

Enseñar la indagación narrativa en la formación docente. Una experiencia de investigación que nos acerca

Valeska CABRERA CUADROS
Claudia SOTO GARCÍA

Datos de contacto:

Valeska Cabrera-Cuadros
Universidad de Barcelona
vcabrera@ub.edu

Claudia Soto García
Universidad de Barcelona
claudiasotogarcia@gmail.com

RESUMEN

El estudio parte de las preguntas: ¿De qué manera enseñar la indagación narrativa como método de investigación partiendo de la propia experiencia? ¿Qué posibilidades y dificultades surgen en el proceso? El objetivo es analizar la incorporación de la implicación en primera persona al investigar usando la indagación narrativa en una asignatura de formación del profesorado. Se realiza un estudio de caso, con un enfoque de indagación narrativa, donde se elabora un relato a partir de la experiencia de la profesora, de las investigadoras y de los alumnos del grado de Pedagogía en la asignatura Teoría y Práctica de la Investigación Educativa en la Universidad de Barcelona, durante un semestre académico, donde participaron 106 estudiantes de primer año (dos grupos). Para el relato se consideraron: escrito inicial y final de los estudiantes; observaciones y registros de conversaciones de clases y la descripción de la práctica puesta en movimiento. Se pudo pensar en las condiciones y tensiones que surgen al incluir el saber de la experiencia en la formación inicial del profesorado. Con la presencia de estrategias narrativas se replanteó la actividad de investigar como una acción que se realiza junto a un otro y a su historia.

PALABRAS CLAVE: Formación docente; investigación educativa; experiencia; pedagogía; indagación narrativa.

Teaching narrative inquiry in teacher education. A research experience that brings us closer

ABSTRACT

The study starts from the questions: How to teach narrative inquiry as a research method based on experience itself? What possibilities and difficulties arise in the process? The objective is to analyze the incorporation of first-person involvement when investigating using narrative inquiry in a teacher education subject. A case study is carried out, with a narrative inquiry approach, where a story is prepared based on the experience of the teacher, the researchers and the students of the degree of Pedagogy in the subject of Theory and Practice of Educational Research in the University from Barcelona, during an academic semester, where 106 first-year university students participated (two groups). For the story were considered: initial and final reflection of the students, observations and record of class conversations, description of the practice set in motion. It was possible to think about the conditions and tensions that arise when including the knowledge of the experience in teacher education. With the presence of narrative strategies, research activity is replaced as an action that is carried out alongside another and its history.

KEYWORDS: Teacher education; educational research; experience; pedagogy; narrative inquiry.

Introducción

El saber relacionado con la investigación, sobre todo de la propia práctica, es un aspecto que se desea incluir en el perfil profesional de los docentes. Su importancia radica en que desde la investigación se pueda generar propuestas desde el interior de los contextos educativos; pensar y reflexionar sobre la propia práctica y; compartir experiencias que posibiliten la transformación. Iniciamos este estudio replanteándonos la manera en que se lleva a cabo una asignatura de investigación en la universidad, focalizándonos en la indagación narrativa (desde ahora IN) como parte de las metodologías que se estudian en esta asignatura.

Venimos trabajando la IN en un proyecto de investigación que tiene por objetivo: transformar la formación inicial del profesorado tomando en consideración el saber que nace de la experiencia de docentes. Tal propósito se basa en la necesidad de contemplar en la formación la complejidad epistémica de los saberes docentes, la cual abordamos desde la noción de “saber de la experiencia”, entendida como un pensar creativo que nace de la relación con lo que sucede y de la pregunta sobre lo adecuado a la situación y a las necesidades de los estudiantes. El proyecto combina, por una parte, la investigación con docentes en escuelas y, por otra, la investigación de propuestas de formación en la universidad.

En lo que respecta a este artículo, nos centramos en la asignatura que se denomina “Teoría y práctica de la investigación educativa” impartida en la Universidad de Barcelona en el grado de Pedagogía, donde una de las autoras de este artículo es la profesora, lo que otorga al estudio un carácter de exploración de la propia práctica. Las principales interrogantes fueron: ¿cómo hacer que las clases sean una oportunidad de aprendizaje que vaya más allá de contenidos relacionados con la teoría y práctica de investigar? ¿Cómo acercarnos a una investigación que ponga en el centro la vida, las historias y el estar en primera persona? En las siguientes líneas compartimos los resultados de una propuesta pedagógica donde se incorporó el saber de la experiencia para abrir, conectar y repensar la enseñanza de la investigación poniendo el foco en la IN.

El objetivo del estudio es analizar la incorporación de la implicación en primera persona al investigar usando la IN y, para ello, entrelazamos lo relatado por los estudiantes, la profesora y las investigadoras. Con lo reflexionado en un primer encuentro perfilamos algunas cosas que queríamos poner en juego: 1) relevancia de ser docente-investigador 2) dar valor a la experiencia más allá del método de investigación, tanto de los que son investigados como de quienes investigan y, 3) aproximarnos a la metodología de IN incorporando la propia experiencia como objeto de estudio.

Marco teórico

Hoy en día hay un constante cuestionamiento a los aportes de la investigación a la educación. Algunos indican la necesidad de acercar la investigación a los contextos y a los docentes (Biesta, 2019); promoviéndola en la escuela y mejorando la formación docente inicial con relación a las metodologías de investigación, como un espacio relevante dentro de sus currículums (Perines, 2018; Perines y Murillo, 2017; Tejedor, 2018). Resultaría importante también generar en la formación inicial un pensamiento crítico en torno a las investigaciones educativas, cuestionando de manera constante lo que se investiga, las formas en que se hace y cómo lograr que estos estudios se acerquen a las escuelas. De esta manera, se podría acortar las brechas entre la investigación y la práctica.

