

## **I Jornadas de Historias de Vida en Educación**

**Cuestiones epistemológicas, metodológicas, éticas y de formación**

**Barcelona, 10 y 11 de junio de 2010**

---

### **Las Historias de Vida para la construcción de sentido en los procesos reflexivos de profesores investigadores. Jalisco, México**

**Cuestiones metodológicas en torno a la investigación sobre historias de vida**

BENITA CAMACHO BUENROSTRO

HELIA DE LA C. CAMPOS CALDERÓN

DIRECCIÓN GENERAL DE FORMACIÓN CONTINUA PARA PROFESIONALES DE LA  
EDUCACIÓN/ MAESTRÍA DE EDUCACIÓN CON INTERVENCIÓN EN LA PRÁCTICA  
EDUCATIVA

GUADALAJARA, JALISCO, MÉXICO

Guadalajara, Jalisco, abril de 2010

#### **Resumen**

En este trabajo se plantea la necesidad de utilizar las *"Historias de Vida"* como medio de recuperación del relato de vida de los profesores investigadores, en Jalisco, México. Se describe el modelo de posgrado de la Maestría de Educación con Intervención en la Práctica Educativa (MEIPE) refiriendo algunas de las limitaciones en la recuperación de la información, la cual está centrada en la utilización de autorregistros como recurso privilegiado; y en menor medida, en historia o relato de vida o entrevistas. Se muestra de manera sintetizada un panorama referencial sobre el método de historias de vida. En otro apartado se explica cómo ha sido trabajada la historia de vida en el modelo de la MEIPE y se enfatiza en la necesidad de tener un marco conceptual para el análisis de los datos que dichas historias aportan.

## **Las Historias de Vida para la construcción de sentido, en los procesos reflexivos de profesores investigadores. Jalisco, México**

### **INTRODUCCIÓN**

En los últimos años, en la investigación educativa aparece un nuevo actor que adquiere un papel protagónico, el profesor de educación básica, quien toma la tarea docente como un motivo de indagación. En el contexto internacional, los trabajos de los profesores, producto de la reflexión empiezan a generar datos que están siendo tomados como base para generar conocimiento científico.

Las reflexiones sobre enseñanza como base para investigar, tiene un camino recorrido en países de avanzada en educación, en ese sentido, Fischer Joseph C. (2001) se refiere a los diversos caminos que los maestros, en un rol de profesores investigadores, han seguido para indagar sobre sus acciones en el aula. Precisa tres rutas que desde mi punto de vista, son temas esenciales:

- a. Discutir cómo las reflexiones sobre la enseñanza constituyen un fundamento vital para hacer investigación.
- b. Describir cómo los maestros identifican intereses para la investigación, formulan las preguntas de investigación y desarrollan esquemas que pueden orientar sus preguntas.
- c. Proporcionar guías útiles en una variedad de situaciones o escenarios y propósitos, para planear una ruta de investigación.

La importancia en estos temas, es que las explicaciones se dan apoyadas en datos sobre experiencias. Esto enriquece a quien se interesa en describir y explicar su propia experiencia, porque por una parte, le hace ver y sentir que en el hacer cotidiano del aula suceden cosas importantes para ser reflexionadas y compartidas; y por otra, hay una identificación universal en tanto lo que sucede en cada salón de clase, pues involucra sujetos, intenciones, acciones y expresiones culturales de tal manera, que se puede generar información científica sobre la enseñanza.

Entonces, reflexionar la experiencia de manera intencionada, con base en una metodología y explicación teórica, es una posibilidad investigativa que tiene como insumos, las preocupaciones y problemas que se enfrentan en las formas de enseñanza y de aprendizajes de los estudiantes; y todo tipo de relaciones que se establecen entre estos actores.

El tema de la reflexión de la práctica forma parte del lenguaje en la formación inicial y permanente en México, sin embargo, la realidad es que los formadores no tienen una formación para el tratamiento de recuperación y análisis de datos cualitativos, es decir, los programas curriculares y de formación permanente no han proporcionado los recursos para que las acciones educativas, recuperadas como experiencias de vida, se conviertan en datos científicos y que revisados desde la teoría, puedan ser utilizados para incidir en la calidad educativa para éste y otros contextos situacionales.

