

I CONGRESO IBEROAMERICANO DE DOCENTES

CONGRESO VIRTUAL DEL 26 NOVIEMBRE AL 08 DICIEMBRE DE 2018

ALGECIRAS (CÁDIZ) DEL 06 AL 08 DICIEMBRE DE 2018

Actas del Congreso Iberoamericano de Docentes

Construcción y reconstrucción de saber pedagógico
a partir de narrativas de experiencia docente de una
profesora de la Universidad de la Amazonia

Diego Mauricio Barrera Quiroga

ISBN: 978-84-948417-0-5

Edita **Asociación Formación IB.**

Coordinación editorial: **Joaquín Asenjo Pérez, Óscar Macías Álvarez, Patricia Ávalo Ortega y Yoel Yucra Beisaga**

Año de edición: **2018**

Presidente del Comité Científico: **César Bernal.**

El I Congreso Iberoamericano de Docentes se ha celebrado organizado conjuntamente por la Universidad de Cádiz y la Asociación Formación IB con el apoyo del Ayuntamiento de Algeciras y la Asociación Diverciencia entre otras instituciones.

<http://congreso.formacionib.org>



red
iberoamericana
de docentes



formaciónib))

CONSTRUCCIÓN Y RECONSTRUCCIÓN DE SABER PEDAGÓGICO A PARTIR DE NARRATIVAS DE EXPERIENCIA DOCENTE DE UNA PROFESORA DE LA UNIVERSIDAD DE LA AMAZONIA

Por: Diego Mauricio Barrera Quiroga¹

1. Resumen

Esta propuesta de investigación tiene como objeto la reconstrucción de saber pedagógico en la enseñanza de la lengua castellana y la literatura a partir de las narrativas de experiencias docente de una profesora del programa de Lengua Castellana y Literatura de la Universidad de la Amazonia, apoyado por la experiencia de un segundo participante (docente) del mismo programa y universidad. Se partió del principio de la investigación narrativa, el cual permite afirmar que, para acceder a la comprensión del mundo de lo humano y de la interacción social, el camino es el conocimiento de la experiencia expresada en forma de relato. Así, por ejemplo, cuando los profesores narran sus experiencias, se reestructura el contenido de sus consciencia acerca de lo que son y lo que hacen. Teniendo en cuenta dichos presupuestos, este trabajo se inscribe en un esfuerzo para comprender y promover cambios en la formación docente y en la práctica social educativa que tiene lugar en las instituciones formativas.

Palabras clave

Investigación narrativa, saber narrativo, prácticas pedagógicas, reconstrucción narrativa, actividad pedagógica, narrativas pedagógicas, enfoque sociocultural.

Abstract: The purpose of this research was the reconstruction of pedagogical knowledge in the teaching of language and literature through the teaching experiences narratives from a professor enrolled in the Program of Spanish Language and Literature at University of Amazonia. Drawing on the tenets of narrative research, which allows to state that one can obtain the understanding of the human world and social interaction, this work focuses on the storytelling of this knowledge and experience. Thus, for instance, when the professors narrate their experiences, they restructure the content of their consciousness about who they are and what they do. For this reason, this type of work was used to understand and promote changes in teacher training and educational social practice that takes place in training institutions.

Keywords

Narrative research, narrative knowledge, pedagogical practices, narrative reconstruction, pedagogical activity, pedagogical narratives, sociocultural approach.

2. Introducción

Esta propuesta investigativa se desarrolló con el propósito de participar en la reflexión sobre algunas de las situaciones problemáticas que se presentan en la docencia universitaria en el programa de Lengua Castellana y Literatura de la Universidad de la Amazonia; para plantear una opción de investigación en la reconstrucción narrativa de saberes pedagógicos en la enseñanza de la lengua y; como alternativa para promover transformaciones en las situaciones problemáticas señaladas.

La primera situación buscó precisar que la formación y el ejercicio de la actividad pedagógica en lengua y literatura corresponden al entendido de las ciencias sociales y humanas y que, para ser pertinentes con sus fenómenos, tendrían que indagarse desde

¹ Docente Universidad de la Amazonia (Florencia, Caquetá, Colombia). Correo: barreradiego1990@gmail.com

puntos de partida ontológicos, epistemológicos, teóricos y metodológicos propios de las ciencias sociales.

La segunda situación se propuso plantear un marco de referencia amplio desde el enfoque sociocultural de la investigación narrativa, para poner en coherencia la investigación en el programa, con el objeto de estudio y trabajo de los profesores del programa de Lengua Castellana y Literatura de la Universidad de la Amazonia, desde los presupuestos epistemológicos, teóricos y metodológicos en los que se sustenta la licenciatura.

La tercera situación estuvo en que la investigación narrativa permite organizar el trabajo de indagación desde lo disciplinario, lo multidisciplinario y lo interdisciplinario: lo disciplinario en cada uno de los componentes del programa y de la formación docente; multidisciplinario en el sentido en que permite la integración del trabajo de investigación con investigadores de diferentes disciplinas del programa y de otros programas y facultades en torno a un proyecto e; interdisciplinario en cuanto que el mismo objeto de estudio -las narrativas pedagógicas, por ejemplo- se constituye en fenómeno de estudio desde varias disciplinas (programas).

