

De investigador sobre jóvenes a investigar con jóvenes: relato de un proceso¹

Fernando Hernández y Paulo Padilla Petry²
Universidad de Barcelona

Resumen: En el año 2005 comenzamos un recorrido que ha tratado de cuestionar las narrativas dominantes sobre el fracaso escolar. Nuestra posición partía de considerar, de la mano de Charlot, la noción de ‘saber’ como alternativa a la de ‘fracaso’ escolar. Esto ha supuesto realizar en un primer estudio historias biográficas sobre jóvenes considerados que no habían cumplido con las expectativas de la escuela secundaria, a hacerlo, en un segundo proyecto, mediante narrativas biográficas escritas con jóvenes que habían cumplido con estas expectativas junto a otros que no las habían seguido. Esta comunicación da cuenta de lo que ha significado para los investigadores este tránsito a la hora de situar nuestra posición en la investigación en torno a la relación de los jóvenes con el saber de sí mismo, del mundo y de los otros.

Palabras clave: Investigación narrativa, investigación con jóvenes, investigación sobre jóvenes, éxito y fracaso escolar, saber.

Summary: In 2005 we started a path in which we have questioned the dominant narratives about school failure. We started from the position of taking into consideration, following Charlot, the "savoir" notion as an alternative to school "failure". This has implied writing biographical stories about young people who were considered as having not fulfilled the secondary school expectations, to do it through biographical narratives written with young people that had fulfilled such expectations altogether with others that haven't accomplished them. The present paper deals with what meant this transit when it was time to situate ourselves in the research about the relation of the young people with the savoir about themselves, the world and the others.

Key words: Narrative research, research with young people, research on young people, school success and failure, savoir.

Introducción

En el año 2003 iniciamos un programa de investigación desde el que tratamos de comprender las experiencias de relación de niños, niñas y jóvenes con el saber. Entendemos saber como el vínculo entre lo que se aprende y el sentido de ser del aprendiz. Lo que supone una implicación, una relación que no separa el deseo de ser y de aprender. Una relación que permite establecer vínculos y posiciones de sentido entre el sujeto (con su biografía, temores, expectativas, dudas,

¹ Esta comunicación forma parte del proyecto “Repensar el éxito y el fracaso escolar de la Educación Secundaria desde la relación de los jóvenes con el saber”. Madrid: Ministerio de Ciencia e Innovación. (Proyecto. EDU2008-03287).

² En el trayecto que da cuenta esta comunicación también han participado José Contreras, Asunción López, Anna Nuri, Nuria Simó, Toni Tort, Oscar Moltó, Anderson Ferrari, Enrico Beccari, Paola Cinquina, Noemí Durán, Mercè Valls, Alfred Porres y Gloria Díaz.

desafíos etc.) y lo que está en disposición de aprender (dentro y fuera de la escuela).

El primer proyecto de investigación que realizamos en esta dirección giró en torno al aprendizaje de la subjetividad, donde se entrecruza la experiencia de saber con la de aprender maneras de ser en la vida diaria de diferentes escuelas primarias (Hernández, 2010). Desde hace cuatro años nuestro interés se desplazó –ante la desafección que muchos chicos y chicas muestran por la escuela secundaria–, hacia la relación de los jóvenes con el saber. Esta aproximación está significando cuestionar la noción de fracaso escolar en términos del porcentaje de estudiantes (sobre todo de chicos) que no obtienen la acreditación de la educación secundaria, o que dejan de estudiar, y desplazarla de las carencias a las posibilidades de ser. Esto último lo comenzamos a explorar construyendo relatos biográficos con chicos y chicas que no habían cumplido con las expectativas de la escuela (Hernández et al. 2008a), y lo continuamos ahora con otra investigación en la que también hemos incluido a quienes han sido considerados como estudiantes de éxito (Hernández et al. 2008b).