## LA HISTORIA DE VIDA PARA LA CONSTRUCCIÓN DE SENTIDO EN LOS SUJETOS SOCIALES

Los hechos educativos constituyen un sistema complejo de redes de significados que pueden convertirse en conocimiento científico, en tanto se estudien a través de una plataforma conceptual. El modelo interpretativo, como marco epistemológico, brinda características más precisas para indagar en la comprensión de los hechos generados en la escuela y en las aulas desde el punto de vista del actor principal que es el docente.

Cuando el profesor habla de su experiencia, surge de manera natural el dato biográfico. En él subyace una realidad social e histórica que recuperada con rigor e intención investigativa puede convertirse en una herramienta de reflexión.

La utilización de *historias de vida* en la formación de los profesores, tanto inicial como permanente, puede marcar la diferencia en la calidad educativa. Y es que los relatos de los profesores transparentan formas de ser y hacer en las escuelas. Aparece la experiencia matizada por creencias, mitos, ideologías, falacias, etcétera, que de someterse a la crítica y al análisis sistemático, puede motivar la necesidad de transformación.

En los procesos reflexivos de los profesores, en el caso de México, la historia de vida aparece como una herramienta metodológica alterna a otras, para recuperar el dato cualitativo que se genera en las escuelas, en tanto que se privilegia el registro etnográfico y últimamente en ciertos contextos, el relato pedagógico.

Sin embargo, no es gratuito que la historia de vida vaya ganando terreno en el reconocimiento como uno de los métodos más puros para recuperar datos del sujeto social. Este reconocimiento se ha ido construyendo a la par que la propia historia de las ciencias sociales con la antropología y la sociología como pioneras de los estudios cualitativos; y teniendo como antecedente La Escuela de Chicago que desarrolla de manera sistemática y científica los estudios sociales, convirtiéndose en este ámbito, en la más importante de las tradiciones del Siglo XX.

Dos perspectivas teóricas que se influyen entres sí, dan marco a los estudios biográficos, la filosofía pragmática o de la acción y de la intervención social de John Dewey, quien permanecerá en la universidad de Chicago durante diez años; y el interaccionismo simbólico, inaugurado por Peirce y William James y desarrollado por George Herbert Mead.

Si consideramos que el pragmatismo tiene como sustento las dimensiones, biológica, psicológica y ética, se entiende por qué la historia de vida, que implica sujetos en su esencia individual y social, tenga como referente esta corriente teórica. Lo que explica por otra parte que el método biográfico surgiera en el marco de la multidisciplinariedad.

El trabajo de las ciencias sociales implica buscar dentro de los escenarios, donde los actores actúan en una dinámica intersubjetiva e intrasubjetiva en el sentido que lo plantea Vigostky. Sus aportaciones sobre las funciones psicológicas desde distintos planos permiten explicar los razonamientos que el sujeto hace de su mundo real construido e implica directamente la teoría de semiótica, cuyo estudio apoyaría la interpretación de los datos de las historias de vida.

La construcción de afirmaciones desde el exterior puede aparecer como dato sesgado por los intereses del investigador en su rol de observador no participante. Por ello, habría que revisar qué tanto las Historias de Vida han sido suficientemente aprovechadas para explicar científicamente las relaciones entre los actores de los fenómenos sociales, porque como lo señalara Ray Birwhistell, maestro de Goffman: las imágenes sociales del "sí mismo son un puente entre la cultura y la personalidad". (Cit. en Ochoa, 1996).

Los procesos reflexivos de los educadores prometen ser una vía para la mejora educativa, siempre y cuando ofrezcan bases sólidas en la construcción científica del dato. Conviene hacer una revisión profunda de las aportaciones sobre el método biográfico para definir las estrategias que pueden ser utilizadas para la construcción de sentido en las historias de vida, y así perfilar la investigación para la mejora de procesos educativos.