3. Planteamiento del problema

3.1. Descripción del problema

Partí por reflexionar el ejercicio docente universitario para identificar situaciones problemáticas, especialmente, en el programa de Lengua Castellana y Literatura de la Universidad de la Amazonia. Además, plantear una opción de investigación nueva en el programa y la universidad que se instale en la reconstrucción narrativa de saberes pedagógicos en la enseñanza para promover cambios.

El programa de Lengua Castellana y Literatura siempre ha asumido la investigación como un proceso para la solución a problemas de la enseñanza y el aprendizaje de la lengua y la literatura en el contexto sociocultural local. El plan de estudios, tanto disciplinario-profesional como el pedagógico, apuntan hacia el conocimiento y apropiación investigativa en el estudiante, por lo tanto, formar en este campo ayudaría al fortalecimiento de sus prácticas en el ámbito de la enseñanza.

El Acuerdo del Consejo Superior No. 064 de 1997, estableció que “La cultura de la Investigación en la Uniamazonia es un proceso en construcción que requiere del aporte y la participación de toda la comunidad universitaria”. La línea de investigación del programa se encuentra establecida en el Acuerdo 49 de 2014: “Didáctica de la Lengua Castellana y la Literatura”. Esta línea postulada y respaldada por el Programa de Lengua Castellana y Literatura de la Facultad Ciencias de la Educación, hace parte de la realidad del programa y que en aras de ampliar los procesos investigativos se plantea nuevas líneas a través de la investigación narrativa del saber pedagógico, soportando esta propuesta en las nuevas tendencias que desde el Ministerio Nacional de Educación ha emanado: “(...) la práctica pedagógica se puede apalancar de procesos formativos a través de estudios de casos, etnografía del aula y narrativas docentes” [Subrayado fuera del original] (Resolución 18583, 2017, p. 8). Por lo tanto, proponer para el programa una nueva línea de investigación es de vital importancia siempre y cuando no perdamos la intención de fortalecer la reflexión pedagógica de acuerdo al sentido pedagógico de los lineamientos curriculares de Lengua Castellana:

(...) la calidad pedagógica en las aulas colombianas depende, en gran medida, de la (...) posición crítica y analítica del docente frente al trabajo del aula, que el seguimiento de un programa definido sin contar con su participación en la elaboración del mismo; y esto sólo se logra fortaleciendo los espacios de reflexión permanente e investigación sobre la labor docente. (MEN, 1998, p. 4)

También, desarrollé lo que en los Estándares Básicos de Aprendizaje denominan El doble valor del lenguaje: “el lenguaje se constituye en una capacidad esencial del ser humano, la cual se caracteriza por poseer un doble valor: uno, subjetivo, y otro, social, resultante de asumir al ser humano desde una doble perspectiva: la individual y la social” (MEN, 2003, p. 1), permitiendo constituir sentido y realidad entre las relaciones sociales,

y el individuo; es decir, definir las características socio-culturales que construyen y transforman al ser.

Busqué poner en coherencia la formación y el ejercicio pedagógico en lengua y literatura con las ciencias sociales y humanas, pertinente con los fenómenos e indagación ontológica, epistemológica, teórica y metodológica propia de esta ciencia. Adicionalmente, me propuse construir un marco de referencia desde el enfoque sociocultural para la investigación narrativa con el objeto de aplicarlo en el ejercicio investigativo con los profesores escogidos para el ejercicio. Y Finalmente, plantear un nuevo enfoque investigativo narrativo como aporte al programa, en el sentido de permitir la posibilidad de líneas alternativas que integren el trabajo investigativo con las disciplinas del programa y de otros programas, pensando en contribuir en la formación profesionales de los licenciados en lengua castellana y literatura de la Universidad de la Amazonia.

Según Bruner (1986), Polkinghorne (1988) y MacIntyre (1981, 2007) la caracterización narrativa de la vida humana corresponde a las formas de organizar el mundo de la significación. Ahora bien, si la experiencia pedagógica de docentes y discentes corresponde al mundo de la significación, entonces su estudio ha de hacerse desde las ciencias del mundo de la significación y no desde la perspectiva de los métodos desarrollados en las ciencias de la naturaleza.

Esta área de la investigación es, justamente, la que llama nuestra atención, y por eso nos interesa lo planteado por Freema Elbaz-Luwisch (2002) quien asume la práctica pedagógica, desde la perspectiva narrativa, como una construcción de los profesores cuando viven y narran relatos sobre lo que ocurre en sus aulas. Ahora bien, las prácticas de los saberes de los profesores, convertidas en narrativas pedagógicas son, en parte, relatos personales conformados por el conocimiento, los valores, los sentimientos, y los propósitos del docente -o el discente- que las narra. Pero, también son narrativas colectivas conformadas por las tradiciones de la escuela en los sitios donde profesores y estudiantes desarrollan sus actividades y el contexto social, cultural e histórico en el que las historias son vividas y; las reglas y los patrones del discurso que hacen posible las formas particulares de narración.

