

La investigación narrativa en educación. Espacio de encuentro con la diversidad cultural

Georgina Gutiérrez Serrano y María del Socorro Oropeza (coordinadoras),
Ciudad de México, UNAM-CRIM, 2020

Irán Guadalupe Guerrero Tejero*

Esta obra surge del diálogo académico realizado en dos eventos que tuvieron lugar en el CRIM en febrero de 2017. El primero fue el “Conversatorio sobre narrativa y autoetnografía”, y el segundo, el seminario “Biografías, historias y relatos de vida: espacios de encuentro con la interculturalidad”, en el que participaron investigadores de la educación y del posgrado en Pedagogía de la UNAM y de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) Hidalgo.

Las coordinadoras, Georgina Gutiérrez y Socorro Oropeza aceptaron la desafiante tarea de generar y organizar las diferentes narrativas contenidas en este libro —conformado por 22 capítulos— que invita a considerar otras posibilidades metodológicas en la pedagogía y la investigación educativa. Tiene, además, el mérito de incorporar las voces de estudiantes de posgrado que se encontraban en proceso de formación.

La primera parte del libro denominada “De la investigación narrativa y la interculturalidad” clarifica las coordenadas intelectuales que guían la obra. Norma Gutiérrez explora la investigación narrativa sobre la diversidad cultural en educación; Antonio Zamora describe detalladamente las características del diario total del investigador-interventor; y José Alarid presenta un sólido trabajo teórico sobre la identidad y el papel de las narrativas en las identidades colectivas. Por su parte Édgar García invita, en primer lugar, a repensar a la interculturalidad “como una preocupación sustentada en reposicionar el oficio y estrategias de la historia y la pedagogía” (p. 95), y en segundo, a realizar un ejercicio diferente de escritura: “porque parece que se escribe para los ‘iniciados’, para los ‘intelectuales’” (p. 90). La escritura requiere una condición artesanal y creativa para nombrar cosas que el lenguaje académico restringe y para construir nuevas narrativas que sean un ejercicio de invención. García nos invita a escribir los hechos relevantes, cotidianos y regulares en el cuerpo del texto y no en los márgenes o en el pie de página.

DOI: <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2021.172.60462>

* Profesora investigadora de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional Autónoma de México (México), adscrita al Sistema Universidad Abierta y a Distancia (SUAYED). Doctora en Ciencias, especialidad en Investigaciones Educativas. CE: iran-guerrero@filos.unam.mx

Con este preludio los lectores podemos adentrarnos a la segunda parte del libro denominada “Tejer experiencias para la investigación narrativa” —conformada por 17 textos y uno de cierre— que confirman que la escritura no es sólo un acto de depositar o vaciar en el papel lo que ya se sabe: escribimos para pensar, reflexionar y modificar lo que creemos saber. Esta parte se encuentra organizada por tres ejes temáticos: 1) narrativas y relatos: ¿cómo hacer nuevas historias de la educación?; 2) diversidad e interculturalidad en el campo pedagógico; y 3) biografías e historias de vida, artes para producir conocimiento en educación.

Los capítulos invitan a los lectores, especialmente a docentes o investigadores, a cuestionar los procesos formativos propios o de aquellos estudiantes a quienes asesoran. El libro resulta un pertinente recordatorio sobre la necesidad de no formar metodólogos, sino profesionales que puedan, antes de prescribir recetas educativas, transformar sus “propias maneras de observar, de hablar, de ser, de sentir y de actuar en los procesos educativos” (Rockwell, 2012: 711).

A continuación, presento la descripción de contenidos del libro en cuatro aspectos que la obra sugiere y que derivaron de su lectura y análisis: 1) la discusión necesaria sobre interculturalidad y cultura; 2) la apuesta a la investigación narrativa; 3) la reconceptualización y reflexión sobre los procedimientos de las investigaciones educativas; y 4) la posibilidad de reimaginar la pedagogía.

