

FORMULARIO DE LA DESCRIPCIÓN DEL TRABAJO DE GRADO

**APORTES PARA LA SISTEMATIZACIÓN DE PRÁCTICAS EDUCATIVAS
PARA LA RECONSTRUCCIÓN DE LA MEMORIA PEDAGÓGICA DEL
MAESTRO COLOMBIANO, DESDE LA INVESTIGACIÓN
BIOGRÁFICO-NARRATIVA**

AUTOR :

| Apellidos Completos | Nombres Completos |
|---------------------|-------------------|
| ESPITIA ROBAYO | LILIANA CAROLINA |

DIRECTOR (ES) TESIS DOCTORAL O DEL TRABAJO DE GRADO

| Apellidos Completos | Nombres Completos |
|---------------------|-------------------|
| DÉLGADO | RICARDO |

**TRABAJO PARA OPTAR AL TÍTULO DE LICENCIADA EN PEDAGOGIA
INFANTIL**

FACULTAD DE EDUACION

PROGRAMA: Carrera ___ Licenciatura X Especialización ___ Maestría ___
Doctorado ___

NOMBRE DEL PROGRAMA: LICENCIATURA EN PEDAGOGIA INFANTIL

NOMBRES Y APELLIDOS DEL DIRECTOR DEL PROGRAMA:

MARIA CONSUELO AMAYA BAHAMON

BOGOTA, 2010

NÚMERO DE PÁGINAS: 79

PALABRAS CLAVES EN ESPAÑOL E INGLÉS:

| ESPAÑOL | INGLÉS |
|-------------------------|-------------------------|
| Investigación narrativa | Narrative investigation |
| Memoria del maestro | Teacher's memory |
| Memoria educativa | Education memory |
| Identidad del maestro | Thecher's identity |

RESUMEN:

Esta investigación se desarrolla a partir de la presentación de lo que se considera es la problemática central, que gira en torno al desconocimiento y subvaloración de la labor docente, tarea constituida por un cúmulo de experiencias y de vivencias que corren el riesgo de perderse al no ser registradas por escrito, oralmente o audiovisualmente. De este modo apunta a la construcción de un marco de fundamentación teórica, derivado de una revisión documental sobre los aportes del enfoque biográfico-narrativo al campo educativo, y, en especial, al proceso de sistematización de prácticas educativas y a la reconstrucción de la memoria pedagógica de los maestros.

Al lograr sistematizar las prácticas educativas de los maestros de un modo significativo, se logrará rescatar y visibilizar la labor del docente, dándole sentido a sus prácticas educativas y fortaleciendo su imagen y autoestima personal. Presentado de esta forma se hacen aportes

significativos al mejoramiento de las prácticas educativas en general, del mismo modo que se valoriza y rescata la labor del docente.

ABSTRACT:

This research was developed from the presentation of what is considered the central issue, which revolves around ignorance and undervaluation of teaching, a task consists of a set of experiences and experiences that are at risk of being lost by not be recorded in writing, orally or audiovisual. This aims at building a theoretical framework, derived from a literature review on the contributions of biographical-narrative approach to the educational field, and in particular, the process of systematization of educational practices and the reconstruction of educational memory teachers.

By making systematic educational practices of teachers in a meaningful way, they managed to rescue and make visible the work of the teacher, giving meaning to their educational practices and strengthen its image and self esteem. Presented in this way make significant contributions to the improvement of educational practices in general, the same way that enhances and saves the work of teachers.

El artículo 37 de la Ley 23 de 1982 dice “...es lícita la reproducción por cualquier medio, de una obra literaria o científica, ordenada u obtenida por el interesado en un solo ejemplar para su uso privado y sin fines de lucro. Lo anterior para cumplir con la misión de la Universidad “...impulsar prioritariamente la investigación y la formación integral..., contribuyendo especialmente a la solución de las problemáticas...”

Acuerdo No0066 del Consejo Directivo Universitarios 22 de abril de 1992.

**APORTES PARA LA SISTEMATIZACIÓN DE PRÁCTICAS EDUCATIVAS
PARA LA RECONSTRUCCIÓN DE LA MEMORIA PEDAGÓGICA
DEL MAESTRO COLOMBIANO, DESDE LA
INVESTIGACIÓN BIOGRÁFICO-NARRATIVA**

LILIANA CAROLINA ESPITIA ROBAYO

Tutor

RICARDO DELGADO

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL**

Bogotá, D. C., Mayo 31 de 2010

**APORTES PARA LA SISTEMATIZACIÓN DE PRÁCTICAS EDUCATIVAS
PARA LA RECONSTRUCCIÓN DE LA MEMORIA PEDAGÓGICA
DEL MAESTRO COLOMBIANO, DESDE LA
INVESTIGACIÓN BIOGRÁFICO-NARRATIVA**

LILIANACAROLINA ESPITIA ROBAYO

RICARDO DELGADO

Tutor

**Trabajo de Grado presentado como requisito parcial
para optar al Título de Licenciada en Pedagogía Infantil**

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL**

Bogotá, D. C., Mayo 31 de 2010

TABLA DE CONTENIDO

pág.

| | |
|---|----|
| 0. INTRODUCCIÓN | 11 |
| 1. CONSIDERACIONES GENERALES DEL ESTUDIO | 15 |
| 1.1 Definición del Problema | 15 |
| 1.2 Justificación | 21 |
| 1.3 OBJETIVOS | 23 |
| 1.3.1. Objetivo General | 23 |
| 1.3.2. Objetivos Específicos | 23 |
| 1.4 DISEÑO METODOLÓGICO | 24 |
| 1.4.1. Metodología de Investigación | 24 |
| 2. EL ENFOQUE BIOGRAFICO-NARRATIVO: FUNDAMENTACION TEORICA PARA LA SISTEMATIZACION DE PRÁCTICAS EDUCATIVAS Y RECONSTRUCCION DE LA MEMORIA PEDAGOGICA | 26 |
| 2.1. Aportes de la investigación biográfico-narrativa a la educación | 28 |
| 2.1.1. Aportes Epistemológicos | 32 |
| 2.1.2. Aportes Éticos | 36 |
| 2.2. Trabajo biográfico-narrativo y su incidencia en la configuración de la identidad del maestro como agente educativo | 40 |
| 2.3. Aportes metodológicos de la investigación biográfico-narrativa en la sistematización de prácticas educativas y en la reconstrucción de la memoria pedagógica del maestro | 43 |
| 2.3.1. La sistematización: orientaciones para la construcción de la memoria pedagógica del maestro. | 43 |
| - Sobre el conocimiento práctico. | 49 |

| | |
|---|----|
| - El sujeto y la subjetividad en el conocimiento social. | 52 |
| - Memoria y Memoria pedagógica. | 54 |
| 2.4. Percepción de la imagen del maestro y su revalorización ante la sociedad | 57 |
| 3. LINEAMIENTOS PARA LA FORMULACION DE UNA PROPUESTA PEDAGOGICA PARA LA SISTEMATIZACIÓN DE PRÁCTICAS EDUCATIVAS Y PARA LA RECONSTRUCCIÓN DE LA MEMORIA PEDAGÓGICA DEL MAESTRO COLOMBIANO, DESDE LA INVESTIGACIÓN BIOGRÁFICO-NARRATIVA | 64 |
| CONCLUSIONES | 68 |
| BIBLIOGRAFÍA | 69 |

HOJA DE ACEPTACIÓN

JURADO: _____

JURADO: _____

NOTA DE ADVERTENCIA

Artículo 23 de la resolución N° 13 de Julio de 1946: “La universidad no se hace responsable por los conceptos emitidos por sus alumnos en sus tesis de grado”

0. INTRODUCCIÓN

La tarea del maestro es una tarea central de la sociedad que hace posible la apropiación por parte de las nuevas generaciones de una herencia simbólica acumulada por la humanidad. La sociedad (como ya lo sabía Aristóteles) se fundamenta en la comunidad de ciertas ideas -de verdad, de bien y de justicia-. Compartir esas ideas da consistencia a la sociedad. La educación construye la comunidad alrededor de esas ideas. Sin educación no hay sociedad.

Hernández (2005)

Desde la perspectiva de estudiante y desde la óptica que ofrece la práctica docente, puede realizarse una comparación que resulta compleja, complicada y, en alguna medida, molesta.

La comparación a que se hace referencia tiene que ver, de un lado, con la imagen o el recuerdo que se tiene del maestro, y, de otro, con las prácticas pedagógicas que fueron empleadas o a las que cada quien tuvo que someterse o amoldarse dentro de su particular proceso de enseñanza-aprendizaje.

La imagen o el recuerdo que se tiene de los maestros y de sus prácticas pedagógicas, básicamente reposa en las evocaciones que cada quien hace, de modo que está matizada por la nostalgia que deja imborrables huellas en la memoria; no obstante debería constituirse en parte

fundamental del imaginario colectivo, estando registrada por escrito, para así constituirse en un patrimonio histórico-cultural que sirviera de referente y de material de consulta para docentes, para estudiantes de pedagogía y para investigadores.

Frente a lo arriba expuesto, surgió en la autora del presente trabajo, la inquietud acerca de la relevancia que tiene la recuperación de la memoria pedagógica del maestro y la sistematización de las prácticas pedagógicas que hicieron parte de su cotidiano quehacer educativo.

En consecuencia, esta investigación se desarrolla a partir de la presentación de lo que se considera es la problemática central, la cual gira en torno al desconocimiento y subvaloración de la labor docente, tarea constituida por un cúmulo de experiencias y de vivencias que corren el riesgo de perderse al no ser registradas por escrito, oralmente o audiovisualmente. Luego se justifica la realización del estudio y se enuncian los objetivos.

Seguidamente, la presente investigación apunta a la construcción de un marco de fundamentación teórica, derivado de una revisión documental sobre los aportes del enfoque biográfico-narrativo al campo educativo, y, en

especial, al proceso de sistematización de prácticas educativas y a la reconstrucción de la memoria pedagógica de los maestros.

Ahora bien para la construcción del marco teórico, los temas a considerar se organizaron de la siguiente forma:

- Los aportes de la investigación biográfico-narrativa a la educación
- El trabajo biográfico-narrativo y su incidencia en la configuración de la identidad del maestro como agente educativo.
- Los aportes metodológicos de la investigación biográfico-narrativa en la sistematización de prácticas educativas y en la reconstrucción de la memoria pedagógica del maestro.
- Algunas experiencias de sistematización de prácticas educativas que constituyen, en cierta medida, la recuperación de memorias pedagógicas de docentes colombianos.

A continuación se explica la metodología empleada para alcanzar los objetivos propuestos y finalmente se presenta la formulación de una propuesta que materialice el registro de experiencias y vivencias de docentes colombianos, lo que implica la recuperación de memorias pedagógicas así como la sistematización de prácticas educativas.

Por último, se enumeran las fuentes bibliográficas y cibergráficas consultadas.