De esa manera, las voces de los docentes y discentes tienen carácter polifónico, porque ellos entienden, viven y trabajan bajo los requerimientos de los discursos oficiales sobre lo educativo -los ecos de las reformas- los padres de familia, los administrativos y el público en general. Es decir, que los profesores y los estudiantes, escuchan muchas voces y las incorporan a sus propias voces, de manera que su voz hace eco de una diversidad de voces históricas, sociales y culturales que circulan en sus contextos de pensamiento, palabra y obra.

Por lo expuesto hasta aquí, la narrativa se asume como una forma privilegiada de representación de la experiencia vivida, es decir, que la experiencia vivida es puesta en palabras y/o en otros modos de producir significado, en forma de relato y comunicada, como lo plantea (Patterson 2009, 37).

4. Justificación

El propósito de esta investigación no fue solamente interpretar los sentidos que le imponen los actores y las circunstancias a los saberes pedagógicos, sino que en los procesos de reconstrucción narrativa de esos saberes, se produjeron transformaciones de las identidades y las prácticas docentes en una dirección favorable a los intereses de la sociedad, de los grupos y de los individuos. Un cambio así no se da, si hacemos una investigación que aplique, experimente, observe y adopte resultados aparentemente objetivos y neutrales. Las transformaciones surgen desde adentro del proceso educativo, como producto de la descripción e interpretación en la que se comprenden las limitaciones de lo que hace y se trazan las nuevas orientaciones para la práctica.

La investigación narrativa, que se asumió en esta propuesta, se ha impulsado a partir de las aclaraciones hechas por Bruner, J. (1986), en el sentido de que la forma más

apropiada para establecer las relaciones lógicas del mundo físico y las matemáticas es el conocimiento paradigmático y que, en cambio, la forma más adecuada para acceder a la comprensión del mundo de lo humano y la interacción social es el conocimiento narrativo. Polkinghorne (1998), desarrolló un planteamiento similar a lo propuesto por Bruner, en el sentido de que lo que nosotros entendemos como conocimiento científico se adecua más al mundo físico, y que el mundo de la interacción humana se comprende mejor mediante la exploración de las formas narrativas de conocer.

5. El problema o pregunta

Para hacer la aproximación a la institución y a los participantes del proceso, para realizar el seguimiento necesario, para llevar a cabo la recolección de los datos y la observación, y para desarrollar la reflexión que permitiera la reconstrucción transformativa de los saberes de enseñanza de la lengua y la literatura, planteé la siguiente pregunta de investigación: ¿Qué revelan las narrativas de experiencia docente de una profesora de Lengua Castellana y Literatura de la Universidad de la Amazonia, acerca del proceso de construcción y reconstrucción de su saber pedagógico?

6. Marco teórico

El concepto de narrativa frecuentemente, es utilizado como sinónimo de historia o relato (life histories or life stories), lo que hace necesario identificar determinados elementos que componen la narrativa y su cercana construcción con la humanidad. Así, por ejemplo, las teorías de los textos narrativos propone dos conceptos: historia y relato; por historia se comprende el curso cronológico de hechos, en cambio el relato es el resultado del orden inmerso en una historia; un relato compone la historia o la historia compone varios relatos y fragmenta las "grandes narrativas". Todorov y Ducrot ubica el relato como "un texto referencial con temporalidad representada" (p. 340). Por otro lado, Ricoeur, reafirma desde la posición filosófica que la temporalidad está siempre en los relatos:

(...) el carácter común de la experiencia humana, señalado, articulado y aclarado por el acto de narrar en todas sus formas, es su carácter temporal. Todo lo que se cuenta sucede en el tiempo, arraiga en el mismo, se desarrolla temporalmente; y lo que se desarrolla en el tiempo puede narrarse. Incluso cabe la posibilidad de que todo proceso temporal sólo se reconozca como tal en la medida en que pueda narrarse de un modo o de otro. (p. 480)

Barthes (1977) señalaría que las narrativas iniciaron con la historia de la humanidad y que, por lo tanto, "(...) no hay ni ha habido jamás en parte alguna un pueblo sin relatos; todas las clases, todos los grupos humanos, tienen sus relatos y muy a menudo estos relatos son saboreados (...)". Para Bolívar & Domingo (2006):

Hace ya más de un cuarto de siglo Clifford Geertz (1994) habló de una "refiguración del pensamiento social", mediante el que la cultura y la sociedad se comprenden como un conjunto de textos a leer e interpretar (p. 3).

La narrativa, esencialmente, construye y da sentido a las experiencias vividas y, en última instancia, del tránsito vivido de los seres humanos y de los demás a través del mundo (Moen, 2006).

