

CONVERSACIONES REFLEXIVAS CON DOCENTES. UNA EXPERIENCIA DE CREACIÓN.

Asun López Carretero, Universidad de Barcelona. DOE. asuncion.lopez@ub.edu

Patricia Gabbarini, Universidad N. de Córdoba (Argentina)

Becaria Erasmus Mundus Doctorado full. Universidad de Barcelona,

pgabbarini@gmail.com

Montse Ventura, Universidad de Barcelona. DOE. mventura@ub.edu

Ma Dolores Molina, Universidad de Valencia. m.dolores.molina@uv.es

Resumen

Esta comunicación da cuenta de nuestra participación en el proyecto de investigación: “El saber profesional de docentes en Educación Primaria y sus implicaciones en la Formación Inicial del Profesorado: estudios de casos”¹, que busca enriquecer los procesos de formación inicial del profesorado recuperando e incorporando, como parte de la misma, el conocimiento profesional de los y las docentes. Rescatar y teorizar el saber que nace de la experiencia profesional de los y las docentes nos demanda un abordaje metodológico en tres fases interrelacionadas: explorar estos saberes y modos de saber en nuestras prácticas formativas, comprender –desde la realización de estudios con docentes– lo que realmente supone el saber de la experiencia en maestras y maestros en ejercicio, y las formas en que podemos acercar sus saberes y modos de saber a la formación de nuestros estudiantes.

El Contexto de la investigación.

Estamos interesadas en el saber profesional que nace de la experiencia de los y las docentes: saber que formulan en cuanto tal, que puede ser captado y expresado en relación a las experiencias vividas y las trayectorias vitales y profesionales, en relación a sus prácticas cotidianas y a los contextos que los condicionan. Deseamos captar la vida cotidiana de maestros y maestras, cómo atribuyen sentido a ese vivir y estar en la escuela, cómo elaboran sus mundos de comprensión que orientan su hacer y la construcción de su experiencia.

Nuestra aproximación al saber de los y las docentes respeta la naturaleza interpretativa y fenomenológica del mismo, adoptando modalidades de investigación que tengan en cuenta las singularidades y variedades de los docentes, de su subjetividad, de su práctica y de sus contextos y condiciones profesionales. Por esta razón, realizaremos estudios de caso desde nuestra particular significación como estudio “**con**” docentes. (Stake; Yin, 2006; Simons, 2009). En los mismos, procuramos atender a las prácticas que pueden ser observadas, a las comprensiones y reconstrucciones de sus trayectorias que han condicionado y generado sus posiciones pedagógicas y sus formas de pensar y actuar, y a las conversaciones y entrevistas que permitan la expresión de sus puntos de vista.

En esta comunicación nos centraremos en la fase dos para relatar el estado de avance de nuestro proceso etnográfico en el estudio **con** docentes, donde explicitamos las motivaciones que nos han guiado en la elección de los docentes colaboradores de nuestra indagación y cómo los invitamos a formar parte de la misma. La propuesta parte desde una apertura a entrar en relación con esa persona, en la medida en que consideramos que su ser y hacer docente es valioso e importante para ser socializado. Buscamos además, co-crear un vínculo de confianza, donde el y la docente se sientan implicados, y se despierte el deseo abierto a la aventura para des-velar los misterios de su propio acontecer cotidiano.

Un tejido de relaciones

El proceso investigador que hemos seguido no puede entenderse sin contemplar que nuestro foco se centra en la relación. La relación que se desarrolla, tanto entre las personas que forman parte del equipo investigador como también las que cada una establece en su “acceso al campo”. Nos hemos constituido en grupo de auto-formación y de reflexión ESFERA², poniendo en juego la conversación como método, de forma que todas las decisiones se van elaborando conjuntamente tomando como núcleo el sentido de la búsqueda que nos orienta: volver a pensarnos como formadores . De este modo, las decisiones metodológicas se van articulando a partir de la experiencia y del pensamiento que nace de este espacio de reflexión compartida. Así, en nuestro acercamiento a los contextos educativos, buscamos también compartir con maestras y maestros un espacio de encuentro y de relación. No se trata tanto de observar lo que sucede en los espacios educativos, sino abrirnos a la oportunidad de vivir con las docentes nuestras preocupaciones e inquietudes como forma de mirar y de *mirar-nos* como formadoras.