Se espera con este trabajo, aportar a la licenciatura en pedagogía infantil en términos de servir de guía para otras compañeras, invitándolas a repensar la labor educativa y a realizarla significativamente durante la primera infancia; también desde el enfoque de formación de formadores, proponer al programa de licenciatura en pedagogía infantil; involucrar en su plan formativo asignaturas o espacios donde se potencie la escritura y lectura de los educadores, del mismo modo de plantear problemáticas e investigaciones que lleven al estudiante a adoptar una posición crítica-reflexiva sobre todo lo que sucede en su entorno formativo y profesional; sirviendo como estímulo e iniciativa para que en la línea de investigación de educación para el conocimiento social y político se continúe realizando y desarrollando investigaciones relacionadas con el tema, de modo aplicativo y significativo. Es importante resaltar que con este trabajo también se desea aportar a la educación en general de nuestro país, la iniciativa a investigar en nuevos campos que fortalezcan todas las áreas y personajes de la educación, planteando una preocupación por la acción y labor docente; donde se rescate y visibilice esta labor para el fortalecimiento de la educación en general.

1. CONSIDERACIONES GENERALES DEL ESTUDIO

1.1 Definición del Problema

El maestro, sin lugar a dudas es uno de los personajes más importantes de la sociedad, ya que en él reposa la formación de los niños, de las niñas, de los y de las adolescentes y de los jóvenes. No obstante, al decir que en él reposa la labor de formación, debería subrayarse que esta tarea debería ser complementaria a la desarrollada en el hogar y tomada con responsabilidad e importancia.

Ahora bien, parafraseando a Bedolla (2008), puede manifestarse que al maestro se le considera hoy en día como el guía y facilitador del aprendizaje en vez de ser solo el transmisor de información, es decir que el maestro es aquel que busca y conoce la forma de enseñar lo que sabe. Por tanto, el maestro cuenta con una preparación y educación formalizada o científica y contribuye en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los educandos y su formación. Sin embargo, a pesar de la relevancia de su quehacer pedagógico, desafortunadamente es habitual escuchar la frase “estudia para maestro... aunque sea”.

Al respecto Bedolla (2008) manifiesta:

“... muchas personas dicen esto (*“estudia para maestro... aunque sea”*) inconscientemente porque tienen la idea de que el ser maestro solamente es presentarse a la escuela y poner a los alumnos a hacer algún trabajo o como se decía anteriormente a hacer alguna plana, (completar un ejercicio ya sea de números o letras, etc.) y aun así hay varias personas que trabajan en el campo educativo y esa es la idea que tienen, con ello se comprende que desconocen qué es verdaderamente educar. Ser maestro no es cosa fácil. Una persona antes de elegir esta profesión deberá tener vocación, debe sentir desde el fondo de su corazón que esa es la carrera de su interés, la que lo apasiona y que para ello cuenta con cualidades, habilidades, aptitudes y actitudes. Un maestro debe conocer todas las disciplinas y áreas que complementan las ciencias de la educación o la pedagogía, entre ellas la psicología educativa, la sociología de la educación, modelos educativos etc., porque el maestro ha de comprender qué es lo que pasa en el proceso de enseñanza-aprendizaje cuando se tienen y no se tienen resultados, conocer el método pedagógico en el que basará su práctica docente, los recursos didácticos que empleará, comprender los objetivos de los programas educativos y no solamente eso, sino comprender todo lo que sucede en este contexto y estar al tanto día con día.”

En consecuencia, la labor docente es percibida como una tarea fácil de realizar, perdiendo, por tanto, la significación y la trascendencia que debería tener o con la que se le debería considerar.

En razón de lo expuesto, el docente es percibido como aquel en quien los padres de familia “depositan su problema”, o dicho de otro modo, en quien delegan la tarea de formación de los hijos, a la vez que se le ve como

aquel personaje que gana su salario con mucha facilidad, que cuenta con muchas garantías, que goza de muchos días de descanso y de vacaciones y que por todo se queja, por lo que permanentemente acude a huelgas y a paros injustificadamente.

Ante este panorama, resulta fundamental rescatar, o mejor, reconfigurar la identidad y la imagen del maestro frente a la sociedad, razón por la cual, desde la presente investigación se pretende encontrar los aportes que la investigación biográfico-narrativa puede hacer para sistematizar las prácticas educativas y reconstruir la memoria pedagógica del maestro, de manera que se posicione o se re-posicione dentro de la sociedad como uno de sus integrantes principales.

En suma, es indispensable rescatar las experiencias, la voz y el saber del maestro, los que, inexplicablemente, han sido invisibilizados, depreciados y desperdiciados.

La utilización del vocablo “inexplicablemente” se hace ya que, es incomprensible que la memoria pedagógica y las prácticas educativas narradas en historias por los maestros, no sean escuchadas por aquellos que tienen como labor, delegada por el gobierno de turno, decidir acerca del presente y del futuro de las instituciones educativas estatales.

Adicionalmente, bajo el señorío de la tecnocracia, la forma como se “manejan” las instituciones escolares bajo el modelo *top-down*¹ de intervención y gestión escolar y las reformas educativas que excluyen la opinión de los docentes, y son “a prueba de ellos”, estigmatizan a los maestros señalando que no son competentes y que les falta capacitación técnica para actuar objetiva y neutralmente frente a las diferentes situaciones escolares y curriculares.

Asimismo, este bagaje experiencial y teórico del maestro es ignorado en razón a ser calificado y/o cualificado como un fragmento de la totalidad de relatos anodinos, superficiales e insignificantes que usual y repetitivamente emplean los docentes entre sí, para hacer alusión a su cotidiano quehacer pedagógico.

Es decir, que las experiencias surgidas de la cotidianidad vivida en las instituciones escolares se fraccionan y clasifican desde perspectivas que nada tienen que ver con el ámbito escolar, con sus postulados, ni con sus modos y maneras de proceder; análogamente, las voces de los docentes son acalladas y desdeñadas por el lenguaje técnico y burocrático y sus opiniones y reflexiones, o bien, se desechan, o bien, se desvirtúan.

¹ El modelo *top-down* tiene que ver con las modalidades de políticas que deciden y se implementan verticalmente.

Finalmente, como lo expresan Suárez y cols (2003):

“... la recreación de la memoria pedagógica de la escuela también se dificulta porque gran parte de los/as docentes que llevan adelante experiencias educativas significativas, no las registran, no las escriben, no las documentan. O si lo hacen, no lo hacen a través de las formas, soportes, registros y géneros que permitirían recuperar, al menos en parte, el dinamismo, el color y la textura de o que sucedió a los/as protagonistas de la acción.” (p. 11)

Por tanto, es posible afirmar que gran parte de los conocimientos, las narraciones y las experiencias de los maestros, hoy día, no han sido recuperados, sistematizados ni divulgados, lo que trae, como efecto que las prácticas educativas se disgreguen, que, en cierto modo, se entorpezca el crecimiento profesional de los docentes y que se afecte la identidad del docente y el quehacer pedagógico.

Frente a esta panorámica y para llegar a establecer los aportes que la investigación biográfico-narrativa hace para la sistematización de prácticas educativas y para la reconstrucción de la memoria pedagógica del maestro colombiano, resulta propicio hacer uso de los siguientes cuestionamientos formulados por Suárez y Cols (2003):

- ¿Cómo es posible generar y desarrollar formas de documentación pedagógica mediante las cuales se reconstruyan los procesos de gestión escolar y curricular emprendidos, desarrollados, fortalecidos y consolidados por los maestros?

- ¿Cómo recolectar, procesar, sistematizar y divulgar las experiencias y prácticas escolares de los maestros, de manera que de ellas obtengan una utilidad real otros docentes, estudiantes e investigadores?
- ¿Cómo debe actuar el Estado para promover fomentar la investigación biográfico-narrativa, para que desde ella, se fomente la sistematización y la recuperación de la memoria pedagógica del maestro colombiano?
- ¿Qué hacer para que algo diferente ocurra con el conocimiento cotidiano y el quehacer pedagógico del maestro colombiano, de manera tal que la documentación narrativa de las experiencias pedagógicas se posicione como innovadora y goce de la plena aceptación entre quienes dirigen los destinos de la educación, así como entre investigadores interesados por el fenómeno educativo?

En suma, haciendo referencia a lo aseverado por Suárez y Cols (2004), la problemática gira en tono a descubrir cómo situar en el centro del escenario escolar y curricular a los maestros con sus experiencias de enseñanza, con su saber práctico y con sus experiencias pedagógicas, y a la vez, tantear estrategias de documentación que habiliten para registrar, sistematizar y hacer públicamente disponibles los aspectos, hasta el momento “no documentados” de los procesos escolares.

1.2. Justificación

No se debe olvidar que el profesor es un ser humano que comparte con el resto de la humanidad limitaciones y necesidades básicas fisiológicas, de seguridad, de amor y sentido de pertenencia, de estima y de autorrealización personal. Por ello, la sociedad tiene que reconocer la importancia del profesor en la formación de las nuevas generaciones y dotarle de la autoridad necesaria, así como de condiciones de vida y de trabajo adecuadas a la función social que desempeña

Pereira (1999)

Como se ha manifestado, la labor educativa, es quizás una de las tareas más criticadas y desestimadas por la sociedad, ya que lo que cotidianamente se opina sobre ella, o mejor, sobre los docentes, es que no tienen idea de lo que hacen, que no enseñan, que no cumplen con los programas de estudio, y es muy poco lo que se sabe sobre su verdadero sentir humano y pedagógico.

A pesar de lo expuesto, lo que la sociedad, y por ende, los padres y las madres de familia deberían considerar o preguntarse, como lo afirma Ramírez (2009) es, ¿quiénes, después de ellos, conocen mejor a sus hijos?, ¿quiénes los que observan la conducta de sus hijos?, ¿quiénes los que pueden describir en minutos a sus hijos?; contemplados estos interrogantes, entonces, se puede empezar a comprender que la tarea del docente no es fácil y que implica entender a los educandos, estar con ellos, proporcionarles cariño y aceptarles tal y como son.

En resumen, y sin llegar a pretensiones utópicas o vanas, la función del docente va más allá del simple acompañamiento al acceso, a la aprehensión, a la comprensión, a la construcción y al manejo y dominio funcional del conocimiento; la función del docente en muchas ocasiones debe trasegar por los rumbos de la psicología infantil, de la orientación para la vida, de la consejería, de servir de médico, de confidente y de amigo, entre otros.

Si así se logra comprender la práctica pedagógica, que realiza el maestro, entonces es claro que es invaluable y que merece ser registrada para que sirva de “guía”, de “espejo”, de “brújula” para guiar su proceder y el de sus colegas, y se constituya en parte del imaginario del colectivo social al que pertenece.

Por lo tanto , realizar un trabajo de grado en el que se construya un marco teórico que conduzca a derivar los aportes que la investigación biográfico-narrativa puede hacer a la sistematización de prácticas educativas y a la reconstrucción de la memoria pedagógica del maestro colombiano, y como resultado de lo anterior se formule una propuesta pedagógica para la sistematización de prácticas educativas y para la reconstrucción de la memoria pedagógica del maestro colombiano, desde la investigación biográfico-narrativa, este trabajo se configura relevante y significativo frente

a las practicas que adelantan en el campo educativo y pedagógico de nuestro país.