Wood y Smith (2017) señalan que la investigación en la formación docente tiene por objetivo introducir conceptos básicos necesarios para la comprensión de la investigación. Se busca así, brindar marcos y habilidades para que se desarrollen proyectos enfocados a recoger información para su utilidad en cuanto al planteamiento de nuevas formas de hacer. La investigación consistiría en explorar y comprender problemas, cosa que está al alcance de cualquier docente que desarrolle prácticas reflexivas.

El saber de la experiencia nace al ejercer la profesión docente y no de la formación previa o de las estrategias que vengan desde afuera o de la teoría (Cochran-Smith & Litle 2002; Cochran-Smith, Barnatt, Friedman, & Pine, 2009), por lo tanto, es ahí donde cobra valor el promover el desarrollo de

docentes-investigadores que exploren en su propia práctica y experiencia, conformando de esta manera sus propios saberes.

Al revisar estudios sobre la incorporación de la narrativa en la formación docente encontramos el contar historias propias como una fuente de reflexión, principalmente en el ejercicio docente (Bolognani & Nacarato, 2015; Dahl, 2015; De Souza & Lustosa, 2015; Porta, Alvarez y Yedaide, 2014; Rocafort, 2016), como fuentes para compartir buenas experiencias (Porta, De Laurentis y Aguirre, 2015; Ribeiro, De Souza y Guedes, 2018), como un recurso para el desarrollo de la identidad docente (Pritzker, 2012; Valverde y Cecilia, 2014) y como una forma de mirar la educación desde las narrativas propias y de otros para poder pensar con ellas en la formación inicial (Blanco y Sierra, 2013; Contreras, Quiles-Fernández y Paredes, 2019; Loh, 2014; McGrow, 2014), lo que le otorga un valor relevante para la autoreflexión, el autoconocimiento, autoformación y desarrollo del pensamiento crítico.

La IN como una metodología de investigación educativa permite reconstruir la experiencia donde el foco está puesto en la narrativa misma, donde las historias puedan cobrar valor al vincularlas con otras historias y contextos, como un ir y venir entre la experiencia y su reflexión o, como lo expresan Olson & Craig (2009): como un recorrido entre la teoría y la práctica. Por otro lado, la narrativa permite transformar un acontecer en una historia (Ricoeur, 1989, 1995) y, en ese recorrido se puede ir acercando la investigación a la escuela, abriendo posibilidades para que tenga relación con la realidad de un modo que pueda volver a ella por medio de relatos. Como lo plantean O' Grady, Clandinin y O' Toole (2018) "los métodos narrativos permiten articular el conocimiento silenciado" (p.153).

Método

La investigación cualitativa ha sido el camino que hemos optado. Dentro de ella, nos hemos centrado en el aporte que brinda la IN, especialmente por ser un método relevante en el área de formación del profesorado (Clandinin, 2013; Clandinin y Connelly, 2000; Huber, Caine, Huber y Steeves, 2014), donde se promueve el narrarse en primera persona para que los participantes no solo compartan la experiencia vivida, como una instrumentalización de sus vidas para el estudio, sino que permita reflexionar y encontrar sentidos propios a lo vivido, enmarcado en una implicación en primera persona (Blanco y Sierra, 2013; González y Blanco 2015).

El estudio se centra en relatar la experiencia vivida. Usamos relatos no tan solo como modelo o técnica de recogida de información para proporcionar cuestiones metodológicas, pues con ellos vamos reconstruyendo el camino recorrido, con la finalidad de otorgar una posibilidad de pensamiento, es decir, para pensar con la historia (Contreras

y Pérez de Lara 2010), como algo vivo que pueda abrir nuevas posibilidades al compartir la experiencia de manera narrativa con otros (Contreras, 2016).

Descripción del lugar y tiempo del encuentro

La experiencia se realizó en un semestre académico con dos grupos de la asignatura “Teoría y práctica de la investigación educativa” de primer año de Pedagogía, donde participaron un total 106 estudiantes entre 18 y 23 años, 81 mujeres y 25 hombres. En ella, se llevaron a cabo prácticas en el aula inspiradas en la IN como forma de mirar la investigación. El temario estaba focalizado a comprender y conocer los elementos básicos del proceso de investigación, centrada en la enseñanza de aspectos metodológicos para investigar en educación utilizando, desde el conocimiento y la comprensión, terminología científica y aplicando la teoría en la elaboración de un proyecto.

La asignatura tenía un lineamiento marcado por el programa con unas formas de evaluación establecidas con anterioridad. Se realizan dos trabajos individuales de búsqueda de fuentes documentales que sirvan para elaborar un marco teórico. Durante las sesiones se va elaborando un proyecto de investigación grupal donde ellos deciden el tema y la metodología. Al acabar la asignatura hay un examen teórico-práctico. A pesar del poco margen para introducir otras estrategias didácticas, se llevó a cabo una propuesta en unas sesiones determinadas para trabajar la IN desde una perspectiva transversal que incluía el saber de lo humano.

Tal como hemos señalado, el foco que le dimos fue diferente, planteamos unos saberes que se relacionaban a la investigación teniendo una mirada de la experiencia. Esto llevó al alumnado a involucrarse con el sentido de lo propio, por ejemplo, contando vivencias personales. Por otra parte, se profundizó en los métodos narrativos, en los cuales se destacó el valor de la experiencia de otras personas y contextos del ámbito educativo.

¿Cómo trabajamos con los relatos?

