



Volumen 5 N.º 43
 julio - diciembre de 2017
 ISSN: 0122-4328
 ISSN-E: 2619-6069
 pp. 64-76

Relatar e investigar: una reflexión desde los testimonios de los maestros

Narrating and
 Investigating: A
 Reflection Based on
 the Testimonies of
 Teachers

Relatar e pesquisar:
 uma reflexão desde
 os testemunhos dos
 professores

José Ignacio Bolaños Motta*
 Yamile Andrea Daza Monras**
 Mónica Alexandra Pérez Rodríguez***

Fecha de recepción: 12-06-2017

Fecha de aprobación: 21-08-2017

* Licenciado en música y magíster de la Universidad del Cauca. Docente de la Universidad de los Llanos en Villavicencio (Meta) en el área de investigación en educación y pedagogía, y en la disciplina de música. jbolanos@unillanos.edu.co

** Egresada de la Licenciatura de Pedagogía Infantil de la Universidad de los Llanos. Participó en la elaboración de este trabajo como miembro del semillero de investigación Almunedar. mile.17@hotmail.com

*** Graduada como maestra en Canto Lírico y licenciada en Música por la Universidad del Cauca. Protagonista y coprotagonista de varias óperas, operetas y zarzuelas, además de montajes corales. Docente de canto en el conservatorio de la Orinoquía. monickpr@hotmail.com

PARA CITAR ESTE ARTÍCULO

Bolaños, J., Daza, Y, y Pérez, M. (2017). Relatar e investigar: una reflexión desde los testimonios de los maestros. *Nodos y Nudos*, 5(43), 64-76.

RESUMEN

El presente artículo es derivado de una investigación realizada con un grupo de maestros en ejercicio del municipio de Popayán (Cauca, Colombia). Se trata de una indagación realizada desde la documentación narrativa de experiencias pedagógicas. El trabajo está organizado en tres apartados, cada uno de ellos proveniente de enunciados de una maestra en ejercicio del departamento del Cauca, quien, durante un seminario de formación de maestros, expuso espontáneamente tres posibles estadios del proceso de comprensión del acto investigativo. Lo anterior originó diversas reflexiones en torno a las múltiples y adversas realidades de un grupo de docentes que, al igual que la mencionada maestra, encuentran dificultades para desarrollar un ejercicio investigativo en el campo de la docencia.

Palabras clave: contextos; experiencias docentes; investigación; maestros



Volumen 5 N.º 43
julio - diciembre de 2017
ISSN: 0122-4328
ISSN-E: 2619-6069
pp. 64-76

ABSTRACT

This article is the result of an investigation carried out with a group of practising teachers from the municipality of Popayán (Cauca, Colombia). It is an inquiry made based on the narrative documentation of pedagogical experiences. The work is organized in three sections, each one of them resulting from the statements of a teacher in the department of Cauca, who, during a teacher training seminar, spontaneously presented three possible stages of the process of understanding the act of investigation. This led to several reflections on the multiple and adverse realities of a group of teachers who, like the aforementioned teacher, find it difficult to develop an investigative exercise in the field of teaching.

Keywords: contexts; teaching experiences; investigation; teachers

RESUMO

O presente artigo deriva-se de uma pesquisa realizada com um grupo de professores do município de Popayán (Cauca, Colômbia). Trata-se de uma indagação realizada desde a documentação narrativa de experiências pedagógicas. O trabalho está organizado em três estágios, cada um deles baseado nos enunciados de uma professora do departamento do Cauca, que, durante um seminário de formação de professores, apresentou espontaneamente três possíveis estádios do processo de compreensão do ato de pesquisa. Isso gerou diversas reflexões sobre as múltiplas e adversas realidades de um grupo de professores que, como aquela maestra, apresentam dificuldades para desenvolver uma pesquisa no campo da docência.

Palavras-chave: contextos; experiências docentes; pesquisa; professores

Hasta el momento, la escritura de textos pedagógicos me permitió trabajar fundamentalmente en el aula; escribir y narrar experiencias realizadas por los propios alumnos, reflexionar sobre ellas, escucharse, escuchar, leer y analizar material bibliográfico que utiliza la narrativa como instrumento de investigación en la enseñanza.

FANNY KUNSMINSKY, CITADA EN SUÁREZ Y OCHOA (2005, p. 11)

Introducción

Este documento da cuenta de reflexiones suscitadas en el marco del seminario de formación docente "'Capacitación' de educadores"¹, realizado durante el receso académico en junio del 2016 en Popayán (Cauca), y que buscaba desarrollar competencias para la investigación en educación y pedagogía en los maestros del sector.

El seminario fue desarrollado por la Universidad del Cauca, y como fruto de esta actividad se extrajeron experiencias vividas por los docentes, algunas de las cuales se incluyen en este artículo. En el desarrollo del seminario, una de las maestras asistentes levantó la mano y en tono asustado y prevenido afirmó: "Perdonen, profesores: 1. A mí no me pongan a investigar; investigar es una tarea que es para científicos"; y luego de un espacio de silencio, expresó: "2. Yo le tengo miedo a la investigación, yo no sé cómo se hace eso". Si bien sus palabras causaron conmoción en el equipo encargado del seminario, tiempo después de realizar un trabajo de reconocimiento de la labor de la docente a través del ejercicio de la documentación narrativa de experiencias pedagógicas (Suárez, 2016), la maestra se dirigió a ellos y con evidente grado de satisfacción por el trabajo realizado, manifestó: "yo no sabía que eso era investigar; así, cualquiera aprende".