La brújula que nos orienta

Hemos tomado como eje la noción de saber de la experiencia. Entender la educación como experiencia de relación, es hacer un corte radical con el discurso dominante. Es una búsqueda de lo que sostiene el propio hacer (o estar) en la relación educativa.

Esta cuestión implica una apertura epistemológica que tiene la capacidad simbólica de abrir la imaginación y el sentido sin despegarse de la profundidad de lo cotidiano; la capacidad de

conexión con la complejidad de lo real, de lo múltiple, de lo inasible, de mil necesidades y formas de relación con eso que llamamos realidad. Y también la capacidad de “mover el alma”, de “poner en marcha la vida” de lo que acontece y nos acontece en la relación educativa. De ir más allá de lo aparente, para bucear en el interior de nuestro pensamiento. Es la búsqueda y expresión de “formas activas de conocimiento”, o - en otras palabras - dar lugar al pensamiento naciente. De trazar nuevos puentes entre vivir y pensar.

Supone buscar *un lugar como investigadoras* para acercarse a la realidad educativa sin violentar su misterio, acercarse sin desvelar el misterio, despojándonos de explicaciones, interpretaciones que la congelan, que le usurpan la vida. Despojarse y al mismo tiempo pensar... Pensar la investigación educativa como experiencia, pide dejarse alumbrar por escenas que nos conmueven, que nos invitan a pensar, que nos invitan a retirar la mirada, de vez en cuando, para abrir silencios y vacíos que nos permitan acoger “algo” de la realidad³: “... *investigar tomando la experiencia como eje ha transformado la relación conmigo misma y con el mundo de la educación al que pertenezco, así como me ha permitido dibujar un lugar como investigadora, con consecuencias epistemológicas y políticas*” (...) “*Esto implica un movimiento interior que tiene efectos en la investigación y la docencia y en el anudamiento entre ambas. Un movimiento interior que abre a nuevos significados porque facilita el movimiento intersubjetivo. Encuentro que da un volumen nuevo a los mundos que compartimos*”⁴

¿Qué guió nuestras elecciones?

La elección se guió por nuestro compromiso de acercarnos al mundo educativo para aprender, para entrar en relación con los educadores para que algo se moviera en nuestro interior. Por ello la elección se orientó hacia maestras y maestros que se preocupan por su tarea, que piensan su ser docentes más allá de lo instituido y se muestran disponibles a compartir sus inquietudes.

Y nos propusimos, captar/comprender el saber de docentes (lo que entendemos por él, su sustancia, sus aspectos relevantes, su relación con facetas personales, institucionales, pedagógicas, etc.), y entender su relación con lo vivido. Estar con el docente y acompañarlo en su pensar lo vivido, mantener una relación cuidadosa, -viva y sugeridora-- sostenedora del proceso, entendiendo que no se trata tanto de extraer lo que saben como de compartir el proceso pedagógico de constitución de la experiencia (manteniendo una presencia, una relación, que favorece el pensar-se).

Con este deseo compartido cada investigadora elige a una persona educadora desde su cercanía, bien por relación directa o por mediación de alguna compañera. Se constituye *una muestra intencional* de ocho docentes, que da lugar a una disparidad no buscada pero que surge del acontecer de la vida.

