

La práctica profesional como espacio de investigación con base en las narrativas*

Sarmiento Cardozo, Luz Marina

Universidad de Los Andes, Venezuela / luzma349@hotmail.com

Finalizado: San Cristóbal, 2008-11-01 / Revisado: 2009-01-23 / Aceptado: 2009-03-31

Resumen

La presente proposición ofrece una serie de ideas en torno a la Práctica Profesional como escenario de investigación y construcción del conocimiento profesional de los docentes de formación inicial. Su estudio tiene como base una Práctica que se configura como un eje articulador entre la Universidad, la escuela y los contextos socioculturales en donde han de interactuar. Se ofrece como una propuesta de formación docente para promover estrategias de integración al medio escolar, fomentar la adquisición de herramientas para la investigación de la escuela y su entorno desde el marco de las narrativas. Esta investigación, de carácter narrativo-biográfico, desarrolla el análisis de los datos a partir del sistema de significados que se derivan de las experiencias personales y de los imaginarios sociales del entorno comunitario. Para ello se propone un modelo rizomático que toma de los relatos de vida las valoraciones temáticas impuestas por los mismos autores-protagonistas.

Palabras clave: *práctica profesional, conocimiento profesional, investigación narrativa, modelo rizomático.*

Abstract

THE PROFESSIONAL PRACTICUM AS A SPACE OF RESEARCH BASED ON NARRATIVES

The current proposal presents some ideas regarding the Professional Practicum as scenery of research and professional knowledge built in the initial training stage of teachers. Its study is based in a Practicum which is designed as an articulating core between the University, the school and the socio-cultural environments where students interact. It is offered as a proposal of teaching training in order to promote integration strategies in the scholar circle and its settings within the frame of narratives. This narrative-biographic research develops the analysis of data from the meanings derived from the personal experiences and the social imaginaries in the community environment. Thus, a model that takes from life narratives the values and meanings attached by the authors and characters is used.

Key words: *professional practicum, professional knowledge, narrative research, rhizomatic model.*

Résumé

LA PRATIQUE PROFESSIONNELLE COMME ESPACE DE RECHERCHE AVEC BASE DANS LES NARRATIONS

La présente proposition offre une série d'idées autour de la Pratique Professionnelle en tant que lieu de recherche et de construction de la connaissance professionnelle d'enseignants ayant une formation initiale. Son étude a pour base une Pratique qui se présente comme un axe d'articulation entre l'Université, l'école et les contextes socioculturels où elle doit interagir. Cette proposition de formation d'enseignants a pour but de promouvoir des stratégies d'intégration dans le milieu scolaire, de favoriser l'acquisition d'outils pour la recherche de l'école et de son environnement dans le cadre de la narration. Cette recherche, à caractère narratif-biographique, développe l'analyse des données à partir du système de signifiants qui dérivent des expériences personnelles et des imaginaires sociaux de l'environnement communautaire; à cette fin, est proposé un modèle rizomatique qui prend dans les récits vécus les valeurs thématiques imposées par les mêmes auteur-protagonistes.

Mots-clés: *pratique professionnelle, recherche narrative, modèle rizomati.*

* Investigación realizada con el apoyo del Consejo de Desarrollo, Científico y Tecnológico (CDCHT) de la Universidad de Los Andes como parte del Proyecto La Práctica Profesional y sus contextos escolares: memoria y comunidad. Código NUTA-H-231-06-04-C.

Sentí, en la última página, que mi narración era un símbolo del hombre que yo fui, mientras la escribía y que, para redactar esa narración, yo tuve que ser aquel hombre y que, para ser aquel hombre, yo tuve que redactar esa narración, y así hasta lo infinito.

Jorge Luís Borges (La búsqueda de Averroes).

1. Introducción

La investigación educativa expresa hoy un especial optimismo hacia los asuntos humanos como un modo distinto de hacer investigación y de construir conocimiento en educación; una manera de entender el acto de enseñar desde los territorios escriturales del yo, en donde el lenguaje, la imagen, los símbolos y la subjetividad son claves en la reconstrucción de la experiencia humana y de sus significados; un modo, asimismo, de dar la voz a todos los implicados en el acto educativo: alumnos, profesores, padres y representantes para otorgarles un espacio importante de comunicación y reflexión que les permita, no sólo su visibilidad existencial sino, también, su contribución en la construcción social del conocimiento; y, una manera distinta de encarar la investigación de la educación y producir conocimiento, más consustanciado con la dimensión personal y biográfica de los individuos. Bien lo decían Bolívar, Domingo y Fernández (2001:68) a propósito de una cita de Hargreaves: “en nuestra actual coyuntura postmoderna, donde el mundo ha llegado a ser caótico y desordenado, sólo queda el refugio en el propio yo, como último cobijo de la verdad y de la autenticidad”.

Por tal razón, hemos involucrado a la Práctica Profesional en el debate sobre las nuevas formas de conocimiento y sobre una metodología narrativa que arriesga por una dimensión subjetiva y comprensiva de la enseñanza. Presentamos así una experiencia pedagógica que parte de las narrativas como estrategia de vinculación con el entorno y como objetos de conocimiento. En tal sentido, se propone al futuro profesional de la docencia una Práctica que se asume como un campo de investigación y producción de conocimiento y una oportunidad para que confronte el poder de los discursos de la formación docente en otros escenarios de investigación experiencial más cercanos a su dimensión emotiva.