La premisa que nos guía en este viaje debe mucho a la contribución de Bernard Charlot (2000, 2001) quien señala que aprender, más que un proceso cognitivo, es sobre todo un proceso relacional, en la medida en que aprendemos de nosotros, de los otros y de los conocimientos. Esta ampliación del sentido del aprender pone en cuestión la idea de la escuela que centra el aprendizaje vinculado a la memorización y reproducción de información. Que separa lo que se aprende y el proceso de aprender de quien aprende. Que considera que es la “mente” –y su adiestramiento– el foco de atención del trabajo escolar, dejando al margen el cuerpo, –como corporeización de la experiencia de aprender–. En este sentido la escuela no se dirige a los sujetos corporeizados sino que, siguiendo el dictum cartesiano, los separa y fragmenta. De esta manera lo que interesa es la reproducción de la información no la relación de lo que se aprende con quien de manera corporeizada aprende o está en disposición para aprender.

Lo que vamos a explorar en este texto son algunas referentes y experiencias que nos han llevado de realizar investigación sobre jóvenes a hacerlo con ellos, como parte de un proceso que también nos ha replanteado nuestro sentido de ser como investigadores.

Investigar “sobre” los jóvenes para cuestionar el discurso del fracaso escolar

En 2005, como continuación de nuestro anterior trabajo en torno a la construcción de la subjetividad en la escuela primaria (Hernández, 2009) nos planteamos afrontar cómo los jóvenes que no cumplen con las expectativas de la escuela se relacionan con el saber. Esto significaba investigar el abandono y el fracaso escolar desde una perspectiva diferente a la habitual. En lugar de conceptualizar el rechazo de la escuela como una deficiencia resultado de la adscripción a una clase social carente de capital cultural y económico, decidimos hacerlo desde una posición que iba más allá de la dicotomía inclusión/exclusión. Para ello decidimos partir de un cuestionamiento de la noción de fracaso escolar (Hernández y Tort, 2009) y de recoger las voces de un grupo de jóvenes para comprender los tránsitos que les habían llevado a no terminar la escolaridad en la educación secundaria obligatoria.

En esta investigación, como en el siguiente proyecto del que daremos cuenta en la segunda parte, una noción clave ha sido la de ‘relación con el saber’ que opera como alternativa a la de ‘fracaso escolar’. Para Charlot (1992:80) la relación con el saber es una relación de sentido, por tanto de valor, entre un individuo o un grupo y los procesos

y productos del saber. Esto hace que la relación con el saber sea la relación entre un sujeto con el mundo, consigo mismo y con los otros. Es una relación con un conjunto de significados que se inscriben en el tiempo (Charlot, 1992:78). Explorar la relación con el saber supone estudiar al sujeto (el joven estudiante de secundaria) enfrentado a su obligación de aprender, en un mundo que comparte con otros. Llevar a cabo una investigación sobre esta relación supone analizar la relación simbólica, activa y temporal de un sujeto singular que se encuentra inscrito en una relación social.

En este primer estudio realizamos 10 historias biográficas, a partir de 10 entrevistas en profundidad, con un grupo de jóvenes (3 chicas y 7 chicos³) en una franja de edad de entre 18 y 20 años. Sobre las transcripciones de la entrevista llevamos a cabo un análisis tematizado que permitía hacer emerger algunas respuestas a nuestra pregunta de partida: cómo los jóvenes que no han completado el sistema escolar dan cuenta de sus trayectorias y hacen evidente otras formas de saber que la escuela secundaria no valora ni tiene presente.

En este proceso también conseguimos ensayar una manera de hacer investigación sobre los jóvenes que no elude afrontar lo que no sabemos como adultos e investigadores. Esto hizo que tuviéramos que asumir el desafío de realizar una investigación desde la proximidad de la conversación y asumiendo las dudas que nos han supuesto relacionarnos con los jóvenes.

Desde el principio asumimos que el material de las entrevistas no lo podíamos tomar como datos para construir unas historias biográficas, sino como una parte de la experiencia en la que confluye la necesidad de construir una serie de historias que no son nuestras (queríamos que fueran de los jóvenes), pero en las que nosotros hemos estado presentes. Quienes escribimos estas historias tomamos en consideración las miradas de otros miembros del grupo de investigación que desvelaban aspectos que no habían aparecido en la escritura de las primeras versiones de las historias. Hay que señalar también que si en esta fase hablábamos de historias fue debido a la influencia que en muchos de nosotros tenía la metodología de las historias de vida, que habíamos seguido en otros proyectos⁴ y que nos parecía, al poner el relato biográfico en contexto, una posibilidad para situar y comprender mejor lo que nos contaban los jóvenes.