### **JALISCO EN LA FORMACIÓN REFLEXIVA DE LOS PROFESORES EN SERVICIO**

Los programas de formación inicial en México han tomado la reflexión como la estrategia orientadora, por ejemplo el Plan de Estudios 1999, base curricular en la formación del futuro maestro de secundaria, busca como uno de sus propósitos centrales: "que los estudiantes valoren lo que aconteció en las aulas de la escuela secundaria y, a partir de la reflexión, planeen y desarrollen actividades de enseñanza de la especialidad, en los grupos de educación secundaria con los que trabajarán posteriormente" (Licenciatura en Educación Secundaria, 2002:59). Como se advierte, el normalista—en México, acepción que reciben los estudiantes por ser las escuelas Normales quienes forman a los futuros maestros de educación básica—, recibe formación en situaciones reales de trabajo con un enfoque reflexivo. Uno de los problemas prioritarios en las escuelas normales es el perfil de los formadores, quienes se caracterizan por un limitado conocimiento teórico-práctico sobre metodología cualitativa y métodos interpretativos, lo que afecta en la calidad de la formación del futuro maestro.

También existen programas de posgrado en diversos lugares de México que tienen como base epistémica la reflexión de la práctica educativa. Particularmente en Jalisco destaca la Maestría de Educación con Intervención en la Práctica Educativa (MEIPE), un modelo de formación con enfoque profesionalizante, que tiene definido su programa curricular desde un modelo cualitativo con enfoque interpretativo. Este modelo busca ofrecer a profesores en servicio, herramientas teórico-metodológicas para reflexionar, analizar e interpretar los datos recuperados de sus propias prácticas educativas, para alcanzar como perfil del egresado "un profesional de la educación, reflexivo, autónomo y responsable: que sea capaz de desarrollar investigación sobre su propia práctica, con el propósito de transformarla, mejorando la calidad de su producción educativa" (Proyecto Curricular 1999, 11). Sin embargo, los resultados en los productos de los estudiantes de MEIPE, se caracterizan por tener una plataforma conceptual teórico-metodológica poco sólida, evidenciada en distintas conductas como

cuestionar, analizar, reflexionar e interpretar; y en una construcción superficial y poco sustentada de significados de las prácticas educativas.

Además, en programas de formación continua o actualización, en las modalidades presenciales o en línea, a través de cursos, talleres y diplomados, por ejemplo los diplomados virtuales: “Competencia Lectora”; o bien, el de “Las TIC como estrategia de desarrollo Docente” (SEP, 2008) que tienen precisamente la reflexión de la práctica como eje metodológico.

La descripción de los contextos anteriores ofrece un panorama muy particular de la situación de México, en tanto que está centralizado en los programas con un enfoque reflexivo, sin embargo, en este trabajo se enfatiza en la necesidad de formar a los docentes en métodos para la recuperación de su experiencia, en especial a través de Historias de Vida, pero considerando que los datos que ofrecen han de ser significados desde una plataforma interpretativa.

## **LA HISTORIA DE VIDA COMO MÉTODO ALTERNATIVO EN EL PROGRAMA DE MEIPE**

En este trabajo se pretende mostrar la experiencia al orientar la utilización de historias de vida como método de recuperación y significación de acciones educativas. La Maestría de Educación con Intervención en la Práctica Educativa, programa de posgrado al que nos hemos referido antes, es el contexto en el que se da dicha experiencia. Los profesores que participan como estudiantes en este programa se caracterizan por su heterogeneidad, tanto de edad, formación académica, años de experiencia laboral, nivel de desempeño, institución en la que labora, intereses de formación, entre otros.