LA DISCUSIÓN NECESARIA SOBRE INTERCULTURALIDAD Y CULTURA

En las últimas décadas hemos asistido a una discusión prolífica sobre las nociones “cultura” e “interculturalidad”. Se reconoce la importancia de pensar la cultura como “el proceso activo de crear significado y cuestionar los significados ya definidos” (Street, 1993 cit. en Anderson-Levitt, 2006: 281), o se argumenta que “en lugar de tratar de definir lo que la cultura es deberíamos averiguar lo que ésta hace, para así descubrir las definiciones que se construyen en circunstancias particulares y con propósitos específicos” (Zavala, 2011: 54). Por otra parte, se ha destacado la importancia de reconocer la dimensión crítica de la interculturalidad, que permite entenderla como herramienta, proceso y proyecto, que incorpora el reconocimiento de la diferencia y las estructuras coloniales de poder e intenta modificarlas a partir de las acciones de las personas (Walsh, 2010). La interculturalidad, además del intercambio y del diálogo, requiere pensar en la confrontación y el entrelazamiento, en las mezclas y malentendidos que vinculan a los grupos (García Canclini, 2004).

En el libro que coordinan Gutiérrez y Oropeza se pueden encontrar elementos que fortalecen interpretaciones afines a las descritas y que ofrecen una aproximación viva y dinámica de lo intercultural. Numerosos capítulos dan cuenta de procesos de intercambio y sintonía, de la

construcción de espacios de encuentro y traducción entre seres, saberes, sentidos y prácticas distintas.

Aunque la interculturalidad se ha vinculado estrechamente con el campo del bilingüismo, no está restringida a éste. Dicho planteamiento, en mi opinión, le concede a la obra una de sus principales cualidades.

Magdalena Espinosa explora cómo en una escuela Normal bilingüe e intercultural se impone una forma de conocimiento hegemónico que coexiste con procesos de resistencia; Fabiola de la Rosa muestra cómo el bilingüismo permite a los jóvenes asumir una posición y pensarse en relación con los otros portadores de una cultura, no sólo desde la monocultura del saber; Leticia López y Claudia Peña documentan diferentes apreciaciones de la lengua materna entre los miembros de una comunidad que difieren de las expectativas de las políticas o de la Secretaría de Educación Pública.

Joel Trujillo ofrece otra arista sobre el bilingüismo al documentar experiencias relacionadas con la construcción identitaria de miembros de una comunidad indígena. A través de los relatos de Miguel —un joven ñañhu que llegó a esta ciudad a estudiar— Trujillo documenta los procesos de discriminación hacia y entre indígenas:

Quando vine a hacer mi examen para la UNAM, me acuerdo que me dijiste qué trámite debía hacer y dónde ir, pero nunca me preguntaste si sabía llegar o si conocía la ciudad; me preguntaste de mis papeles, pero nunca si los sabía llenar; sobre qué quería estudiar, pero nunca si sabía de qué se trataba. Eran cosas importantes para mí (p. 266).

Miguel confronta las lógicas coloniales de Joel, quien afirma: “Mi formación y pensamiento estaban implicados con la colonialidad... una realidad dividida en dos universos, entre los existentes y los que no pueden existir en esa lógica colonial”, y añade: “estoy trabajando para hacerlo desde otras formas. Veo el giro decolonial como posibilidad de apertura y libertad del pensamiento” (p. 267).

Esta narrativa ejemplifica de manera transparente la función de la interculturalidad en este libro que, en palabras de Oropeza, es “una estrategia intelectual que flexibiliza el campo de la pedagogía, colocándola en diálogo de apertura, respeto y entendimiento de las subjetividades construidas; así como en diálogo hacia otros campos disciplinarios” (p. 464).