1.3 OBJETIVOS

1.3.1. Objetivo General

Derivar del enfoque de la investigación biográfico-narrativa, un marco de fundamentación teórico y metodológico para la sistematización de prácticas educativas y para la reconstrucción de la memoria pedagógica del maestro colombiano.

1.3.2. Objetivos Específicos

- Identificar y resaltar los aportes de la investigación biográfico-narrativa al campo de la educación.
- Establecer y dar a conocer los planteamientos éticos y sociales que justifican la importancia de sistematizar las prácticas educativas de los maestros y su incidencia en la construcción de una memoria pedagógica.

- Determinar la incidencia del trabajo biográfico-narrativo en la configuración y en la re-configuración de la identidad del maestro como agente educativo.
- Presentar lineamientos que guíen a la formulación de una propuesta pedagógica, mediante la cual se busquen los espacios y se pueda materializar el registro escrito, oral o visual de las prácticas educativas, de modo que se recupere/re-construya la memoria pedagógica del maestro colombiano.

1.4. DISEÑO METODOLÓGICO

1.4.1. Metodología de Investigación. El presente trabajo de investigación se desarrolló a través de la revisión y análisis de documentos y textos sobre las diferentes temáticas que abordan el tema; tales como la importancia de las practicas educativas, la relevancia de la sistematización de dichas prácticas educativas, del quehacer cotidiano del docente como persona y profesional; entre otros; por lo tanto, es una investigación de carácter documental.

En cuanto a la investigación documental, Marín (2010) refiere que:

“Es la que se realiza, como su nombre lo indica, apoyándose en fuentes de carácter documental, esto es, en documentos de cualquier especie tales como,

las obtenidas a través de fuentes bibliográficas, hemerográficas o archivísticas; la primera se basa en la consulta de libros, la segunda en artículos o ensayos de revistas y periódicos, y la tercera en documentos que se encuentran en archivos como cartas oficios, circulares, expedientes, etcétera.”

Con base en el análisis y aplicación de la definición que presenta la Universidad de La Salle de Bogotá, en su página web, este trabajo se desarrolló a partir del estudio de una problemática congruente con la profesión docente, es decir, tal y como lo expresa el objetivo general: derivar del enfoque de la investigación biográfico-narrativa un marco de fundamentación teórico y metodológico para la sistematización de prácticas educativas y para la reconstrucción de la memoria pedagógica del maestro colombiano.

En consecuencia, en esta investigación se procedió a identificar fuentes sobre el enfoque biográfico-narrativo, ejes temáticos claves para la educación, y en especial para la sistematización de prácticas educativas.

A continuación se precisan las principales fuentes consultadas con el aporte teórico y metodológico que aportan a la investigación:

| Autor | Aporte específico |
|---|---|
| Bolívar, Antonio. Domingo, Jesús. & Fernández, Manuel. (2001). La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología. | Todo lo relacionado a la investigación biográfico narrativa y sus aportes a la investigación en educación. Lineamientos básicos y |

| | |
|---|--|
| Madrid: La Muralla. | centrales de la investigación. |
| Espeleta, Justa. (1992). El trabajo docente y sus condiciones invisibles. <u>En:</u> <i>Nueva Antropología. Vol XII. N°42. México.</i> | El papel del docente y configuración de su imagen. |
| Bedolla, R. (2008). El maestro, su papel en la sociedad y rol que desempeña en el ámbito educativo. Guerrero, México: UAG. | La imagen del maestro en la sociedad. |
| Ghiso, Alfredo. De la práctica singular al diálogo con lo plural. <u>En:</u> <i>La Piragua. Revista Latinoamericana de Educación y Política. N° 16. 1999. México, D. F.</i> | La importancia de la sistematización de prácticas educativas, que significa sistematizar, porque es relevante hacerlo en el campo educativo. |
| Suárez, D. y Cols. (2003). Narrativa docente, prácticas escolares y reconstrucción de la memoria pedagógica. | Importancia de la narrativa como eje fundamental en la sistematización de prácticas educativas. La narrativa como una herramienta para recuperar la memoria pedagógica del docente. |

Finalmente, cabe mencionar que, tal como lo indican Tenorio (1998) y Baena (1996), el desarrollo de un proceso de investigación documental completo da como producto diferentes tipos de trabajos documentales, entre los que se encuentran compilaciones, ensayos, críticas valorativas, estudios comparativos, memorias y monografías.

En suma, debido a que con la presente investigación se busca construir un marco de fundamentación teórico y metodológico lo suficientemente relevante para orientar la sistematización de prácticas educativas y la reconstrucción de la memoria pedagógica del maestro colombiano, este trabajo además de ser una monografía busca hacer una crítica-reflexiva valorativa respecto al tema central.

2. EL ENFOQUE BIOGRAFICO-NARRATIVO: FUNDAMENTACION TEORICA PARA LA SISTEMATIZACION DE PRÁCTICAS EDUCATIVAS Y PARA LA RECONSTRUCCION DE LA MEMORIA PEDAGOGICA

En el cuadro de Degas, el anciano apoya gravemente su vida sobre el bastón; las alumnas apenas quieren rozar la tierra con la punta de sus pies. Se pudiera decir que él no camina: reposa. Las alumnas no caminan: danzan. La blancura que exhibe el anciano es producto de la experiencia: las canas. La blancura que exhiben las alumnas es producto de la inexperiencia: el candor... Como Edipo, el anciano, ya pleno de sabiduría, tiene tres pies y una vista gastada; como Ícaro, las alumnas quisieran poseer el viejo sueño: remontar laberintos, elevarse, levitar. El anciano es una mirada inmóvil y escrutadora: una esfinge en el momento del examen. Las alumnas son el movimiento, el desfile en busca de un gesto aprobatorio que les prolongue la ilusión. Todo es contraste.

Todo es contraste y, sin embargo, si de algo necesita el grupo de alumnas es precisamente del profesor. Su bastón no apunta hacia arriba como señal de amenaza y castigo, sino que se *re-signa* hacia abajo, como símbolo de experiencia y apoyo. El grupo se mueve alrededor del profesor... en espera de su mirada y de su palabra.

Tal vez en una pausa el profesor interrumpa el precepto y rememore otros grupos, otras horas, otras danzas. Las alumnas darán tregua a sus cuerpos y rivalidades, y en un círculo, sentadas y expectantes, rodearán al maestro quien, entonces, ya no será más la mirada escrutadora sino un discurrir narrativo, apacible como los remansos de un río cordial y profundo. Tal vez recuerde que alguna vez fue alumno aguzado por la impaciencia, pero al mismo tiempo frenado por la impericia. Tal vez quiera contar historias de otros maestros, de otros discípulos.

Si el anciano maestro quisiera contar su existencia, su vida sería un cuento...

Gabriel Pabón Villamizar (1998)

2.1 Aportes de la investigación biográfico-narrativa a la educación

Tratar el tema en cuestión implica presentar la importancia que para la investigación educativa y pedagógica ha tenido el enfoque biográfico-

narrativo, y en especial para la sistematización de las prácticas educativas de los maestros.

Si bien la investigación educativa ha realizado aportes significativos para comprender problemas vinculados con la calidad de la educación, con la deserción escolar, con la repitencia, con el clima escolar, con los problemas de convivencia, entre muchos otros, no ha tenido, salvo algunas excepciones, el interés de investigar los saberes pedagógicos que los maestros construyen en la cotidianidad del ejercicio de sus prácticas educativas, de ahí la importancia que adquieren los aportes del enfoque biográfico-narrativo en los procesos de sistematización de las prácticas de los maestros.

La investigación en educación genera conocimiento y propicia las condiciones necesarias para la formación de los docentes como investigadores, lo que, en consecuencia, se constituye en un requisito básico para formar a los estudiantes en el ambiente de la investigación y el desarrollo científico.

No obstante, el impacto que llega a tener la investigación en la escuela, depende de la habilidad que tenga el maestro para comprender su lenguaje, puesto que casi todos los sucesos acaecidos en la escuela guardan relación

con el presente, con el pasado y con el futuro de los maestros y de los educandos y, como sostiene Suárez (2004): “la institución educativa siempre estuvo y estará afectada por las expectativas sociales y públicas sobre la formación social y personal de nuevas generaciones.”, es decir, que siempre estará sujeta a la crítica pública siendo, por ende, fuente y centro de comentarios especializados, de investigaciones, de evaluaciones, de proyecciones y de políticas de Estado.

De ahí la trascendencia de hacer una investigación que apoye la formación de los docentes y que a su vez permita al profesor producir conocimiento sobre su práctica y con base en ese conocimiento, transformarla. Esto significa que el más valioso impacto que puede arrojar la investigación en educación, es el de educar a sus propios actores y el de contribuir, en consecuencia, a la transformación permanente de sus formas de pensar, de actuar y de sentir.

Es así como surge un enfoque de investigación educacional que rescata la voz del investigador como sujeto que hace parte de la misma.

En consecuencia, la historia de vida y la biografía día a día encuentran más relevancia en razón del realce que ha cobrado la dimensión personal en las ciencias sociales, debido quizás a la actual coyuntura postmoderna que

muestra un mundo caótico y desordenado, en el que se ha perdido la fe y la confianza en el racionalismo ilustrado y en las explicaciones totales del mundo, quedando tan sólo el refugio en el propio yo, es decir, en las narrativas personales.

Al respecto se encuentra que Bruner, citado por Suárez y cols (2004), propone que el ser humano interpreta las acciones y los comportamientos de forma narrativa; que cada quien piensa su vida de manera narrativa, como un relato que se va modificando con el tiempo; que el tiempo en que se conjuga la vida es narrativo y que la narrativa, a la vez devela lo más relevante de las experiencias vividas, mediando la propia experiencia, la cual establece la construcción social de la realidad.

Así, Bruner considera que tanto la realidad como la identidad son construidas narrativamente.

Por consiguiente y a fin de darle sentido a los acontecimientos de la propia vida y/o de la propia historia, cotidianamente cada quien le cuenta sus experiencias a los otros y estos, a su vez, contestan con su propia experiencia, lo que encarna la interacción.

Lo anterior indica que por medio de las narrativas biográficas se materializa la dinámica del sujeto en sus dimensiones personales, como la afectividad y las emociones.

2.1.1. Aportes Epistemológicos. La epistemología² que sustenta la investigación biográfico-narrativa incluye los diferentes modos de obtener y analizar relatos referidos a cualquier testimonio (reflexión oral o escrita, historias de vida), con el objetivo de elaborar una narración compartida con el sujeto informante. Se trata de un tipo de investigación interdisciplinar, con un enfoque propio, de características semejantes a la investigación cualitativa. Este tipo de investigación hoy por hoy se ha erigido como una faceta específica de investigación educativa.