Según Polkinghorne (1995), las construcciones narrativas muestran la actividad humana a través de discursos que encadenan diversos acontecimientos de las acciones de vidas humanas, o sea como "la única forma lingüística adecuada para mostrar la existencia humana como acción contextualizada. Las descripciones narrativas muestran que la actividad humana es una implicación en el mundo con propósitos". Para Scholes (1982, citado en Carter, 1993), en una narrativa se encuentran integradas tres elementos básicos: 1) situación: conflicto o lucha; 2) protagonista que se involucra en la situación con un propósito, y 3) secuencia con causalidad (una trama) donde se resuelve el conflicto: "Una narración es la presentación simbólica de una secuencia de eventos conectados por materia y relacionados con el tiempo".

La narrativa es una unidad de análisis que permite entender al ser humano en la actividad social, porque la narrativa es experiencia humana transformada en significación. Es decir, es una unidad significativa, una parte viva del todo, que posee las propiedades básicas de las prácticas socioculturales.

6.1. Antecedentes de la investigación narrativa

Antes de los años setenta, las investigaciones en el ámbito educativos estaban bajo el interés del estudio individual (docente) y centrado especialmente en el comportamiento y las habilidades de los mismos, debido al fuerte dominio positivista de la sociología experimental de 1930 (Herman, 1995, citado por Gunn, p. 9). Confrontar las particularidades del maestro y los métodos de enseñanza sería la característica de los procesos típicos de investigación de la época, medir el rendimiento y eficacia de la enseñanza a través de estudios cuantitativos correspondería al dominio experimental de la investigación en la educación.

Con el inicio de la década de 1970, cobró notable representación el cambio de la investigación en maestros. Una corriente con énfasis en el contexto, la cultura, las relaciones y la participación desarrolló en la investigación educativa alternativas ante el proceso conductual y experimental de la investigación frente a las concepciones del aprendizaje y de la enseñanza docente:

The switch from a more behavioural approach to an emphasis on teachers' own experiences, competence and understandings also opened for more qualitative and interpretive methods (Bergem et al., 1997). This change and the discussions that followed, was however not unique for educational research, but appeared in most social sciences during the early seventies (Gunn, 2007, p. 10).

Entre 1970 y 1980 se podría ubicar los antecedentes de la investigación narrativa debido a la variedad de paradigmas, métodos y modelos investigativos que coadyuvaron a la crítica metódica del positivismo, aproximando alternativas interpretativas en la investigación. Norman Denzin e Yvonna Lincoln (2011), han aterrizado el devenir de la investigación cualitativa al identificar momentos históricos en la investigación, pasando por la definición tradicional de 1900 hasta los "blurred genres" (géneros borrosos) y sus asociaciones metodológicas con lo social basada en el movimiento, y sus contingencias:

La famosa "crisis de representación" de la década de 1980 y, sobre todo, de la de 1990, que incluye el llamado "giro narrativo", nos remite, como su nombre lo indica, a la elaboración de textos reflexivos y experimentales que se alejan de la intención de producir leyes generales y universales y se acercan a lo concreto, lo específico, lo cotidiano y lo individual, así como también a la propuesta de considerar nuevas formas de llevar a cabo investigación social, entre otras, concebir a la escritura como un método de investigación y no meramente como una forma final de presentación de "resultados" (Blanco, 2011, p. 137).

En 1986 se constituiría un grupo académico denominado The personal narrative Group, quienes lanzaron en 1989 su primer libro, contribuyendo en las investigaciones con perspectiva narrativa, aproximándose a la vida humana. Hoy, después de tres décadas, la práctica de la investigación narrativa no es muy común; podría parecer contradictorio para académicos e investigadores en sociales, humanidades y afines, ya que estos generalmente están asociados al enfoque cualitativo, el desarrollo de trabajo de campo y su recurso narrativo.

De entrada, definiremos la investigación narrativa como la intersección disciplinar para conocer el mundo y su contexto, un giro epistemológico que rompe con la rigidez y definición objetiva en la investigación. Narrar, relatar o contar historias: "echar el cuento" no es sólo el quehacer tradicional en las ciencias sociales sino un método de investigación a pesar de su poco desarrollo en el plano educativo y nacional.

A principios de 1990 apareció el término de narrative inquiry a través de los trabajos y publicaciones anglosajonas de Michael Connelly y Jean Clandinin, quienes pusieron como centro de análisis en la investigación narrativa la experiencia humana:

Los argumentos para el desarrollo y uso de la investigación narrativa provienen de una óptica de la experiencia humana en la que los seres humanos, individual o socialmente, llevan vidas que pueden historiarse. Las personas dan forma a sus vidas cotidianas por medio de relatos sobre quiénes son ellos y los otros conforme interpretan su pasado en función de esas historias. El relato, en el lenguaje actual, es una puerta de entrada a través de la cual una persona se introduce al mundo y por medio de la cual su experiencia del mundo es interpretada y se transforma en personalmente significativa. Vista de esta manera, la narrativa es el fenómeno que se estudia en este tipo de investigación. La investigación narrativa, el estudio de la experiencia como un relato, entonces, es primero que nada y sobre todo una forma de pensar sobre la experiencia. La investigación narrativa como una metodología implica una visión del fenómeno [...] Usar la metodología de la investigación narrativa es adoptar una óptica narrativa particular que ve a la experiencia como el fenómeno bajo estudio (Clandinin et al., 2007, p. 22 citado por Blanco, 2011, p. 140).