Autores como Ivonne Filigrana alertan sobre la simplificación del significado de la interculturalidad y las dificultades para rastrear el componente cultural en nuestras producciones de conocimiento:

¿Qué hacemos si no los pedagogos cuando nos asomamos a otras formas de hacer, de ser y de vivir, para después volver a nuestro ámbito a contar lo que hemos visto, es decir, lo que hemos aprendido de los otros? Si no reconocemos la interculturalidad en estas andanzas ¿no estamos obturando de nuestra conciencia disciplinar aspectos cruciales para comprender los fenómenos que nos ocupan y para construir nuevas formas de acercarnos a ellos y de re-presentarlos? (p. 369).

En el trabajo académico necesitamos avanzar en comprender y re-crear la cultura y la interculturalidad, vernos en otros, encontrarnos con formas de proceder distintas a las que poseemos.

LA APUESTA A LA INVESTIGACIÓN NARRATIVA

En este libro las narrativas son consideradas ventanas que posibilitan “acceder a las experiencias cotidianas, a las prácticas y formas de hacer” de las personas que entran en diálogo (p. 29). Las narrativas nos acercan a la diversidad cultural, no desde la pretendida objetividad o universalidad del conocimiento, sino a partir de las subjetividades, de las experiencias singulares. Cabe recordar que el trabajo de investigación narrativa se relaciona con los enfoques cualitativos o interpretativos que incorporan biografías, historias y relatos de vida.

Para las coordinadoras de la obra, la investigación narrativa es una apuesta al campo, pues sustentan cómo esta investigación, a través de sus propios enfoques, posibilita la construcción de saberes y conocimientos.

Varios autores del libro eligen la narrativa como el enfoque teórico metodológico que condujo centralmente sus tesis: Ma. Isabel Vázquez construyó momentos de escucha con docentes normalistas hidalguenses; Paola Fuentes otorgó voz a los narradores orales y Roberto Pulido dio cuenta de la configuración de la red Totoax de promoción de la lectura y muestra cómo la experiencia se transforma en saber a partir de la narración autobiográfica de los docentes.

Otros trabajos modifican la mirada sobre sus abordajes metodológicos para dar un lugar predominante a las voces presentes en sus entrevistas o diálogos sostenidos en sus investigaciones: Javier Hernández devuelve la voz a los docentes al reconocer sus interpretaciones sobre la innovación y las políticas educativas; Omar Sánchez coloca en el centro la narrativa de los niños de educación primaria para comprender cómo significan nociones como el “recreo”; Christian Cruz accede a otras temporalidades y significados diferentes de los propios cuando analiza las narrativas de los “revoltosos” de los pueblos nahuas del sur de la Montaña de Guerrero que participan en un proyecto político pedagógico. Para ellos el trabajo se piensa como un tiempo de recreación, de garantizar el alimento para los suyos. La noción de solidaridad también se encuentra depositada en un significante más amplio, el *titomakoua* que significa en náhuatl “me ayudas te ayudo, nos ayudamos”.

Rocío Rabadán señala que aprender a usar herramientas como el diario del investigador, la observación y la entrevista para explorar la noción de convivencia escolar fue un reto, pero también una experiencia “agradable y provechosa” que le permitió crear “lazos de afecto que derivaron en narrativas abiertas y francas” (p. 198). Rabadán describe estas narrativas como “sencillas, pero con gran contenido humano, muestran sentimientos, emociones, sentires, nostalgias y experiencias

de vida relacionadas con la convivencia; así [los entrevistados] encuentran que la convivencia es la vida misma” (p. 199).

Jorge Chona habla de la comunidad narrativa como un espacio donde emergen la voz y la capacidad de escucha para construir el “nosotros”. La pregunta: ¿alguien tiene algo de sí para contarnos hoy?, abre los diálogos pedagógicos que permean la titulación y la formación docente inicial y que permiten demostrar que la creación pedagógica camina a la par que la creación de la comunidad.