Cabe añadir que el fundamento epistemológico de la investigación biográfico-narrativa, implica adherir una concepción de la realidad que no es nunca externa al sujeto que la conoce. Es decir, que existe una correlación entre el sujeto y el objeto de investigación, pues como declara Correa (1999):

² **Epistemología:** Este término deriva del griego *episteme* que significa conocimiento, y es una rama de la filosofía que se ocupa de todos los elementos que procuran la adquisición de conocimiento e investiga los fundamentos, los límites, los métodos y la validez del mismo. También puede decirse que la epistemología es la parte de la ciencia que tiene como objeto (no el único) hacer un recorrido por la historia del sujeto respecto a la construcción del conocimiento científico; es decir, a la forma como éste ha objetivado, especializado y otorgado un status de cientificidad al conocimiento; pero a su vez, el reconocimiento que goza este tipo de conocimiento por parte de la comunidad científica. Asimismo, la epistemología estudia la génesis de las ciencias; escudriña cómo el ser humano ha transformado o comprendido su entorno por la vía de métodos experimentales o hermenéuticos en el deseo o necesidad de explicar fenómenos en sus causas y en sus esencias. (Jaramillo, 2003)

“La aproximación biográfica reivindica un conocimiento compartido entre dos, gracias a la intersubjetividad en la interacción en la cual el sujeto conoce al precio de ser conocido.” (p. 37)

Desde la epistemología, la investigación biográfico-narrativa provoca una ruptura en la manera tradicional de concebir, de analizar y de comprender la realidad, por el hecho de sostener continuamente una mediación entre lo personal y lo social. Parafraseando a Correa (1999), puede decirse que este enfoque biográfico permite la reconstrucción “objetiva” y la búsqueda de determinantes en la construcción de una vida y al mismo tiempo posibilita la búsqueda de sentidos a partir de las vivencias, es decir, que facilita la comprensión de la manera como el individuo habita esa historia en los planos afectivo, emocional, cultural y social.

Por lo tanto, se resalta que este tipo de investigación responde “desde dentro”, desde el marco de referencia del propio actor involucrado en la investigación, creando una relación directa entre observado y observador; teniendo una relación más cercana y propia; de este modo niega el supuesto de una distancia entre investigador y objeto investigado; pues los informantes hablan de ellos mismos sin silenciar su objetividad.

La investigación biográfico-narrativa es un modo alternativo y complementario de construir conocimiento, distinto al del paradigma cualitativo convencional; ya que no se limita a una recolección y análisis de

datos, de hechos y de sucesos, sino que por medio de una práctica más accesible, natural y democrática, cuenta las vivencias y “lee” o, dicho de otro modo, interpreta dichos datos, hechos y sucesos, a la luz de las historias que los actores narran. Esto convierte a la investigación biográfico-narrativa en una perspectiva peculiar y diferente de investigación.

Lo arriba referido, no implica que se demerite la investigación cualitativa, ya que en ella tiene su génesis la investigación biográfico-narrativa, lo que desea mostrarse es que en ésta última confluyen y se relacionan diversas creencias humanas y sociales tales como la teoría lingüística y literaria, como la antropología social y etnográfica³, como la sociología, como la historia oral, como la retórica, como la psicología narrativa y como la filosofía hermenéutica⁴, todas las cuales coinciden en interesarse por los modos en que las personas dan significado a sus vivencias mediante el lenguaje.

Bolívar, Domingo & Fernández (2001), consideran que la narrativa incluye: el fenómeno que investiga, el método de la investigación, la forma de

³ **Etnografía:** Definida como “la ciencia de los pueblos y naciones”. Es la concepción y práctica de conocimiento que busca comprender los fenómenos sociales desde la perspectiva de sus miembros (entendidos como “actores” “agentes” o “sujetos sociales”). La especificidad de este enfoque es la descripción. (Guber, 2001)

⁴ **Hermenéutica:** El término proviene del verbo griego *hermeneutikos* que significa *interpretar, declarar, anunciar, esclarecer* y, por último, *traducir*. Significa que alguna cosa es vuelta *comprensible* o *llevada a la comprensión*. Busca determinar las condiciones trascendentales de toda interpretación. Es decir, interpreta las actividades del hombre culto. (Ortiz-Osés & Lanceros, 2005).

construir / analizar los fenómenos, y, el uso. De tal manera, es tan importante el fenómeno que se investiga como el método de la investigación, ya que se trata de una estructura como método para recapitular experiencias, sin confundir el relato (oral o escrito, es decir la narrativa misma) de los modos de recordar, construir y reconstruir que es la investigación biográfico-narrativa con el uso de la narrativa como dispositivo empleado para promover el cambio en la práctica.

Clandinin & Connelly (1994), señalan la importancia de la narrativa y su vinculación estrecha y necesaria en la representación de la vida de los profesores. La narrativa es temporal, en ella revierte el pasado, el presente y el futuro del docente, focaliza las experiencias de los profesores y les ubica en el centro de sus acciones, pues como afirma Bolívar (1999):

"la vida puede ser aceptada y representada en un texto. Es en definitiva, un modo de darle la voz a los profesores y profesoras sobre sus preocupaciones y sus vidas" (p. 25)

La relación entre la narrativa y la biografía parece, pues, ser recíproca; la biografía, desde un enfoque narrativo puede facilitar una mayor comprensión y un mayor análisis de la realidad del docente en tanto que la narrativa biográfica, por medio de la reflexión, ayuda a realizar aquellos cambios que necesita la formación que reciben los profesores. (Bolívar; Domingo y Fernández, 2001).

2.1.2. Aportes Éticos. El ejercicio de la investigación científica y el uso del conocimiento producido por la ciencia, demandan conductas éticas en el investigador y, para el caso de que trata esta investigación, en el maestro y desde el maestro, ya que él también opera como investigador de su propia práctica.

Las implicaciones éticas que se derivan del enfoque biográfico-narrativo, como aporte a la sistematización de las prácticas de los maestros, se explican, materializan y entienden en razón a que a través de ellas se está reconociendo la voz de los maestros, así como que sus prácticas educativas son generadoras de conocimiento valioso; por lo tanto, se está reconociendo a los maestros como agentes constructores de la vida escolar y social.

Para el caso del quehacer docente, se puede aseverar que la ética es subjetiva, lo que significa que depende y es responsabilidad de cada maestro.

La metodología general del relato de vida, aspecto primordial en la investigación biográfico-narrativa, reposa sobre la dialéctica⁵ de las relaciones del sujeto y el mundo, y sobre el concepto relacionado de

⁵ **DIALECTICA:** El concepto de dialéctica aquí trabajado nos remite a los trabajos de Hegel y a toda la corriente del idealismo alemán. La dialéctica expresa este movimiento incesante y esa relación del sujeto al mundo de las cosas, del otro, o de los objetos. Este movimiento dialéctico se hace siempre por la irrupción radical de la negatividad, de esta distanciamiento creadora que permite la conciencia reflexiva del para sí. (conciencia negadora del otro).

historicidad. Por ende, el relato de vida yace sobre dos conceptos centrales: la dialéctica y la historicidad, lo que conduce a, o implica, asumir una posición ética: esto se refiere a la relación entre investigador e investigado, caracterizada por un intercambio de saberes, una relación de solidaridad como forma de construcción de conocimiento.

Ahora bien, dentro de la investigación biográfico-narrativa, la biografía cumple un papel fundamental y, como anota Correa (1992), la opción ética que implica trabajar en la perspectiva de la aproximación biográfica puede ser analizada al menos en dos dimensiones:

- Desde las relaciones que se establecen entre los sujetos involucrados, es decir, investigador-investigado, narrador-“narrado”
- En razón al producto de estas relaciones: el relato del sujeto.

Correa (1992), añade que ambas dimensiones toman forma a partir de la definición epistemológica de la aproximación biográfica, lo que significa, por una parte, el cambio de la relación investigador-sujeto (superación de la relación sujeto-objeto propia de la ciencia tradicional); y por otra, la consideración del valor científico atribuido a la subjetividad y del conocimiento incorporado del sujeto.

La aproximación biográfica, como expresa Lazega (1983), entraña un contrato de confianza cimentado en la calidad de la relación que es indispensable determinar entre el investigador y el narrador del relato de vida. En cierto modo, esta relación debe estipular la existencia de una “complicidad” que otorgue el valor y autorice a alguien a hablar de sí mismo a un desconocido. En consecuencia, la relación entre el investigador y el sujeto debe fundamentarse en la igualdad, es decir en una comunicación adecuada, acertada y asertiva, no sólo desde el punto de vista metodológico, sino “humanamente significativa”, y que se materialice a través de la escucha, del tacto y de la ética, en la que la valorización de la persona es tan importante como su saber.

Con respecto a este tema, Ferrarotti (1984), identifica dos cualidades en la aproximación biográfica. Por una parte, el hecho de establecer una relación de interacción que revoluciona la posición tradicional en la investigación, en tanto que presupone una situación de igualdad substancial y de colaboración entre los investigadores y las personas analizadas. Por otra parte, permite escuchar a los grupos sociales que, por su condición de marginalidad y su estado de exclusión social, escapan irremediabilmente a ser parte de los datos formales, así como también a las imágenes oficiales que la sociedad se da de ella misma.

Ferrarotti (1984) *agrega*:

“El investigador, sin renunciar a cierta distancia, debe aceptar el estatus de paridad con su sujeto y admitir que no hay investigador que no sea a su vez ‘investigado’. Sin participación no hay interacción y sin interacción no se puede comprender ni respetar la temporalización de la vida de los sujetos. Sin esta preocupación, los ‘objetos’ de la investigación corren el riesgo de quedar al arbitrio de los criterios del investigador”.

La segunda dimensión que se debe considerar desde una perspectiva ética, tiene que ver con el uso que se haga del material recolectado y el nivel de participación del narrador en el análisis y en la interpretación de sentidos de ese material; así el objetivo es producir un saber en participación que es lo que Ferrarotti (1984) llama “la dialéctica de lo relacional”. La relación entre el investigador y el narrador es horizontal ya que los dos intervienen al mismo nivel, permitiéndose o lográndose una aceptación social, que trae consigo la condición de un intercambio científico válido.

En resumen, la aproximación biográfica es una vía de relación horizontal en la, que el poder del investigador se ve matizado por la posibilidad del narrador de convertirse en sujeto organizador de su propia vida y por el hecho de no utilizar un dispositivo normativo cerrado para recolectar información, amparando la libertad del sujeto de contar lo que él desee comunicar. No obstante, existe la posibilidad de transformar esta relación de igualdad en una “ilusión”, si no se maneja de buena forma la situación desde la entrevista misma hacia delante. Es decir, la

confidencialidad, el análisis de sentido de la vida contada, la restitución o comunicación del material recolectado al narrador, así como una definición clara del derecho de autor frente al “producto”. En este caso, la relación de colaboración y de creación de saber en participación puede transformarse en acto de manipulación, en acto de abuso de poder o, aún más, como lo plantea Lejeune (1980), en acto de violación de intimidad o voyerismo.

En todo caso, como lo indican Léomant y Sotteau-Léomant (1992):

“la aproximación biográfica se presenta como una posibilidad de iniciar la “aventura de dialogar de otra forma con la realidad”, donde los sujetos, pueden llegar a ser actores objetivantes como el investigador.