Como se ha señalado, la MEIPE forma al profesor investigador en el marco de la metodología cualitativa, sin embargo, cabe destacar que una de las debilidades del programa es la atención privilegiada que se da a la etapa de recuperación de los datos, los que no alcanzan por diversas razones, a ser analizados a profundidad. Se privilegia el autorregistro como técnica de recogida de datos y en menor medida, las notas de campo, relatos y entrevistas. En los espacios sabatinos, que constituyen la etapa presencial obligada del programa, se genera la discusión y otras interacciones verbales que dan cuenta de las distintas conceptualizaciones e interpretaciones que los profesores hacen de sus datos y luego ponen en común, para una reflexión acompañada.

En los primeros semestres, el estudio del contexto es uno de los temas curriculares centrales, que se aborda desde el sujeto individual que protagoniza la investigación y que asume el rol de profesor investigador; y del contexto socio-histórico donde se llevará a cabo. Aquí la historia de vida aparece como un método de recuperación de información que es utilizado alternadamente con otros como el autorregistro.

Para aplicar la historia de vida como método, se han de atender criterios de relación entre el sujeto que relata y los otros que forman parte de su realidad social, es decir, un individuo habla en forma oral o escrita de su vida o de aspectos específicos de ella y muestra su visión respecto a los contextos y a las acciones que lo definen en una acción social determinada.

Si nos atenemos a la conceptualización anterior, en la MEIPE se logra parcialmente el sentido de las historias de vida, sin embargo, la información que ofrece tienen vital importancia si se toman como motivo de investigación.

Las voces que aparecen en los relatos de vida dan lugar a una polifonía que favorece los procesos de significación individuales y colectivos, siendo entonces que la heterogeneidad en los grupos de la MEIPE, sea un factor que permite ampliar los horizontes respecto de las concepciones sobre la enseñanza y sobre las visiones del mundo individuales como lo muestra el siguiente segmento de la historia de vida de uno de los estudiantes.

La actividad del pintor o la del escritor es crear su obra en la soledad de su estudio. Yo soy un artista plástico. Trabajo en la soledad de mi estudio, no preciso de nadie que me ayude a elaborar mi obra, es una buena amiga la soledad. Mi personalidad contribuye a que disfrute tanto este oficio solitario, y es que desde niño he sido tímido, cohibido, temeroso, introvertido, con pánico escénico y a las multitudes. Algunas personas, que saben de mi actividad docente, refutarían estas declaraciones, pues creen que con ese cúmulo de defectos no se puede ser maestro. Aunque no soy muy sociable, no soy un lobo estepario, así que asumo y disfruto de las relaciones sociales en su justa medida, no soy ni muy amigero ni muy amigable, trato a las personas con educación y respeto, no busco entablar conversación furtiva con nadie.

(MEIPE, 2008, RHA)

El profesor investigador en sus relatos se convierte en un interpretante de los sistemas políticos y sociales:

El aula es un escenario y los alumnos un público, algunas veces, (pocas) exigente. En las escuelas están los directivos, con los que he perdido las ganas de tener amistad en cierto modo por tener posturas ideológicas antagónicas. Un trato formal y diplomático es suficiente para que ellos y yo hagamos lo que cada quien tiene que hacer. La mayoría de los conflictos de trabajo son a partir de malos entendidos, de mala comunicación, cuando alguien entiende y hace mal las cosas. O cuando alguien tramposamente no cumple con su cometido. Afortunadamente puedo trabajar en el aula sin que me afecte la buena o mala relación que pueda tener con el resto del personal que conforma la escuela. A los que son mis amigos, mi solidaridad y amistad sincera, a los que quieran serlo mi mano abierta; a los que no, mi indiferencia.

(MEIPE, sede ENSJ, 2009, HAR)

También las historias de vida transparentan una realidad social y económica relacionada con la decisión de tomar una profesión. Tradicionalmente en México, hasta hace poco la docencia se consideró una tarea para las mujeres. Por otra parte, ser maestro o maestra también estuvo relacionada con una situación económica a veces hasta precaria, convirtiéndose en una de las pocas opciones de ciertos grupos sociales para acceder a una formación profesional.