Un punto de inicio fue la presencia de preguntas guías que sirvieron para la redacción de relatos, estas apuntaban a sus expectativas en cuanto al proceso de aprendizaje; el sentido que le otorgaban a la asignatura a nivel personal y/o profesional y, sus experiencias en clases. También se presentaron preguntas finales que aludían a lo esperado y encontrado; la incorporación de sus experiencias; el uso de la narrativa y el saber de la experiencia en investigación educativa; y la vivencia personal en la asignatura. Escogimos esta forma debido al gran número de estudiantes, así tuvimos un foco en común en sus relatos. A partir de sus escritos fuimos leyendo algunos pasajes que pudieran dar algo en que pensar sobre lo que se había puesto en marcha en el aula, en una co-composición entre ambas

investigadoras, además de los relatos de la profesora de la asignatura, quien a su vez es investigadora y autora de este artículo.

Hemos considerado los relatos escritos y también la parte oral (conversaciones espontáneas de los estudiantes) que fueron teniendo cabida en el aula. Algunas de sus palabras y planteamientos fueron claves para conformar un recorrido que entrelace sus experiencias o apreciaciones con las de la profesora y las observaciones de clases (notas de intervenciones, dinámicas en el aula, conversaciones colectivas) que fueron acompañadas de reflexiones que realizamos como investigadoras.

Los relatos que se presentan en este estudio se elaboraron a partir de lo que fuimos viendo y reflexionando. Estos fueron divididos en “encuentros” para hacer alusión al momento vivido. El primer y cuarto relato fueron escritos por ambas investigadoras (co-composición), el segundo y el tercero fueron escritos por la docente de la asignatura. En algunos de ellos hacemos un relato de los relatos de los estudiantes (metarrelato) haciendo uso de sus expresiones textuales y planteándonos interrogantes que guiaron el recorrido de aprendizaje. A continuación, presentamos estos escritos y desarrollamos una escritura reflexiva ayudada con algún esquema que da cuenta del proceso.

Resultados

Presentamos 4 subapartados que dan cuenta de diferentes momentos del estudio en los dos grupos de Pedagogía.

El primer intento de encuentro. (Relato de ambas investigadoras)

Al leer los escritos iniciales de los estudiantes surgieron palabras que se encontraron con mayor frecuencia respecto a sus ideas sobre educación y, en particular, sobre la asignatura. Estas palabras nos fueron dando señales para poder pensar en la asignatura:

*Adquirir técnicas,
herramientas, recursos,
adquirir conocimientos e información veraz,
adquirir un espíritu crítico*

En este primer encuentro, algunas expectativas iniciales se encontraron con las nuestras, relacionadas con aspectos más personales y reflexivos que pensamos que serían focos de pensamiento que ayudarían a la relación, a la participación en el aula y a mirar más allá de un recurso técnico. Las palabras fueron:

*Descubrir cosas, obtener espíritu crítico,
aprender a hacer, ser autónoma,
encontrar temas que me motiven, mejorar mis hábitos,
poder reflexionar, valorar y criticar,
sentirme cómoda*

Algunos estudiantes esperaban encontrar saberes que circularan entre la teoría-práctica. Al leer estas expectativas iniciales pensamos que ello dependía del grado de implicación personal que se diera en la relación educativa que se comenzó a gestar en el aula. Desde aquí nos preguntamos ¿cómo hacer eco de sus expectativas desde el primer encuentro? Al invitarlos a escribir en primera persona ¿se les da realmente espacio para expresarse de manera sentida? ¿Lo que expresan representa lo que creen o intentan responder a las expectativas de la profesora? La brevedad de sus relatos iniciales nos hizo pensar en un posible “no saber qué decir” “no saber qué esperan que diga”, un “no querer, no desear decir” o “la duda y la desconfianza”. Un estudiante planteó: *“supongo que espera que aprendamos a trabajar en equipo”*, lo que nos da cuenta de los modos de hacer en las aulas, donde ellos esperan que la profesora tome las decisiones y sea quien lidere la relación, como parte de la experiencia educativa. Al leer sus expectativas iniciales nos planteamos: ¿qué sucede cuando sus expectativas no se encuentran con las nuestras?

Desde nuestra formación y experiencia, consideramos valioso indagar en metodologías de investigación que permitan reflexionar sobre las propias prácticas o contextos de los docentes. Por tal motivo, quisimos preguntar al inicio de la asignatura sobre el sentido que tenía para ellos cursar estos estudios. Muchos no veían un vínculo con el ser docente, pensaban que era una asignatura añadida, pegada sin sentido en un camino profesional, que podría resultar valioso si se decidiera tomar otro rumbo que no fuera la docencia. De ahí, nos cuestionamos el cómo enfrentar esta asignatura para que puedan verla más allá de una mera herramienta técnica, que puedan vincular la asignatura con la búsqueda de saber constante para enfrentar las fluctuaciones de lo educativo, o desde una mirada más crítica donde se cuestione la forma en que se trata el conocimiento.

En ese primer encuentro, cuando hablaron sobre la posibilidad de usar sus experiencias en la clase, a pesar de que la mayoría lo vinculó con conocimientos previos indicando si habían o no realizado investigaciones anteriormente, aparecieron otras perspectivas como: *“Creo que esta asignatura (...) puede ser una oportunidad para analizar mi experiencia vivida en el ámbito educativo como alumna hasta ahora”*, otra estudiante dijo: *“¿Y qué más podría usar?”* o la valoración de las tensiones: *“...las experiencias ayudan a comprender más lo que pasa a tu alrededor y a crecer y madurar. Tanto experiencias buenas como malas”*