2.2. El trabajo narrativo-biográfico y su incidencia en la configuración de la identidad del maestro como agente educativo

Inicialmente debe expresarse que, a pesar que la identidad del maestro se ha visto resquebrajada y ha cambiado a través de la historia, mediante el trabajo biográfico-narrativo, es posible rescatar la voz del maestro y reestructurar, o reconfigurar socialmente su identidad. Y es que para rescatar la identidad del maestro como agente educativo, debe recurrirse al recuerdo, a la narración, a la memoria, a la biografía y al relato.

¿Pero a qué se hace referencia cuando se habla de identidades docentes?; pues bien, parodiando a Vaillant (2007) y para los fines de esta investigación, estas son concebidas como un conjunto heterogéneo de representaciones profesionales en respuesta a la diferenciación o identificación con otros grupos profesionales. De ahí que existan identidades múltiples que dependen de los contextos de trabajo e identidades personales superpuestas a las trayectorias de vida profesional.

Por lo tanto, la identidad docente se refiere a cómo los docentes viven subjetivamente su trabajo y a cuáles factores laborales se enfrentan, de lo que se colige que es esencial rescatar la relación que guarda la diversidad de sus identidades profesionales con la percepción del oficio que tengan los mismos docentes y la sociedad en y para la cual laboran.

La resultante de lo enunciado es que históricamente la percepción del oficio de maestro, vista desde el docente mismo, es la de una labor subvalorada, ejercida por un gran número de personas, por diferentes motivos y circunstancias ajenos a una sana vocación o identificación con la misma; dicho de otro modo, puede afirmarse que es significativa la cantidad de docentes que ejercen la profesión por no saber hacer nada más, por no tener la posibilidad de acceso a otros programas profesionales, por tradición familiar, por descarte o por simple obligación. Casos como estos son los que

han hecho que la identidad del maestro se desvanezca y pierda relevancia social, por tanto, mientras se siga presentando esta falta de sentido de pertenencia con lo que el docente es y hace, la sociedad seguirá desvalorando el quehacer docente.

La identidad docente es tanto una experiencia personal como una experiencia social, lo que hace su reconocimiento sea concebido como la “definición de si mismo” que socialmente se construye.

La identidad del docente por un lado es la identidad que resulta del sistema de relaciones entre sujetos del mismo sistema de acción (grupo de docentes) y simultáneamente es un proceso histórico de transmisión entre generaciones de reconocimiento donde adquiere relevancia y valía el escuchar, el narrar, el contar historias de los maestros, intercambiar sus experiencias entre ellos, para que configuren un sentido del nosotros, como comunidad de intereses colectivos, donde se construyen redes de aprendizaje y de formación entre los mismos maestros.

Tanto las historias de vida como los relatos de los maestros y los testimonios que diariamente construyen desde sus prácticas, expresan las características propias de cada escuela donde laboraron y dan cuenta de

aquellos atributos que las hacen únicas y que para los maestros tienen un significado especial.

Por tanto se puede decir que la identidad docente es una construcción dinámica y continua, es la voz social e individual, resultado de diversos procesos y relaciones, vinculados al contexto socio-histórico-profesional y particular en el cual estos procesos se inscriben.

2.3. Aportes metodológicos de la investigación biográfico-narrativa en la sistematización de prácticas educativas y en la reconstrucción de la memoria pedagógica del maestro

2.3.1. La sistematización: orientaciones para la construcción de la memoria pedagógica del maestro. Parafraseando a Pakman (1996), la sistematización es una tarea reflexiva consistente en registrar, analizar e interpretar, para recuperar experiencias, vivencias y memoria pedagógica, de modo que de implementarse, conduciría a la eficiencia y a la eficacia del acto educativo.

Ghiso (1999) se refiere a la sistematización como:

“... un tipo particular de investigación intencionada hacia la recuperación del saber y de los procesos de participación popular, con perspectiva de transformación social desde prácticas socioculturales particulares, orientadas a

la construcción de ciudadanía, entendida ésta como participación real en el desarrollo de un proyecto societal donde sea posible, para todos, la vida digna.”

Según Barnechea, González y Morgan (1992):

“La sistematización es un proceso permanente y acumulativo de producción de conocimientos a partir de la experiencias de intervención⁶ en una realidad social.” (p. 11)

En referencia a las características de la sistematización y haciendo una interpretación de lo manifestado por Ghiso (1999), podríamos destacar las siguientes:

- Toda sistematización es precedida por una práctica, dicho de otro modo, en razón a que la sistematización es un proceso investigativo, se diferencia de los otros, en que le antecede un “hacer” susceptible de ser recuperado, de ser recontextualizado, de ser textualizado, de ser analizado y de ser reinformado a partir del conocimiento adquirido a lo largo del proceso.
- Todo sujeto es sujeto de conocimiento y ostenta una percepción y un saber fruto de su hacer. Así, el punto de partida de la sistematización lo constituyen la acción y el saber sobre la acción que posee el sujeto.
- Todo proceso de sistematización es un proceso de interlocución entre sujetos en el que se intercambian discursos, teorías y construcciones culturales y en el que se hacen evidentes y palpables y se cotejan las diferentes percepciones que encausan la construcción de un objeto de

⁶ Intervención en la realidad con la intención de transformarla.

reflexión y de aprendizaje común. La sistematización es una de las propuestas sociocríticas de construcción de conocimiento, de lo que se concluye que no es neutra, ya que persigue siempre la manumisión y la transformación.

- El proceso y el producto son fundamentales e importantes en la sistematización, ya que el primero reúne diversos componentes, entre los que destaca el pedagógico, del que se desprende que *nos formamos para sistematizar y sistematizando nos formamos*, es decir que los aprendizajes son altamente significativos para los participantes.
- El enfoque de la sistematización es histórico-dialéctico, lo que significa que las experiencias hacen parte de una práctica sociohistórica general, en constante movimiento, compleja y contradictoria que además está en relación con otras similares en contextos que permiten explicarlas.
- Las sistematizaciones son procesos que, por decirlo de algún modo, desenmascaran identidades e intereses diferenciados, lógicas de intervención diversas, y, en ocasiones, contradictorias, sobre las realidades sociales; en consecuencia, ratifican y confirman desde la teoría y desde la metodología, la heterogeneidad, la provisionalidad, el desacuerdo y la disconformidad, retomando, recreando y recontextualizando las potencialidades críticas de cada experiencia.

- Sólo desde la construcción de identidades alternativas y desde la delación de tentativas de acudir a la negación y/o a la exclusión, es posible concebir los procesos de sistematización. Por consiguiente, aclara Hleap (1995):

Los productos de la recuperación, de la tematización, de la comprensión y de la comunicación, son conocimientos, saberes, mensajes, contenidos y valoraciones que van creando conjuntos de resonancia, mapas de sentidos y prácticas, redes y rizomas en los que se reconocen las pluralidades y se conectan sujetos y colectivos.”

Ahora bien, para abordar la sistematización de experiencias, y, atendiendo a lo expresado por Jara (1994), es necesario tener en cuenta los siguientes elementos con respecto a la realidad:

- La realidad debe ser contemplada como una totalidad cuyas partes sólo pueden comprenderse en su relación con el conjunto, es decir que la realidad sólo es comprensible al considerar sus partes y éstas a su vez son entendibles como conformadoras del todo.
- La realidad debe ser concebida como una creación humana inmersa dentro de un proceso histórico.
- La realidad debe ser percibida como un todo en constante movimiento, dentro del cual se produce el cambio, que se ocasiona por las contradicciones existentes entre sus elementos constitutivos, en los que se van modificando y alterando sus relaciones y confrontaciones con los demás elementos.

Junto con los tres elementos arriba mencionados, Jara (1994) expresa que deben considerarse, los enunciados que a continuación aparecen, y que guardan relación directa con la producción de conocimiento que se hace dentro de la sistematización:

- Cada quien es parte de la realidad que quiere conocer; en consecuencia, no es posible tomar una postura objetiva o neutra.
- Se es partícipe, protagonista y responsable en y de la construcción de la historia, lo que significa que todo cuanto se haga, contribuye al movimiento de la historia.
- La teoría, entendido como lo objetivo, y la práctica, que es lo subjetivo, son polos contradictorios de la realidad, lo que no significa que uno anule al otro, sino que debe hacerse una síntesis de y con los dos.

De lo hasta ahora expuesto, puede deducirse que la sistematización finalmente desemboca en la producción de conocimientos, es decir en la transferencia de las vivencias en experiencias comunicables, siendo, por tanto, su papel el de proteger las experiencias y las vivencias, recuperando así, la memoria pedagógica.

En tal sentido, la labor de la sistematización reposa en la narración, en la comparación y en la contrastación de las condiciones socioculturales, políticas y laborales que incidieron y con las que se desarrollaron quehaceres

pedagógicos, con las actuales prácticas educativas. Por tanto, observa con detenimiento los progresos, la inacción y la retroproyección que hayan tenido lugar, en orden con las diferentes motivaciones, cadencias o movimientos propios de cada momento histórico⁷ y con las adjudicaciones que le hayan hecho o de las que se haya apropiado el maestro dentro del ejercicio de su quehacer pedagógico.

Este quehacer pedagógico es activado o dinamizado por los docentes interesados en transformar, desarrollar, adecuar, fortalecer y afianzar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Retomando que la sistematización es un proceso de producción de conocimientos sobre la práctica se asume, en orden con lo manifestado por Barnechea, González y Morgan (1998):

- Que quien sistematiza busca producir conocimiento sobre su propia práctica, es decir que existe unidad entre el sujeto y el objeto de conocimiento.
- Que quien sistematiza busca saber más sobre algo así como ser y hacer mejor, comprender mejor tanto aquello sobre lo cual se interviene como los objetivos de la intervención, lo que indica que el saber está al servicio del hacer y que existe unidad entre el que sabe y el que actúa.

⁷ Es fundamental conocer, re.-conocer, estudiar y valorar la dimensión temporoespacial del docente y de su quehacer pedagógico.

En resumen, quien sistematiza debe poner de manifiesto y cuestionar el sentido de su acción, la coherencia entre ésta y sus intenciones, e interrogarse acerca de la direccionalidad de su actuar.

Considerando que la sistematización como generadora-productora de conocimiento no se amolda a los cánones de la investigación oficial, es decir a los que establece el método científico para investigaciones experimentales que gozan de todo el rigor científico, se hace necesario considerar que siendo el objeto de conocimiento la práctica, y el sujeto, el sistematizador o profesional de la acción, es preciso, entonces indagar e ir al encuentro de nuevas formas de producir conocimientos; de manera análoga, es preciso que el “respaldo” o fundamentación del conocimiento producido repose en la práctica, en la acción; así, se valida o verifica en la práctica y no por su relación con la teoría. (Francke y Morgan, 1995)

Por tanto, la sistematización puede generar propuestas que encaminen, que encausen y que conduzcan a nuevas acciones, cuya validez sólo puede comprobarse al ser puestas en práctica, es decir, que en la sistematización el respaldo está en la práctica. Pero a su vez, la teoría está en la práctica, puesto que toda acción intencionada se basa en conocimientos que se expresan en ella y que le brindan sentido y significado a lo que se hace. (Morgan, 1997)

De lo expuesto por Usher y Bryant (1989) puede agregarse:

“Todas las acciones, puesto que suponen intenciones, se hallan situadas dentro de marcos o paradigmas conceptuales que dependen de la vida social ... Esto implica que la ``teoría`` no es algo que se aplique ``mecánicamente`` a la práctica, sino que está ya presente en ésta de modo que sin ella, la práctica no sería tal sino simple conducta fortuita.”