Para quienes escribimos el presente artículo, resulta evidente que las tres frases enunciadas por la maestra –alusivas a investigar como tarea de científicos, el miedo a la investigación y finalmente la comprensión del ejercicio investigativo– expresan de una u otra forma el camino que sigue el maestro en su

acercamiento a los procesos investigativos sobre el contexto. Por ello, hemos decidido retomarlos para dividir el presente escrito en esos tres apartados. Buscamos exponer algunas de las experiencias pedagógicas realizadas por los docentes de Popayán (Cauca) en un diálogo con sus testimonios; para ellas, el ejercicio docente demanda el desarrollo de múltiples roles, y a la vez, se les pide ser formadores y actores centrales de la investigación, como parte de los procesos desarrollados en sus instituciones educativas.

Marco teórico

La documentación narrativa con maestros es una modalidad de trabajo que ha tomado fuerza en Latinoamérica, debido a que este ejercicio no solo implica repensar la labor docente hacia un empoderamiento de los maestros, sino que se constituye en ejercicio investigativo sobre sus vivencias (Dilthey, 2015), dentro y fuera del aula. Si bien la documentación narrativa ya desde sus inicios es una estrategia de trabajo pedagógico más que de investigación, en esta clase de dinámicas afloraron experiencias docentes que permitieron visibilizar la realidad de los diversos contextos. Por lo tanto, se asumió como una forma o método más enfocado al acto de interpretar la realidad escolar, lo cual posibilita un ejercicio investigativo en la medida en que

La documentación narrativa de experiencias pedagógicas es, ante todo, una modalidad de trabajo pedagógico entre docentes e investigadores universitarios que pretende profundizar la comprensión del mundo escolar desde las palabras, las comprensiones pedagógicas y los saberes profesionales que ponen a jugar los educadores cuando lo experimentan y lo narran [...] en la medida en que nos enseñan a interpretar el mundo escolar desde el punto de vista de sus protagonistas que no sólo describen, sino que explican e incorporan sus propias miradas y reflexiones otorgando sentido a lo que ellos/as hacen diariamente en las escuelas. (Suárez, 2009, p. 13).

Así pues, la documentación narrativa de experiencias pedagógicas es una modalidad de investigación dirigida a la producción de conocimiento a partir de las experiencias de los docentes, actividad posible a través de un trabajo colaborativo entre ellos. Así, y en aras de desarrollarla desde un trabajo de contexto, se elaboran los apartados ya enunciados, que expondrán los resultados del seminario de formación docente.

¹ El término entrecuadrado desea explicitar la pobreza de competencias académicas de los entes políticos, quienes aún asumen al maestro como un ser que carece de capacidades y a quien se ha de "capacitar".



Autora: Laura Gómez Unda
Título: Rayos de despedida
Lugar: Tribugá, Chocó

“A mí no me pongan a investigar; investigar es una tarea que es para científicos”

Los siete docentes asistentes al seminario se reunieron en uno de los claustros de la Universidad del Cauca en Popayán, comunicaron a los demás sus nombres, lugares de procedencia y las instituciones a las cuales pertenecían; así se observó que la mayoría provenía de municipios del Cauca. Acto seguido se les entregaron hojas cuadrículadas en blanco, donde se encargarían de hacer sus correspondientes narrativas, partiendo desde su experiencia profesional, como una forma de comunicar y contribuir al reconocimiento de sus prácticas escolares. De esta manera empezaron a emerger muchas de las problemáticas suscitadas en sus respectivas instituciones educativas, pues de una u otra forma el trabajo realizado con los docentes estuvo orientado a posibilitar comunidades de atención mutua, enfocadas hacia "... la producción individual y colectiva de relatos pedagógicos que den cuenta de los modos en que los docentes estructuran sus vidas profesionales, dan sentido a sus prácticas educativas y se presentan a sí mismos como activos conocedores del mundo escolar" (Suárez, 2008, p. 11), y a "revalorizar el papel de los maestros y profesores en la innovación de la enseñanza y dejar atrás las modalidades de capacitación ideadas desde el supuesto déficit de cualificación" (Suárez y Ochoa, 2005, p. 30).

Muchos de los docentes citados a este seminario reconocían no haber participado en experiencias pedagógicas e investigativas con posterioridad a su periodo de formación universitaria, pues aunque habían recibido clases de metodología de la investigación, seminarios y conferencias en las distintas universidades donde habían realizado sus estudios formales de licenciatura, este conocimiento ha ido quedando atrás, quizás debido a que no han hecho uso constante de esta disciplina de conocimiento, adquirida durante su formación universitaria. Así las cosas, en las narrativas realizadas por los docentes se evidenció que las temáticas abordadas en previas actividades de actualización fueron: competencias pedagógicas, estrategias novedosas para el desarrollo de sus actividades escolares, y demás temas relacionados con el fortalecimiento de los procesos escolares. No obstante, nunca habían

asistido a una actividad académica encaminada a fortalecer sus competencias en investigación.