La experiencia fue asumida por 23 alumnos de la especialidad de Castellano y Literatura de

la Carrera de Educación en la Universidad de Los Andes, Táchira, durante el proceso de la Práctica Profesional IV. Estos estudiantes se concentraron en el Liceo Bolivariano “Luís López Méndez” y el Colegio “San José”, ambos ubicados en Táriba, capital del Municipio Cárdenas del estado Táchira. Así, Táriba se convirtió en *el lugar antropológico* en donde los practicantes, comprometidos con el proyecto narrativo de las biografías, buscaron reconocer y comprender el universo simbólico de quienes construyen, día a día, esa realidad social, universos responsables de legitimar su biografía individual y el orden institucional.

Frente a algunas posiciones pesimistas encontradas en torno a la investigación narrativa y la incertidumbre que guardan los métodos emergentes a la hora de examinar un problema y buscarle solución, se ofrece como razonamiento narrativo un modelo¹ de análisis inspirado en la metáfora múltiple y relacional de un rizoma, del que derivan, sin jerarquía alguna, determinadas valoraciones temáticas como lo subjetivo, lo temporal, lo simbólico y cultural, y de donde se desprenden otras valoraciones o significantes claves para hacer una aproximación etnográfica al sujeto que narra y a sus actos de significación en el marco de su contexto comunitario.

2. La Práctica Profesional como escenario de la investigación narrativa

La Práctica Profesional constituye un eje coherente e interdependiente dentro del currículo de formación inicial de los docentes de la Universidad de Los Andes “Dr. Pedro Rincón Gutiérrez”. Se configura como un campo de experiencias formativas conducente a la construcción guiada del pensamiento práctico y reflexivo del futuro docente. Confluyen allí tensiones y perspectivas en conflicto que inducen a la inquietud epistemológica y ontológica, en consecuencia, a una visión crítica-reflexiva de su profesión docente. Es, en síntesis, el espacio formativo desde donde el alumno

practicante puede intervenir la realidad, construir su propio modelo didáctico y sustentar con criticidad sus decisiones frente a contextos de complejidad e incertidumbre.

El docente de formación inicial en condición de practicante es el protagonista de la acción pedagógica e investigadora de la Práctica Docente, cuyo perfil se configura, al igual que el profesional en ejercicio, en función de las demandas e imposiciones propias de la sociedad que lo requiere. Es decir, en correspondencia con una sociedad conectada con los acelerados cambios sociales, culturales, laborales y tecnológicos que reclaman del nuevo profesional una mirada distinta en la construcción de saberes ante el inusitado valor del conocimiento y la apropiación de nuevas metodologías o prácticas emergentes para la investigación educativa.

Dada la naturaleza social del profesional de la docencia y la naturaleza dinámica y continua del conocimiento, la construcción del saber es, también, producto de su interacción con el entorno. Un conocimiento social que se basa en las rutinas y en las experiencias compartidas en la escuela y en la comunidad, visto no sólo desde su horizonte ideológico, sino, también, de las experiencias significativas de la vida diaria que se expresan en los relatos biográficos, diarios, historias orales, historias de vida de los sujetos de la comunidad a la que pertenece la escuela. Este conocimiento narrativo permite al alumno practicante profundizar e incrementar la comprensión de la experiencia humana, de las acciones, motivaciones y circunstancias propias de la vida personal-familiar o comunitaria que puedan influir en el proceso formativo de sus alumnos, al considerarlos como parte de esa realidad. Pero, además, este conocimiento social debe ser válido para la solución de problemas comunitarios, socialmente útil para dar respuesta a las múltiples necesidades que, por lo general, tienen las comunidades.

Esto nos conduce a reflexionar no sólo sobre la validez del enfoque narrativo-biográfico para asegurar su credibilidad metodológica en la construcción del conocimiento social y su utilidad en el ámbito comunitario, sino, también, sobre lo que consideramos como *problemas comunitarios*,

las necesidades que acosan a los hombres y mujeres en su entorno social, necesidades consideradas, por lo general, más en el plano de lo material que de lo existencial o subjetivo. ¿Qué impacto puede tener para los miembros de una comunidad que han sido seducidos a escribir su propia historia, un conocimiento que se construye a partir de sus vivencias cotidianas?

Este proceso de intervención de los futuros docentes al interior del mundo subjetivo de los sujetos comunitarios parte de un conjunto de acciones sistemáticas pensadas para producir un impacto importante en la comunidad: promover actos de comunión consigo, actos de liberación del yo, la liberación de voces silenciadas para revelar la memoria individual y colectiva, aflorar su propia identidad *para reinterpretarla y proyectarla hacia el futuro* y generar de su auto interpretación un conocimiento, un saber que parte de una historia singular, que se revela, también, para poner en evidencia un saber individual que traza la historia social colectiva de la comunidad. Es, si se quiere, un acto de aprendizaje y de formación y auto-formación, en el que el sujeto narrador, miembro de la comunidad investigada, reconoce sus saberes y un modo distinto de acceder al conocimiento producto de sus propias experiencias de vida. En este proceso de auto-conocimiento y re-conocimiento hay, también, “una acción social de tipo emancipador porque va al encuentro de las inhibiciones y las alienaciones producidas por los desconocimientos y las subestimaciones” (Cornejo, 2006:102) Es, en fin, un acto de valoración y desarrollo personal.

