



VOL. 14, Nº 3 (2010)

ISSN 1138-414X (edición papel)

ISSN 1989-639X (edición electrónica)

Fecha de recepción 16/06/2010

Fecha de aceptación 16/08/2010

ITINERARIOS DE LA BUENA ENSEÑANZA A PARTIR DE LOS RELATOS BIOGRÁFICOS DOCENTES

Good Practice Itineraries in Education from Biographical Stories



Zelmira Álvarez, Luís Porta y María Cristina Sarasa
Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina
zelmira@copetel.com.ar, luporta@copefaro.com.ar y
mcsarasa@ciudad.com.ar

Resumen:

En la investigación cualitativa en educación, el enfoque biográfico y narrativo ha logrado su identidad propia. Siguiendo esta línea, se indaga aquí, por medio de entrevistas semi-flexibles, en las biografías de una selección de buenos docentes de la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina. Éstos fueron identificados a través de cuestionarios semi-abiertos administrados a estudiantes avanzados de los Profesorados de esta Facultad. Del análisis de las conversaciones, se han seleccionado seis casos que confieren a sus recorridos de vida públicos y privados la acepción de itinerarios físicos o intelectuales. La interpretación de los datos transforma a estos relatos en historias de vida y sugiere el entretrejo de las buenas prácticas con las trayectorias. Se construye así en la educación superior—donde la enseñanza en el aula es privada—un conocimiento local pero colegiado.

Palabras clave: biografías, narrativas, educación superior, buenos docentes.

Este artículo es una ampliación de las ideas esbozadas en Álvarez, Z., Porta, L. y Sarasa, M. C. (2009). Los caminos de la buena enseñanza a través de las voces biográficas. Comunicación presentada al II Congreso Internacional de Educación, Lenguaje y Sociedad *La educación en los nuevos escenarios socioculturales*. Santa Rosa, La Pampa, Argentina, 23-25 abril.

Por otra parte, el marco teórico se encuentra ampliado en Álvarez, Z. y Porta, L. (2008). Biografías memorables: relatos sobre buenos profesores. En L. Porta y M. C. Sarasa (Comps.) *Formación y desarrollo de la profesión docente en el profesorado: Las buenas prácticas y sus narrativas. Serie Espacio de la Teoría y de la Práctica. ETP/5* (pp.219-245). Mar del Plata, Argentina: Grupo de Investigaciones en Educación y Estudios Culturales (GIEEC)/ Facultad de Humanidades, Universidad Nacional de Mar del Plata.

Abstract:

Narrative inquiry and biographical studies have achieved their own identity within qualitative educational research. In this light, this paper utilizes semi flexible interviews to probe into the lives of a selection of good teachers at the School of Humanities, Mar del Plata State University, Argentina. They were identified through semi open questionnaires administered to advanced students of this School's Teacher Education Programs. This paper deals with six cases who regard their public and private life journeys as either physical or intellectual itineraries. The interpretation of the data turns these life stories into life histories, attempting to interweave good practices and lived itineraries. In this way, local but collegiate knowledge is constructed in the higher education classroom, where teaching is usually a private practice.

Key words: biographies, narratives, higher education, good teachers.

1. Introducción

En el año 1993, Elliot Eisner brindó un ahora famoso discurso presidencial ante la AERA—la Asociación Americana para la Investigación Educativa—, en el cual vaticinó provocativamente que tal vez una disertación doctoral en investigación educativa podría tomar en el futuro la forma de una novela. No sólo era su anuncio un desafío, sino que la propia división en tres partes de su presentación recogía sus ideas. La primera parte involucraba su odisea, el viaje que realizó para comprender sus temas disciplinares. Narra las creencias que guiaron su viaje intelectual, refiriendo específicamente al héroe, al tema y al género homéricos. La segunda parte comentaba las vacilaciones, perplejidades y problemáticas que sus ideas y viajes habían originado. Eisner no generalizaba, sino que deseaba que su audiencia se mostrara tan perpleja e interesada como él durante sus periplos. Finalmente, en la tercera parte, Eisner enunciaba lo que las ideas adquiridas en sus recorridos podrían significar para el futuro de la investigación educativa y es allí donde realizaba su desafiante predicción para las tesis doctorales.

Sin embargo, el pronóstico de Eisner ya se había hecho realidad para la *administración* educativa. En 1991, Peter Sellitto había presentado su novela *Balancing Acts* como tesis doctoral. En septiembre de 1999, la novela *Boundary Bay* de Rishma Dunlop se convirtió en la primera ficción sobre *enseñanza* en ser aceptada como tesis doctoral en una facultad de Educación en Canadá (Dunlop, 2002). Los géneros literarios han seguido siendo utilizados en tesis doctorales y trabajos de investigación sobre educación, no profusa pero sí regularmente desde entonces. Incluyen novelas, historias cortas, autobiografías, etno dramas, filmes y obras de teatro, entre otros (Barone, 2008; Given, 2008).