Fue posible ver el caso típico del profesional de la educación que toma rumbo en su disciplina de conocimiento, al punto de generar una autoexclusión de los trabajos interdisciplinarios, en el uso de frases como: "Lo mío son las ciencias naturales", "Lo mío es la matemática". Incluso, cuando se les pidió autodefinirse escuchamos frases como: "Yo soy educador físico y mi campo es más que todo trabajar el fútbol con los muchachos de la institución educativa". Acá se observa una academia que aún no ha logrado una interdisciplinariedad en lo referente a campos de conocimiento.

Hacia el final de la jornada, los docentes lograron categorizar algunos "-ismos"² recurrentes en el mundo de la educación, altamente perjudiciales en propuestas para una educación en el siglo XXI (Vasco, 2006). A continuación, se hace referencia a tres de ellos: el *formatismo*, el *pesimismo* y el *con-su-mismo*.

Formatismo

Hace referencia al conjunto de acciones que erróneamente denotan hacer investigación; por ejemplo, el acto de llenar *formatos* de asistencia, *formatos* de asesoría, *formatos* de conformidad –o de inconformidad–, así como *formatos* para hacer encuestas desde sus correspondientes municipios sin que luego se cuente con ellos para la interpretación de los datos. A estos se agregan los *formatos* de preparación de clases, informes, boletines, planillas y demás requisitos exigidos por los estamentos educativos.

Pesimismo

Hace referencia al sentimiento que embarga a muchos docentes, quienes no cuentan con dinero suficiente para cursar estudios de posgrado. Muchos de ellos creen, equivocadamente, que se investiga para realizar un posgrado en educación, es decir, que cursar una maestría en Educación y hacer investigación son una misma cosa, y que estas dos acciones se encuentran paralelamente encaminadas a generar un incremento en el puntaje de su respectivo escalafón.

² El uso del sufijo *-ismo* en este artículo tiene una connotación negativa.

Con-su-mismo

Este término surgió como una forma de explicar la situación en la cual muchos maestros generan una resistencia para investigar o para innovar en el aula. Se refiere a aquellos que, con el pasar de los años, suelen realizar su ejercicio docente *con-su-mismo* cuaderno, *con-su-mismo* método, *con-su-mismo* contenido de enseñanza, y demás multiplicidad de trabajos realizados, en los cuales se evidencia que trabajan sin dar espacio a transformaciones en su ejercicio docente.

Ante dichos *-ismos*, se identificó una gran dificultad para impulsar la investigación en las instituciones educativas, pues las cargas laborales y el diligenciamiento de formatos se han convertido en un obstáculo para los intentos de reflexión por parte de los maestros. Lo anterior implica un des-direccionamiento de los propósitos que la formación docente ha tomado en los últimos años, expuestos por Unda y Gutiérrez (2015) al expresar que esta debería estar más relacionada con

La creación de escenarios de formación en el encuentro y el intercambio, en el reconocimiento y la valoración de los saberes y de las prácticas de las maestras y los maestros [...] Se refiere, en cambio, a ciertos tipos de conexiones entre maestros que rompen con la insularidad que les plantean las perspectivas eficientistas de la administración del sistema escolar. (p. 9).

Dicho encuentro entre las voces de los maestros es precisamente la razón de ser de la documentación narrativa de experiencias pedagógicas, pues a través de esta clase de actividades se genera la producción colectiva de relatos pedagógicos mencionada (Suárez y Ochoa, 2005).

Retomando las experiencias de los maestros, con quienes se desarrolló la actividad, se evidenció que muchos confunden la investigación en educación con la ejecución de proyectos de aula, lo cual hace que en varias instituciones educativas del Estado aún no se tenga claridad en torno a las diferencias entre proyecto de aula y proyecto investigativo. Estas dos acciones académicas –aunque no siempre se oponen– sí poseen un sentido distinto en relación con sus tareas o propósitos. Por tanto, en algunos casos existe una instrumentalización del ejercicio docente o de un ejercicio investigativo, dejando de lado el aspecto crítico del acto de investigar:

Es acá donde un trabajo investigativo y educativo crítico permite romper esa separación y construir los nexos entre uno y otro proceso como producción humana reintegrando la unidad entre trabajo manual y trabajo intelectual, rompiendo así el nuevo fetiche sobre estas dinámicas nuevas en la sociedad, que organiza el capital sobre un uso instrumental intensivo. (Mejía, 2014a, p. 11).

En contravía con el mencionado uso instrumental de la sociedad, a través del seminario se buscó abordar con los maestros una bibliografía en torno a la investigación en educación, con el fin de ampliar su conocimiento sobre la metodología de la investigación (Sautu, 2005), las estrategias de recolección de la información de Taylor y Bogdan (1994), además de temas como el de la educación popular desde autores como Paulo Freire (1972) y Marco Raúl Mejía (2014b).

En lo relativo a los testimonios de los docentes, se tomaron los postulados de Daniel Suárez (2016) como la base para una propuesta de trabajo. Igualmente se generaron algunas exposiciones magistrales en torno a las estrategias clásicas de recolección de la información, como la encuesta y la observación participante, la cartografía (Tetamanti y Escudero, 2012), la sistematización de experiencias (Gutiérrez, 2008), y el taller de discusión (Belén, 2000).