El relato autobiográfico vendría a ser la “forma más pura” de narrativa y el género por excelencia de la investigación narrativa, en la que un sujeto histórico busca recrear su propia vida y el mundo que lo rodea con una visión retrospectiva y *autopoietica*, alentado por el propósito de ponerse en orden desde su propio yo, objetivarlo para reconocerse en su identidad social-comunitaria. La autobiografía tiene la virtud de dar voz a aquellos sujetos comunitarios que en el pasado han estado excluidos de todo proyecto educativo y que hoy necesitan integrarse con mayor protagonismo y responsabilidad social en los proyectos de las instituciones educativas (Proyecto Educativo Institucional Comunitario).

Sin embargo, esta preocupación es sólo un *boomerang* en el juego de las circunstancias en el que todos conviven: ¿quién reconoce las necesidades, prioridades y proyectos de vida de esos miembros de la comunidad? ¿Qué significados culturales guían y controlan sus actos individuales? ¿Cuáles sus creencia y deseos? ¿Qué actos o incidentes críticos son significativos en sus representados (hijos, sobrinos, nietos, hijastros, etc., que a diario asisten a la escuela) para influir en el éxito o fracaso escolar? Odaison², un alumno de 8vo. Grado de una de las instituciones educativas colaboradoras expone en el curso de la investigación narrativa su drama: “Mi mamá se vino a San Cristóbal porque a mi papá lo mataron y como estaba en esa situación ella prefirió venirse para acá, para este país”. Asimismo, la soledad en el entorno de la cotidianidad conforma el núcleo temático que persiste y sostiene ese acto de comunión que se reveló en Matilde, una representante colaboradora de la investigación:

Tengo 42 años de edad y 4 hijos. Soy madre soltera y vivo con mi mamá (...) con una vida muy sola y muy ocupada y no tengo tiempo para compartir con ella y mis hijos porque los fines de semana estoy limpiando la casa, lavando y dejo todo arreglado para la semana siguiente. Soy una mujer joven y busco sólo el bienestar de ellos, me toca muy duro a mí sola para sacarlos adelante. He intentado rehacer mi vida en varias oportunidades pero mis hijos se oponen porque no quieren que le falte el respeto a su padre. Pero mi esposo murió ya hace 9 años y ellos no entienden eso...

El relato fue presentado al aula como parte de un compromiso de la actividad investigadora. Un doble compromiso. El de la representante que asumió el pacto narrativo como un acto de comunicación supremo y, el del alumno compilador, su hijo, como una tarea más. Libre de culpas. ¿Qué pudo haber pasado en el interior del joven una vez hecha la lectura del relato y puesta en evidencia la confesión de la madre?, ¿qué interpretación generó la historia en el practicante? Juan Carlos, estudiante de 5to año de la carrera de Educación, en las reflexiones expuestas en el Diario del Practicante, reconoce en la experiencia de la investigación narrativa, además de un interés didáctico, un valor hasta entonces inadvertido cuando nos revela que “una de las cosas valiosas de mi práctica fue cuando indagué en la vida de mis estudiantes (...). Lo más importante es que hubo casos de estudiantes que no conocían

la vida de sus familiares y con la recopilación de las autobiografías, testimonios y demás...lograron acercarse a ellos”.

El Diario Personal es, también, una práctica discursiva de la rama autobiográfica, escrito en el día a día por un narrador en primera persona. Esta modalidad fue desarrollada en el curso de la investigación narrativa como el *Diario del Practicante*, propuesta como espacio de reflexión personal, para que éste lograra hacer un registro diario de sus impresiones acerca del proceso formativo en el marco de la investigación; una mirada crítica sobre su propia práctica, en un ir y venir de preguntas y respuestas sobre sus esquemas conceptuales, aciertos y desaciertos, concepciones, ritos y costumbres. El mismo estuvo motivado por el deseo del practicante de dar testimonio de las experiencias individuales o colectivas, reflexiones personales y preocupaciones trascendentales sobre los hallazgos de la investigación. Andrés, alumno practicante, expresa el día miércoles 4 de junio, en la reflexión final de su diario, el siguiente testimonio:

Llevo este diario como una manera de reflexión sobre la importancia que siento de ofrecer a mis estudiantes la posibilidad de redescubrirse a través de la escritura narrativa, creo que es un paso fundamental para la búsqueda de sus propias posibilidades tanto humanas como creativas. Para esto, como docente comprometido con el trabajo en la escuela en el ámbito del lenguaje, es fundamental promover diferentes estrategias para rediseñar esquemas de aprendizaje más comprensivos y más humanos, con una visión universal de lo que somos y lo que nos rodea.