Sobre el conocimiento práctico:

Lo afirmado lleva a apreciar la práctica como una hipótesis de acción, hipótesis ésta que expone el conocimiento que se tiene antes de la acción y asevera que, si no se enfrentan los problemas identificados, se seguirá reproduciendo la situación, a menos que se haga la intervención del proyecto, la que propicia acciones, genera interacciones y lleva a la transformación del problema, dando cuenta de la intencionalidad del proyecto (Martinic, 1987).

En cuanto a la intervención y de acuerdo con lo aseverado por Padrón (1994), ésta produce:

- Variaciones y/o transformaciones en la realidad (en constante cambio y sobre la cual se continua interviniendo), por efecto de los procesos generados; lo que sugiere el requerimiento constante de continuar conociendo.
- Un nuevo tipo de conocimiento de la realidad, que sólo puede ser adquirido en y gracias a la intervención.

Barnechea, González y Morgan (1998), sostienen que los nuevos conocimientos producidos en la práctica tienen las siguientes características:

- “Su *validez* está determinada por su *éxito para enfrentar situaciones u orientar acciones* que permitan el logro de los objetivos que se busca mediante la intervención.
- Son *situacionales*, lo que significa que son diferentes de los conocimientos teóricos, los cuales tienden a la generalización. El conocimiento práctico busca *explicar situaciones concretas para orientar la acción*
- El “*práctico*” busca conocimientos cuando la acción se lo pide; es entonces que puede recurrir a la teoría, pero no como un modelo total, sino usando fragmentos de conocimiento relevantes para comprender mejor una situación y actuar sobre ella.”

Por lo tanto, se puede afirmar que, el *conocimiento práctico* tiene tres características básicas:

- *Ser situacional*
- Estar orientado a la acción.
- Estar constituido por el *conjunto de conocimientos de que el profesional dispone o al que recurre para informar y orientar su intervención.*

En el desarrollo de este conocimiento práctico, el agente principal del proceso de sistematización, denominado como profesional de la acción por Barnechea, González y Morgan (1992), es quien desarrolla la práctica y produce conocimientos sobre ella.

en este sentido y siguiendo a Schön (1989), los profesionales de la acción, deben realizar una serie de razonamientos que les permiten transitar desde una visión confusa de la compleja realidad en que deben intervenir, hasta definir problemas y cursos de acción. Dependiendo de las secuelas de su actuación en los problemas, mantienen o alteran sus acciones. En este proceso, los profesionales construyen conocimientos que se van acopiando y que posteriormente servirán para actuar ante nuevos problemas.

Por tanto, conocer y actuar ocurren simultáneamente, de manera que a medida que el profesional va conociendo al actuar, reformula su acción.

En este procesos y on el objeto de construir-formular problemas que surjan de los fenómenos confusos, dificultosos y cambiantes de los que se percata en la realidad, el profesional debe realizar un trabajo intelectual, fundamentado en sus supuestos teóricos e ideológicos, que es el resultado de su experiencia previa y que le permite encontrarle sentido a las situaciones que se le presentan. Asimismo, el profesional debe identificar la situación problemática y nominarla; seguidamente explorar y definir qué la hace problemática, qué le da ese carácter; a continuación, enuncia las causas de ese problema, lo que le lleva a poder especificar qué quiere

cambiar en la situación. Por último propone acciones que podrían modificarla.

El sujeto y la subjetividad en el conocimiento social:

Al asumir, como se asume que el sujeto y el objeto del conocimiento son el mismo, la objetividad, tal como se la ha entendido, deja de ser posible; y ante la cual es preciso indicar que en la intervención están involucradas dimensiones subjetivas que incluyen compromisos ideológicos y afectivos, y como lo enuncia Kristeva, la subjetividad es una condición necesaria del conocimiento social, que es elaborada por una narrativa que expresa importantes dimensiones de la experiencia vivida y media la propia experiencia, configurando la construcción social de la realidad. Por tanto las interpretaciones como los significados que ellas arrojen, están ligados a la narración que biográficamente realiza el individuo quien está inmerso en una red de sentidos que conforman una colectividad.

Autores como Gadamer (1992) y Ricoeur (1995), proponen replantear el papel del sujeto y la necesidad de incluir la subjetividad en el proceso de comprensión de la realidad, ya que consideran que de no presentarse una subjetividad significativa, se está quebrantando la realidad, ya que ésta se articula por pedazos sueltos, de lo que se colige una sociedad impuesta y no construida; de allí la importancia invaluable del sujeto, quien siempre está

implícito en la narrativa del objeto, siendo constructor de relatos que conforman la historia. Así, la singularidad y la subjetividad adquieren el valor de conocimiento, o, como dice Correa (1999): “se trata de producir un saber en participación”(p. 40). Por lo tanto, es fundamental considerar las narrativas personales y las narrativas colectivas para lograr comprender la realidad social. De este modo, es posible interpretar el texto de la cultura, articulándolo a la dimensión temporoespacial de cada persona, de cada hecho o suceso.

Reconociendo y valorando la importancia de la subjetividad y el valor de la experiencia, es posible entonces, buscar su relevancia en el campo educativo y la forma como favorecen los procesos de sistematización.

Registrar las vivencias, las experiencias y las prácticas educativas conlleva al fortalecimiento y a la consolidación pedagógica de la escuela y de su cuerpo docente, en razón a que se está realizando una construcción social basada en una interpretación de la realidad, donde se reconocen sujetos, subjetividades, como también, procesos y desarrollos personales y colectivos. (educando(s)-docente(s)-comunidad educativa)

Memoria y memoria pedagógica

Plantado de esta forma, es valioso resaltar que para el rescate de la memoria pedagógica del maestro, es necesario retomar y tener en cuenta algunas definiciones y percepciones de lo que significa memoria y a que se refiere cuando se habla de una memoria pedagógica.

Hablar de memoria involucra referirse a recuerdos y olvidos, narrativas y actos, silencios y gestos. Hay un juego de saberes y emociones donde también hay huecos y fracturas. De este modo y reconociendo que el campo de la memoria es un campo amplio y sometido a varias interpretaciones, tanto individuales como colectivas, según las circunstancias interpretaciones, la memoria cobrará sentidos diferentes.

En la búsqueda de una definición de memoria, Moliner, 1998:318, señala que la memoria es tanto “facultad psíquica con la que se recuerda” o la “capacidad, mayor o menor, para recordar” (recordar: “retener cosas en la mente”), que acompañan constantemente a la humanidad; o dicho de otro modo, Ricoeur, 1999:16, resalta la memoria como presente del pasado, lo que define la identidad personal y la continuidad del sí mismo en el tiempo.

Reconocer que la memoria se construye y cobra sentido en cuadros sociales cargados de valores y necesidades sociales, hace referencia una vez más a

la identidad personal que da la memoria, ya que el núcleo de cualquier identidad individual está ligado a un sentido de permanencia (de ser uno mismo, de mismidad) a lo largo del tiempo, del espacio. Poder recordar y rememorar algo del propio pasado es lo que sostiene la identidad.

Ahora bien planteado de esta forma, se puede describir que la memoria pedagógica que se desea rescatar en el maestro, es ese recordar significativo y cargado de sentido que experimenta cada docente en su quehacer profesional; son los recuerdos, los olvidos, las narraciones de sus prácticas educativas cotidianas que pueden ser sistematizadas y aportar bastante a experiencias personales y colectivas posteriores, que fortalezcan al docente como individuo y al sistema educativo en general.

A manera de conclusión:

Registrar o sistematizar vivencias, experiencias y prácticas educativas es un proceso que va a la par con la investigación biográfico-narrativa, la cual fortalece las habilidades con que cada quien cuenta, consolidándolas en competencias para debatir, para cuestionar y para reflexionar, de modo que las acciones personales se vuelven inteligibles para cada quien y para otros. Este tipo de conocimiento está presente en todo tiempo y lugar, ya que por medio del relato, de la narrativa y de la biografía, las prácticas y las experiencias son transmitidas sin correr el riesgo de perderse o tergiversarse

al ser tratadas como datos exactos y objetivos, susceptibles de ser cuantificados.

Las prácticas y las experiencias educativas son algo trascendental, que aporta, que cambia y que modifica las acciones presentes y las futuras, todo lo que sucede en la escuela tiene que ver directamente con lo que sucede con cada alumno y con cada docente, todo está expuesto al escrutinio público y es motivo de formulación de proyectos y de políticas públicas y sociales.

Es así que la apropiación y la resignificación del Proyecto Educativo Institucional (PEI) han generado espacios para la crítica y para la reflexión, de modo que la cotidianidad de la escuela está cargada de diversos sentidos y de variadas percepciones de educandos y de docentes, que día a día enriquecen, modifican y ajustan el quehacer pedagógico.

2.4. Percepción de la imagen del maestro y su revaloración por parte de la sociedad

Generalmente, el maestro ha sido visto como la persona que enseña, que domina contenidos, métodos y procedimientos de la pedagogía. No obstante debe precisarse que la percepción de la profesión docente, con

todo lo que ella implica, guarda estrecha relación tanto con los imaginarios y las comprensiones que las sociedades y comunidades nacionales, regionales, municipales y locales tienen de la educación, como con el momento histórico a que se haga relación. (Ibarra, 2004)

En este sentido son pertinentes los aportes de Espeleta (1992), quien señala qué:

“Para el Estado, por ejemplo, además de centro difusor de cultura, la Escuela es una unidad administrativa, parte de un sistema y sometida a sus reglas. Para la población, además de espacio socializador de la infancia, es igualmente destino y posibilidad de empleo. Crecientes capas de adultos capacitados que desean trabajar como maestros o que se ven amenazados por la desocupación encuentran en el Magisterio su medio de subsistencia...la escuela de la ciudad no constituye una referencia “comunitaria” para los vecinos ni tiene el carácter de representación del Estado que tiene la del campo.”

Hoy por hoy, por lo menos a nivel nacional, se ha depreciado y se desestima al docente; prueba de ello son el desmejoramiento de los salarios, la alta conflictividad de los contextos educativos, la baja estima de la función desde otras profesiones, el que cualquier profesional sin formación pedagógica pueda acceder al Magisterio y las pésimas condiciones de salud y trabajo, por citar sólo algunas.

Asimismo, la subvaloración de la profesión docente, tal como lo estipula Ibarra (2004), tiene que ver con:

“... las preferencias en la formación profesional, que señalan siempre la profesión de maestro en cuarto y quinto lugar, después de las ciencias económicas, las ingenierías, las ciencias medicas. Y existe la tendencia entre los estudiantes a creer que si no se es bueno para otras profesiones, se es bueno para maestro, o que formarse para maestro les sirve de tránsito a otras profesiones.”