La investigación narrativa, por lo tanto, toma fuerza ya que para las ciencias sociales y las humanidades es necesario interpretar; escribir, relatar, también es una forma de conocimiento para analizar y descubrir. Considerar la temporalidad, los acontecimientos y la ubicación histórica contribuyen al proceso de interpretación entre las "grandes narrativas" y "las vidas minúsculas". Los detractores de esta apuesta investigativa argumentan la imposibilidad que tiene el método para generalizar, y en esa crítica se encuentra la fortaleza, debido a que la ruptura del espíritu positivista la encarna este tipo de investigación, eliminando la objetividad estadística que otros desean ver. La falta de "rigurosidad científica", es otro argumento para descalificar la propuesta, obviando los requerimientos disciplinados, el seguimiento detallado, la interpretación minuciosa y un pensamiento holístico.

La investigación narrativa ha girado, de acuerdo a Pinnegar y Daynes (2006), hacia: a) relación entre el investigador y el participante; b) paso hacia el uso de las palabras como datos; c) cambio de un enfoque en lo general a lo local, y d) aceptación de epistemologías alternativas. Clandinin (2006) por ejemplo, ha señalado que los investigadores narrativos no se pueden sustraer, sino "encontrar formas de investigar las experiencias de los participantes, sus propias experiencias, así como las experiencias co-construidas desarrolladas a través de la relación proceso de investigación "(p.47).

Las relaciones entre investigador y participante comprenden cambios en el enfoque de estudio y el tipo de datos recolectados. Para Lieblich, Tuval-Mashiach y Zilber (1998) las narrativas se pueden estudiar como su objeto mismo, o sea en la narración misma, o como un medio para estudiar otros interrogantes. En el primero, el foco se centra en los aspectos formales de las narrativas: estructura de la historia, organización del contenido o el uso del lenguaje; en el segundo, el contenido de las narrativas es el centro de atención. Estas dos tendencias son denominadas por algunos como el estudio narrativo y la investigación narrativa.

Para otros académicos como Barkhuizen (2011) citado por Mendieta (2013, p. 140) la investigación narrativa tiene diferentes concepciones en diversos investigadores:

For some, it means becoming involved in the big stories of their participants' lives, opening up and exploring vast spatiotemporal landscapes. For others, it means focusing on the here and now of narrative small stories generated in talk-in-interaction. For some, reflections on the content of past experience are important [narrative inquiry], and for others, it is the form of emergent narratives in conversation [narrative study] that attracts analytical attention . (p.409)

Así mismo Polkinghorne (1995) identifica dos modos de investigación narrativa, siguiendo la distinción de Bruner: razonamiento paradigmático y narrativo. El primero se denomina "análisis de narrativas" y es útil cuando existen varios relatos narrativos. El investigador estudia estos relatos con el fin de encontrar "(...) temas comunes o

manifestaciones conceptuales (...)" (p.13) a través del corpus elegido. El segundo modo es llamado "análisis narrativo". En este enfoque el investigador organiza los elementos que el relato puede formar obteniendo una trama: explicación retrospectiva que vincula eventos del pasado para manifestar un resultado final o el surgimiento de condiciones significativas para el sujeto en el presente.

Thus, analysis of narratives moves from stories to common elements, and narrative analysis moves from elements to stories. In both types of analyses the outcome is a story (Mendieta, 2013, p. 139).

Philpott, C. (2014, p. 1) ha señalado cómo la investigación narrativa se ha venido abriendo campo en la educación, particularmente en la definición del papel de las narrativas en la formación inicial de los profesores, el papel de las narrativas en la conformación de la identidad de los profesores y el role que tienen las narrativas en la estructuración del conocimiento de los docentes.

Dados los desarrollos actuales de la investigación narrativa en la enseñanza, en los antecedentes solamente vamos a considerar los trabajos que han contribuido a la ubicación de la vida y los relatos de los docentes en el primer plano de la investigación educativa y hacemos referencia a algunos desarrollos de la investigación narrativa en Iberoamérica y en Colombia. Por supuesto, hay más desarrollos de la investigación narrativa en la educación tales como: narrativas del currículo; estudios sobre la interrelación entre el conocimiento y el contexto; narrativas de cambio escolar; narrativas de la diversidad en la enseñanza; pero, creemos que con los que se mencionan se vislumbra el alcance y la riqueza de la investigación narrativa sobre el ámbito de nuestro interés: la reconstrucción narrativa del saber pedagógico.