Los fenómenos sociales, las acciones humanas, la vida personal de los sujetos de la comunidad son tomados por el docente de formación inicial en su condición de practicante como “textos” orales o escritos de carácter narrativo para ser estudiados e interpretados en una doble hermenéutica: a partir del sujeto, constructor de su mundo vital, desde su propia mirada, y su condición de autor. El yo dialógico que siente, ama y se conflictúa frente a las vicisitudes de la vida. Desde ese “yo narrativo” que cuenta con la memoria para dirigirse al pasado y darle sentido a lo que hace o dejó de hacer. Y, por otro lado, desde la narratividad que busca la recuperación del sentido comunitario a través de la memoria en su dimensión colectiva, en su esfuerzo por retener del pasado lo que permanece vivo o

es capaz de mantener vivo en la conciencia del grupo, relatos en los que se imponen estructuras de significado que funcionan como mediaciones simbólicas para darle sentido a las intenciones humanas que los motivan. El sujeto comunitario, entonces, se convierte en objeto de estudio, en constructor y en sujeto, actor de su propia vida.

3. Propuesta de intervención comunitaria sobre la base de las narrativas

La Práctica Profesional propone cinco fases mediante las cuales el futuro docente puede desarrollar procesos de intervención en el ámbito comunitario de las instituciones educativas colaboradoras a partir de las narrativas y, a la vez, la construcción del conocimiento derivado de su relación con el entorno y la sistematización de la experiencia. Éstas tienen como inspiración las propuestas de Nonaka y Takeuchi, citadas por Reyes (2005) a propósito de la creación del conocimiento y los aspectos relacionados con la gestión y manejo del conocimiento en las organizaciones, en coherencia con las propuestas metodológicas de Rheume (2000). Los primeros, consideran que el conocimiento se desarrolla a través de un ciclo continuo y acumulativo de generación, codificación y transferencia a través de cuatro fases (la llamada espiral de creación de conocimiento): fase de socialización, externalización, internalización y combinación. Para el segundo, la investigación narrativa sigue unas fases expresadas en tiempos definidos para la preparación de la investigación, la realización de los relatos, el análisis e interpretación de los datos y su difusión. Para los propósitos de la presente investigación, la propuesta para el desarrollo del proceso de vinculación con el entorno, así como de generación y difusión de conocimientos, se articuló de acuerdo con las siguientes fases:

3.1. Fase de inducción a la investigación narrativa: primera fase de sensibilización y valoración de los contextos socio-culturales de las instituciones educativas. Se desarrolló en dos etapas: una primera, llamada etapa exploratoria o de diagnóstico, fue realizada sobre los practicantes-investigadores para valorar los grados de vinculación que han experimentado con las

instituciones escolares y su entorno durante su proceso de Práctica Profesional. Además, sirvió para determinar el conocimiento que tienen sobre las estrategias de vinculación e intervención en la comunidad. Esta etapa se realizó con el apoyo de las entrevistas, encuestas, diarios de clase, relatos de experiencias, conversaciones no estructuradas, etc. Y una segunda etapa de socialización en la que se le indujo al futuro docente a participar en una dinámica de interacción con los demás docentes de la institución colaboradora, los alumnos y con miembros de la comunidad para explorar la cultura institucional y la comunitaria, así como las particularidades de los grupos que interactúan en la comunidad.

En esta fase el practicante seleccionó los sujetos o grupos que iban a ser objeto de la investigación narrativa en la que creó un ambiente de confianza para lograr la mejor disposición de los padres y representantes para ser estudiados desde sus biografías, testimonios, historias orales, diarios y cualquier otra forma de reflexión oral y escrita. El practicante buscó desarrollar en esta fase, un verdadero acto de seducción. La selección de los sujetos o grupos pasó, también, por un proceso de identificación de aquellos informantes que por naturaleza tenían una alta “competencia narrativa” que facilitara la entrevista y narrara con destreza su historia personal.

3.2. Fase de negociación: fase en la que se establecieron consensos, compromisos, formalización y organización de las ideas en función de “puntos de interés” considerados relevantes para la orientación de los relatos autobiográficos de manera que pudieran ser asumidos por el grupo como una especie de “contrato narrativo”. En éste se acordaron las condiciones de participación de los informantes, del proceso a seguir, la garantía del anonimato, el uso de los registros para los fines de la investigación. En esta etapa, el futuro docente negoció con los miembros del grupo el carácter y naturaleza de la experiencia, acuerdos que permitieran la coherencia de la investigación y la aceptación de los relatores.

3.3. Fase de internalización y producción narrativa: tiempo de concienciación de los participantes comprometidos con la investigación, en su papel de individuos sociales en una doble

implicación: de carácter trascendental, como sujetos sociales complejos (por su pertenencia a una comunidad, a una religión, a una clase social, a un tiempo histórico, a un proyecto de vida, etc.) y de carácter transitorio, como relatores, en un momento dado, de una historia que es su propia historia, su propia experiencia, su propia vida en un acto muy humano de re-construcción, re-conocimiento y descubrimiento. Fase de búsqueda al interior de la memoria, de conflictos cognitivos, existenciales y culturales en la que, de cara a una realidad subjetiva, el narrador se vuelve sobre sí mismo y sobre su inconsciente para intentar dar sentido a sus acciones. Asimismo, fase de organización del pensamiento, de establecimiento del orden frente al caos que precede a la experiencia para dar cuerpo a una trama, a una intriga.