Actualmente, el cotidiano quehacer pedagógico, además de estar regido por la legislación educativa que, junto con las convicciones personales y todos los rasgos que le proporciona la subjetividad, la cual le señala los límites ético-políticos del ejercicio profesional, debe obedecer a dos tareas básicas: de una lado, tener control sobre los educandos, lo que significa, que el curso se invisibilice, que no se note, que los que los niños estén en el aula, ocupados, lo más tranquilos posible y sin hacer ruido. Este control también tiene que ver con la evitación de problemas con los padres de familia, quienes tienen un fuerte control sobre los directivos-docentes y sobre los docentes. Así, a manera de muestra, los padres interesados en la escolaridad de sus hijos vigilan al docente y a la Escuela a través del relato (más subjetivo que objetivo) del niño.

La otra tarea tiene que ver con planificar para cumplir y para controlar, lo que señala que el docente debe diseñar e implementar planes de estudio anuales, para cada período, por área, por asignatura, por grado, todos ajustados a los estándares curriculares, a la norma y a la regla y no, como

debería ser y como lo expresan Bustos (1994), Jolibert (1991) y Kemmis y McTaggart (1988) a la realidad de los educandos, ya que:

“...la tarea pedagógica debe iniciarse con un diagnóstico de: a)-. los Intereses; b)-. las Necesidades; c)-. los Problemas, y, d)-. los Recursos de la comunidad o grupo social específico al que pertenezca el educando...”

No obstante, y a pesar que hoy día la imagen del docente se ha tergiversado gracias a las políticas gubernamentales, las cuales han establecido que para ser maestro, simplemente hay que desearlo, en las zonas rurales, los maestros son percibidos como los personajes más influyentes y, por ello, generalmente, operan ante la comunidad como los asesores “naturales” para la resolución de los más diversos problemas (Espeleta, 1992).

Ahora bien, realmente el mayor problema que debe afrontar el maestro al fluctuar su función entre los compromisos éticos y la valoración social, y que es explicado por Ibarra (2004), tiene que ver con desempeñar una función que se sustenta en dos ejes: de un lado educar como un acto de encaminar a los educandos a su propio marco de sujeción que permite el desarrollo personal-social y, de otro, acompañarles y señalarles su afirmación como seres libres y autónomos.

Esta problemática, generalmente es abordada a través de discrepancias y de desencuentros entre los gobiernos de turno (ya que la

educación no es una política de Estado, pero sí de Gobierno) y el Magisterio, en razón de la insatisfacción por las condiciones laborales y de vida, las cuales repercuten directamente sobre la gestión y el desempeño docente, así como sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje de los educandos. (Robalinocampos, 2005)

Robalinocampos (2005), subraya que estas confrontaciones, no inciden en la solución de los problemas estructurales de la educación, ya que:

“Temas relacionados con protagonismo de los docentes en los cambios, gestión de las escuelas, aprendizajes de los estudiantes y otros de esta dimensión, quedan por fuera de las agendas de los docentes y sus organizaciones.”

En esta línea, Torres (2005) añade que aunado a toda esta problemática, se encuentran las expectativas de la sociedad contemporánea, la cual espera del docente:

“un docente ideal que supera los límites de lo humano”, en tanto que supone que el maestro sea “un sujeto polivalente, profesional competente, agente de cambio, practicante reflexivo, profesor investigador, intelectual crítico e intelectual transformador, entre otras características deseables.”

A manera de colofón, y, tomando las ideas de Ibarra (2004), cabe decir que la problemática del desempeño docente y de la configuración de la imagen del maestro que tiene la sociedad se complejiza en la medida en la cual confluyen en una misma persona y en un mismo contexto, dos elementos coyunturales pero definitivos.

De un lado, un perfil docente con numerosos talentos esperados en lo pedagógico, en lo moral, en lo estético, en lo cultural y en lo científico, que bien pueden sintetizarse en la *responsabilidad ética* de la función del maestro.

De otro lado, elementos de valoración social, contradictorios entre sí y originados en el macro y microcontexto del desempeño, y que inciden en la baja estima social que termina por convertirse en generador de malestar entre los maestros. Tales elementos se reflejan en aquellas situaciones educativas en las que, si bien se reconoce la importancia del docente, este no cuenta con la atención ni la asistencia del Estado, ni con el apoyo de la comunidad educativa que favorezca los procesos formativos, ni con el debido reconocimiento salarial a su función, ni con una comprensión integral de lo importante de sus labores pedagógicas.

En esta línea y retomando los señalamientos Oricoechea (1999) tenemos que:

“... los hechos de desvalorización social del maestro no son fácilmente suprimibles ni por el maestro ni por la educación que este imparte, ya que en buena medida refieren circunstancias sociales, culturales, políticas y económicas que hacen al entramado social en su conjunto, y que sería injusto solicitar al maestro su transformación, cuando la decisión de hacerlo no está en sus manos. Por períodos históricos y según sus intereses, el Estado, el mercado o la sociedad pretenden desconocer al maestro, reemplazarlo o suplantarlos,

apoyados en diferentes argumentos, al interpretar su ejercicio profesional como una estructura vacía, de menor condición, que puede ser ocupada por otros profesionales, por los medios de comunicación, o las llamadas nuevas tecnologías, o por la acción de otro tipo de instituciones y prácticas, sin que existan exigencias claras de un saber educativo y de un dominio sobre la pedagogía como el saber propio de la enseñanza.

Finalmente el primer paso que brinda la sistematización en este sentido, es la aprehensión de los significados del acto educativo y sus efectos. Dicho de otro modo, la sistematización entrañaría la transmisión de experiencias y de conocimientos que han sido silenciados e invisibilizados por los discursos (teorías) y por las prácticas en boga, que hacen de la educación un asunto de moda, una política de gobierno, una importación-compilación de planes, de proyectos y de programas que han fracasado en el allá y en el antes, y que nada tienen que ver con el acá y con el ahora en los que pretenden ser empleados.

Como advierte Ghiso (1999) anota:

“La sistematización empieza a ser reconocida en entidades académicas y gubernamentales, como el procedimiento heurístico que, apelando a la reflexión de la experiencia como fuente de conocimientos sobre prácticas contextuales, descubre los pedazos de los discursos y de las acciones que habían sido acallados, permitiendo abrir las compuertas que reprimían y concentraban la información sobre las decisiones y operaciones, dejando brotar lo que es posible comprender, comunicar, hacer y sentir.” (p. 7)

**3. LINEAMIENTOS PARA LA FORMULACION DE UNA PROPUESTA
PEDAGÓGICA PARA LA SISTEMATIZACIÓN DE PRÁCTICAS
EDUCATIVAS Y PARA LA RECONSTRUCCIÓN DE
LA MEMORIA PEDAGÓGICA DEL MAESTRO COLOMBIANO,
DESDE LA INVESTIGACIÓN BIOGRÁFICO-NARRATIVA**

Descubrir la verdad a través de la práctica y, nuevamente a través de la práctica comprobarla y desarrollarla. Esta forma se repite en infinitos ciclos, y, con cada ciclo, el contenido de la práctica y del conocimiento se eleva a un nivel más alto. Ésta es en su conjunto la teoría materialista dialéctica del conocimiento, y de la unidad entre el saber y el hacer.

Mao Tsetung (1965)

En este aparte se pretende formular algunos lineamientos que orienten el diseño de propuestas pedagógicas que promuevan la sistematización de prácticas educativas para lograr recuperar la memoria del maestro; estos lineamientos se fundamentan en la investigación biográfico-narrativa, la cual no es un estilo más de investigación cualitativa, sino que propone otra forma de ver y de construir conocimiento, sustentandose en las críticas reflexivas que hace el relato a las diferentes teorías partiendo de la experiencia propia.

por tal fin, es preciso recurrir a Bolívar y Domingo (2006), quienes explican la diferencia entre investigación cualitativa e investigación biográfico-narrativa así:

“... la investigación narrativa es una parte de la investigación cualitativa convencional, aún cuando hay posiciones que la entienden como un enfoque específico y propio, distintivo de la investigación cualitativa convencional (Polkinghorne, 1995; Bolívar, Domingo & Fernández, 2001) ... Por su parte, la investigación biográfica no se identifica con la investigación narrativa, puesto que hay estudios biográficos desde una metodología cuantitativa, pero una parte sustancial de los estudios biográficos adoptan una metodología narrativa.

Respecto de la narrativa, Atkinson (2005), expresa:

“... no es el único modo de organizar o dar cuenta de la experiencia, aunque es de los modos más penetrantes e importantes de hacerlo. La narrativa es un género relevante para representar y hablar de la acción en la vida cotidiana y en contextos especializados”.

En este contexto, la investigación biográfico-narrativa emerge como una potente herramienta, especialmente pertinente para entrar en el mundo de la identidad, de los significados, del saber práctico y de las claves cotidianas presentes en los procesos de interrelación, de identificación y de reconstrucción personal y cultural (Aceves, 2001).

De otro lado, la investigación biográfico-narrativa significativamente resalta la importancia de las perspectivas subjetivas dentro de la vida institucional y los significados interpretativos en los procesos sociales que se colocarán junto a los datos conseguidos por otros métodos de estudio (Denzin, 1970).

Expuestas las premisas centrales derivadas del enfoque biográfico-narrativo, adentrémonos a establecer un conjunto de lineamientos que orienten el diseño de propuestas pedagógicas, los cuales buscan recuperar las experiencias, las vivencias y las prácticas educativas de maestros colombianos, plasmadas en lo que se ha denominado “memoria pedagógica”, a fin de llegar a sistematizarlas, con el objeto de ir acopiando lo que debe llegar a constituirse en patrimonio cultural de nuestra nación.

3.1. Lineamientos orientadores sugeridos:

A continuación se presentan algunos lineamientos orientadores a considerar:

- Lo primero que debería hacerse es crear un grupo de investigadores, formados y capacitados en investigación biográfico narrativa, a fin de que desarrollen una labor de recolección de información con docentes activos y jubilados, en torno a su quehacer pedagógico, a las formas de desempeñarlo, de sentirlo y de vivirlo, desde la perspectiva de maestros y de seres humanos.
- Del mismo modo, es indispensable recuperar y resignificar la lectura y escritura de las experiencias de los maestros, por medio de la creación de espacios que fomenten la escritura de estas experiencias y del mismo modo, se de relevancia al saber escribir y leer del otro.

- Crear espacios de encuentros de historias de maestros que activen la memoria, en donde puedan reconstruir y alimentar sus historias por medio de la colectividad.
- Crear redes o comunidades de aprendizaje, donde los maestros puedan aprender de ellos mismos.
- Prever algunos intercambios de maestros entre instituciones, donde puedan conocer y hacer parte de otros escenarios que enriquezcan su experiencia personal y profesional.
- Incorporar en los espacios y escenarios de formación de formadores (licenciaturas), la enseñanza de una escritura significativa y reflexiva de sus prácticas educativas cotidianas; del mismo modo, brindar los espacios de interacción y socialización para aprender de ellas. se trata de enseñar a darle el valor y el sentido que encierran la memoria y las practicas educativas que día a día vive un maestro, y de allí lograr plasmar esas experiencias en un material oral o escrito que aporte a próximas experiencias.
- Crear de micro museos o micro archivos pedagógicos de las experiencias de los maestros en cada institución educativa, donde se pueda compartir, exponer, presentar y dar a conocer lo que día a día se va construyendo en la cotidianidad de las practicas educativas del maestro (videos, fotografías, paneles, álbumes).