También fueron importantes las aportaciones que realizaron los dos profesores de secundaria que formaban parte del grupo de investigación, en la medida en que nos sugerían otras lecturas e interpretaciones respecto a nuestros argumentos y posiciones iniciales: Alfred Porres, por ejemplo, nos mostró cómo en los relatos, la relación con los jóvenes y nuestro proceso de indagación estaba envuelto de una niebla que era reflejo de la niebla que hoy se ha instalado en la escuela secundaria y en la mirada de los adultos respecto a los jóvenes que 'fracasan'. Pero esta niebla no la representamos como una dificultad que proyectan los jóvenes. No es que ellos estén difuminados o que se encuentren perdidos; quizá sea que no sabemos cómo mirarlos y escucharlos. La metáfora de la niebla reflejaba así también la dificultad que teníamos nosotros con nuestras supuestas "buenas intenciones" sobre los jóvenes considerados como de fracaso por la escuela y nuestra voluntad de escucharlos.

Es por ello que somos conscientes que en las historias biográficas que hemos escrito hay muchas cosas que se nos han escapado. Pero nunca hemos considerado que

³ Esta diferencia es debida a que el porcentaje de chicos que abandona la escuela secundaria triplica al de las chicas.

⁴ 2003-2006: Análisis del impacto de los cambios sociales y profesionales en la vida y el trabajo de los docentes. (Ministerio de Ciencia y Tecnología. BSO2003-02232). 2004-2007: Professional Knowledge in education and health: Restructuring work and life between that state and the citizens in Europe. (FP6-CITIZENS-2- 506493).

sea posible ofrecer un relato completo y sin fisuras de los jóvenes que nos han acompañado en la investigación. Por eso nuestra mirada ha sido impresionista y nuestro relato tiene mucho de cinematográfico: hay elipsis, silencios, espacios oscuros, escenas inexplicadas y, sobre todo, fueras de campo. Ha sido la única manera que hemos encontrado para hablar de los jóvenes a partir de sus relatos. Además de las limitaciones subjetivas inherentes a cualquier investigación narrativa, teníamos el peso de la diferencia insalvable entre investigadores adultos de la universidad y jóvenes cuya salida de la escuela se había dado por el abandono o por la repetición de curso.

Al realizar las entrevistas y leer las transcripciones en más de una ocasión hemos sentido cierta vergüenza de nuestras preguntas. Porque hemos tenido la impresión de que lo que preguntábamos no era relevante para los jóvenes, ni nos ayudaba a descubrir lo que no sabíamos. Nos limitábamos, en buena medida, a reafirmar lo que ya sabíamos. Por eso, en el proceso de análisis nos hemos mirado también a nosotros mismos, y al leer las transcripciones hemos descubierto aspectos y preguntas que no nos habíamos hecho y que nos mostraban caminos que debían ser explorados.

El final del proyecto nos llevó a reivindicar la necesidad de otro tipo de educación secundaria que dé respuestas a la pregunta: ¿qué posibilidad tienen los jóvenes de elaborar una vida con sentido y el sentido de sus vidas en la escuela? Mediante el diálogo con las historias biográficas y lo que pasa en la ESO, hemos visto que los jóvenes, en algunos casos, han podido construir su vida y su sentido más allá de la escuela, mientras que ella se preocupa de otros aspectos, que generan problemas y reflejan disfunciones.

Si algún lector nos preguntara que hemos aprendido con esta primera investigación, le diríamos que nos hemos dado cuenta de que no tenemos demasiada idea de los jóvenes, que hablamos de ellos por inercia y desde lugares comunes; que los jóvenes dan tumbos que no resulta sencillo atraparlos y situarlos para saber lo que les está pasando; que los jóvenes, cuando se les escucha, se escapan de las respuestas previstas por el sistema. De aquí que una pregunta que ha surgido de nuestro diálogo con las entrevistas y las historias biográficas ha sido: ¿qué significa vitalmente que los jóvenes considerados como ‘fracasados’ por la escuela no se acomoden a lo que se espera de ellos?