Este proceso se desarrolló con dos modalidades: oral, en la que de manera espontánea y natural los informantes-relatores contaban su historia a sus representados (alumnos de la institución educativa) quienes, a su vez, hacían de transcritores de los relatos de sus padres o representantes y los presentaban al docente-practicante respetando los parámetros establecidos previamente; escrita, en la que los relatores disponían de un tiempo (6 semanas) para escribir sus memorias, testimonios de vida o autobiografías en correspondencia con los “puntos de interés” compartidos. Ambas modalidades se inscriben dentro de “la teoría de los textos narrativos” con discursos en los que se reconoce “una identidad narrativa” (la del sujeto investigado) y una memoria que hace posible esa identidad. Ricoeur (2003:168) en este sentido confirma “que la memoria es incorporada a la constitución de la identidad a través de la función narrativa”. En esta fase los practicantes, además, hicieron un seguimiento y orientación al trabajo de sus alumnos para asegurarse que éstos cumplieran con la tarea de compilación y transcripción, en un proceso de retroalimentación conjunta en función de los saberes lingüístico-comunicativos que éstos deben dominar.

3.4. Fase de análisis e interpretación de los relatos: dado que el modo narrativo se manifiesta en descripciones anecdóticas, episódicas portadoras de un conocimiento, éste “organiza los acontecimientos en unidades integradas de

significado” (Bolívar, 2002: 8), las cuales fueron examinadas por el practicante - investigador de acuerdo con los núcleos significativos derivados de los mismos relatos a través de un modelo de relaciones o modelo rizomático. El análisis de los datos depende del mundo de significaciones que el autor haya otorgado a los acontecimientos narrados, la manera como construye esos significado en su relación con el mundo (Bruner, 1991), por lo que el practicante actuó como intérprete de un corpus textual (y sus múltiples relaciones) que forma parte de la voluntad manifiesta del propio relator.

3.5. Fase de difusión y transferencia: en esta etapa, los practicantes analizaron las experiencias adquiridas y compartidas con los demás compañeros y con los miembros de la comunidad y se dieron a conocer los supuestos con significados relevantes para la reconstrucción del ámbito socio-cultural de la comunidad y con implicaciones en el acto educativo y en su propio proceso formativo. Estas presunciones o supuestos que se configuran en un marco teórico y en un contexto de sentido se ponen en la base de conocimientos individuales de cada uno de los participantes en forma de modelos mentales compartidos o prácticas de trabajo de tal manera que los ayuden a avanzar en su base cognitiva personal. Así, se produce una transferencia del conocimiento colectivo al individual en función del grado de articulación que cada uno hace de los relatos autobiográficos y de los niveles de comprensión desarrollados por estos dentro del marco de las relaciones sociales.

4. La recolección de las narrativas:

Este orden cíclico, en apariencia simple, involucró una compleja red de relaciones sociales de las que se generaron las prácticas discursivas que “hablan” de las realidades múltiples de la comunidad y de los elementos individuales que las fundan. El ciclo supuso un complejo proceso de negociación, de idas y vueltas para el proceso de recolección de las narrativas. Con la colaboración directa de los alumnos de los centros escolares, los practicantes planificaron en el aula actividades curriculares relacionadas con el tema de las narrativas y los motivaron a realizar entrevistas a miembros de la comunidad, en especial, a sus padres y representantes, para la elaboración de

los relatos biográficos y autobiográficos. Las entrevistas se diseñaron en función de algunos *puntos de interés* como la trayectoria biográfica, las experiencias significativas vividas por el narrador y sus mayores logros para reconocer los nudos críticos que en éstos se producen. Aquí los alumnos asumieron el rol de entrevistadores, compiladores y transcriptores de las historias de su entorno familiar o comunitario. Al mismo tiempo, se planificaron reuniones con los representantes para darles a conocer el proyecto y seleccionar a los potenciales narradores (fase de socialización y de negociación). Se estableció un tiempo aproximado de 6 semanas para la elaboración, corrección y presentación de las narrativas (fase de producción).

Los alumnos practicantes organizaron 95 historias (biografías y autobiografías) y las reconstruyeron a partir de las valoraciones temáticas expresadas en los acontecimientos narrados, es decir, a partir del mundo de significaciones que iban otorgando los mismos autores a esos acontecimientos en su relación con el mundo, tal como lo registra la tabla No. 1. Aquí, centraron su interés en la idea de ir haciendo conexiones

rizomáticas que les permitieran la reconstrucción de una nueva trama narrativa a partir de los datos más relevantes, y la tarea de comprender al sujeto (alumno, padre o representante) en su dimensión humana (fase de análisis e interpretación de los datos).

El esfuerzo se orientó hacia la búsqueda de la mayor fidelidad a las historias narradas para determinar sus implicaciones en el contexto familiar, escolar y comunitario partiendo de los nudos críticos revelados en éstas. Al mismo tiempo, se analizaron las experiencias adquiridas y compartidas con los alumnos y representantes para reconocer aquellos supuestos (cuyos significados fueron relevantes para la reconstrucción del ámbito familiar o sociocultural) que inciden en los procesos formativos que se desarrollan en la escuela y la comunidad. Estos significados constituyeron la base de las reflexiones individuales que cada practicante generó y resituó en un nuevo contexto de sentido -los diarios del practicante- en su empeño por avanzar en su base cognitiva personal y profesional (fase de difusión y transferencia).