La experiencia es clave para el encuentro con un nuevo saber, para poder estar dentro de él y no mirando desde afuera, construir un aprendizaje en primera persona permite una relación más íntima con el saber. La experiencia no solo está asociada al “conocimiento previo”, pues no se refiere a la parte cognitiva sino a las vivencias. Por ejemplo, si la experiencia en la escuela está dominada por un ambiente donde se promueve la competencia de manera constante, es muy probable que genere inseguridad y desconfianza en el otro cuando se establezcan nuevas relaciones educativas (o en la vida misma) y que se vea en los compañeros una fuente de estrés y no a alguien con quien compartir las tensiones que puedan surgir (Fisher, 2018; Silva, 2015). El poder incluir nuestras experiencias en el proceso educativo desde la narrativa, puede ayudar a reescribir, repensar, revivir y transformar experiencias (Clandinin, 2013) como estudiantes o docentes, dando una vuelta de tuerca a los modos en los que nos vamos desarrollando. El invitarlos a escribir y reescribir experiencias tiene que ver con estas intenciones de reflexión y transformación.

En esta asignatura el saber de la experiencia, considerado como aquello relevante que pueda movilizar pensamiento (Contreras y Pérez de Lara, 2010) cobra un gran significado en los estudiantes al momento de plantear un nuevo estudio. Generar un vínculo con la propia experiencia puede no solo facilitar ese proceso creativo que se pone en movimiento, sino también cobra sentido para los estudiantes y para lograr una mayor implicación en un trabajo de largo aliento. Por ese motivo, en el proyecto de investigación grupal de la asignatura se plantea que la búsqueda del tema sea a partir de sus propios intereses, explorando en sus vivencias. Sobre esto, al acabar las clases nos planteamos: ¿realizamos el acompañamiento necesario para que hagan una búsqueda interna? ¿Damos el espacio para que puedan situarse desde sí? ¿Cómo romper los arquetipos predominantes que llevan a plantear trabajos esperados por otros y no por sí mismos?

Segundo encuentro: buscando sentidos. (Relato de la profesora)

“¿Qué sentido tiene venir a la universidad y hacer estas asignaturas tan lejanas de nuestra vida? Venimos aquí y le preguntamos a los profesores: ¿qué quieres que pongamos en los trabajos? ¿Cómo quieres que ponga en los exámenes? A muchos les interesa que memoricemos, no les interesa nuestra experiencia”.

Estas son palabras de una alumna en la segunda sesión. Su intervención fue el comienzo de una interesante conversación donde se cuestionaba la mirada y los saberes que se intentan hacer florecer en la universidad.

Luego del primer comentario comenzó un diálogo colectivo. *¿Por qué haces esas preguntas a los profesores? —apunté yo—. “Porque cada uno nos exige cosas diferentes, pero todos tienen algo en común; les interesa que memoricemos...que memoricemos contenidos” —respondió otra alumna—.*

“Podemos responder a lo que esperan de nosotros, aunque sirva solo para aprobar” —intervino otra estudiante—. ¿Qué queréis decir? —pregunté mirando al grupo—.

Aquel día me sentí interpelada. Pensé en el sentido que atribuyen los estudiantes a lo que creemos tratar (contenidos) y a las formas pedagógicas practicadas en la universidad. Lo que expresaron me hizo repensar la propuesta que tenía para desarrollar en la asignatura. ¿Cómo darle sentido a lo que hacemos? ¿Cómo considerar sus historias? ¿Cómo dar espacios para que nos escuchemos? Y una pregunta fundamental: ¿cómo plantear la investigación educativa desde un sentido humano que mire al otro con sensibilidad?

La sinceridad que surgió ese día fue dando paso a la confianza. Fuimos siendo partícipes de diálogos que comenzaron siendo críticas a las prácticas propias de la universidad (situación que a veces me generaba mucha incertidumbre). ¿Desde qué foco plantearía la investigación educativa?

La búsqueda de sentidos no acabó allí; en las siguientes clases seguimos trabajando en la idea transversal de la investigación, desde lo humano, desde la sutileza de cuidar aquello que es reconocido como la “recogida de información” y, en eso, la IN fue una herramienta.

Tercer encuentro: lo que se puso en movimiento. (Relato de la profesora)

La clase estaba llena de historias. Cuando trabajamos de manera específica la IN lo hicieron en parejas. Juntos fuimos profundizando en vivencias y, a partir de ella, pensando en el sentido de la investigación.

La actividad se organizó de la siguiente manera: en la sesión previa organizamos las duplas. Hicimos números para toda la clase y quienes tuviesen los mismos formaban una pareja. El día de la actividad fue especial porque hubo mucho movimiento; el orden cotidiano del aula se modificó, los estudiantes comenzaron a buscar a quien le había tocado como compañero(a) de trabajo, se reunieron, hubo una aproximación que se hizo visible en el espacio, se escuchaban susurros y se veían miradas más cercanas. La primera decisión que tenían que tomar era definir quién cumpliría el rol de investigador y quien sería el investigado. La siguiente indicación era que cada dupla hablase y buscase un tema personal importante —y que quisiera compartir—. Ese tema no necesariamente debía ser una experiencia escolar o educativa, podían tratar lo que quisieran. La tercera indicación fue establecer los apartados básicos para desarrollar una investigación para, posteriormente, realizarla. Investigador e investigado elaboraban un escrito. La actividad duró toda la sesión (2 horas). Finalmente, las parejas que quisieron compartieron oralmente algunas de las reflexiones con todo el grupo-clase. (figura 1)