Vemos así que distintas formas narrativas han alcanzado su identidad propia en la investigación cualitativa en educación. Este artículo recoge estas fuentes de inspiración, y sus ansias de contar, para adentrarse progresivamente en un ámbito latinoamericano al explorar, por medio de entrevistas semi flexibles, las biografías de una selección de buenos profesores de la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina. Estos buenos docentes fueron reconocidos a través de cuestionarios semi abiertos respondidos por estudiantes avanzados de los Profesorados de esta Facultad. De la investigación realizada con los diálogos, se han escogido aquí seis casos de profesores que narran sus recorridos de vida académicos y personales en términos de derroteros físicos o intelectuales. La elucidación de las conversaciones transforma a los relatos obtenidos en historias de vida muchas veces odiseicas, en la intersección de las buenas prácticas con los itinerarios. Se intenta crear así en

la universidad—donde las aulas suelen ser cerradas—un conocimiento vivencial y local, aunque colegiado.

2. Marco teórico y metodológico

Los pioneros en el campo de la investigación narrativa en educación han sido indudablemente Connelly y Clandinin (Clandinin, 1986; Connelly y Clandinin, 1988, 1990). Al avanzar en sus investigaciones, postulan cuatro supuestos que subyacen al valor de la formación docente y de la narrativa: la concepción de la educación docente como un proceso de por vida; como una historia de vida; como relación establecida entre sujetos y como continuo (Connelly y Clandinin, 1994). A partir de allí, explican a la formación docente desde una perspectiva narrativa en términos de la metáfora de la reconstrucción del pasado. De esta alegoría inicial puede decirse que derivan seis metáforas que iluminan a los docentes y a su formación: la vida como relato vivido; la educación como crecimiento e investigación; el significado de la vida adquirido a través de los relatos; la comprensión docente de los propios relatos como requisito para comprender los de otros; la formación docente como un proceso de contar y volver a contar historias de maestros y alumnos y la formación docente como conversación sostenida. Las narrativas permiten a los docentes liberarse de sus prisiones: la experiencia escolar, los mitos y cuentos de su propia educación y sus biografías. El contar una y otra vez historias asemeja un cultivo vivencial y transformativo. Los autores definen tres acepciones de la narrativa. La primera es como fenómeno estudiado con formato biográfico-narrativo. La segunda es como método de investigación cualitativa y narrativa. La tercera es el empleo de los materiales recogidos para investigar el fenómeno según la metodología narrativa. Por su parte, Clandinin no sólo postula teóricamente a la investigación narrativa sino que su trabajo profesoral explora las implicancias del compromiso docente con la investigación narrativa en las aulas de formación (Clandinin, Steeves y Chung, 2008).

La epistemología de la investigación educativa (Clandinin 2006) ha sido resignificada para el mundo hispano parlante no sólo por medio de la reconstrucción teórica sino también a través de prácticas de investigación situadas. Vemos así que la orientación narrativa tiene también un carácter biográfico, ostentando hoy una identidad propia dentro del paradigma cualitativo en las ciencias sociales en general como así también en la educación. Resulta de esta manera que, en principio, la investigación narrativa es parte de la investigación cualitativa, aunque resulte a veces un enfoque con características específicas (Bolívar, Domingo y Fernández Cruz, 2001). En segundo lugar, la investigación narrativa ha avanzado hasta llegar para algunos a conformar por derecho propio una línea de investigación donde hasta el momento convergen intereses heterogéneos (Fernández Cruz, 2008).

La investigación biográfica y narrativa abarca las fuentes que ofrecen información personal y se emplean para documentar vidas, así como eventos o situaciones sociales. Sus datos emanan de las biografías, materiales personales u otras fuentes orales que manifiestan cuestiones vitales presentes, pasadas o futuras, originándose en las historias vividas desde la perspectiva del narrador. Se diferencia entre: relatos de vida—narraciones autobiográficas de los protagonistas—e historias de vida—elaboradas por los investigadores, sobre los relatos autobiográficos y en base a distintas fuentes documentales (Bolívar y Domingo, 2006).

En el estudio de la formación docente, los relatos e historias de vida tienen variados usos, siendo uno de los más usuales el proceso de formación del profesorado. Los docentes cuentan su *curriculum vitae*, entendido aquí como el curso o itinerario personal y profesional,

comenzando con la biografía escolar en la niñez, con períodos ascendentes, descendentes y estables. Estos se identifican por medio del desarrollo de la trama narrada, su contenido, forma y dirección, así como las formas del discurso. Las subidas, bajadas y mesetas están salpicadas de incidentes críticos así como de puntos de inflexión y de no retorno.