Tabla 1
Organización de las narrativas

PROCESO DE RECOLECCIÓN DE LOS RELATOS		
	Puntos de interés (entrevistas)	Nudos críticos
Biografías de los padres * (40) Alumnos transcriptores	<ul style="list-style-type: none"> • Trayectoria biográfica (Edad, lugar de origen, familia, estudios, contexto donde vive) 	<ul style="list-style-type: none"> • Desplazamientos-mudanzas • Vicisitudes para alcanzar las metas
Autobiografías de los padres y representantes (35) Alumnos compiladores	<ul style="list-style-type: none"> • Trayectoria biográfica • Experiencias significativas • Logros importantes 	<ul style="list-style-type: none"> • Desplazamientos-mudanzas • Errores del pasado
Autobiografías (20) Alumnos protagonistas	<ul style="list-style-type: none"> • Trayectoria biográfica (etapas de la vida) • Concepción de sí mismo 	<ul style="list-style-type: none"> • Relaciones con sus padres

* Representantes u otros miembros de la comunidad

Fuente: elaboración propia

5. Proceso de análisis narrativo a partir de un modelo rizomático

El objeto de la investigación biográfica no es el análisis de la estructura narrativa de los relatos como tal ni su generalización formal; lo importante, de acuerdo con Panaia (2004:14), es “captar *a priori*, como acto teórico, aquellos acontecimientos tanto internos (*historia personal*), como externos (*historia social*) que pudieran estar incidiendo como potenciales de cambio en la trayectoria de un individuo y, específicamente, dentro de la temática a investigar”. En tal sentido, la mirada del practicante estuvo centrada en el sujeto narrador, responsable de unos acontecimientos susceptibles de interpretación en el acontecer, no sólo de su contexto inmediato (familia) sino, también, comunitario, para así poner en relieve los significados singulares de esos acontecimientos y situarlos en relación con otros. Las experiencias de los padres y representantes fueron revelando elementos distintivos, singulares, que hicieron significativos los datos. Estos elementos configuraron una *historia* con la que el estudiante investigador logró desarrollar “una trama o argumento que le permitió unir los elementos temporal o temáticamente, dando una respuesta comprensiva del por qué sucedió algo” (Bolívar, Domingo y Fernández, 2001: 67).

Los datos, de acuerdo con el interés de la investigación y de la naturaleza del objeto de estudio, además de como una propuesta de análisis para los practicantes, se organizaron en valoraciones temáticas derivadas de los propios relatos, en función de esa dimensión humana, múltiple y relacional que se conecta con lo subjetivo, lo temporal, lo socio-cultural y lo simbólico, como líneas en fuga, para recomponer las historias. No se presentaron como categorías analíticas fijas, sino como un modelo de relaciones en el que estas valoraciones contribuyen a disponer de una mirada abarcadora importante sobre las narrativas. Son, si se quiere, instrumentos de análisis que ayudan a la percepción sobre aquellos aspectos o facetas presentes en las narrativas autobiográficas que son difíciles de considerar desde una mirada única. No parte, según Panaia (2004:8), “de hipótesis para que sean verificadas al final de la investigación, sino de

‘modelos de relaciones posibles’ para reconstruir aquel segmento seleccionado de la realidad”.