6.2. El enfoque sociocultural en la investigación narrativa

La investigación narrativa en el marco del enfoque sociocultural, cuyas bases fueron propuestas por Vygotsky (1934/ 1978) y su grupo, por un lado, y por el Círculo de Bajtín, (1986) por el otro se trabajó para fortalecer, examinan e interpretan la actividad humana en relación con el contexto histórico, social y cultural en el que tuvo lugar esta investigación. Uno de los propósitos que se persiguió al asumir la perspectiva sociocultural fue poner la investigación, la formación docente y la proyección social, que se desprende del proyecto, en coherencia con las bases filosóficas, teóricas y metodológicas del programa de Lengua Castellana y Literatura.

7. Objetivos

7.1. Objetivo General

Reconstruir el saber pedagógico de una docente de la Universidad de la Amazonia a partir de las narrativas de experiencias docentes.

7.2. Objetivos Específicos

1º. Identificar las características al uso de la investigación narrativa sobre la construcción y reconstrucción del saber pedagógico.

2º Reconocer el tipo de narrativas contadas y las condiciones de producción, circulación y recepción que condicionan la narración de esos relatos.

3º Establecer qué influencias parecen condicionar, en los relatos narrados, los procesos de construcción y reconstrucción del saber pedagógico.

4º Caracterizar los elementos de las narrativas que dan cuenta de la forma en que se vive y experimenta la construcción de saber pedagógico.

5º Asociar a partir de las narrativas elementos que sugieran, qué puede influenciar el saber pedagógico.

6º Deducir, a partir del proceso de reconstrucción narrativa de las experiencias docentes, nuevos interrogantes para adicionar al diálogo sobre lo educativo.

8. Metodología

8.1. Método

La investigación narrativa, se inscribió en la secuencia de eventos y datos diacrónicos; descripción de hechos, efectos de los hechos y procedimientos interpretativos. (Polkinghorne, 1995), diría "(...) creación de una síntesis que una categorización". Uso de los datos hacia la emergencia de una trama temática: la trama es una pieza seleccionada y creativa de trabajo; porque no todos los datos recogidos son necesarios. El análisis narrativo bordea la frontera del discurso literario y se constituye como una escritura experimental y creativa.

Partiendo de un enfoque sociocultural de la investigación narrativa y del reconocimiento de que los profesores son muy importantes en el desarrollo de la pedagogía y del currículo, por lo cual hay que prestar especial atención a sus experiencias tanto individuales como grupales, escuchar sus propias voces y las narrativas que relatan acerca de su trabajo y de sus vidas. Pero ¿qué hice como investigador? Tomando en cuenta lo anterior, me interesé por la complejidad que trae la investigación narrativa al interactuar con docentes, poniendo en el centro a una profesora: esta vez del programa de Lengua Castellana y Literatura de la Universidad de la Amazonia de Florencia, Caquetá. La comprensión de lo individual no es posible sin una consideración simultánea del contexto institucional, el contexto del sistema educativo, su currículo, las tendencias pedagógicas, la formación discursiva sobre lo educativo y lo pedagógico y el contexto social y cultural, por lo cual hay que responder a esta exigencia de la investigación, en términos de habilitar a quienes realizan el trabajo de articulación de los niveles personales, microsocio, mesosocio y macrosocio.

9. Resultados y reconstrucción narrativa a partir de los relatos de los docentes: Guillermina y Wildamiro.

Lo que expongo en el resultado final corresponde a los relatos reconstruidos con la docente, sobre sus experiencias y saber pedagógico, y la articulación del contexto con el segundo participante que permite reconstruir los referentes significativos y el sentido a través de la narración como herramienta mediadora de la representación entre los docentes. El lenguaje como instrumento de comprensión de los fenómenos educativos y sociales.

En una narración, los acontecimientos y las acciones se agrupan en una secuencia organizada por medio de una trama y su reconstrucción en el relato. Este proceso de reconstrucción y construcción, distingue una narrativa de una simple lista de hechos o historias. Por lo tanto las narrativas dan orden y significan en el ser humano, proporcionando conexiones y coherencia; dan nuestra de las experiencias y estructuran un entendimiento; son el elemento propicio para el que el ser humano se ocupe del tiempo y sus acontecimientos subyacentes; aunque debemos aclarar que las narrativas "no son una reconstrucción objetiva de la vida, [son por el contrario] una interpretación de cómo se percibe la vida" (Webster y Mertova, 2007).

La dimensión narrativa tiene su reconocimiento por la diversidad que emana el sujeto, más que intereses, lo que toma fuerza es la reconstrucción a través de los relatos que tienen un lugar (temporalidad), es variable y se edifica por las historias culturalmente adquiridas.

Cada vez que se construye y reconstruye un relato, como lo sostiene Riessman (2008), los narradores seleccionan y evalúan los eventos que aprecian como importantes y los enlazan secuencialmente para que los oyentes tengan un significado particular fuera de su "objetividad". Por lo tanto, las narrativas reflejan "el poder de la memoria para recordar, olvidar, descuidar y amplificar momentos en la corriente de la experiencia".