Al respecto, este seminario realizado en Popayán tuvo por objetivo principal indagar sobre la realidad escolar en la cual los docentes interactuarían a lo largo del semestre en curso. Por esta razón, no hubo un componente magistral en el trabajo con los docentes, sino que la actividad estuvo más enfocada a potencializar el diálogo interdisciplinar y de experiencias a partir de sus relatos. En cuanto a la parte teórica sobre la historia de la educación y la pedagogía, en algún momento de la experiencia se les preguntó sobre los autores que conocían en cuanto a la investigación en estos campos, y sus respuestas fueron muy variadas, pues mencionaron pedagogos como Marco Raúl Mejía, Simón Rodríguez, Paulo Freire y María Montessori, entre otros.

A lo largo de las sesiones se corroboró que, en efecto, ninguno de los docentes había hecho investigación en el aula o fuera de ella, y que les eran extrañas categorías o metodologías como cartografía social, estrategias de recolección y taller de discusión, entre otros. No obstante, fue posible observar que los

asistentes al seminario eran docentes altamente comprometidos con sus comunidades y que, a lo largo de su estancia en sus instituciones, habían realizado un fuerte trabajo social, hecho por el cual la idea sería ahondar sobre esta labor para observar la forma como ellos habían interactuado hasta el momento con sus estudiantes y con el contexto donde llevaban a cabo su "oficio de maestro" (Saldarriaga, 2002). En este punto la actividad tomó un sentido más claro tanto para los docentes universitarios que desarrollaron el seminario, como para los asistentes.

“Yo le tengo miedo a la investigación, yo no sé cómo se hace eso...”

Dado que la idea no era hacer un ejercicio de actualización sobre métodos y terminologías de investigación, sino propiciar un acercamiento a las problemáticas de los maestros en el contexto educativo, se determinó empezar con la construcción de escritos por parte de ellos, de tal forma que pudiesen expresar con libertad sus sentimientos y construir un camino entre lo vivido y lo racionalizado, para recordar, reimaginar y finalmente relatar los hechos que marcaron la vida del ser docente: la forma como llegaron a ser maestros, los recuerdos de situaciones que habitan en su mente y la incidencia de los problemas de aula, tanto propios como ajenos. Fue así como afloraron complejidades presentes en las aulas de clase conectadas de forma directa con los problemas sociales del país, y que hacen que, durante el ejercicio de su labor, el maestro intervenga o se vea afectado por estas anomalías: la deserción escolar, el ausentismo en las aulas y el consumo de productos psicoactivos, entre otros.

A partir de estos testimonios, nos parece necesario desarrollar experiencias dialógicas que ayuden a fortalecer la reflexión sobre las situaciones a las que se ven expuestos los maestros, para continuar generando aportes a la escuela, al maestro y a su formación, acorde con las potencialidades de transferencia y adecuación de esas experiencias a otros contextos y situaciones escolares, y sea posible la construcción de una "memoria pedagógica de la escuela" (Dávila, Ochoa y Suárez, 2003, p. 15). Para ello, dentro del seminario académico se extrajeron partes esenciales de

los relatos de los docentes acerca de sus experiencias de aula, con el objetivo de sintetizar tanto como fuera posible la información recogida por cada uno de ellos, y socializar ante sus pares algunas de las vivencias internas (Dilthey, 2015) surgidas en las aulas³.

Uno de los testimonios más recordados fue el presentado por una docente del área de ciencias sociales, quien narró que en determinado municipio de la zona roja caucana un estudiante de noveno grado, quien hasta último momento presentaba bajo rendimiento académico, abandonó las aulas. Tiempo después la maestra logró identificarlo mientras caminaba por una de las calles de la población, y al encontrarse frente a frente con él le preguntó insistentemente por el motivo de su deserción escolar, a lo que este respondió: "Profe, le voy a explicar... Con todo respeto: ¿Usted profe cuánto gana en el colegio? ¿Cuánto gana mensual?". Ella le respondió: "Yo gano un poco más de un millón doscientos mil pesos⁴". Ante la respuesta de la docente, el estudiante dijo: "Profe, eso yo me lo gano en una semana, trabajando normal con los del laboratorio (de cocaína)"⁵.

La docente en ejercicio, ante el comentario sincero y directo del estudiante, le recalcó que los negocios ilícitos eran muy peligrosos y que históricamente se reconocían como inestables, hecho por el cual el joven debería esforzarse para llevar una vida más acorde con los límites de la legalidad, impuestos por la sociedad.

El diálogo entre la docente y su estudiante permite visualizar un campo de discusión mucho más amplio, ya que allí se encuentra también el poco valor que tiene para muchos jóvenes el ejercicio docente. En los contextos del dinero fácil, muchos estudiantes de diversas instituciones educativas desertan de las aulas pues su deseo, además, es no llegar a encontrarse en la situación económica –para ellos precaria– de sus docentes o padres de familia. En otras palabras, resulta entonces muy complejo para un docente invitar a un estudiante adolescente a que forme parte

3 Es de notar que la mayoría de los docentes que asistieron al seminario de formación trabajan en instituciones del Estado para la educación secundaria o bachillerato.