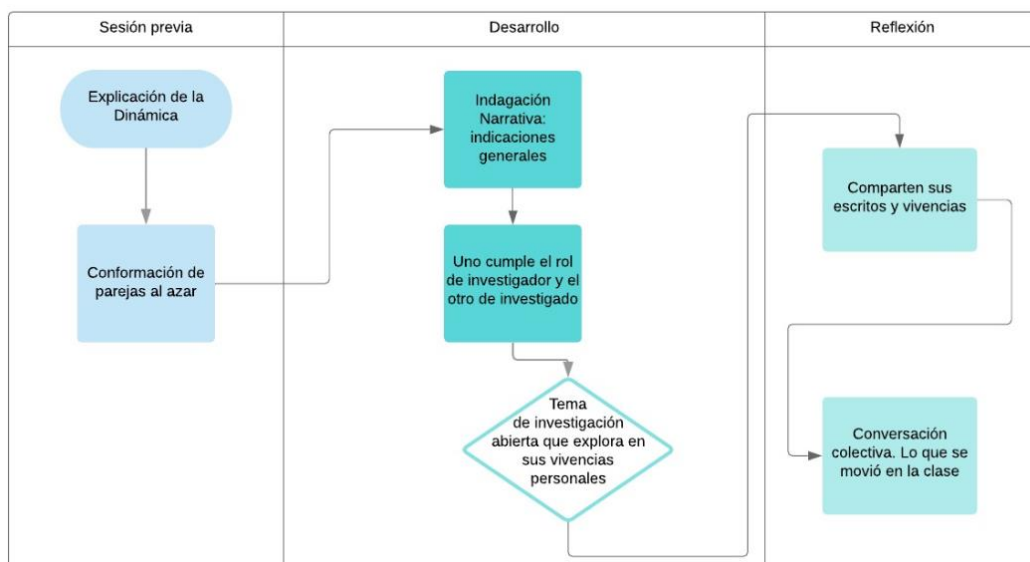


Figura 1. Movimientos de la clase. Nota: Elaboración propia

En la siguiente sesión realizamos una conversación grupal profundizando en lo que había ocurrido. En el grupo de la mañana hubo gran participación a la hora de hablar colectivamente. El tener grupos tan numerosos podría generar que la escucha sea una tarea difícil, pero recuerdo que en ese momento hubo un clima de estar atentos a lo que decía el otro. Comencé diciendo que había leído sus trabajos desarrollados en la clase anterior (sin calificación) y que me había quedado con una buena sensación por el entusiasmo y por las conversaciones de las que fui testigo mientras acompañaba la dinámica. Ellos comenzaron a expresar lo que habían sentido, lo que habían pensado y lo que se había movido con la actividad. Las cosas que señalaron giraron en torno a 2 cuestiones: 1) la valoración de la implicación personal y, 2) la manera en que les ayudó a conocer al otro.

Sobre el primer punto: “La valoración de la implicación personal” expresaron:

“Con lo que hicimos, con contarnos historias, pudimos romper barreras personales”.

“Fue una actividad donde creo que todos nos sentimos cómodos”.

“No habíamos practicado una verdadera escucha en la universidad”.

Estas palabras textuales dieron cuenta de lo que significó desde un sentido más personal. También hicieron referencia a la importancia de incorporar dinámicas donde cobraba valor el hablar de las propias experiencias en las aulas universitarias para fomentar las relaciones educativas mirando al otro, factor fundamental en la investigación. Estas expresiones dan cuenta del encuentro que sintieron:

“Me sentí bien, hubo comunicación entre ambos”.

“Antes no había hablado tanto con el compañero que me tocó. El escucharlo, me ayudó a conocerme más a mí misma”.

“Me hubiese gustado que la actividad hubiese sido planteada al principio del curso porque nos ha permitido cohesionarnos como grupo”.

“A veces falta diálogo en las aulas y con lo que hicimos se fue desarrollando un clima positivo”.

“Ahora me hace pensar en cómo se viven los espacios en la universidad”.

“Con frecuencia tenemos el conflicto teoría-práctica, pero con la actividad eso no se vio, lo que importaba era nuestra experiencia y la interacción con la persona que nos tocó trabajar”.

En el grupo de la tarde tuve más dificultades para la realización de las clases pues era en la última franja y costaba que los estudiantes se quedasen hasta el final. De todos modos, allí también realizamos la actividad y la reflexión fue interesante. Sobre el aspecto “la manera en que les ayudó a conocer al otro” dijeron:

“Para mí fue importante porque fue una actividad para relacionarse con el otro”.

“Nos pensamos como pedagogos y sentimos que fue una actividad que nos acercó a personas que no conocíamos”.

“La primera sensación que tuve fue de rechazo ya que la pareja con la que tocaba trabajar fue al azar y creí que me sentiría incómoda al contar algo personal, pero finalmente pude abrirme y el resultado fue muy bonito”.

“Había una incerteza que nos producía curiosidad y que nos hacía descubrir juntos”.

A partir de sus palabras, pienso que hubo estudiantes que profundizaron y se dejaron tocar por la actividad. Respecto a trabajar desde la IN, vi que se implicaron y que cuidaron la relación tanto con la pareja que les tocó como con el grupo cuando hablaron de lo que significó para ellos la dinámica, la cual, al parecer, fue algo innovador por fomentar la escucha y la creación.

Para acabar, quisiera volver al objetivo de la propuesta vinculada a la investigación, el cual era incorporar las vivencias personales, para ser reconocidas como fuente de inspiración. Implicarse en primera persona podría influir en el quehacer docente, cosa que comenzaría, en este caso, con el propio proceso de formación que se lleva en la universidad.