Responder a esta pregunta supone –nos ha supuesto– desvelar las relaciones de los jóvenes con la escuela, el profesorado, los amigos, las matemáticas, las TIC, el paro, el futuro, ... No se trata por tanto, de obtener una enumeración de relaciones y sentidos, sino de comprender cómo estas relaciones se configuran (no de manera definitiva) en figuras de aprender (que son relaciones con el saber).

El papel del investigador es analizar estas figuras a partir de evidencias derivadas, como en nuestro caso, de las entrevistas con los jóvenes, las aportaciones del profesorado de secundaria que ha participado en la investigación y del contenido de las reuniones del grupo (recogidas en las actas) para construir historias biográficas y articular tematizaciones que permitan identificar los procesos que caracterizan estas figuras que constituyen las relaciones con el saber de los jóvenes.

Relaciones que se pueden vincular a las representaciones de lo que es un buen alumno, un buen profesor, el aprendizaje con sentido, la relación con la información, los conocimientos, el mundo, consigo mismo y los otros. Representaciones que permiten comprender y explicar los comportamientos de los jóvenes, los docentes, los familiares, además de darnos cuenta de que necesitábamos acercarnos a los jóvenes desde otra posición. En lugar de tomar sus narraciones para construir historias, de lo que se trataba era de invitarlos a participar en el proceso de construir los relatos biográficos. De esta manera pasamos de investigar sobre los jóvenes y su relación con el saber, a hacerlo con

ellos, compartiendo los pasos del recorrido, haciéndonos visibles en el diálogo con ellos y posibilitando que construyeran sus propios relatos.

Investigar “con” los jóvenes para cuestionar el discurso del fracaso escolar

La experiencia de esta primera investigación estuvo, como se ha podido intuir de la primera parte, repleta de múltiples aprendizajes. Lo que nos llevó a plantear un segundo proyecto en el que nos propusimos estudiar de nuevo el ‘fracaso escolar’ no desde los resultados de algunos alumnos, que por razones diversas, carecen de lo que los adultos esperan de ellos, sino desde la experiencia del ‘fracaso escolar’ (de la Escuela Secundaria) para todos los alumnos. También para aquellos que se considera que tienen éxito, que no fracasan ante el profesorado y las estadísticas, pero que muchas veces se sienten ‘fracasados’ ante lo que la Escuela Secundaria les ofrece.

Lo que pretendimos fue realizar una puesta en relación de las experiencias escolares de un grupo de jóvenes, según se encuentren en posición de éxito o fracaso. Lo que estudiamos no sería la diferencia entre estos alumnos sino en *sus diferencias en las relaciones con el saber*. Una investigación, por tanto, centrada en las situaciones, historias, comportamientos y discursos que dan cuenta de la experiencia de relación con los saberes de la Escuela Secundaria.

En este proyecto hemos indagado cómo una muestra intencional formada por un grupo de 18 jóvenes⁵ (entre 17 y 23 años) da cuenta en otras tantas narrativas biográficas de su relación con la escuela secundaria y las experiencias de ser-saber que construyen (en la escuela y en la investigación).

Son 9 hombres y 9 mujeres; 9 que se considera que han cumplido las expectativas de la escuela y el profesorado y la mayoría está en la universidad; 9 que no han seguido el camino que se les había trazado de antemano (han abandonado la escuela secundaria sin terminar los estudios o han seguido, por razones diferentes, una trayectoria escolar inusual).

En este sentido se asume que los individuos que ‘fracasan’ lo hacen porque no se adaptan a un sistema que les excluye, no les considera y les marca unos objetivos que no tienen relación con su sentido de aprender y de saber. Que no les permite establecer puentes con su sentido de ser dentro y fuera de la escuela. Mientras que los individuos considerados de éxito son los que se adaptan –entienden las reglas y las asumen– y entran en lo que María una de las personas que ha participado en la investigación, denomina la ‘carrera del éxito’: sacar buenas notas, escoger una carrera difícil y encontrar un trabajo bien remunerado (con reconocimiento social añadido).