“Después de alguna conversación rápida y entre pasillos, pensé que ella podía ser la maestra que yo estaba buscando para la investigación de ESFERA. Le di algunas vueltas y empecé a explorar posibilidades de crear un modo de estar juntas que nos ayudase a encontrar sentido a nuestras

experiencias docentes aunque con perspectivas muy distintas. Pensé que quizás con su compañía podía evocar pensamientos o expresiones y encontrar nuevos horizontes de comprensión de mi práctica y de la suya. En aquellos momentos eran sólo deseos que aparecían ante mí como posibilidades.”..(Montse Ventura)

Realizamos una serie de encuentros con largas conversaciones que nos permitieron conocernos un poco más. *Cada vez pienso que el diálogo y la conversación son el mejor modo de crear y registrar aquella resonancia emocional indispensable para el trabajo compartido, como el que íbamos a crear las dos. Poco a poco fui sintiendo una proximidad que nos iba dando más confianza entre las dos. “... (Montse Ventura)*

“He elegido a Mercedes porque es una maestra con la que creo que puedo aprender cosas importantes sobre la educación. Que vive la enseñanza como una pasión. Que valora y hace viva la relación con sus alumnas y sus alumnos” (Nieves Blanco).

Todo este proceso ha requerido de un compromiso ético con cada una de las docentes, que se enmarca en lo que llamamos “*consentimiento informado*”.

El encuentro, de lo que buscábamos y de lo que encontramos:

La entrada en el aula de cada maestra ha dado lugar a procesos distintos, procesos que podríamos relacionar con la visita a una casa, con la hospitalidad. Con el cuidado que requiere ese encuentro en el espacio de otro. Porque de hospitalidad se trata, y hay un camino desde el permiso al consentimiento, y de ahí al modo en que cada relación se ha compartido en ese espacio del aula. Un estar no desde lo que se presupone tiene que ser, sino de lo que verdaderamente somos. Está ahí la sutil frontera que separa la relación instrumental de la relación que se cultiva por el gusto de estar en relación.

Entrar en relación, además tiene que ver con ese pasaje transitable que me conecta con la otra sin reducirla; *porque nunca la otra, el otro es aquel que esperamos*. Relacionarnos desde la comodidad o la incomodidad que representa la presencia del otro, el modo de hacer, de ser y de estar, es parte del aprendizaje necesario para con-vivir y compartir, requisito imprescindible para ser maestras o maestros.

Esta tensión entre las expectativas y la realidad puede llevarnos a no dejarnos ver, a no reconocer la singularidad y la originalidad de lo que estamos viviendo. Es preciso deshacerse de ideas preconcebidas, tomándose el tiempo para escuchar y observar sin anticipar nada. Suspender el juicio, parece algo sencillo, pero en verdad es un acto valiente que nos hace salir de nuestro pequeño mundo de certezas para abrirnos un camino de posibilidades. Estar atenta y mantenerse en el presente sin quedarse pegada al acontecimiento concreto, haciendo ese gesto de interrupción que significa el pensar. Ahondar en lo que no aparece a primera vista, y abrirse a la experiencia de volver a mirar hacia dentro y hacia afuera.

Una experiencia de relación viva.

De forma progresiva, el encuentro inicial ha ido dando paso a una experiencia de alteridad, en la que se ha abierto un espacio de relación, con sus dificultades y avances. Este espacio ha ido desplazando la “observación” por una mirada mutua en la que la subjetividad y la interioridad han brotado.

“María a veces se entristece y siento que su entusiasmo se desvanece, pero siempre saca nuevas fuerzas para salir adelante. Nuestra complicidad nos ayuda a sentir lo vivido con mucha intensidad, aunque en ocasiones no encontramos salidas, pero el hecho de compartir nuestra experiencia nos ayuda a vivir de otro modo los desencuentros.” (M. Ventura).

Más allá de la “observación participante”, se ha ido creando un espacio de relación en el que podemos hablar de una sintonía a dos voces: la de la maestra y la de la investigadora.

En una de nuestras conversaciones (del equipo de investigación) surgió con más claridad el significado del entrar en relación con la maestra y el contexto educativo, sustituyendo el “capturar” por el compartir un espacio en el que “mirar” y “mirar-se” para hacer emerger el sentido profundo de la relación educativa.

De este modo hemos acuñado dos términos: el de “*conversación en presencia*” (del equipo investigador y de cada una de nosotras con la maestra o maestro) y “*conversación diferida*” (aquella que brota del sentido educativo que ha emergido de la experiencia vivida).