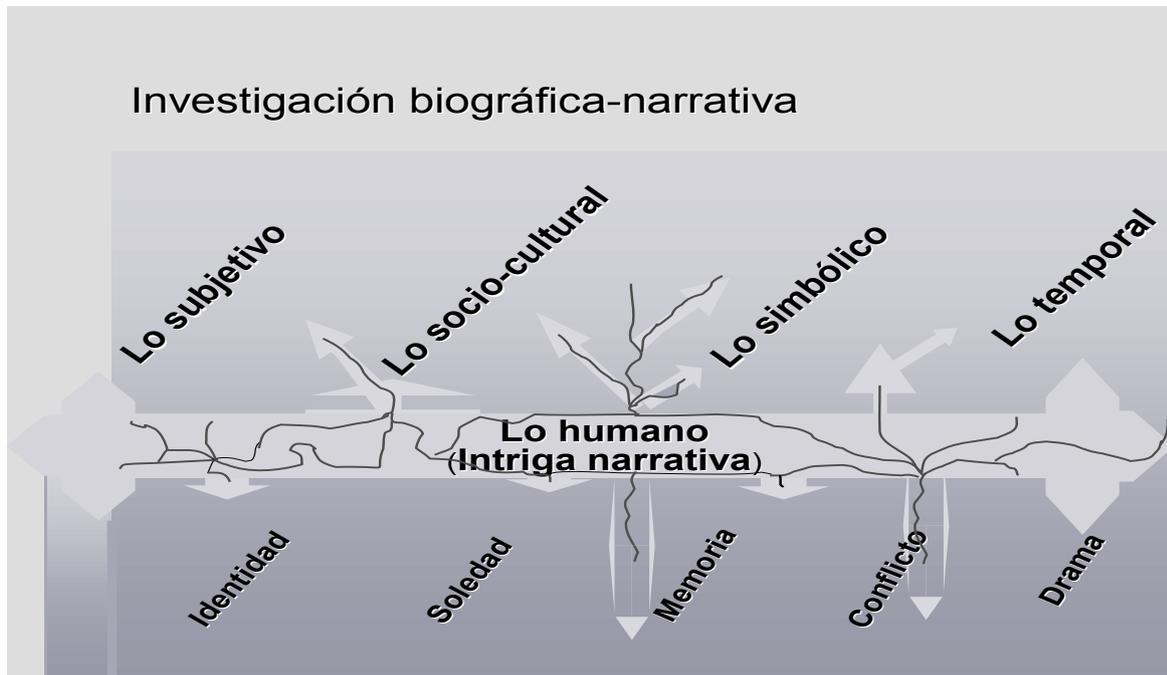
Las valoraciones no obedecen a un orden establecido sino a posibilidades deconstructivas sobre aquellos eventos que son importantes para el mismo sujeto narrador quien es, en definitiva, el que impone su propio modelo de relaciones y no el investigador. Estas valoraciones temáticas ayudaron a establecer un sistema de relaciones en el que las historias se iban reconociendo a partir de su propio orden. Este orden, que es impredecible y caótico, hace mapas de la realidad a través de una nueva trama narrativa reconstruida y relatada de nuevo por el practicante en el aula de clase. La propuesta configura una especie de modelo descriptivo o rizomático, en el que estos valores se determinan mutuamente. Así, se generó, en el marco interpretativo, una suerte de rizoma³, ilustrado en la figura No.1, en el que éstos se fueron revelando desde la nueva trama (tronco común) sin una línea jerárquica de subordinación, de donde fueron surgiendo múltiples ramas relacionadas con la dimensión humana. Apelamos a esta metáfora múltiple y compleja para construir un modelo de relaciones que nos permitiera asumir una interpretación narrativa consustanciada con la realidad de los narradores.

La base de la narrativa autobiográfica es de naturaleza humana pero ésta posee microfisuras por donde se van conectando lo subjetivo, lo temporal, lo simbólico o lo socio-cultural, o todo a la vez. Aquí, se pueden reconocer entradas y sentidos múltiples relacionados por tallos o flujos subterráneos o superficiales que se implican mutuamente; a su vez, pueden desarrollar y relacionar en su entretejido otras líneas o ramificaciones en donde se ubican conceptos como identidad, memoria, soledad, conflicto, drama, etc., como nociones emergentes dispuestas por el mismo narrador

Lo humano se desplaza y conecta por la trama narrativa con diversas posibilidades y, en su tránsito, provoca tensiones y deseos. Son esas tensiones, esos deseos, los dispositivos que impulsan la acción humana en las historias de los padres y representantes. El modelo acepta la posibilidad de un *análisis narrativo*, tal como se dio en la presente investigación, en el que los practicantes dejaron oír su voz en el aula de clase a través de un

Figura 1

Valoraciones temáticas para el análisis de las narrativas desde la percepción de un modelo rizomático



Fuente: elaboración propia

nuevo relato biográfico derivado del conjunto de datos y evidencias detectadas en las autobiografías de los alumnos y representantes. De sus raíces rizomáticas más representativas y singulares. Sin embargo, el modelo guarda la posibilidad de un tratamiento analítico *paradigmático* en el que estos valores pueden ser tratados como categorías ordenadoras para agrupar las historias desde un orden establecido, a partir de temas comunes más generales con el fin de constituir líneas de comparación. Coincidimos con Bruner en *la tesis de la compactibilidad* (Bolívar, Domingo y Fernández, 2001) en la que ambos modos de análisis son válidos para aportar grados de conocimiento importante para la investigación narrativa.

6. Conclusiones

Este giro de carácter biográfico-narrativo otorgado a la investigación, asumió un método sobre la base de una hermenéutica que toma de los mismos relatos autobiográficos, los hilos que tejen la red de relaciones intersubjetivas y las conexiones que van a dar sentido a las motivaciones y acciones humanas para lograr así “la comprensión de la complejidad psicológica de las narraciones que los individuos hacen de los conflictos y los dilemas en sus vidas” (Bolívar,

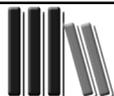
Domingo y Fernández, 2001:59). Dentro de este espíritu, la Práctica centró su interés en la idea de facilitar experiencias de aprendizaje significativas conducentes a la apropiación de herramientas intelectuales que favorezcan modos de vinculación con esos ambientes comunitarios y por ende, una investigación más contextualizada

El razonamiento narrativo, a partir de un modelo rizomático, permitió valorar los distintos casos individuales que fueron representativos para el practicante investigador en el sentido de reconocer en las historias situaciones que estuvieron afectando los procesos educativos en su aula de clase. Estos casos, derivados de las distintas tramas narrativas, reprodujeron una nueva trama argumental que fue reconstruida a partir de las múltiples ramas que se desplegaban de forma impredecible y diferencial. La nueva trama dio cuenta de algunos contenidos subjetivos relacionados con la identidad, la soledad, la errancia, el desamor, el abandono, la memoria y otros que se iban extendiendo y cruzando por entre salidas subterráneas alternativas para dar posibilidad a nuevas interpretaciones. Estos iban dando respuesta, no sólo al origen de los conflictos y vicisitudes humanas, sino a su comprensión, de cómo estos padres y representantes perciben y construyen su ser en el mundo, cómo entienden y

dan sentido a su existencia y cómo esa existencia, de algún modo, influye en los procesos formativos de sus representados en el ambiente escolar.