Cuarto encuentro: escribir la experiencia vivida. (Relato de ambas investigadoras)

Poco antes de acabar la asignatura les pedimos a los estudiantes que elaboren un breve escrito donde pudieran reescribir y abrir posibilidades de

reflexión respecto a situaciones vividas. Eso puso en marcha movimientos y aprendizajes. Los llevamos al inicio de la asignatura para recordar qué esperaban de ella y qué encontraron finalmente. Varios plantearon que al principio no veían un claro vínculo entre la asignatura y la Pedagogía. Sin embargo, al final señalaron lo relevante que puede ser para un pedagogo investigar. Algunos estudiantes dijeron:

“Las diferencias que encontré en la asignatura con respecto a mis expectativas iniciales fueron que pensaba que no tendría nada que ver con el mundo de la Pedagogía, pero a medida que iba avanzando el semestre me di cuenta de que tiene un peso importante en el trabajo del pedagogo/a y en la educación”.

“Al principio de la asignatura no tenía muy claro de qué trataba, además no le veía ninguna relación con la carrera. Pero durante el desarrollo de esta me fui dando cuenta de que es súper importante el papel que tiene la investigación para el/la pedagogo/a”.

También surgieron comentarios relacionados a la sorpresa: *“..., y como no sabía cómo funcionaba, simplemente me dejé llevar.”* ¿Cuántas veces nos dejamos llevar sin poner nuestro estar y sentir en el aprendizaje? El haber dejado espacio para que pudieran escoger sus temas de investigación o invitarlos a explorar en sí mismos puede abrir diferentes puertas, pero no sabemos si realmente las cruzan o si se quedan en la entrada sin llegar al encuentro.

Cuando invitamos a incorporar la experiencia sabemos que puede generar confusión o que puede abrir o cerrar puertas porque es una forma de trabajar poco común. Allí radica la importancia de acompañar el proceso de los estudiantes, sobre todo en una asignatura donde se espera que logren comprender los fundamentos de una metodología de investigación.

Algunos son convocados por nuestras propuestas, y pareciera que logran poner en relación sus experiencias y lo que pasa en el aula:

“Considero que a lo largo de la realización de esta asignatura mi experiencia se ha visto reflejada en todas aquellas reflexiones que he ido haciendo y que, a su vez, han estado marcadas por mis ideales y mi forma de ser”, pero otros quedan a la deriva, alejados, sintiendo que su propia experiencia es algo pequeño: *“He podido aplicarla – la experiencia –, pero de forma mínima ya que en algunos aspectos me costaba encontrar una relación...”*

Encontrar la relación de nuestras experiencias con lo que vivimos en el aula es algo que nos hace pensar, porque lo que se vive allí nace de la propuesta de la profesora, de sus experiencias y sentidos que otorga a los saberes que pone en juego en la clase. ¿Cómo logramos llegar a ese

encuentro? ¿Cuál es el recorrido que hacemos? ¿El invitarlos a escribir y reescribir lo vivido, los llevará a establecer ese vínculo?

Puede que nuestra comprensión se vea limitada al invitar a poner palabras a lo vivido en un tiempo determinado, siendo que la experiencia de aprendizaje es compleja y puede vivirse en diferentes tiempos y modos dependiendo de cada uno. Reconocemos que se necesita mucho más para acercarnos a lo que se moviliza en las clases. El movimiento del pensamiento hacia un nuevo saber invita a explorar, a acercarse a algo, a pesar de las dificultades, como el propio programa de la asignatura que no nos deja escapar del examen final de semestre, donde los estudiantes deben demostrar lo que aprendieron sobre las metodologías de investigación estudiadas. Pero como lo indican Martín-Alonso, Blanco y Sierra (2019) aunque en las prácticas debamos ceñirnos a ciertos planes, en la relación educativa podemos considerar la diferencias y singularidades.

En los relatos de los estudiantes pareciera que no es tan fácil dar cuenta de la valoración del saber de la experiencia, aquel saber que tratamos de perfilar, o las sutilezas que lleva la IN al explorar el mundo social con ella. Algunos hacen una valoración del saber de la experiencia de manera muy general. La clase destinada a esta metodología de investigación pudo llevarlos a implicarse de manera personal en la actividad, pero esto no llevó necesariamente a que lograran comprender los fundamentos que perfilan ambos conceptos desde la investigación educativa. Eso nos cuestiona, nos aleja y nos acerca al querer circular entre los saberes técnicos que ellos buscaban inicialmente y el saber más reflexivo y crítico que pretendíamos.

En conclusión, creemos que falta transitar más para lograr una apropiación y verdadera implicación reflexiva del proceso. Sin embargo, al hablar de la IN y el saber de la experiencia, van emergiendo algunas ideas importantes:

“... son las que dan el carácter humano que necesita la investigación educativa» (al referirse al saber de la experiencia).

«Personalmente, creo que el uso de las metodologías narrativas debería de fomentarse más en el ámbito educativo y social puesto que es una condición natural de nuestra vida social, y a su vez, lo que genera la experiencia y la narración».

“Creo que tratándose de este ámbito es una de las mejores metodologías que hay para recoger información y rescatar aquellas opiniones de los que están directamente vinculados en este proceso, ya sea tanto por la parte del estudiante como por la parte del docente implicado. Te permite conocer los pensamientos, sensaciones y experiencias personales y eso le da un valor añadido a una investigación. Además, tratándose de temas como educación o temas sociales, normalmente estas investigaciones se hacen para conocer una realidad y buscar una transformación o una solución a una problemática

y no tanto conocer datos y elaborar teorías, es por eso que creo que esta metodología es muy acertada para estos casos”.

