflexión era qué tipo de relación tenían con los alumnos, qué estaba pasando en sus clases, con la formación de este alumnado, etc. En lo que se focalizó en estas sesiones fue en su propia trayectoria profesional, en sus intereses; empezaron a hablar entre ellos y ellas sobre qué es lo que estaba ocurriendo en sus clases. Personas que eran de áreas muy diferentes, que no habían hablado nunca, que no habían hablado a este nivel más profesional, más de reflexión y demás.

Este movimiento que se produjo fue realmente una forma de empezar a preocuparme por lo que significaba la docencia en secundaria, en este caso, pero conociéndola a partir de cómo nos relacionábamos, qué tipo de experiencia nos contaban, etcétera. Como consecuencia, parte de este equipo de profesores de la universidad que hicimos esta experiencia empezamos a planear una investigación donde nos interesaba trabajar sobre el foco de las culturas profesionales de los docentes de secundaria, con lo que entramos de lleno en la preocupación sobre este tema y a trabajar con una mirada biográfica, ya en concreto.

Estuvimos dos años trabajando con este profesorado, reconstruyendo sus experiencias, ya que nos contaron su vida, nos contaron cómo llegaron a la educación, qué les había pasado, cómo había sido su trayectoria. Nos dijimos: vamos a investigarlo, a utilizar esta forma de trabajar con el profesorado como un modo de investigarlo. Posteriormente, descubrimos que

efectivamente había una línea de investigación, que era la biográfica, que estaba emergiendo en aquella época (estoy hablando del año 95, por lo tanto era muy emergente aún).

Esa investigación es la que directamente me mete en el profesorado como una preocupación esencial, y es a partir de ahí cuando el grupo de investigación empieza a formarse, empieza a crecer y va delimitando su línea de investigación. Siempre el profesorado ha sido un elemento prioritario en cómo hemos ido definiendo los intereses de investigación. En esta experiencia explico cuál fue el punto de partida y cómo se generó esa preocupación por intentar entender la construcción del profesorado, cómo se va configurando la profesión del docente y cuáles son los escenarios en los que esto ocurre. Esto es, a grandes rasgos, lo que me lleva a meterme en este campo y a permanecer en él durante todos estos años.

E: *Y en relación con esto, con ese movimiento, ¿cuáles son tus interacciones actuales después de todo ese proceso? ¿Cuáles son actualmente tus indagaciones?*

J: Diversas, porque esto lo traslado también a niveles muy diferentes. Yo siempre lo planteo como que me interesa el nivel micro, acerca de lo que significa la experiencia, pero entendida desde una perspectiva macro, que es la política educativa. En ese escenario entre lo micro y lo macro he intentado moverme, en el sentido de que siempre he entendido que esa experiencia que ha ido construyendo el o la docente tiene que ver con los escenarios en los que se ha producido y, por lo tanto, hay un componente muy político en la forma en cómo se va construyendo y configurando. Es importante entender no solamente lo que es el docente a pie de aula, sino entender también cuáles son las dinámicas que se están dando en las políticas públicas, cuáles en los ámbitos institucionales –que sería el nivel meso–, el micro es el relativo a la experiencia en el aula, y el macro es el nivel político. Estos tres siempre han sido mis centros de interés. Siempre me he movido en el intento de entender lo que está ocurriendo en la docencia, lo que está ocurriendo en los colegios, en los institutos, etcétera.

Esto es, de alguna forma, lo que configura mis indagaciones, mis intereses de investigación actuales. O sea, me muevo en esta confluencia de intereses y dimensiones entre lo particular y lo global. Últimamente, encuentro una preocupación en reconocer cuáles son las formas de colonización que está adquiriendo en este momento la escuela a partir de las políticas fuertemente neoliberales y neoconservadoras que están dándose en el mundo. Porque creo que también hay que entender que lo que está ocurriendo en la docencia, lo que está ocurriendo en la enseñanza, tiene que ver mucho con la construcción neoliberal y neoconservadora. A mí me gusta hablar acerca de la moral neoliberal en la escuela porque me parece que es lo que nos posiciona en esta relación entre los niveles macro y micro, porque la moral neoli-



“Últimamente, encuentro una preocupación en reconocer cuáles son las formas de colonización que está adquiriendo en este momento la escuela a partir de las políticas fuertemente neoliberales y neoconservadoras que están dándose en el mundo.”