RECONCEPTUALIZACIÓN Y REFLEXIÓN SOBRE LOS PROCEDERES DE LAS INVESTIGACIONES EDUCATIVAS

Los alcances de la obra se extienden hasta la reflexión sobre los procesos azarosos con los que seduce y confronta la investigación. Oropeza señala que “la investigación narrativa logra aquello tan difícil de explicar por parte de tutores que... acompañamos el proceso de formación en el nivel metodológico...: desenvolver la epistemología de su investigación” (pp. 457-458). Los textos nos permiten *escuchar* las vivencias de los autores durante su formación en el campo de la investigación pedagógica. Por ejemplo, Filigrana dice: “considero relevante compartir estos titubeos, tropiezos y ajustes con quienes transitan por el mismo camino al tratar de dar sentido a los datos que surgen durante el acercamiento a un objeto de estudio” (p. 379).

Guadalupe Pérez demuestra de un modo muy vívido que la investigación no es un camino lineal ni predeterminado, es más bien la serendipia que describe Marcelino Cerejido (1994). La autora de este capítulo nos hace reflexionar sobre las decisiones implicadas en el proceso de construcción del objeto de estudio, por ejemplo, decidir si “te quedas o te cambias de domicilio” (p. 110) o si crearás un domicilio para habitar al identificar los motores que te mueven a realizar una investigación. Pérez nos recuerda que investigamos no para ratificar lo que sabemos, sino para tener una nueva lectura de las realidades.

Otro de los aportes medulares del libro es la reflexión y transformación de la visión de los autores sobre los “sujetos de estudio”. Las reflexiones vertidas en los diferentes capítulos nos permiten ver un acercamiento entre investigadores y colaboradores. Los “informantes” son nuestros verdaderos colegas, no son los entrevistados ni los sujetos de un experimento (Bateson, 1989). Este libro se sustenta en la idea de investigación como producto de las interrelaciones humanas “ya no sobre el otro, sino con el otro” (Gutiérrez, 2011: 13).

Estas aproximaciones abren la puerta a ideas que se mantienen alejadas de muchos procesos de investigación educativa: la emoción de la investigación, la construcción de lo afectivo en interrelaciones humanas, lo que permite estructurar procesos de significación, investigación y construcción del conocimiento. La obra nos recuerda que no podemos pensar la epistemología en abstracto o basada exclusivamente en

lo racional; necesitamos del bucle emoción-razón al que alude Socoro Oropeza al parafrasear a Morin. En este sentido, el libro invita a descolonizar la mirada que se sigue promoviendo en muchos manuales de metodología de la investigación.

LA POSIBILIDAD DE REIMAGINAR LA PEDAGOGÍA

La obra nos muestra la pluralidad de intereses de los estudiantes de posgrado e invita a cuestionar sobre los límites que definen el campo de la pedagogía. Se sabe que es imposible restringirlo a lo que ocurre dentro de las instituciones escolares, pues la investigación en el campo educativo y pedagógico continúa reconfigurándose al involucrar procesos formativos, educativos, sociales, políticos y económicos, pero aún quedan muchas historias nuevas por escribir en educación.

Es posible revisitar la pedagogía, retornar a sus temas y problemas propios como el aula, el mundo de la vida escolar, las relaciones y vínculos entre maestros y alumnos. Pero trabajos como el de Mayra Aguilar, que analiza las narrativas de madres reclusas, nos convocan a entender a la pedagogía como un aparato crítico para visitar otros espacios y pensar cómo promover cambios. Aguilar sugiere, por ejemplo, dar voz a mujeres desde el encierro para comprender las condicionantes educativas que las han formado como seres disciplinados y restringidos por mandatos culturales.