4 Moneda colombiana.

5 El departamento del Cauca es una región que sufre a diario problemas de primer orden, como son: cultivos ilícitos, desplazamiento forzado y crisis humanitaria en diversos sectores de la sociedad. En ese contexto muchos jóvenes de la zona optan por los cultivos ilícitos como una forma de ampararse económicamente hacia el cubrimiento de sus necesidades de vida y las de su familia.

de su visión de la vida, pues las juventudes no poseen acciones de consumo "libremente elegidas" (Cortina, 2004) sino impuestas por una sociedad⁶. Dentro de este marco de posibilidades, no son las instituciones educativas las que ayudarán a cumplir con sus perspectivas económicas.

Ahora bien, en otro momento surgió un testimonio muy relacionado con la sexualidad y con la cuestión económica en la población adolescente. Contaba la maestra que hacía tiempo se desempeñaba en un noveno grado de la básica secundaria en una institución privada y que, mientras trabajaba allí, descubrió por accidente que a una estudiante la pretendía un grupo numeroso de estudiantes. Al indagar un poco más sobre el asunto, encontró que había un problema más de fondo:

Era una muchachita repitente de sexto primaria [...] ella cobraba a los compañeros 5000 o 3000 pesos por dejarse tocar ciertas partes del cuerpo, y como ella tenía un cuerpo lo más de bonito, entonces los jóvenes se conseguían el dinero y se lo llevaban para poder estarla toqueteando [...] y lo peor es que cuando se llegó la hora de la reunión de padres de familia, la mamá no quiso creer que la hija hacía eso.

Durante la sesión la docente argumentó, desde distintos puntos de vista, que ella no era la persona más idónea para solucionar este problema, ya que esto era tarea de un psicólogo y a ella le era muy difícil entablar una conversación sobre autoestima o cuidado y amor por el cuerpo, con una estudiante realmente difícil de controlar, tolerar o comprender. Contó que, tiempo después, la estudiante se retiró de la institución y aunque no se conocieron las causas de su decisión, ya existían varias quejas de parte de la junta de padres en torno a su conducta. Ello implicó un fracaso, no solo para la joven dentro de sus posibilidades de educación y socialización, sino también para la institución en cuanto a la atención a adolescentes y sus complejidades para con los procesos de normalización. De esta manera se logró observar que en las aulas escolares persisten problemas complejos de la sociedad,

como es el caso del consumo de alcohol. Sobre este tema, uno de los docentes hizo la siguiente narración:

Mis estudiantes se escapan hacia el patio de atrás a consumir alcohol, ellos reúnen el dinero que sus papás les dan para la merienda, se compran una botella de aguardiente, la esconden en el patio de atrás del colegio y se la van tomando de a poquitos; lástima, los muchachos tan jovencitos y ya en el vicio desde tan niños, ellos apenas están en quinto [de] primaria y ya saben lo que es *levantar el codo* (tomar alcohol).

La experiencia narrada por el docente generó una nueva reflexión de parte de otro maestro, quien, entre sarcasmo y humor, puso sobre la mesa el asunto de la crisis de los valores entre la sociedad y la escuela:

Es que uno no puede decir a los muchachos: "No tomen alcohol", porque que es que ellos saben que los profes también tomamos. Cuando llegan los carnavales, eso toda la gente sale a "chupar" (tomar) y como de los impuestos al trago es que nos pagan a nosotros, entonces pues toca tomarse unos tragos para que después haya con que nos paguen (risas del auditorio).

Ahora bien, aunque el maestro investigador debería ser aquel que indaga, examina y revisa constantemente una sociedad llamada aula escolar o institución educativa, solo a través de sus vivencias se logra tejer búsquedas e intereses por la investigación. Así, las prácticas de aula pueden diferir entre una generación y otra, es decir entre la forma como fuimos educados y la forma como esperamos educar. Sobre este aspecto una de las maestras narró cómo fue su educación en la escuela primaria:

La profe (quien era monja) mostraba ser una mujer de carácter fuerte, nunca la vi sonreír en clase, su mirada era intimidante, me recordaba mucho a mi padre, pues en vez de hablar parecía como que lo estuvieran a uno regañando. Cuando la profesora me llamaba, me ponía pálida, sentía que las piernas me temblaban y me ponía nerviosa para hablar, observaba cómo a algunos les sucedía lo mismo.

Muchos de los docentes en ejercicio no recibieron una formación como investigadores durante su carrera, por cuanto esta no se concebía como parte de su práctica profesional. Convendría desarrollar estrategias que permitan y ayuden a activar capacidades en los docentes para identificar y comprender

⁶ Se observa en las juventudes vinculadas a la producción de droga la evidente búsqueda del dinero fácil, como respuesta a un imaginario de codicia como virtud; algo que a la juventud le seduce, dada la información que se oferta en los medios de comunicación.

la naturaleza de las problemáticas educativas. Es importante involucrar a las instituciones educativas, pues muchos de los docentes que asistieron al seminario afirmaron no haber realizado proyectos de investigación en ellas; en el mejor de los casos, habían llevado a cabo proyectos a través de la aplicación de encuestas, sin entender cuál era su objetivo. De allí que para los docentes la investigación consiste en procesos complicados, propios de los procesos universitarios; además, no cuentan con el tiempo necesario para investigar pues deben dedicarse a atender los problemas de los niños, hacer entrega de informes y de boletines, entre otras responsabilidades.