beral nos lleva a hablar de un proyecto de sociedad, pero desde las prácticas que la gente está haciendo en los colegios. Este es un ámbito que me preocupa: entender cómo se están desarrollando estas políticas neoliberales en las prácticas concretas de los colegios, de los maestros, de los docentes. Y, en este sentido, me preocupa cómo esto entra también a formar parte de toda la construcción del conocimiento en la escuela. Porque me parece que es importante entender las relaciones de poder que se están dando dentro de una construcción neoliberal, y que la escuela está traduciendo en formato de currículum, imponiendo ciertas pautas de comportamiento en la escuela a partir de, por ejemplo, el formato de las competencias o el interés en los estándares, rankings, etcétera. Esto tiene que ver, necesariamente, con la construcción del conocimiento que se está dando en la escuela y que va entrando de una forma muy subrepticia, muy oculta, pero que es necesario develar: cómo la escuela, a través de todas estas prácticas, de esta moral neoliberal, va construyendo un sentido. Porque he hablado de conocimiento no en términos de teoría, sino, esencialmente, en términos de experiencia, o sea, cómo la experiencia construye el conocimiento.

Por lo tanto, me parece que es importante entender cómo esta moral neoliberal que se está configurando en la escuela está generando modelos de sociedad, modelos de persona, de relaciones. Y en eso estoy, a estas cuestiones les estoy dando vueltas.

E: *En relación con eso, también nos preguntamos ¿qué líneas de investigación te parecen necesarias para profundizar el estudio en esta idea de la moral neoliberal? ¿Y cuáles otras líneas te parece que son necesarias en relación con estos temas recientes, o más actuales?*

J: A mí me está interesando mucho la perspectiva decolonial. Me parece que nos está ofreciendo una posibilidad de afrontar los problemas educativos desde una perspectiva, una mirada, que va mucho más allá de ofrecer una alternativa más. Justamente, lo que dice es que hay que reconstruir las formas de conocer, hay que reconstruir los modos de relación de la gente a partir de entender cómo son esos procesos colonizadores, cómo son los ejes del poder, cómo se construye la colonización del poder, del ser, del estar. Por tanto, no se trata de ofrecer otra perspectiva más, sino que lo que nos dice

lo decolonial es que hay que mirar el mundo de otra forma más compleja, donde todos y todas entremos a pesar de las diferencias, o incluyendo las diferencias, mejor dicho. Creo que esto es importante: afrontar la investigación desde esta orientación nos da otro modo de ver el mundo, y otro modo de ver el mundo en el que todos y todas podemos estar. Esto creo que es lo que marca la diferencia en esta perspectiva. Podemos tener una orientación socialdemócrata, progresista, conservadora, la que sea; estas son como alternativas sobre las que elegir; y lo que planteamos desde una mirada decolonial no es hacer una alternativa más, sino cambiar las condiciones del mundo para que permita que todos y todas podamos formar parte.

“...y lo que planteamos desde una mirada decolonial no es hacer una alternativa más, sino cambiar las condiciones del mundo para que permita que todos y todas podamos formar parte.”

Esta es una de las líneas que estamos introduciendo hace ya un tiempo, y que me parece que nos está abriendo muchas posibilidades en cuanto a la capacidad de entender cosas, capacidad de entender procesos, dinámicas, de entender cuáles son los relatos de mundo que se están haciendo y, por lo tanto, la necesidad de reconstruir esos relatos de mundo desde unas perspectivas distintas que nos permitan justamente la mirada inclusiva, intercultural. Eso es importante y me lleva particularmente a pensar la necesidad de que hay que orientarnos justamente en la línea de entender el relato de escuela que se está construyendo en la formación del profesorado. Para nosotros ahora esa es una perspectiva interesante o necesaria, incluso. Es decir, cuando hablamos de formación de profesorado, normalmente estamos siempre atendiendo a qué metodologías hay que aplicar. La mirada nuestra no es una cuestión de metodologías, es una cuestión de relato. Cuando construimos un relato, eso es una forma de construir mundo, porque el relato no solamente es un discurso, el relato son formas de hacer, porque haciendo construyo un modo de entender el mundo, y por lo tanto lo estoy construyendo. Somos muy socioconstructivistas críticos en este sentido. El relato construye el mundo. Por lo tanto, hay un relato que ha construido el mundo actual y me parece que, cuando los alumnos y las alumnas llegan a la Facultad de Educación, es importante entender cuál es el relato de mundo con el que llegan, el relato de educación, el relato de sujeto, el relato de sociedad, y es ahí donde tenemos que incidir. Por lo tanto, la perspectiva biográfica narrativa que aplicamos desde esa mirada decolonial justamente la entendemos desde esta necesidad de pensar otro relato, de construir otro