Los autores del libro también reimaginan a la pedagogía a partir del desarrollo de intervenciones pedagógicas sustentadas en la idea de “conocer para actuar”. María Concepción Estrada analiza las voces de estudiantes de Comunicación de la Facultad de Estudios Superiores Aragón (UNAM) quienes narran su participación en un proyecto para revitalizar la lengua otomí y nos recuerdan la necesidad de retomar estrategias formativas que permitan desarrollar la subjetividad en los procesos pedagógicos. Diana Zamora documenta el desarrollo de una investigación de experiencia coparticipativa que contó con la coautoría de niños, niñas y adolescentes de escuelas rurales en México y Colombia.

La obra nos invita a pensar la pedagogía, siguiendo a Oropeza, “en proceso de deconstrucción y reconstrucción de sí misma a partir del otro” y nos demanda definir una nueva misión para la misma: “Descolonizar el saber de la cultura hegemónica... desnaturalizar, respetar la diversidad, continuar aportando a la cultura, no sólo porque somos parte de ella, sino porque la intervenimos” (p. 466).

Muchos profesionistas perciben al profesional de la pedagogía “como alguien que llega a decirles cómo enseñar lo que enseñan” (p. 375); sin embargo, esta mirada históricamente sedimentada excluye las posibilidades de que pedagogas y pedagogos puedan realizar las operaciones de traducción y mediación que la interculturalidad demanda. Las palabras de una pedagoga, autora de este libro, ilustran esta posibilidad:

Resulta de vital importancia mencionar que, desde sus comienzos, esta investigación nunca tuvo la intención de realizar juicios de valor respecto a las prácticas de los actores mencionados. Muy por el contrario, lo que se pretendía era emprender un pequeño viaje hacia otras formas de hacer, otros modos de pensar, y concebir realidades que la mayoría de los pedagogos no conocemos. Esto se tornó claro cuando fue posible comprender que durante mucho tiempo la pedagogía se estructuró como una disciplina normativa —he ahí el influjo de la cultura...—; sin embargo, a pocos lugares fértiles había conducido este afán de normatividad, y ¡cuántos diálogos no se habrán abortado a lo largo de la historia por tal afán! La pedagogía necesita, de alguna manera, dar un giro en ese sentido (pp. 373-374).

Por las razones anteriores, la obra es una puerta y una ventana que abre nuevas posibilidades para aquellos profesionales de la educación interesados en los campos de la investigación narrativa y la pedagogía. La obra representa, en síntesis, una interesante invitación para seguir dialogando, investigando y, especialmente, narrando.

REFERENCIAS

- ANDERSON-Levitt, Kathryn (2006), “Ethnography”, en Judith Green, Gregory Camilli y Patricia Elmore (eds.), *Handbook of Complementary Methods in Education Research*, Mahwah, AERA-LEA, pp. 279-296.
- BATESON, Mary Catherine (1989), *Composing a Life*, Nueva York, Grove Press.
- CEREJIDO, Marcelino (1994), *Ciencia sin seso, locura doble. ¿Estás seguro de que te quieres dedicar a la investigación científica en un país subdesarrollado?*, México, Siglo XXI.
- GARCÍA Canclini, Néstor (2004), *Diferentes, desiguales y desconectados. Mapas de la interculturalidad*, Barcelona, Gedisa.
- GUTIÉRREZ, Norma (2011), “Repensar la relación investigador-sujeto: pautas para resignificar la investigación educativa”, *Revista de Educación*, núm. 2, pp. 13-38.
- ROCKWELL, Elsie (2012), “Movimientos sociales emergentes y nuevas maneras de educar”, *Educação e Sociedade*, vol. 33, núm. 120, pp. 697-713.
- WALSH, Catherine (2010), “Interculturalidad crítica y educación intercultural”, en Jorge Viaña, Luis Tapia y Catherine Walsh (eds.), *Construyendo interculturalidad crítica*, Bolivia, Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello, pp. 75-96.
- ZAVALA, Virginia (2011), “La escritura académica y la agencia de los sujetos”, *Cuadernos Comillas: Revista Internacional de Aprendizaje del Español*, vol. 1, pp. 52-66.