“Yo sabía que se esperaba de mí que hiciera lo más difícil. Y eso era prepararme para el éxito: notas excelentes, carrera universitaria y trabajo cualificado”.

El problema es que esa empresa de éxito deja por el camino la posibilidad de escoger y, con frecuencia, de encontrar alternativas para buscar el propio sentido de ser.

⁵ En la propuesta inicial habíamos planteado que nos encontraríamos con 20 jóvenes. Pero no resultó sencillo poder localizar y negociar para que se cumplieran nuestras expectativas. Al final, la investigación avanzaba y decidimos dejarlo en 19. Algo que no afecta ni al proceso ni a lo que puede derivarse de la aproximación realizada.

“Es años más tarde cuando me doy cuenta de que nadie de mi entorno se planteó otra posibilidad para mí, nadie hurgó para descubrir o para que yo descubriera mis intereses reales. Todo el mundo (incluso yo misma) daba por supuesto cuál sería mi camino, a dónde debía llegar y que es lo que me haría feliz”. (Hernández, 2010).

Establecido el perfil de la muestra podría parecer que los jóvenes se encontraban esperando que los encontráramos para responder a nuestra llamada. Pero el proceso de construir la relación y realizar la investigación fue lento y, en ocasiones, tortuoso. Algunos contactos no cuajaron porque los jóvenes no se veían en el momento para participar en una investigación que les invitaba a revisar un pasado del que todavía no estaban separados; otra joven inició el proceso y lo abandonó al no poder responder a lo que se le planteaba; en otro caso el acuerdo previo no se terminó de concretar tras un primer encuentro; y así, cada uno de los jóvenes planteó su forma de relación. Lo que nos hizo aprender a ser pacientes; comprender lo que significa su demora en responder a nuestros mensajes, y comenzar a intuir lo que podía significar investigar ‘con’ jóvenes...

Una metodología que se construye no que se adopta y aplica

Antes de entrar en contacto con los jóvenes aprendimos a construir la metodología a partir de compartir la experiencia de uno de nosotros con una estudiante de universidad. Con ella negociamos que nos permitiera construir una forma de relación (la metodología como forma de relación) que partiera de lo que los jóvenes son y nos ofrecen y para seguir un proceso en el que la relación en torno a la narrativa biográfica se fuera construyendo de manera conjunta.

La finalidad de esta fase era aprender a ir tejiendo una conversación creativa pero sin perder de vista de qué trata la investigación: la relación de los jóvenes con el saber. En esta conversación el investigador se abre a la escucha, vierte experiencias dentro de la conversación y no va con una lista de preguntas a hacer. Depende de lo que la persona le ofrezca. Lo que se pretende es propiciar que el joven tenga un encuentro con su saber, no que se le imponga el del investigador. Esto supone asumir las siguientes consideraciones que, en buena medida, proceden de Kincheloe y Berry (2004) y que asumimos en el proceso de relación con los jóvenes.

- Cuestionar la noción de determinismo social como explicación de la relación de los jóvenes con el saber.
- Asumir que los seres humanos tienen un papel activo en lo que hacen, que no son víctimas pasivas.
- Rechazar modos estandarizados de producción del conocimiento.
- Tratar de desarrollar metodologías negociadoras y lo que esto implica.
- Tener en cuenta que se trata de una investigación que pretende construir significados no encontrarlos.
- Lo que investigamos es la relación con el mundo no el mundo.
- La relación con el sujeto es compleja y mercurial, impredecible y compleja, y las historias construidas durante todo el proceso serán construcciones y reconstrucciones, resultado de negociaciones y discusiones registradas siempre que posible en el texto mismo de la historia.

- La posición del bricoleur, la investigación como bricolaje, supone que la forma de construir una relación es desde los fragmentos, como un ensamblaje, de tejer un hilo, de encajar partes, de una actividad de artesano.