9.1 Narración de Guillermina: "nacida y criada aquí".

9.2. Narración de Wildamiro: "robusto y de buen talle".

10. Aprendizajes producto de la investigación

El interés académico por la investigación narrativa parte por la interacción académica con un par que me orienta en el deseo por reconocer nuevos estadios ontológicos y epistemológicos de la investigación. De este proceso, se derivan nuevos aprendizajes en la construcción y reconstrucción narrativa, la reflexión y el saber pedagógico. Narrar podría definirse como el espacio de pensamiento, acción y reflexión. Dos conceptos se identifican en los textos narrativos, mencionados anteriormente: historia y relato. En la historia los hechos se entienden cronológicamente a través de la sucesión de acontecimientos de un sujeto, mientras que el relato es el resultado de la fragmentación de la historia en hechos específicos, ordenados de acuerdo a su significación en el individuo. En el estudio de la narración la temporalidad tiene un carácter privilegiado y representa una referencia común de la experiencia humana, articulada con el acto de narrar, o sea su esencia temporal en la construcción del relato. Paul Ricoeur, nos diría que: lo que se relata sucede en un tiempo, por lo tanto, los momentos desarrollados en el tiempo se pueden narrar (Ricoeur & Aranzueque 1997, p. 480).

11. Conclusiones

Muchos profesionales de las humanidades y las ciencias sociales han coincidido en la difusión de la denominada investigación narrativa, para otros académicos esta se cuenta en la vertiente de la perspectiva cualitativa y que ofrece modalidades constitutivas en la investigación, por ejemplo, el híbrido entre los relatos de vida (autobiográficos) o la reconstrucción narrativa a partir de segmentos (acontecimientos) debido a la experiencia, aun cuando todos están de acuerdo en declarar la necesidad de concebir la investigación de una manera inter/multidisciplinar, heterogénea, compleja, cambiante y diversa.

En conclusión, el aporte de la investigación narrativa en la reconstrucción del “saber pedagógico” y “saber social” (Baracaldo, 2007, p. 21) se entiende como conocimientos de los saberes específicos, en las disímiles culturas. También es encuentro, diálogo intersubjetivo en donde los agentes educativos desarrollan procesos de enseñanza-aprendizaje; o como lo puntualiza Olga Lucía Zuluaga en el marco del saber pedagógico: 1) Los modelos pedagógicos, tanto teóricos como prácticos utilizados en los distintos niveles de enseñanza. 2) Una pluralidad de conceptos pertenecientes a campos heterogéneos de conocimiento, retomados y aplicados por la Pedagogía. 3) Las formas de funcionamiento de los discursos en las instituciones educativas donde se realizan prácticas pedagógicas. 4) Las características sociales adquiridas por la práctica pedagógica en las instituciones educativas de una sociedad dada que asigna unas funciones a los sujetos de esa práctica (Zuluaga, 1979, p. 24, citado por Baracaldo, 2007, p. 39).

Para Zambrano (2005), “el saber pedagógico es un conocimiento que tanto los profesores, los pedagogos, los didactas, como los educadores logran construir en torno al hecho educativo” (p. 180). Pero, el saber pedagógico sólo es posible si se identifica una trama que signifique a través del discurso pedagógico experimentado. Un relato del saber pedagógico en los docentes construidos a través de las narrativas lo que permite descubrir cómo las personas perciben y dan sentido a la realidad, y su actuación en la sociedad.

Para Guillermina, la familia, así como la tutoría de sus hermanas fue el aporte esencial en la proyección profesional. Las experiencias vividas con sus docentes en el proceso de formación contribuyeron en la determinación futura de su ejercicio pedagógico. Ya la formación disciplinada, fuera de la Universidad de la Amazonia, afianzó lo que se había formado desde el ámbito familiar para luego ponerlo al servicio de la institución que la vio nacer intelectualmente. Siempre contraria al establecimiento, a las condiciones de la época, decidida por aprender se mostró en cada narración, sin olvidar que el aprendizaje es un proceso inacabado. Eso mismo confirmará el profesor Willdamiro, quien la conoció como la estudiante inquieta y que ya en el escenario profesional, como colega,

demostraría lo antes mencionado: todo proceso de enseñanza se guía por la fascinación del aprendizaje, recordaría al evocarla.

En últimas, para los docentes el desarrollo pedagógico lo constituyen elementos de representación que se adquieren en la experiencia y sus acontecimientos, en el deber del vivir y actuar de los maestros, y su contexto educativo (trabajo).

12. Referencias bibliográficas

Anna De Fina and Alexandra Georgakopoulou (Editors) (2015) Handbook of Narrative Analysis, Published by Wiley Blackwell.

Bajtin, M. M. (1979 – 1998) El problema de los géneros discursivos, en Estética de la Creación Verbal, Siglo XXI Editores, 1998.

_____. (1981) Discourse in the novel, in, The Dialogic Imagination Four Essays. University of Texas Press Slavic series.

Baracaldo, M. (2007). Investigación de los saberes pedagógicos. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-345504_anexo_13.pdf

Barthes, R. (1977). Introducción al análisis estructural de los relatos. Análisis estructural del relato, 4. Recuperado de http://doctoradoensemiotica.groupsite.com/uploads/files/x/000/026/a78/BARTHES_ROLAND_-_Introduccion_Al_Analisis_Estructural_De_Los_Relatos.pdf

Barkhuizen, G. (2011). Narrative Knowledging in TESOL. TESOL Quarterly, 45(3), 391-414. doi: DOI 10.5054/tq.2011.261888.