relato. ¿Cuál? El que vayamos construyendo desde esta interacción crítica, desde esta posibilidad de reconocer la experiencia y comprenderla y a partir de ahí pensar qué mundo es el que se quiere y por lo tanto qué necesidad de cambio del relato de mundo es el que nos preocupa, el que tenemos que tener. Ahí es donde estamos situándonos. Ese cambio de mirada requiere un cambio en las metodologías de abordaje y de iniciación. A medida que estamos afrontando esta perspectiva cambiamos todo, porque la metodología no es una cuestión ajena a la construcción de sentido, la metodología tiene un relato. Por lo tanto, pensar en construir un relato alternativo, diferente, integrador, inclusivo, supone actuar de esa forma. La metodología es el relato que hacemos sobre la formación del profesorado, el relato que hacemos de escuela. La metodología no puede ser otra cosa más que eso.

Si pensamos en una educación democrática, pensamos en una educación horizontal, una educación que respete las diferencias... esa es la metodología que tenemos que desarrollar. Y por lo tanto, ese es el cambio radical que en el grupo afrontamos con lo que hacemos en la docencia, a partir también de cómo la integramos en los relatos de investigación, en las formas de investigar.

E: *En ese sentido, las metodologías emergentes también intentan acercarse a otra mirada, a otra forma de mirar las realidades escolares.*

J: Sí, más cercana a recuperar otro tipo de relatos. Intentamos abrirnos a perspectivas de investigación que permitan justamente ir reconstruyendo estos relatos, y con ello creo que estamos dando un salto cualitativo importante. De pensar la investigación desde esta idea de la producción de conocimientos, de lo académico, de la construcción de teorías, a pensarla desde una capacidad de construcción colectiva y compartida. Por ejemplo, lo que significa una metodología de investigación de corte post-cualitativo, que incide más en los ámbitos de la construcción de sentido desde lo subjetivo, desde la relación, y no desde el contenido a descubrir, sino desde la construcción que hacemos conjunta. Por ejemplo, la mirada que podemos dar al aprendizaje, no ya de un aprendizaje entendido en función de una construcción desde lo personal, sino un aprendizaje también en el que estamos incluyendo lo que significan los materiales con los que se trabajan, en una relación ya no dialógica de enseñanza-aprendizaje, sino triológica, entre enseñanza, materiales y aprendizaje. Con lo cual, en el escenario en el que estamos, donde la producción está asociada también a la reproducción, en los contextos de las nuevas ecologías en las que nos movemos de tipo virtual, tan importante es aquello que estamos construyendo desde lo virtual como aquello que tengo que transmitir, porque es el producto de la cultura que tengo que enseñar. Eso se está construyendo, se están construyendo los materiales educativos que ponemos en juego, se están construyendo las relaciones que establecemos entre unos y otros. Entonces, hay que darle un giro radical a todo el planteamiento. Significa abordar otro tipo de

problemáticas, de formas de entender la educación, la enseñanza y demás. Lo post-cualitativo, las cartografías, la investigación horizontal, las nuevas formas de expresión de la sociedad, van introduciendo y están poniendo de manifiesto también otros modos de conocimiento y otra forma de conocer. Eso significa una ruptura importante con las formas clásicas de investigación y, sobre todo con las formas de entender, en el marco de la investigación, al sujeto, a la producción, etc. Todo un cambio de mirada, de forma de verlo y también de cómo eso afecta a las prácticas. Porque nos construimos desde el hacer. Y el hacer significa también poner en juego qué conocimiento del mundo es el que tenemos. Por lo tanto, no hay una dualidad entre la teoría y la práctica, sino que hay una integración. No son dos cosas. Cuando yo hago algo, estoy poniendo en juego un conocimiento. Entonces, hay toda una dimensión performativa en el hacer, que no solamente es una práctica, es un contenido que está implícito en ese hacer. Y al contrario. Entonces, no hay una dualidad teoría-práctica. Hay una única cosa: no somos nada más que personas que, en lo que hacemos, transmitimos el mundo que conocemos y el conocimiento que tenemos del mundo.