Finalmente, los sentimientos, las emociones y las sensaciones son aspectos que queríamos conocer en sus relatos. Del cierre de la asignatura surgieron palabras que se repitieron como:

*Autonomía, valores, compleja, desconcertado(a),
perdido(a) y encontrado(a),
dinámico, implicación,
asignatura dura, gratificante,
disfrute, interesante, satisfacción, enriquecedora
acción práctica.*

Conclusiones y discusión

Al tener como objetivo la implicación en primera persona y la incorporación del saber de la experiencia podemos concluir que la propuesta trabajada en el aula universitaria, que incluía la mirada de IN, propicia una manera diferente, sentida y crítica para ir construyendo aprendizajes. Además, nos permite repensar las prácticas que llevamos a cabo como formadores de docentes, pues la narrativa sirve para reflexionar sobre la propia práctica. Al mirar en retrospectiva el proceso, surgen nuevos desafíos como: incorporar la escucha del otro desde el inicio de la asignatura para promover el encuentro y la confianza; propiciar más espacios para la interacción entre ellos; utilizar relatos de otros docentes-investigadores que cuenten sus experiencias; trabajar de manera colaborativa con los estudiantes para la planificación de la asignatura y utilizar diversos recursos narrativos.

Con respecto a las expectativas iniciales sobre la incorporación de sus experiencias en el desarrollo de las clases nos surgió la pregunta: ¿Cómo gestionar la asignatura para que los estudiantes se vivan más personalmente y se involucren en la búsqueda y creación de saberes? En las clases abogamos a mirarse a sí mismos y a los otros promoviendo la motivación para involucrarse en los saberes propios (respecto, en este caso, a la investigación) y donde el rol del docente sea el de acompañar. De esta manera, los estudiantes se podrían vivir con autenticidad, sin caer en apariencias como lo expresaba la estudiante en la segunda sesión.

Relacionado a lo anterior, tratamos la relevancia de usar estrategias narrativas en la enseñanza considerando el saber propio y vivo del cual hemos profundizado, con una implicación verdadera. En este sentido, puede que a los estudiantes les cueste expresar y demostrar en su discurso narrativo lo que significa la indagación narrativa.

Con esta propuesta se pudo trabajar de manera transversal pero también de manera específica con la perspectiva de IN. Además de los aspectos que

se podrían considerar como positivos, se presentaron algunas dificultades que queremos resaltar, por ejemplo, algunos estudiantes no se involucraron en las dinámicas de clases; también hubo complicaciones para identificar experiencias propias que entrasen en relación y que, a la vez, movilizasen saberes. Fue difícil lograr equilibrar los saberes técnicos, reflexivos y críticos a partir de la implicación en primera persona y hubo dificultad para confiar en el otro y para enfrentar juntos las tensiones que pudiesen surgir.

De manera transversal a los contenidos de la asignatura, se intentó dar un enfoque que ponía en el centro el sentido humano presente en la investigación educativa. En el bloque de investigación cualitativa se profundizó en el método biográfico-narrativo. Ello implicó tratarlo desde el punto de vista teórico y llevar a cabo dinámicas en el aula donde se fue abriendo un espacio para compartir y resaltar experiencias personales desde una mirada narrativa.

Por otro lado, pudimos reflexionar en cómo al haber una implicación en primera persona como sujetos de estudio e investigador(a), se circula entre docentes que investigan y que están en constante formación y en relación. El uso de la narrativa desde la propia historia dio paso a emociones y a generar confianza en el otro, rompiendo barreras como ellos mismos señalaron.

Investigar usando estrategias narrativas tiene gran relevancia porque desde allí retomamos las preguntas que nos venimos planteando: ¿Qué es eso del saber de la experiencia? ¿De qué manera un aprendizaje se convierte en significativo en la formación docente? Una de las cuestiones que nos quedó dando vuelta es lo que generó la actividad de investigar junto a un otro (y su historia). Esa actividad no tenía un compromiso de calificación y resultó ser una de las que más se conectó con los intereses y motivación de cada uno. La dinámica movilizó e hizo que muchos estudiantes la considerasen como una manera de relacionarse y de conocer al otro.

Vimos que al inicio cuando se les preguntó a los estudiantes sobre “la experiencia” ésta era entendida como “conocimiento previo”, quizás el motivo es porque este último concepto lo han utilizado las ciencias de la educación como andamiaje que se va construyendo para aprender algo nuevo, generando que la experiencia se asocie a “cuánto sé de un tema” y, a partir de allí hacer conexiones para que aquel conocimiento vaya subiendo de grados. Una alumna definió el saber personal “*como un granito de arena para*”. La idea durante el proceso era darle otra significación a lo que engloba el saber.

Pudimos ver algunas diferencias entre los escritos iniciales y finales, por ejemplo, el cambio de visión con respecto al vínculo entre investigar y ser docente, como también su importancia. La extensión en la escritura y la profundidad entre ambas reflexiones presentaron importantes diferencias, posiblemente puede tener relación con el acercamiento y la confianza que propicia el tiempo de trabajo juntos en el aula.

Con el acto de escribir, de escucharse y relatarse se resalta un proceso de reconstrucción de sí. En este estudio se pudo poner en juego la narrativa como una manera de llevar a la reflexión, lo que es respaldado y valorado por estudios anteriores tratados en el marco teórico.

Consideramos la IN como una forma de hacer. A través de ella, hubo apertura a la transformación y a lo que pudiesen aportar los estudiantes desde su pensamiento real y no de un discurso aparente.

Al finalizar el estudio planteamos el desafío de reestructurar la asignatura del área de investigación para que se puedan llevar a cabo decisiones pedagógicas más vinculadas al sentido humano y personal. ¿Qué hacer como profesoras para plantear la investigación en la formación docente? ¿De qué manera pensamos la asignatura para valorar y vincular la investigación con sus prácticas como futuros profesionales? Son algunas de las interrogantes resultantes del cierre de este proceso.