Bergem, T., Björkquist, O., Hansen, S.E., Carlgren, I. and Hauge, T.E. (1997) Research on teachers and teacher education in Scandinavia: a retrospective review, Scandinavian Journal of Educational Research. Vol. 41, 433 – 458

Bolívar, A. (2002). “¿De nobis ipsis silemus?”: Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación, Revista Electrónica de Investigación Educativa, Vol. 4, No. 1.

_____. (2014). Las historias de vida del profesorado: voces y contextos. Revista mexicana de investigación educativa, 19(62), 711-734. Recuperado en 14 de febrero de 2018, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662014000300004&lng=es&tlng=es

Bolívar, A. & Jesús D. (2006) La investigación biográfica y narrativa en Iberoamérica: Campos de desarrollo y estado actual. Forum Qualitative Social Research Volumen 7, Nº 4, Art. 12.

12. Referencias bibliográficas

Anna De Fina and Alexandra Georgakopoulou (Editors) (2015) Handbook of Narrative Analysis, Published by Wiley Blackwell.

Bajtin, M. M. (1979 – 1998) El problema de los géneros discursivos, en Estética de la Creación Verbal, Siglo XXI Editores, 1998.

_____. (1981) Discourse in the novel, in, The Dialogic Imagination Four Essays. University of Texas Press Slavic series.

Baracaldo, M. (2007). Investigación de los saberes pedagógicos. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-345504_anexo_13.pdf

Barthes, R. (1977). Introducción al análisis estructural de los relatos. Análisis estructural del relato, 4. Recuperado de

http://doctoradoensemiotica.groupsites.com/uploads/files/x/000/026/a78/BARTHES_ROLAND_-_Introduccion_AI_Analisis_Estructural_De_Los_Relatos.pdf

Barkhuizen, G. (2011). Narrative Knowledgeing in TESOL. *TESOL Quarterly*, 45(3), 391-414. doi: DOI 10.5054/tq.2011.261888.

Bergem, T., Björkquist, O., Hansen, S.E., Carlgren, I. and Hauge, T.E. (1997) Research on teachers and teacher education in Scandinavia: a retrospective review, *Scandinavian Journal of Educational Research*. Vol. 41, 433 – 458

Bolívar, A. (2002). “¿De nobis ipsis silemus?”: Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación, *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, Vol. 4, No. 1.

_____. (2014). Las historias de vida del profesorado: voces y contextos. *Revista mexicana de investigación educativa*, 19(62), 711-734. Recuperado en 14 de febrero de 2018, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662014000300004&lng=es&tlng=es

Bolívar, A. & Jesús D. (2006) La investigación biográfica y narrativa en Iberoamérica: Campos de desarrollo y estado actual. *Forum Qualitative Social Research Volumen 7, Nº 4, Art. 12.*

Blanco, M. (2011). Investigación narrativa: una forma de generación de conocimientos. *Argumentos (México, DF)*, 24(67), 135-156.

Bridges, D. 2002. Narratives in history, fiction and educational research. Teoksessa R. Huttunen, H. Heikki-nen & L. Syrjälä (Eds.).

Bruner, E. M. (1984). Introduction: The opening up of anthropology. In S. Plattner & E. M. Bruner (Eds.).

Bruner, J. (1986). *Actual Minds, Possible Worlds*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.

_____. (1999). *La educación puerta de la cultura*. Madrid: Aprendizaje-Visor.

_____. (2002). *Fábrica de historias. Derecho, literatura, vida*. Argentina: Fondo de Cultura Económica.

_____. (2004). Life as narrative, *Social Research*, núm 71, vol. 3.

Carter, K. (1993). The place of story in the study of teaching and teacher education. *Educational researcher*, 22(1), 5-18. Recuperado de <http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.3102/0013189X022001005?journalCode=edra>

Camargo, R. (2010). Revolution, Event and Theory of the Act: Arendt, Badiou and Zizek. *Ideas y Valores*, 59 (144), 99-116.

Corinne S.; Molly A. & Maria T. (2008). Introduction: What is narrative research? Book Title: *Doing Narrative Research*. Chapter Title: "Introduction: What is narrative research?" Publishing Company: SAGE Publications, Ltd. City: London.

Connelly, M. F., & Clandinin, J. D. (1990). Stories of experience and narrative inquiry. *Educational Researcher*, 19(5), 2-14.

_____. (eds) (1999) *Shaping a professional identity. Stories of educational practice* (New York & London: Teachers College Press)

_____. (2006). Narrative inquiry. In J. L. Green, G. Camilli, P. Elmore (Eds.), *Handbook of complementary methods in education research* (3rd ed., pp. 477 - 487). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.