E: *¿Cuáles son los aportes de toda esta nueva mirada para pensar la formación docente? ¿Cómo ves el vínculo entre esta nueva forma de entender la investigación y este cambio de foco para pensar la formación docente?*

J: Los aportes estarían en cómo cambiar el relato a partir de algo que nosotros entendemos importante. Es lo que significa la soberanía de los sujetos en los procesos de construcción de conocimiento. Esto significa varias cosas. Por un lado, lo que estamos proponiendo como la soberanía epistemológica; es decir, el reconocer que cada sujeto tiene un conocimiento de mundo, tiene un conocimiento de la educación, tiene un conocimiento que ha construido a lo largo de su experiencia. Y que cuando entra en la escuela, entra en la facultad, entra en los procesos de formación, viene con ese conocimiento sedimentado que ha ido construyendo a lo largo de su existencia y que, por lo tanto, no se le puede dejar en la puerta. Porque si no, vamos construyendo capas. Es decir, el conocimiento es experiencial, le ponemos una capa encima, que es el teórico, otro que es el institucional, el otro que

“...lo que estamos proponiendo como la soberanía epistemológica; es decir, el reconocer que cada sujeto tiene un conocimiento de mundo, tiene un conocimiento de la educación, tiene un conocimiento que ha construido a lo largo de su experiencia.”



es el político, etc. Tenemos que romper esa lógica de superponer capa sobre capa y empezar a pensar todo más integrado. El sujeto tiene un conocimiento y eso significa reconocérselo. Si se le reconoce su conocimiento, hay dimensiones en que ese conocimiento se ha producido. Es un conocimiento que tiene un corte individual, personal, porque lo ha construido a lo largo de su experiencia, pero también es institucional, porque tiene que ver con las instituciones en las que ha vivido. Es sociocultural, porque tiene que ver con los procesos civilizatorios en los que se ha incluido, cuestiones culturales, etc. Hay que reconocérselo. A partir de ahí es donde tenemos que empezar a trabajar. Y reconocerle no solamente esta soberanía epistemológica, sino también una soberanía expresiva. Es decir, la necesidad de que pueda expresarse en aquellos formatos en los que su conocimiento es capaz de expresarse. Estamos acostumbrados a tener una cultura en la universidad y en la educación muy literaria, centrada en el texto escrito fundamentalmente. Pero los sujetos se expresan de otra forma, no solamente a través del texto escrito. Por lo tanto, hay que darle entrada a esa soberanía expresiva de los sujetos. Es decir, ¿cómo quiero expresar lo que yo sé? Porque el cuerpo está ahí, porque el espacio está ahí; porque las capacidades del sujeto, de muchos tipos, están ahí. Y no puede limitarse todo a una capacidad expresiva única, como es la del texto literario. Es necesario también abordar este tema que para nosotros es importante, tanto en la investigación como en la docencia, que es el reconocimiento de la soberanía expresiva de nuestros estudiantes, y avanzar a partir de ahí hacia formas de construir educación desde esa posición. Esas son preocupaciones que nos mueven en este momento y que son a las que estamos intentando darle sentido, tanto en lo investigativo como en lo educativo.

E: *Y en relación con eso, ¿cuáles son los debates, los desafíos de la formación docente en este contexto de moralidad neoliberal? En estos escenarios tan diversos, tan desafiantes para los espacios de construcción de conocimiento, que tienen que ver con la virtualidad que nos atraviesa, ¿cuáles consideras que son los desafíos y los debates actuales?*

J: Creo que hay un desafío fundamental y es que tenemos que introducir en la formación docente las grandes preocupaciones del mundo actual. Porque no podemos formar profesorado sin que tenga esa posibilidad, esa capacidad de entender qué es realmente lo importante en el mundo en el que estamos ahora. No podemos dedicarnos solamente a formar en sentido técnico, metodológico, a nuestros estudiantes. Tenemos que formarlos en sentidos también morales, políticos, culturales, etc.