Mi llegada al magisterio fue meramente circunstancial. Soy la novena de once hermanos, de los cuales diez fuimos mujeres y uno varón. Aunque tuve ocho hermanas maestras y mi madre durante mucho tiempo trató de convencerme de que tomara la carrera magisterial, me resistí y decidí ser psicóloga. Cada que alguien preguntaba si me gustaría ser maestra, respondía *¡Ni Dios lo mande!* Paradójicamente ahora soy maestra en una escuela primaria donde imparto la materia de Desarrollo Humano y puedo afirmar que disfruto de esta tarea.

(MEIPE, sede ENSJ, SACC, 2008)

Los segmentos de los relatos citados, refieren aspectos específicos que pueden abordarse como motivo de investigación. Buscando resolver la carencia de estrategias metodológicas que limitan el desarrollo de habilidades para la interpretación del dato cualitativo, como se ha señalado antes.

## **UN MARCO CONCEPTUAL PARA ANALIZAR LAS HISTORIAS DE VIDA**

En el desarrollo del texto, se ha referido con insistencia a la carencia de recursos metodológicos, de los profesores investigadores, en el contexto de la MEIPE, para interpretar el dato recuperado de su experiencia. En congruencia con esta percepción, es que se enfatiza la necesidad de la utilización de las Historias de Vida como métodos de indagación, pero considerando un marco conceptual que ofrezca herramientas tanto para la recogida de datos como para el análisis.

Las historias de vida han de concebirse como un diálogo ontológico por los cuales se construye sentido, donde un narrador-protagonista cuenta su propia historia. El narrador en primera persona (*yo*) adopta un punto de vista subjetivo que le hace identificarse con el protagonista y le impide interpretar de forma absoluta e imparcial los pensamientos y acciones de los restantes personajes de la narración.

A la par de hacerse de un marco conceptual para reconocer las Historias de Vida como objeto de estudio, se deben relacionar otros aportes científicos que permiten la interpretación con una visión holística.

Una se refiere al plano filosófico, que habla de penetrar la subjetividad de los sujetos, como necesidad de traducir el mundo interior individual en conocimiento objetivo, en dato inteligible para sí y para otros. Todo estudio del sujeto interior, conlleva la explicación sobre una visión del mundo, lo que nos sitúa en un plano filosófico que da la pauta para un trabajo de interpretación. Para Habermas los sujetos entienden el mundo en concordancia desde una presuposición pragmática:

Los sujetos capaces de lenguaje y de acción, situados en cada caso en el horizonte de sus mundos de la vida compartidos, deben poder <<referirse>> a <<algo>> en el mundo objetivo si, en el curso de la comunicación, quieren entenderse entre ellos <<sobre algo>>. A fin de poder referirse a algo, ya sea en la comunicación sobre estados de cosas o en el trato práctico con personas y objetos... La <<objetividad>> del mundo significa que éste nos está <<dado>> como un mundo <<idéntico para todos>>... Para los hablantes, para los sujetos que actúan, el mundo sobre el que pueden entenderse y el mundo social el que pueden intervenir es el mismo mundo objetivo (Habermas, 2002:24-25).

El concepto de acción de Habermas, desarrollado extensamente en la Teoría de la Acción Comunicativa, constituye una de las aportaciones más relevantes para la ciencia social y base para una fundamentación metodológica para la Teoría del Lenguaje.

Otras disciplinas relacionadas con la teoría interpretativa son en propio lenguaje por el cual se genera sentido: el sujeto establece una relación entre su mundo interior y su realidad contextual. Al respecto, Vigotsky identifica una gran variedad de signos que son empleados como instrumentos psicológicos para mediar en la significación de la realidad. La base de la concepción de Vigotsky se explica en la teoría semiótica que puede constituirse en un enfoque metodológico para analizar los datos de las Historias de Vida porque como un acto de comunicación, —toda la cultura vienen a ser textos para la Semiótica—, constituye una vía amplia de acción para construir instrumentos de análisis para la interpretación y significación de datos cualitativos.