Acompañar el proceso

Desde el diálogo abierto en que planteamos las observaciones y las conversaciones reflexivas con docentes, la devolución se re-significa en el particular modo en el que venimos asumiendo el proceso etnográfico.

En ese proceso de conversación dialógica, se ponen en juego pensamiento en estado naciente, sentidos y sentimientos que conjugan los modos de preguntarse e interpretar esas prácticas compartidas en el aula por la docente y la investigadora, en tanto la observación confiere el contexto inicial de la conversación, que se irá enriqueciendo con las sucesivas aportaciones. Así se va configurando la *devolución como acompañamiento*, como construcción conjunta de ambas, a partir de la relación que sostenemos “de docente a docente”, es decir, en el intercambio que surge en tanto ambas somos educadoras.

Devolución periódica en el *acompañamiento*⁵, como un *de-velar* en el pensar con la otra, con lo otro, de-velar como una pregunta por los sentidos educativos de ciertas prácticas, como una apertura a problematizar continuidades, rupturas, vacíos y abismos; también de-velar las buenas resoluciones prácticas con potencia pedagógica que sostienen la relación generadora entre experiencia y saber, y su modo de orientarla con sus alumnos y alumnas. De-velar como un estar atentas con receptividad activa, para descubrir lo que la relación de investigación va generando en nosotras mismas, como experiencia formativa.

Devolución que adopta diversas formas y soportes desde el diálogo y la conversación, la pregunta genuina, la narración oral y escrita de experiencias y escenas, que permiten focalizar en diferentes puntos del proceso reflexivo, al tiempo que favorece la validación de nuestras apreciaciones.

Cabe destacar que este modo de entender la devolución desde la investigación narrativa, demanda tiempo y una especial sensibilidad tendiente a la co-construcción de una relación de confianza, que permita crear las condiciones para una *investigación colaborativa* constituida sobre la base de *una unidad narrativa compartida* que requiere de una relación intensa. Relación que necesita ser construida como *una comunidad de atención mutua*, donde todas las participantes se vean a sí mismas como miembros con propósitos compartidos, y valoren las disposiciones para pensar-se en esa relación de investigación (Conelly & Clandinin, 1995).

Asumir la devolución como tensión de-velar – de-volver, permite desmarcarnos de posiciones en las que el investigador y la investigadora observan y entrevistan a los sujetos desde un lugar de exterioridad, en la búsqueda de indicios que permita constatar o refutar sus hipótesis previas. En esa relación instrumental y utilitaria, *“el investigador se ve compelido a “dar cuenta” de lo que ve...(...); de-volver en el sentido de volver a ubicar aquello que se le presta, donde se juega el sentido de la “propiedad privada” en la que los “extranjeros” (investigadores) intrusos, invaden y atraviesan la frontera de esa “propiedad”, sintiéndose en la constante demanda de dar cuenta y justificar sus actuaciones en ella, con sus sujetos y sus historias. Dar razones de su intromisión, de hacer propio aquello que se le “ha prestado” y se le demanda devolver”*. (Domjan, G. & Gabbarini, P. 2006, pp.188).

Por el contrario, en la búsqueda de otros sentidos, la conversación como experiencia de relación compartida en un espacio y un tiempo, nos permite poner palabras a esa experiencia y pensar en situación. Así vamos configurando la devolución como acompañamiento, como construcción conjunta de ambas, investigadora y docente, generando conocimiento local, documentando lo no documentado: el saber de la experiencia de las maestras y maestros.

Apuntes finales

Poner en el centro la experiencia nos está permitiendo ir elaborando un pensar acerca del sentido educativo arraigado en el acontecer de la vida. Esto está teniendo consecuencias epistemológicas en la búsqueda de un pensamiento encarnado, vivo y en constante movimiento. Un pensamiento que dé cuenta de la complejidad de los procesos que desencadena la relación educativa y, también, de las consecuencias políticas que se desprenden del modo de relacionarnos con los procesos educativos.