Referencias

- Biesta, G. (2019). What Kind of Society Does the School Need? Redefining the Democratic Work of Education in Impatient Times. *Studies in Philosophy and Education*, 1-12.
- Blanco, N. y Sierra, J. E. (2013), La experiencia como eje de la formación: una propuesta de formación inicial de educadoras y educadores sociales. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, (21)2, 1-16.
- Bolognani, M. & Nacarato, A. (2015). Las narrativas de vida como prácticas de (AUTO) formación de maestras que enseñan matemáticas. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 20(64), 171-193.
- Clandinin, D. & Connelly, F. (2000). *Narrative Inquiry: Experience and Story in Qualitative Research*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Clandinin, D. (2013), *Engaging in narrative inquiry*. Walnut Creek, CA: Left Coast Press.
- Cochran-Smith, M. & Lytle, S. (2002). *Dentro/Fuera. Enseñantes que investigan*. Madrid: Akal
- Cochran-Smith, M., Barnatt, J., Friedman, A. & Pine, G. (2009). Inquiry on Inquiry: Practitioner Research and Student Learning. *Action in Teacher Education*, 31(2), 17-32.
- Contreras, J. (2016). Tener historias que contar: profundizar narrativamente la educación. *Roteiro*, 41(1), 15-40.
- Contreras, J. y Pérez de Lara, N. (2010). Investigar la experiencia educativa. Madrid: Morata.
- Contreras, J., Quiles-Fernández, E., y Paredes, A. (2019). Una

- pedagogía narrativa para la formación del profesorado. *Márgenes: Revista de Educación de La Universidad de Málaga*, 0(0), 58–75.
- Dahl, K. (2015). Narrative learning through life: Kenyan teachers' life-stories and narrative learning, and what this means for their relation to the teaching profession. *International Journal of Educational Development*, 40, 145–155.
- De Souza, E. & Lustosa, L. (2015). (Auto)Biografía en el entrenamiento de maestros pre-servicios: Educación rural en Bahía, Brasil. *A/b: Auto/Biography Studies*, 30(1), 167–178.
- Fisher, M. (2018), *Los fantasmas de mi vida: Escritos sobre depresión, hauntología y futuros perdidos*. Argentina: Caja Negra.
- González, A. y Blanco, M. (2015). Formación del profesorado de educación inclusiva: reto docente de la educación especial. *Opción*, (31)3, 582-604.
- Huber J., Caine, V., Huber, M. y Steeves, P. (2014). La indagación narrativa como pedagogía en la educación el potencial extraordinario de vivir, contar, volver a contar y revivir relatos de experiencias. *Revista de Educación – Facultad de Humanidades - UNMdP*, (5)7, 33-74.
- Loh, J. (2014). The narrative as the practical and the practice: Toward the preparation of teachers. *Advances in Research on Teaching*, 22, 195–212.
- Martín-Alonso, D., Blanco, N. y Sierra, E. (2019). Comprensión pedagógica y construcción de la relación educativa. Una indagación narrativa. *Teoría de La Educación*, 31(1), 103–122.
- McGraw, A. (2014). Dispersed narratives and powerful teacher education pedagogy. *Advances in Research on Teaching*, 22, 173–193.
- O' Grady, G., Clandinin, D. & O' Toole, J. (2018). Engaging in educational narrative inquiry: making visible alternative knowledge. *Irish Educational Studies*, 37(2), 153–157.
- Olson, M. & Craig, C. (2009). “Small” stories and Meganarratives: Accountability in balance. *Teachers College Record*, 111(2), 547–572.
- Perines, H. (2018). ¿Por qué la investigación educativa no impacta en la práctica docente? *Estudios Sobre Educación*, 34, 9–27.
- Perines, H. y Murillo, F. (2017). ¿Cómo mejorar la investigación educativa? Sugerencias de los docentes. *Revista de La Educación Superior*, 46(181), 89–104.
- Porta, L., Álvarez, Z. y Yedaide, M. (2014). Travesías del centro a las periferias de la formación docente: La investigación biográfico

- narrativa y las aperturas a dimensiones otras de currículo. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 19(63), 1175–1193.
- Porta, L., De Laurentis, C., y Aguirre, J. (2015). Indagación narrativa y formación del profesorado: nuevas posibilidades de ruptura y construcción en la identidad docente. *Praxis Educativa*, 19(2), 53–56.
- Pritzker, D. (2012). Narrative analysis of “hidden stories”: A potential tool for teacher training. *Teacher Development*, 16(2), 199–215.
- Ricoeur, P. (1989). La vida: un relato en busca de narrador. *Educación y Política*, 25, 45–58.
- Ricoeur, P. (1995). *Tiempo y narración*. México: Siglo XXI.
- Ribeiro, T., De Souza, R., y Guedes, A. (2018). Childhood, alterity and teacher training: Meeting with children as a powerful transformation. *Childhood and Philosophy*, 14(30), 261–276.
- Rocafort, M. (2016). Estudio de las creencias de una futura maestra sobre la construcción del repertorio lingüístico a través de narrativas multimodales. *Bellaterra Journal of Teaching and Learning Language and Literature*, 9(3), 50–68.
- Silva, J. (2015). *Coming Up Short: Working-Class Adulthood in an Age of Uncertainty*, Oxford, Oxford University Press.
- Tejedor, F. (2018). Educational research: Utility as a social criterion of quality. *Revista de Investigación Educativa*, 36(2), 315–330.
- Valverde, C. y Cecilia, R. (2014). Narrativas de la identidad docente en la formación del profesorado de lenguas extranjeras. *Andamios*, 11(24), 215–234.
- Wood, P. y Smith, J. (2017). *Investigar en educación. Conceptos básicos y metodología para desarrollar proyectos de investigación*. Madrid: Editorial Narcea.