Con esta base, intuíamos, después de compartir el proceso de construcción de la metodología como forma de relación, cómo podíamos aproximarnos a los jóvenes. La dificultad que se hacía presente era que, aunque el marco lo hubiéramos construido de manera conjunta entre los investigadores, al negociar con cada uno de los jóvenes, al poner en marcha la conversación que permitiría construir el relato, iba a estar filtrado por la biografía de cada uno de los investigadores. Hacerlo compatible con trenzar un proyecto compartido fue tema de debate entre los investigadores. En una de las reuniones, cuando ya habíamos comenzado a entrar en relación con los jóvenes, tuvimos que enfrentarnos con esta tensión que se reflejó en los siguientes términos:

No se trata de que sigamos unos pasos comunes como si de una marcha militar se tratara, pues es indudable que cada relación es diferente, tiene su tiempo y cada uno de los jóvenes no sólo muestra trayectorias diferentes, sino formas de compartirlas que responden a su manera de situarse/narrarse. Además, nosotros somos diferentes, no sólo por nuestras trayectorias sino por nuestras agendas.

Pero no podemos perder de vista la finalidad de esta parte de la investigación: construir 20 relatos biográficos que permitan acercarse a cómo los jóvenes reconstruyen su relación con la escuela secundaria desde su posición de haber respondido o no, lo que se esperaba de ellos.

Cuando se plantea una investigación como ésta, en la que nos tomamos un curso para definir la estrategia metodológica, no podemos luego cada uno hacer una investigación dentro de la investigación. No podemos adoptar cada uno una posición en relación con el sujeto y con el relato. No es una investigación sobre nosotros, aunque nosotros estamos presentes en la relación.

Por ejemplo, podemos asumir el no escribir (como norma) un relato desde el primer encuentro para enviárselo al joven con el que transitamos por la investigación. Pero esto no significa que no escribamos y dejemos constancia del primer encuentro, de los temas de los que se habló (y no se habló), de lo que se escuchó y de con qué se relacionó la conversación. Podemos dejar el primer relato para compartir en suspenso hasta después del segundo encuentro. Un encuentro en el que sí hemos de pedirles que compartan evidencias que ilustren o señalen algunos de los temas que han aparecido (o no) en el primer encuentro. Después de este segundo encuentro se debería poder comenzar a escribir un relato, que le permita al joven 'verse reflejado' no sólo en los episodios que definen su paso por la secundaria (lo que llevaría más tarde, en las lecturas compartidas a hacer emerger una especie de constelación de atributos) sino en lo que hemos denominado nosotros como su relación con el saber. Y esa relato podemos enviarlo o leerlo juntos. Un relato del que también forman parte los encuentros, las imágenes o los textos. Se trataría de recomponer un puzle para mostrárselo y que él o ella no sólo se pueda (o no) ver reflejado, sino que pueda ampliarlo, acotarlo, modificarlo, dejando en el aire aquello que señalamos en su idea: desde este relato que le dirías el profesorado y los estudiantes que hoy están haciendo la educación secundaria.

Si reseñamos estas anotaciones que forman parte del acta de una de las reuniones es porque muestra la dificultad de realizar una investigación en grupo con jóvenes, pues se confrontan posiciones, decisiones y miradas.

A medida que íbamos teniendo las entrevistas, comenzábamos a construir la narrativa biográfica. El proceso de escritura fue otro de los focos de nuestro trabajo en grupo, porque necesitábamos reflexionar sobre lo que implicaba pasar de escribir 'sobre' el otro a hacerlo 'con' el otro.

Es importante también resaltar el cambio de posición que experimentan algunos de los jóvenes cuando reciben el primer texto: se reconocen e introducen cambios para que suene mejor, o se adapte no tanto a lo que dijo sino a lo que quiso decir, lo que les permite entrar en la narración de forma directa y no medida por los investigadores.

Y es que, con la posición de lectores de su relato, adquieren un nuevo papel que metodológicamente es un reflejo de lo que produce la lectura del relato sobre sí mismo. De esta manera las narrativas biográficas comienzan a articular la construcción de la relación que tiene lugar cuando se pasa a la posición de investigar 'con', a partir de cuatro focos:

- 1) Algo que se nos dice de la relación entre investigador adulto y joven.
- 2) Al escribir el relato se ha de decidir el lugar del 'yo' del investigador y del joven en la narración. De entrada se constatan al menos tres posiciones: el autor omnisciente; el autor que cuenta en tercera persona; el autor que cuenta en primera persona.
- 3) La mirada sobre lo que dice el joven y cómo se refleja en el relato.
- 4) Importancia del grupo de investigadores como factor de validación de lo que se ha escrito en cada relato.