La discusión tuvo como base planteamientos epistemológicos que pusieron en duda su propia validez metodológica, ¿hasta qué punto el mundo subjetivo y caótico revelado en las narrativas pudieron ofrecernos las claves esclarecedoras de una realidad construida así y no de otra manera por sus propios hacedores?, ¿qué tipo de conocimiento generó el juego de las subjetividades? ¡Sin duda, en el mundo de las subjetividades la verdad es incierta y sospechosa! Por tanto, no hay certezas. El método, entonces, se creó en la incertidumbre, en la sospecha, en la urgencia, en el propio ritmo que imponía el relato autobiográfico. Son los mismos actores los que otorgan el valor y significado a su vida, a lo que ha sido su trayectoria vital, a partir de un proceso de auto interpretación. ¿Por qué el interés en los asuntos humanos para vincularnos con el contexto comunitario de las instituciones educativas? Buscamos respuestas a la complejidad de la tarea docente, una tarea que exige una amplia mirada y una perspectiva psicológica, sociológica, antropológica, etnográfica para aproximar al estudiante de la carrera de Educación a la comprensión de esa complejidad.

Aquí, acontecimientos y significados se transformaron en artículos de consumo para el practicante, válidos para la elaboración de los diarios, en consecuencia, en constructos sociales, igualmente, válidos para la construcción social del conocimiento. Lenguaje, mundo y conciencia quedaron revelados, no sólo, en las narrativas, sino, también, en la base teórica de los diarios de los practicantes como docentes de formación inicial, base reconstruida a partir de las imágenes compartidas de un mundo que ha sido objetivado y resituado para su comprensión e interpretación.



Notas

- 1 El modelo rizomático es un modelo descriptivo relacional inspirado en las propuestas de Delauze y Guattari en el campo de la filosofía. Estos autores proponen otra forma de conocimiento diferente a como tradicionalmente se ha construido el saber, es decir, distinto a aquel que se deriva de una unidad

superior que admite las estructuras jerárquicas, las estructuras arborescentes. En contraposición a ese pensamiento que invoca la lógica binaria, proponen otro tipo de conocimiento con base en la metáfora de un rizoma: subterráneo, transversal, caótico y relacional, a la vez, colectivo y múltiple. Esta noción adopta la estructura de un rizoma que se desborda en cualquier punto, sin un centro y sin líneas de subordinación jerárquica alguna, sin principio ni fin. Para ellos, los sistemas cognoscitivos no se derivan de afirmaciones fundamentales únicas o procesos lógicos estrictos basados en un conjunto de primeros principios sino que se despliegan en una suerte de mapa que se construye y se reconstruye con múltiples entradas y salidas e incluyen líneas de fuga

- 2 Los nombres han sido cambiados para preservar el anonimato de los informantes.
- 3 En su concepción botánica, el rizoma es la parte subterránea de un entretejido de raíces de donde brotan otras raíces, tallos o bulbos. Es decir, es un tallo con varias yemas, de crecimiento horizontal por debajo de la superficie terrestre del que emergen múltiples raíces hacia dentro de la tierra y unos tallos herbáceos hacia fuera.



Referencias

- Bolívar, A., Domingo, J. y Fernández, M. (2001). *La investigación biográfica-narrativa en educación. Enfoque y metodología*. Madrid: La Muralla.
- Bolívar, A. (2002). ¿De nobis ipsis silemus?: Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación [en línea]. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, Vol. 4, No. 1, pp.1-26. Disponible en <http://redie.uabc.mx/vol4no1/contenido-bolivar.html> [Consulta: 2007, febrero 15].
- Bruner, J. (1991). *Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva*. Madrid: Alianza.
- Cornejo, M. (2006). *El enfoque biográfico: trayectorias, desarrollos teóricos y perspectivas*. Psykhe. (15)1, pp. 95-106. Disponible en http://www.scielo.cl/scielo.php?scrip=sci_arttext&pid=s0718. [Consulta: 2007, febrero, 16].
- Reyes, C. (2005). Análisis de la relación entre la ingeniería del conocimiento y la gestión del conocimiento en base al modelo de Nonaka y Takeuchi. *Revista Intangible Capital* 1(9), pp. 1-15. Barcelona, España.
- Panaia, M. (2004). El aporte del uso de las técnicas biográficas a la construcción de la teoría. *Revista Espacio Abierto*, 13(01), 51-73. Disponible en <http://sisbib.unmsm.edu.pe/> [Consulta: 2008, julio 08].
- Rheume, J. (2000). El relato de vida y el sujeto social complejo. Conferencia. En: *Temas Sociales. Boletín del programa de pobreza y políticas sociales del SUR*. Número 30. Santiago, Chile. Disponible: <http://www.sitiosur.cl/r.php?id=31>. [Consulta: 10/10/2008]
- Ricoeur, P. (2003). *La memoria, la historia, el olvido*. Madrid: Trotta