Hay, entonces, un estereotipo construido socialmente en torno a la investigación ya que muchas de las docentes asociaban esta acción al trabajo con batas, saberes especializados, laboratorios, entre otros, que de una u otra forma anclan su imaginario a la perspectiva del investigador como una persona dedicada exclusivamente al campo de las ciencias naturales.

Uno de los fenómenos más curiosos de la presente experiencia consistió en que los docentes involucrados en la investigación no creían que construir testimonios entre compañeros pares de trabajo, y el hecho de socializar estas experiencias docentes, implicaba hallarse o haberse involucrado en un proceso investigativo. En este sentido, al reconocer que hacer investigación era en un principio generar un diálogo en torno a las experiencias de la vida docente, los maestros desarrollaron cierto recelo a volver a involucrarse en procesos investigativos no surgidos desde sus propios intereses. Al parecer, el ideal de investigar se pone en concordancia con el de ser un maestro comprometido con las soluciones de los problemas que debe afrontar en su lugar de trabajo.

“Yo no sabía que eso era investigar. Así, cualquiera aprende”

Al concluir el seminario, la maestra cuyas afirmaciones sirvieron de base para esta reflexión, comunicó con un particular entusiasmo que la actividad de documentación narrativa de experiencias de docentes le había ayudado a repensar su práctica docente y a entender que la investigación educativa le proporcionaba

razonamientos y reflexiones hasta el momento desconocidos. En conclusión, el acto de investigar, aunque implicaba un complejo ejercicio de reflexión sobre la realidad, no era inalcanzable, como ella imaginaba hasta ese momento. A partir de esta nueva experiencia, ella podía percibir la necesidad de observar críticamente su contexto, reflexionar sobre lo observado, escribir y sistematizar su propio saber, para finalmente desarrollar estrategias encaminadas a solucionar los problemas del aula. La actividad académica logró que ella percibiera que el acto de investigar no es exclusivo o “propio de los científicos” –esto es, del campo de las ciencias naturales–, sino una actividad en la cual se requería escribir, lo que a ella le atraía mucho, más aún cuando se trataba de su propia vida como docente. En este punto, y a propósito de este comentario, se hace necesario agregar que formar a los docentes de la nación para la investigación implica destinar rubros para actividades encaminadas a potencializar las prácticas investigativas en el campo de la docencia. Esto posibilitará así un desafío alcanzable: la formación de maestros en investigación. Sobre lo anterior, se manifiesta que “Los valores y las narrativas son instrumentos de interpretación que constituyen una práctica, pero también son una perspectiva altamente selectiva desde la cual contemplamos el mundo que nos rodea” (McEwan y Egan, 1995, p. 9). Además, “a través de las narrativas, los docentes asumen una posición reflexiva que desafía las propias comprensiones, reconfigura las propias trayectorias profesionales y resignifica las propias interpretaciones sobre la escuela y los modos de ser en ella” (Suárez, 2016, p. 13).

En este punto el Estado colombiano debería intervenir las licenciaturas del país de tal forma que, a través de ellas, se genere un trabajo encaminado a fortalecer los procesos pedagógicos para la investigación. Esto supone la realización de un programa dirigido desde los docentes de las universidades hacia los docentes de escuelas y colegios, con el objetivo de posibilitar investigaciones de valor en términos de los escritos surgidos en el aula escolar, lo cual ayude a subsanar las brechas o concepciones antagónicas de los maestros de las áreas básicas en la escuela y los docentes universitarios (Castro y Hernández, 2012). Se propone una investigación dirigida hacia una indagación sistemática (Rojas y Méndez, 2013) de los saberes escolares, en

la cual los escritos de los maestros y las reflexiones emergentes de las prácticas de su rol (Moscovici, 1984) en las instituciones educativas ayuden a construir una ciencia de aula que sea validada como una actividad científica destinada a un reconocimiento y posterior mejoramiento del sistema educativo.

Ahora bien, durante las jornadas de formación también se hizo evidente que muchos docentes poseen escasas competencias en cuanto a las tecnologías de información y comunicación (TIC), lo que dificulta notablemente sus deseos de hacer investigación. Tal vez porque muchos de ellos no pertenecen a la generación de los nativos digitales (Beltrán, Gómez y Uriarte 2009), de la cual hacen parte sus estudiantes; es quizás debido a esta razón que Rojas y Méndez (2013) objetan que al hacer investigación:

La débil relación ciencia-investigación y formación en la universidad, sumada a las pocas estrategias públicas para el desarrollo de una cultura de la investigación en las instituciones educativas... El problema de la profunda desmotivación de los estudiantes y de los docentes hacia el tema de la investigación formativa, y el hecho de que no es clara la vinculación entre los sistemas formales universitarios de investigación y la docencia. (p. 105).