Eso significa que hay que afrontar en la educación lo que es todo el problema del cambio climático y los problemas a los que estamos llegando ahora sobre el colapso de la naturaleza. Entender cuál es el problema real que tenemos con el patriarcado y cómo se está configurando el modelo de relaciones absolutamente dominador, no solamente ya con la mujer sino con

todo lo que es diferente al modelo masculino; el discurso *queer*, trans, los no binarios, etc. Me parece que también hay que afrontarlo. Todo lo que significa el problema de la pobreza y de la miseria y lo que son las relaciones económicas capitalistas de poder que se generan. Y, por supuesto, los conflictos que se están dando en el mundo a nivel de guerras, a nivel de conflictos armados, etc.

Estos son retos que la formación del profesorado no está asumiendo, pero no podemos formar a un docente sin que pase por estas cuestiones. Es una de las tareas necesarias, porque es darle valor a la educación no solamente desde la perspectiva de la transmisión de información sino desde la construcción de sujeto. Y la construcción de sujeto se hace a partir de cómo entra a formar parte de los procesos del mundo en el que estamos involucrados en este momento y de los problemas con los cuales tenemos que afrontar el mundo en el futuro. Entonces, este es el reto para mí, creo, principal. Desde esta posición está el cambio de relato de escuela, desde aquí está el cambio de relato metodológico. Porque, evidentemente, si pensamos el mundo así desde los problemas que estamos afrontando en todos estos ámbitos, eso supone cambios de los modelos de relación, cambios de los modelos de hacer, de construir, etc.

“Y la construcción de sujeto se hace a partir de cómo entra a formar parte de los procesos del mundo en el que estamos involucrados en este momento y de los problemas con los cuales tenemos que afrontar el mundo en el futuro.”

E: *Me parece que es un desafío enorme.*

J: Totalmente.

E: *Enorme pero necesario. Y como última pregunta, ¿cuáles son los aspectos que se revalorizan en tu propuesta de una investigación transformativa e inclusiva?*

J: Aquí quizá se trata de poner mucho énfasis justamente en las relaciones que se generan dentro de la investigación, que son relaciones de tipo político, que son relaciones de tipo también de género, que son relaciones enmarcadas dentro de escenarios concretos como el ámbito universitario, escolar, etcétera. Creo que esta es una de las necesidades más urgentes para cambiar dentro de la investigación. El generar estos cambios de modo, de relación, hacia una perspectiva horizontal colaborativa; radicalmente



horizontal. A veces parece que se nos llena un poco la boca cuando hablamos de la horizontalidad, pero no nos apeamos de nuestro rol de investigadores y de investigadoras, nos sentamos juntos pero no trabajamos juntos. Ahí el reto lo pongo de nuevo en la soberanía epistemológica. Si creemos en la soberanía epistemológica, es decir, que los sujetos con los que investigamos poseen conocimiento, no solamente me dan información, sino que poseen conocimiento, la investigación se transforma en un lugar de descubrimiento, se convierte en un proceso de diálogo, de intercambio de experiencias. La investigación se convierte en un espacio donde mi experiencia como investigador e investigadora se pone en común con las experiencias de los otros y las otras, de escuela, etc. Cada uno tiene experiencia desde escenarios distintos; ninguno es mejor, ninguno es peor, son distintos. El ámbito académico, el ámbito escolar, el ámbito familiar. Lo que tenemos que hacer es ponernos a dialogar desde la soberanía epistemológica de cada una y cada uno. Porque solamente desde este diálogo podemos complejizar el conocimiento. Y complejizar el conocimiento significa ponerlo en cuestión, significa abrir más puertas, significa empezar a entender el mundo desde una mirada más global, pensar cómo podemos globalizar desde lo local, cómo podemos generar otras formas de mirar. El diálogo nos problematiza, el diálogo nos cambia, el diálogo nos transforma. Porque justamente, a partir de que vamos complejizando el conocimiento, estamos generando este cambio de relato desde donde, a su vez, se genera la transformación. Esta es un poco la dinámica, que me vale tanto para la investigación como para la enseñanza. La enseñanza no debería de ser nada más que eso: cómo poner en juego el conocimiento situado de los sujetos, esta soberanía epistemológica puesta en diálogo con otras y con otros, a nivel local, sobre lo que significa el ámbito escolar o el ámbito universitario, pero también en el ámbito universal, sobre lo que es el conocimiento y los relatos producidos en todos los ámbitos. Y a partir de ahí, cómo complejizar todo eso para provocar la transformación.