¿Por qué la Semiótica para enfrentar el análisis de la Historia de Vida? La Semiótica definida como una teoría de los signos, ha sido utilizada en diversos campos científicos y culturales, particularmente en el arte, como apoyo en la interpretación de significados, en la construcción de semiosis y en otras acciones que tienen que ver con funciones comunicativas. Es evidente que los datos que surgen de la recuperación de significados de las Historias de Vida, se convierten en un objeto de análisis semiótico.

En el proceso de significación, la Semiótica ofrece las siguientes ventajas:

- Permite explicar el mundo social del sujeto a través de los signos.
- Un marco conceptual como teoría de la interpretación
- La explicación del yo como sujeto social a través de recursos semióticos
- Validar datos cualitativos
- Apoya el proceso de reflexión del profesor investigador
- Permite construir significados sobre su relato de vida

## **SUGERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

ABRIL, Gonzalo: “Análisis semiótico del discurso”, en: Juan Manuel Delgado y Juan Gutiérrez, compiladores: *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales*. Madrid. Editorial Síntesis, S.A., 1995.

BAJTÍN, Mijail: *Problemas literarios y estéticos*. La Habana. Ed. Arte y Literatura, 1988.

BUENFIL BURGOS, Rosa Nidia: “Análisis de discurso y educación”. México. Departamento de Investigaciones Educativas. Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional, 1993.

CENTRO DE ESTUDIOS DE POSGRADO. SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. Estado de Jalisco, México: *Maestría en Educación con Intervención en la Práctica Educativa*. Guadalajara. Ed. Centro de Estudios de Posgrado, 1999.

CONTRERAS José. El sentido educativo de la investigación, en *Desarrollo profesional del docente, política, investigación y práctica*. Barcelona

- FERNÁNDEZ Sierra Juan y Susana Fernández Larragueta (2006). Historias y relatos de vida escolar. Utilización y utilidad para la investigación e innovación educativa. Universidad de Almería
- HERNÁNDEZ Moreno Katia S. (2009) El método de historias de vida: alcances y potencialidades. Universidad de las Tunas
- LÓPEZ Pastor, V.M.; García-Peñuela, A.; Pérez Brunicardi, D.; López Pastor, E. y Monjas Aguado, R (2004). Las historias de vida en la formación inicial del profesorado de Educación Física. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte* vol. 4 (13) pp. 45-57  
<http://cdeporte.rediris.es/revista/revista13/evaluavida.htm>
- LOTMAN, Iuri: "El concepto de texto", en: Dr. José Orlando Suárez Tajonera, compilador: *Temas escogidos de estética*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación, 1991.
- MANCUSO Hugo R. (1999) *Metodología de la investigación en ciencias sociales*. Lineamientos teóricos y prácticos de semioepistemología. Paidós. Buenos Aires, Argentina
- MARCHESE, Angelo: "Las estructuras espaciales del relato", en: Renato Prada Oropeza, compilador: *La narratología hoy*. La Habana. Ed. Arte y Literatura, 1989.
- MORENO, Alejandro y otros, *Historia-de-Vida de Felicia Valera*, CONICIT, Caracas, 1998.
- OCHOA, Ángel Jaime (1997). Las historias de vida, un balcón para leer lo social. *Razón y Palabra* No. 5
- PUJADAS Muñoz, Juan José (1992). *El método biográfico: el uso de las historias de vida en ciencias sociales*. Madrid: CIS. Cap. 3,4 y 5.
- RICŒUR, Paul: "La función narrativa y la experiencia humana del tiempo," en: Renato Prada Oropeza, compilador: *La narratología hoy*. La Habana. Editorial Arte y Literatura, 1989.
- : Teoría de la interpretación. Discurso y excedente de sentido. México. Siglo XXI Editores, 1995.
- SEP, (1999): *Licenciatura en Educación Secundaria. Plan De Estudios 1999, Documentos básicos*, SEP, México.
- TARRÉS María Luisa (Coord) (2001). *Observar, escuchar y comprender sobre la tradición cualitativa en la investigación social*. Porrúa, editor. FLACSO. México