En concordancia con lo expuesto, si bien para un investigador es necesario un ambiente de conocimiento para desarrollarse intelectualmente, un buen investigador habrá de poseer la capacidad de observar y sentir al otro, más aún si se encuentra inmerso en el mundo de la educación. Solo de esta manera será posible investigar e investigar-se.

Conclusiones

El trabajo realizado evidenció algunas generalidades respecto a las prácticas pedagógicas de los docentes. Como primera conclusión, muchos maestros de la región –y quizás de muchos sectores del país–, la mayoría de las veces intervienen en proyectos de investigación institucionales en los que no siempre desarrollan un acto investigativo, pues quienes finalmente analizan la información recolectada son los especialistas encargados de tal o cual proceso investigativo concreto, mas no los maestros mismos. Por tal motivo se pretendió, a través de un grupo de escritos realizados por los docentes, propiciar un espacio de comunicación dirigido

a fortalecer sus competencias investigativas. De esta manera se estableció que a través de la documentación narrativa de experiencias pedagógicas puede generarse una relación entre vida escolar e investigación de contexto, partiendo de la observación que lleve a una posterior reflexión sobre la cotidianidad de la vida escolar. De acuerdo con los resultados, muchos maestros inmersos en estos procesos académicos sí investigan, pero no escriben, lo cual se constituye en una barrera en el momento de denominarse investigadores. Adicional a dicho problema, se encuentra también que muchos de ellos no están capacitados en TIC, hecho que indica una forma de analfabetismo para el siglo XXI. Así pues, vemos que los escritos de los docentes resultan de gran valía para la reflexión sobre su saber hacer, pues posibilitan condiciones para un trabajo pedagógico entre pares y permiten contar aquello no narrado sobre la vida escolar.

Aunque las narrativas de docentes no son un modelo de trabajo muy desarrollado en el país, vale la pena fortalecer esta clase de espacios pues se generan momentos para escuchar y crecer en conjunto, en torno a temáticas disímiles y similares, como un diálogo de saberes. En esta clase de sesiones, la documentación narrativa de los docentes evidencia un conjunto de problemáticas en torno a la educación. Se encuentran perspectivas conservadoras, en las cuales la clase magistral direcciona la didáctica y el tradicional sistema de tiza y tablero; asimismo, es posible observar los problemas de los docentes con relación a la población escolar, pues muchos de ellos se refirieron a la indiferencia de los padres de familia hacia las actividades escolares, y que este fenómeno también se hace presente en lo que atañe a las propuestas investigativas. Al respecto, un ahondamiento en el trabajo sobre narrativas docentes permitiría profundizar en la relación entre la investigación cualitativa y la fenomenología, de tal forma que se logre trascender los testimonios de los maestros hacia una propuesta de escritura de documentaciones narrativas.

Con ejercicios semejantes a los anteriores se empezará a superar la confusión que poseen muchos maestros entre investigación formativa y proyecto de investigación, con los proyectos de aula, por lo cual se requiere adelantar nuevas jornadas de formación docente, en donde se logre aclarar ante más docentes,

los tópicos y las divergencias entre estas actividades académicas. El docente universitario posee, dentro de su glosa de trabajo, un número muy reducido de horas académicas destinadas a la investigación. Aunque este modelo de administración del tiempo no se haya justificado, estos profesionales tienen más posibilidades de investigar, y estas horas de trabajo se otorgan como consecuencia de las convocatorias generadas en las universidades, política que debería replicarse en escuelas y colegios. Deberían existir convocatorias en las instituciones educativas destinadas a que los docentes presenten sus propuestas de investigación, nacidas de sus conocimientos y su interés por generar un cambio positivo dentro de las realidades escolares y a partir de un análisis crítico (Habermas, 1990) de la sociedad escolar. En la búsqueda de aquel análisis crítico de la realidad escolar, se alega que un camino viable lo constituyen precisamente las documentaciones narrativas, pues propician el acto de escribir, hecho que implica racionalizar mi experiencia para poder comunicarla. El valor de la documentación narrativa radica en la dinámica de comunicación entre pares, y su valor habita en el sentido de la escucha.

Finalmente, escuchar los testimonios de los maestros, a través de las documentaciones narrativas, es para el docente una forma de solidaridad con el par, una oportunidad para ser escuchado. Si bien la solución no es fácil y muchas veces se exige un trabajo interdisciplinar, conviene reconocer que el maestro tiene un saber y una práctica que deben filtrarse a través de la escritura y deben socializarse para crecer en equipo, algo válido desde el punto de vista metodológico en lo que a investigación educativa se refiere. A lo mejor la maestra citada en los tres subtítulos de los resultados acierte al afirmar que la investigación sí es posible con los maestros de las instituciones educativas y que no es *para los expertos*, sino para la comunidad escolar. Es preciso desarrollar allí los saberes que posibiliten la investigación en educación, para que a través de un ejercicio investigativo riguroso y constante se logre fortalecer el saber investigativo en escuelas y colegios. Hace falta investigar y recurrir a la epistemología de las realidades escolares, porque escribiéndonos y escuchándonos, *cualquiera aprende...*