Resaltar lo anterior, en relación al proceso de escritura es importante, porque en una investigación como la que hemos realizado, cuando se construye el relato biográfico, la interpretación que de lo dicho por el joven⁶, lleva a cabo el investigador es un elemento fundamental, pues refleja la posición que se adopta.

En nuestra reflexión sobre los modos de interpretación que se reflejan en los relatos hemos observado las siguientes posturas: el investigar ofrece como un cambio de sentido, respecto a lo que ha dicho la persona colaboradora; lo que dice lo plantea en términos de hipótesis o posibilidad; también la reflexión puede derivar en una psicologización del sujeto y de lo que dice (ésta última habría que evitarla, pues no es el marco en el que nos movemos). Pero quizá lo más relevante de nuestra reflexión sobre cómo se refleja la posición del investigador en el relato –sus interpretaciones– se proyecta en las preguntas que nos hemos planteado:

- ¿Qué implica estar en una relación de investigación?
- ¿Por qué frases y señalizaciones pasa esta relación desde el primer encuentro?
 - ¿Cómo se manifiestan las diferencias entre chicos y chicas?
 - ¿Cuáles son y qué papel juegan los tiempos y los lugares de los encuentros y del proceso de construcción del relato?
 - ¿Cómo poner en diálogo los diferentes relatos?
 - ¿Para qué le sirve a ellos y ellas los relatos?
 - ¿Cómo hemos de afrontar la lectura de los relatos para quebrar y cuestionar la polaridad éxito/fracaso?

⁶ En esta investigación decidimos no grabar las conversaciones. Pensamos que así se podría crear una forma de relación más equilibrada, además de permitir que el joven interviniera de forma directa al tener que ajustar nuestras notas a lo que había dicho o querido decir. Grabar o no grabar es un elemento a tener en cuenta en la diferenciación que supone hacer investigación 'sobre' o 'con' los jóvenes.

A partir de estas preguntas, de la relación con los relatos biográficos que se habían derivado de la relación con los jóvenes, el grupo llegó se planteó que hacer con ellos. Lo que significaba enfrentarse con el análisis, con la puesta en relación de lo que decían los diferentes relatos. Cinco fueron los ejes que orientaron el camino que nos permitiría poner los relatos biográficos en relación:

- ¿Qué relaciones muestran los jóvenes con el saber?
- ¿En qué medida lo que hemos escrito da cuenta de la relación que hemos tenido con el joven?
- ¿Qué relación con el saber se ha construido en la experiencia relacional que ha propiciado la investigación?
- ¿Cómo los jóvenes dan cuenta del saber de sí?
- ¿Qué podemos aprender nosotros, los investigadores, de nuestras relaciones con los jóvenes?

Estas y otras preguntas que surgieron después, han abierto la puerta hacia el proceso de análisis en el que estamos inmersos y que esperamos poder compartir en futuros encuentros.

Aprender de nuestros tránsitos en la investigación con los jóvenes

Cuando iniciamos nuestra trayectoria en lo que ha sido un recorrido de aprendizaje sobre cómo investigar sobre y con los jóvenes pretendíamos, sobre todo, cuestionar los discursos dominantes sobre el fracaso escolar y ofrecer alternativas a la situación actual de la secundaria.

Pero en este camino han sucedido cosas, hemos tenido experiencias, que nos han sorprendido, porque no las esperábamos y de las que hemos aprendido. Aunque nuestro cuestionamiento de los discursos dominantes sobre el fracaso escolar nos llevase a una mirada distinta, nuestros contactos con los jóvenes fueron cambiando nuestra perspectiva hacia un posible trabajo de investigación conjunta. Sin embargo, aprendimos con nuestra segunda investigación que nuestros intentos de investigar y escribir con los jóvenes también aportaban problemas. Si por un lado, investigar sobre jóvenes dejó de tener sentido –pues producía una incomplitud que limitaba el propósito de la investigación–, realizar una investigación con los jóvenes no garantiza llegar a una complementariedad o a una colaboración plena. Las diferencias entre nosotros y los jóvenes (incluso los de éxito) indican cuanto tenemos que aceptar movernos entre las incertidumbres y de las dudas. En este sentido, nunca hemos salido de la niebla, más bien hemos aprendido a movernos en ella.