CONCLUSIONES

A modo de conclusiones se presentan las siguientes:

- El enfoque biográfico narrativo ofrece un marco de fundamentación epistemológico y ético para orientar los procesos de sistematización de las prácticas educativas y la reconstrucción de la memoria pedagógica del maestro.
- Los procesos de sistematización de las prácticas pedagógicas y la reconstrucción de la memoria pedagógica de los maestros, por medio de las historias de vida, las trayectorias de los maestros y los intercambios de los mismos, tiene una incidencia importante en la configuración de las identidades individuales y colectivas de los maestros.
- El recuperar la voz de los maestros conlleva a reconocer y a visibilizar la misión y el rol que los maestros tienen como actores de la realidad, incidiendo en su autoestima y en la significación que adquiere su labor en la sociedad.
- Los procesos de sistematización y recuperación de la memoria pedagógica del maestro ponen de presente la necesidad de cualificar los procesos de escritura y lectura por parte de los docentes, lo que demanda proveer procesos de formación, con el propósito de que puedan elaborar diferentes tipos de producciones textuales y

narrativas, de tipo argumentativo, literario y gráfico que les permita recuperar su experiencia.

- Lograr mantener viva la memoria pedagógica del maestro demanda a las instituciones pedagógicas el promover museos o micro archivos pedagógicos donde se expongan los saberes construidos por los maestros en su cotidianidad, con el fin de aprender e intercambiar los saberes y las trayectorias que los maestros han construido.
- Reconocer el valor formativo que tienen las pasantías e intercambios de profesores entre instituciones, con el fin de aprender en la cotidianidad misma, en medio de la diferencia.
- Aprovechar los medios tecnológicos para ir configurando unas redes de aprendizaje donde los maestros puedan socializar, visibilizar y exponer sus producciones.

BIBLIOGRAFÍA

Aceves, J. (2001). Experiencia biográfica y acción colectiva en identidades emergentes. En: *Espiral*, 7(20), 11-38. (En red) Disponible en: <http://www.publicaciones.cucsh.udg.mx/ppperiod/espiral/espiralpdf/Espiral%2020/3-29.pdf>).

Atkinson, Paul (2005). Qualitative research – Unity and diversity. In: *FQS Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 6(3), Art. 26. (En red) Disponible en: <http://www.qualitative-research.net/fqs-texte/3-05/05-3-26-e.htm>

Baena, G. (1996). Manual para elaborar trabajos de investigación documental. México: UNAM.

Barnechea, Ma. M., González, E. y Morgan, M. (1998). La producción de conocimientos en sistematización. Ponencia presentada al Seminario Latinoamericano de Sistematización de Prácticas de Animación

Sociocultural y Participación Ciudadana en América Latina. Medellín,
11 al 14 de Agosto.

_____ (1992) ¿Y cómo lo hace?
Propuesta de método de sistematización. Lima: Taller Permanente
de Sistematización.

Bedolla, R. (2008). El maestro, su papel en la sociedad y rol que desempeña
en el ámbito educativo. Guerrero, México: Universidad Autónoma de
Guerrero.

Bolívar, Antonio. (Ed.) (1999). Ciclo de vida profesional del profesorado de
Secundaria. Desarrollo personal y formación. Bilbao: Mensajero

Bolívar, Antonio & Domingo, Jesús. La investigación biográfica y narrativa en
Iberoamérica: Campos de desarrollo y estado actual. En: *FQS.
FORUM: Qualitative Sozialforschung / Qualitative Social Research.
Volumen 7, No. 4, Art. 12. Septiembre 2006*

Bolívar, Antonio. Domingo, Jesús. & Fernández, Manuel. (2001). La
investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y
metodología. Madrid: La Muralla.

Bustos, F. Didáctica Constructivista. Serie Fundamentos de la Educación.
Archivo F-DOC-34. San Andrés Isla, Colombia, Abril de 1994.

Camps, V., Guariglia, O. & Salmerón, F. (1992). Concepciones de la ética.
Madrid: Editorial Trotta. p. 27

Clandinin, D. J. & Connelly, F. M. (1994). Personal experience method. In: N.
K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research*
(pp.413-427). Newbury Park: Sage

Correa, R. (1992). La jeunesse urbano-populaire au Chili. Elements
théoriques et méthodologiques pour une proposition d'analyse par
l'approche biographique. Memoire de Licence Complémentaire,
Epreuve préparatoire au Doctorat, Université Catholique de Louvain.
Louvain-la-Neuve, Belgique,

De la Mora, Gabriel (1968) Prólogo a la Didáctica Magna de Comenio.
México: Porrúa.

Denzin, N. K. (1970). Strategies of multiple triangulation. In: N. K. Denzin
(Ed.), *The research act in sociology: a theoretical introduction to sociological
method*. pp.297-313. New York: McGraw-Hill.

Espeleta, Justa. (1992). El trabajo docente y sus condiciones invisibles. En: *Nueva Antropología*. Vol XII. N°42. México.

Francke, M. y Morgan, M. (1995) La sistematización: apuesta por la generación de conocimientos a partir de las experiencias de promoción. Materiales Didácticos N°1. Lima: Escuela para el Desarrollo.

Gadamer, H. G. (1992). Verdad y método. (Tomo II). Salamanca: Sígueme.

Ghiso, Alfredo. De la práctica singular al diálogo con lo plural. En: *La Piragua. Revista Latinoamericana de Educación y Política*. N° 16. 1999. México, D. F.: Consejo de Educación de Adultos de América Latina -CEAAL-

Guber, Rosana. (2001). La etnografía: método, campo y reflexividad. Bogotá: Grupo Editorial Norma.

Hernández, Carlos Augusto. (2005). Para ejercer el oficio de maestro. En:
Altablero No. 34, Abril-Mayo 2005.

Ibarra, O. A. (2004). La función del docente: entre los compromisos éticos y
la valoración social. En: *Revista Tecné, Episteme y Didaxis*. Bogotá:
Universidad Pedagógica Nacional.

Jara, Oscar. (1994). Para sistematizar experiencias. San José de Costa Rica:
ALFROJA.

Jaramillo, Luis Guillermo. (2003). ¿Qué es Epistemología? Mi mirar
epistemológico y el progreso de la ciencia. En: *Cinta de Moebio No.*
18. Diciembre 2003. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de
Chile.

Jelin, Elizabeth. (2001). Los trabajos de la memoria.

Jolibert. (1991). Formar niños productores de textos. Chile: Hachete.

Kemmis S. y McTaggart, R. (1988). *Cómo planificar la Investigación-Acción*.
Barcelona: Laertes.

López-Barajas, Emilio (Ed.) (1996). *Las historias de vida y la investigación biográfica. Fundamentos y metodología*. Madrid: UNED

Marín, A. L. *Clasificación de la investigación*. (2010). (En red). Disponible en:
<http://www.encyclopedia.humanet.com.co/dic/clasifimetodo.htm>

Martinic, Sergio. (1987). *Elementos metodológicos para la sistematización de proyectos de educación popular*. Santiago de Chile: CIDE.

Morgan, M. (1997). *Búsquedas teóricas y epistemológicas desde la práctica de la sistematización*. En: *Sistematización y producción de conocimientos para la acción*. Santiago de Chile: CIDE:

Oricoechea, F. (1999). *La profesionalización académica en Colombia*. Bogotá: Tercer Mundo Editores-IEPRI.

Ortiz-Osés, Andrés. & Lanceros, Patxi. (2005). *Claves de hermenéutica para la filosofía, la cultura y la sociedad*. Barcelona: Ariel.

Pabón Villamizar, Gabriel. (1998). El maestro en cuentos. Serie antologías.
Santafé de Bogotá, D. C.: Editorial Letra Escarlata.

Padrón, José. (1994). Elementos para el análisis de la investigación educativa. En: *Revista Educación y Ciencias Humanas, N°3, Año II, Post-Grado de la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, Caracas, Julio-Diciembre.*

Pakman, M. (1996). Construcciones de la experiencia humana, Vol 1.
Barcelona: Gedisa.

Pereira, M. N. (1999). Educación en valores. Metodología e innovación educativa. México: Trillas.

Pineau, G. y Le Grand, J. (1993). Les histories de vie. Paris: PUF

Plummer, Ken (1989). Los documentos personales. Introducción a los problemas y la bibliografía del método humanista. Madrid: Siglo XXI.

Polkinghorne, D. E. (1995). Narrative configuration in qualitative analysis. In: *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 8(1), 12-28.
Reimpreso en Hatch, J. Amos & Wisniewski, Richard (Eds.) (1995). *Life history and narrative* (pp.5-23). Londres: Falmer

Ramírez, M. N. (2009). ¿Qué importancia tiene la docencia? (En red)
Disponible en: <http://www.educar.org>

Ricoeur, P. (1995). Tiempo y narración: Vol. I; Configuración del tiempo: Vol. II; Configuración del tiempo en el relato de ficción: Vol. III; El tiempo narrado. México: Siglo XXI.

Robalino campos, Magaly (2005). ¿Actor o Protagonista?: Dilemas y responsabilidades de la profesión docente. En: *Revista PRELAC, Protagonismo docente en el cambio educativo. No 1, julio de 2005.*

Santiago, Oficina regional de Educación para América Latina y el Caribe – OREALC-UNESCO

Schön, Donald. (1989). The reflective practitioner. How professionals think in action. En: *Apuntes para el Trabajo Social, N°16, Santiago de Chile.*

Suárez, D. y Cols. (2003). Narrativa docente, prácticas escolares y reconstrucción de la memoria pedagógica. Manual de capacitación sobre registro y sistematización de experiencias pedagógicas. Módulo 1. Organización de los Estados Americanos - Agencia Interamericana para la Cooperación y el Desarrollo (AICD) - Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de Argentina. Argentina.

Tenorio, Jorge. (1998). Técnicas de investigación documental. Meacutexico, México: McGraw Hill Interamericana.

Torres, Rosa María. (2005) ¿Qué rol docente para qué modelo de sociedad? En: *Revista Colombiana de Educación N 47, Bogotá: Centro de Investigaciones Universidad Pedagógica Nacional*

Tsetung, Mao. (1965) Cinco tesis filosóficas. Pekín: Ediciones lenguas extranjeras.

Universidad de La Salle. Investigación Documental. (En red). Disponible en:

<http://ceys.lasalle.edu.co/index.php/programa-de-trabajo-social/modalidades-de-grado.html?start=4>

Usher, R. y Bryant, I. (1989). La educación de adultos como teoría, práctica e investigación. Madrid: Morata. pp. 85-86

Vaillant, Denise. (2007). La identidad docente. Ponencia pronunciada en el I Congreso Internacional “Nuevas Tendencias en la Formación Permanente del Profesorado”. Barcelona.