Referencias

- Belén, M. (2000, abril). El taller y el grupo de discusión en investigación. Ponencia presentada durante el V Congreso de la Asociación Latinoamericana de Investigadores de la Comunicación, Santiago de Chile, Universidad Diego Portales.
- Beltrán, R., Gómez, M. y Uriarte, J. (2009). Nativos digitales y aprendizaje. Una aproximación a la evolución de este concepto. *Icono*, 12, 31-53.
- Castro, G. y Hernández, U. (2012). El saber del maestro en contextos de diversidad sociocultural: recuperación de las experiencias pedagógicas desde la interacción en red. *Nodos y Nudos*, 32, 26-38.
- Cortina, A. (2004). *Hacia una ética del consumo. La ciudadanía del consumidor en un mundo global*. Madrid: Taurus Pensamiento.
- Dávila, P., Ochoa, L. y Suárez, D. (2003). *Narrativa docente, prácticas escolares y reconstrucción de la memoria pedagógica*. Módulo I. Buenos Aires: Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología.
- Dilthey, W. (2015). *Introducción a las ciencias del espíritu*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Freire, P. (1972). *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Gutiérrez, D. (2008). *Hablemos de sistematización de experiencias*. México: Universidad Pedagógica de Durango.
- Habermas, J. (1990). *Conocimiento e interés*. Buenos Aires: Taurus.
- McEwan, H. y Egan, K. (1995). *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Mejía, M. (2014a). La educación popular: una construcción colectiva desde el Sur y desde abajo. *Education Policy Analysis Archives*, 1-35.
- Mejía, M. (2014b). Naturaleza y sentido del trabajo del maestro y la maestra en el siglo XXI. Anotaciones para contribuir al debate sobre el estatuto docente. *Nodos y Nudos*, 4(37), 5-20.
- Moscovici, S. (1984). *Psicología social I. Influencia y cambio de actitudes, individuos y grupos*. Barcelona: Paidós.
- Rojas, M. y Méndez, R. (2013). Cómo enseñar a investigar. Un reto para la pedagogía universitaria. *Educación y Educadores*, 16(1), 95-108.
- Saldarriaga, O. (2002). El oficio de maestro, saber pedagógico y prácticas culturales en Colombia, 1870-2002. *Memoria y sociedad*, 6(12), 121-149.
- Sautu, R. (2005). *Manual de metodología. Construcción de marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología*. Buenos Aires: Colección Campus Virtual.

- Suárez, D. (2008, julio). *La documentación narrativa de experiencias pedagógicas. La indagación-acción del mundo escolar para la reconstrucción de la memoria pedagógica de los docentes*. Ponencia presentada en el Seminario Red Estrado. Buenos Aires. Recuperado de http://www.fae.ufmg.br/estrado/cdrom_seminario_2008/textos/ponencias/Ponencia%20Daniel%20Su%C3%A1rez.pdf
- Suárez, D. (2009). La indagación de los mundos escolares a través de la documentación narrativa de experiencias pedagógicas. Un aporte teórico y metodológico. *Cuadernos de Educación*, 7.
- Suárez, D. (2016, junio). *La documentación narrativa de experiencias pedagógicas: participación docente y democratización del campo educativo*. Universidad de Buenos Aires. Recuperado de <http://narrativaseducacion.com/images/documentos/memorias/La-documentacin-narrativa-de-experiencias-pedaggicas-participacin-docente-y-democratizacin-del-campo-educativo.pdf>
- Suárez, D. y Ochoa, L. (2005). *La documentación narrativa de experiencias pedagógicas. Una estrategia para la formación de los docentes*. Buenos Aires: Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología.
- Taylor, S. y Bogdan R. (1994). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- Tetamanti, M. y Escudero, B. (2012). *Cartografía social*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación, República Argentina.
- Unda, M. y Gutiérrez, A. (2015). Viajes y encuentros pedagógicos como experiencias de formación de maestros. *Nodos y Nudos*, 39, 7-26.
- Vasco, C. (2006). *Siete retos de la educación colombiana, para el periodo de 2006 a 2019*. Medellín: Universidad Eafit.

DIÁLOGO DEL CONOCIMIENTO

La investigación y la innovación han devenido como ejercicios necesarios para el saber y quehacer de los docentes y directivos docentes, en tanto se han constituido en oportunidades para la reflexión, potenciación y renovación de los sujetos de la enseñanza, de sus saberes y conocimientos, y de los contextos pedagógicos y educativos de la ciudad.

Sin embargo, esta conquista de los movimientos del magisterio del país se ha ido convirtiendo en una nueva demanda a los maestros por parte de los responsables de la política educativa, sin entender plenamente, los efectos para el cuerpo docente y para cada uno de los niveles del sistema educativo nacional; y menos, aún, para los sectores académicos, de la investigación y, en general, para el sistema de ciencia y tecnología.

En medio de esta compleja problemática, interesa subrayar e indagar por el lugar de los maestros, por la autonomía y legitimidad en la producción de sus preguntas y en general de sus saberes, y por la necesaria reconfiguración de los escenarios y sujetos que sustentan la autoridad académica e investigativa en el país. Nos preguntamos, entonces, si este devenir ha estado acompañado de otros movimientos en la cultura y en la política que permitan la emergencia de otras dimensiones de la ciencia, las disciplinas, los saberes y los conocimientos.

MIREYA GONZÁLEZ