Quizá la situación de puente que refleja mejor porqué pasamos de investigar sobre jóvenes a hacerlo con ellos, quedó reflejada en una intervención de Mercè Valls, una profesora de secundaria que participa en el grupo, cuando terminábamos el primer proyecto. El cambio que necesita la secundaria se sintetiza en dos ideas: tener capacidad de escuchar a los jóvenes y estimarlos de manera educativa. Lo que significa actuar como un espejo que en el que se puedan sentir reflejados. Pero no devolviéndoles imágenes de autocomplacencia, sino de exigencia de responsabilidad, desde la certeza al de que nunca iban a caminar solos. Esta reflexión, y todo el proceso del primer

proyecto, nos llevaron a cambiar la forma de relación en la investigación.

Cualquier reflexión sobre el cambio en nuestra posición de investigadores debe llevar en consideración el papel del grupo, un grupo de investigadores muy heterogéneo con gente de países, posicionalidades y formaciones diversas. Nuestro grupo pasó por cambios de personal y de funcionamiento.

Así como pasamos progresivamente de investigar sobre jóvenes a investigar con jóvenes, el grupo también pasó de especulaciones más o menos teóricas sobre la realidad del fracaso escolar, de la escuela y de la vida de los jóvenes a reflexiones sobre las relaciones establecidas entre nosotros y los jóvenes y entre nosotros mismos. Este cambio fue a la vez causa y consecuencia del cambio en nuestra posición frente a los jóvenes. Centrándose sobre las relaciones que permeaban la investigación, el grupo pasó a ocupar el lugar del 'tercero' en las relaciones entre investigadores y jóvenes. Un 'tercero' que escucha lo que se pasa pero que también aporta nuevas experiencias y situaciones. Por más que a veces el grupo se quedase en un supuesto lugar de ideal (los otros sabrían lo que hacer), las reuniones sirvieron para reflexionar sobre nuestras experiencias (presentes en los textos que compartíamos), reconstruir sentidos y posibilitar nuevos cambios en nuestras relaciones con los jóvenes.

Referencias bibliográficas

- Charlot, B. (1997). *Da relação como saber*. Porto Alegre, Brasil: Artes Médicas.
- Hernández, F. et al. (2008a). Cap a una escola secundària inclusiva: sabers i experiències de joves en situació d'exclusió. Barcelona: Generalitat de Catalunya. Departament d'Innovació, Universitats i Empresa. (Proyecto Proyecto 2006ARIE10044). (Informe final en proceso de publicación en formato *creative commons*).
- Hernández, F. et al. (2008b). Repensar el éxito y el fracaso escolar de la Educación Secundaria desde la relación de los jóvenes con el saber. Madrid: Ministerio de Ciencia e Innovación. (Proyecto. EDU2008-03287).
- Hernández, F. (coord.) (2009). *Aprender a ser en la escuela primera*. Barcelona: Octaedro.
- Hernández, F. y Tort, A. (2009). Cambiar la mirada sobre el fracaso escolar desde la relación de los jóvenes con el saber. *Revista Iberoamericana de Educación*, 49/8 – 10 de julio de 2010, Se puede bajar de: <http://www.rieoei.org/deloslectores/3109Hernandez.pdf>
- Hernández, F. (2010). La historia de María: “yo me considero una víctima del éxito académico”. Se puede bajar de: http://xiram.doe.d5.ub.es/moodle/file.php/28/La_historia_de_Maria_Fernando_.pdf
- Kincheloe, J.L. y Berry K.S. (2004). *Rigour and Complexity in Educational Research. Conceptualizing the bricolage*. Maidenhead, UK: Open University Press.