Bibliografía:

- Bruner, Jerome (1998). *Realidad mental y mundos posibles. Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia*. Barcelona: Gedisa
- Bruner, Jerome. (2013). *La fábrica de historias. Derecho, literatura y vida*. Argentina: FCE.
- Bateson, Mary Catherine (2004), *Como yo los veía*. (aut.) Editorial Gedisa, S.A.; 1ª ed., 1ª imp.(10/2004); Zadunaisky, Daniel, (tr.) .
- Clandinin, D. Jean; Connelly, F. Michael (2000), *Narrative Inquiry: Experience and story in qualitative research*. San Francisco: Jossey-Bass
- Clandinin, D, Jean (2006), *Narrative Inquiry: A methodology for studying Lived Experience*. Research Studies in Music Education, 27, pp 44-54.
- Connelly, M. & Clandinin, J. (1995). *Relatos de experiencia e investigación narrativa*. En Larrosa, J. Déjame que te cuente (pp. 11-59). Buenos Aires: Laertes.
- Contreras J, y Pérez de Lara, N. (2010) *Investigar la experiencia educativa*. Barcelona. Morata.
- Denzin, N (1997). *Interpretative Ethnography*. London: Sage
- Diotima (2002), *El perfume de la maestra. En los laboratorios de la vida cotidiana*, Barcelona: Icaria.
- Domjan, Gabriela; Gabbarini, Patricia (2006) *Residencias docentes y Prácticas Tutoriales. Propuestas de Enseñanza implicadas en las Prácticas Tutoriales*. UNC. Córdoba, Argentina: Ed. Brujas
- Eisner, Elliott W. (1998), *El ojo ilustrado. Indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa*. Barcelona: Paidós.
- Larrosa Jorge, Arnaus Remei, y otros (1995): *Déjame que te cuente, Ensayos sobre narrativa y educación*. Barcelona. Laertes.
- López Carretero, A. (2010) *Un movimiento interior de vida*, en Contreras, J. y Pérez de Lara, N. (comps) *Investigar la Experiencia Educativa* (pp 212). Barcelona. Morata
- Molina, D. (2013) *Explorar la relación educativo. Acompañar el proceder creativo de una maestra*. Universitat de València, documento inédito.
- Rockwell, Elsie. (2009) *La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos etnográficos*. Buenos Aires. Paidós.
- Taylor, S.J; Bogdan, R (1986) *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*, Buenos Aires: Paidós.
- Simons, Maarten; Maaschelein, Jan (2006), *Sobre el precio de la investigación pedagógica*. Barcelona: Laertes.
- Van Manem, Max (2003). "Investigación educativa y experiencia vivida". Barcelona: Ed. Idea Books, S.A.
- Woods, P. (1996). *Investigar el arte de la enseñanza. El uso de la etnografía en la educación*. Barcelona. Paidós Ibérica.

¹ Proyecto de Investigación: “El saber profesional de docentes en Educación Primaria y sus implicaciones en la Formación Inicial del Profesorado: estudios de casos” (ref: EDU2011-29732-C02-01) financiado por el Ministerio de Ciencia e Innovación (ahora Ministerio de Economía y Competitividad) para el período 2011-2014. Investigador Principal: Dr. J. Contreras Domingo.

² ESFERA: Experiencia y Saber en la Formación de Educadores. Reflexión y Acción. Grupo autoconvocado integrado por profesoras del DOE, UB, y que desarrolla el proyecto de investigación citado.

³ MOLINA, Dolores: *Explorar la relación educativa. Acompañar el proceder creativo de una maestra*. Universitat de València, documento inédito, 2013

⁴ LÓPEZ CARRETERO, Asun “Un movimiento interior de vida”, en J. CONTRERAS, N. PÉREZ (coord.), *Investigar la experiencia educativa*, Madrid: Morata, 2010, p. 212.

⁵ GABBARINI Patricia (2013) Informe de Investigación doctoral: “*Experiencia y Saber en la Formación Inicial de Educadores. Saberes, Prácticas Docentes y Reflexividad en dos profesoras de Formación del Profesorado*” Director: Dr. J. Contreras Domingo. Programa de Doctorado “Educación y Sociedad”, Universidad de Barcelona.