Nuestro trabajo se origina en la investigación 2008-2009 “Formación del Profesorado III: (auto) biografías de docentes memorables” del Grupo de Investigación en Educación y Estudios Culturales de la Facultad de Humanidades, Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina. Se pretende avanzar sobre categorías derivadas de dos proyectos anteriores: “Buenas prácticas y formación del Profesorado de Inglés” (2003-2005) y “Formación del Profesorado II: La narrativa en la enseñanza” (2006-2007). Aquí se estudian todos los Profesorados de la Facultad y para eso se comenzó localizando buenos profesores que elaboraran sus historias de vida por medio de encuestas semi-abiertas dirigidas a alumnos avanzados. Estas contenían tres ítems: individualización de los buenos profesores y auxiliares docentes de su carrera que los estudiantes recuerden como ejemplos de buena enseñanza; justificación de la selección mediante frases cortas y elección libre de cinco palabras claves para resumir las características de la enseñanza de los docentes.

Posteriormente, se entrevistó a los profesores más identificados por cada carrera, siguiendo un guión semi flexible que directa o indirectamente contenía preguntas sobre hechos de la vida profesional (por ejemplo la elección de la docencia, la formación inicial y de postgrado, el ejercicio de la docencia y la investigación, puestos de gestión, mentores, entre otros) y personal (familia, biografía escolar, matrimonio, hijos, rupturas, paralelismos, entre otros) relacionándolos con lo institucional sobre todo universitario y macrosocial nacional.

Este trabajo resulta de las entrevistas a seis docentes (D1, D2, D3, D4, D5, D6), focalizando en la significativa acepción que le otorgan a sus caminos de vida profesionales y personales como odisea—viaje, trayecto, senda, derrotero—que inician, física o intelectualmente, en búsqueda—otro término que refiere a la épica—de conocimiento para su desarrollo docente o científico. En primer lugar, la fuerza de la narrativa estriba legítimamente en su poder de iluminar lo distintivo, concibiéndolo en sus propios términos, desde su punto de vista (Eisner, 2001). Siguiendo estas líneas, acuñamos nuestra categoría acerca de la biografía de estos docentes en términos de viaje odiseico, porque hemos tomado este concepto a partir de lo que Corbin y Strauss (2007) denominaron un código *In-Vivo*, no construido, extraído de una entrevista cuyo participante provee exactamente la categoría. Ésta es tan rica, vívida y descriptiva que los investigadores responden ante ella y encuentran que pueden aplicarla al resto de los participantes del estudio. Aunque no seguimos aquí rigurosamente a los principios metodológicos de la teoría fundamentada, reconocemos la legitimidad de los códigos *In-Vivo* y el hecho de que muchas veces las palabras de los entrevistados pueden tener elevados niveles de abstracción, subsumiendo a categorías menores.

3. Resultados

En el análisis de los resultados, retomamos el espíritu de la metáfora inicial de Connelly y Clandinin (1994) sobre la reconstrucción del pasado al adoptar la categorización *In-Vivo*, propuesta por D1—que obviamente posee fuertes raíces disciplinares en la cultura griega—para su trayectoria de profesor e investigador como un itinerario, una travesía

odiseica con el elemento indispensable de la búsqueda intelectual, académica y laboral entrelazada con episodios de la vida personal y familiar. Manifiesta D1 que "... el viaje, toda una cosa en torno al viaje, ¿no? [Mi puesto en la UNMDP] llega, no obstante, en un momento donde... Esto es muy de las biografías, también, como muy griego, muy odiseico. El viaje se ha convertido en una cosa dominante de mi existencia". La densidad conceptual de esta odisea académica está dada naturalmente por los grandes temas homéricos de la búsqueda iniciática, la exploración, el riesgo, la aventura, la lucha. En el transcurso de ese itinerario se va revelando la propia identidad y el sentido de la vida (Dean, 1976; Lowery, 1970). Los relatos de vida docentes y las historias derivadas de ellos participan de estos viajes y sus búsquedas, situándose en la intersección entre la autobiografía y la épica o el romance (Leskelä-Kärki, 2008; Preskill, 1998).

En ese camino de viajes e itinerarios, D1 transita su vida académica en un "deambular de universidad en universidad", siguiendo las oportunidades que la carrera le va ofreciendo tanto en el ámbito público como privado. Los trayectos no están exentos de peligros físicos, tales como "un accidente fuerte en un micro en el que volvía... que volcó,... una experiencia muy traumática". D1 destaca la estrecha relación que ha existido siempre en su vida entre los viajes y el conocimiento, desde el momento en que sale de su ámbito universitario local y se incorpora a nuevos grupos de trabajo, en otras ciudades, con gran esfuerzo personal y familiar. Los viajes reaparecen en su relato cuando refiere su activa participación en congresos y el "placer maravilloso" que éstos le generan. Al relatar el vínculo entre la investigación y la docencia, D1 cuenta que el producto de lo investigado por su grupo en una universidad "viaja" a una segunda institución en forma de contenidos de un seminario que dicta en otra ciudad. Se produce entonces un "diálogo" entre la docencia y la investigación mediado por el viaje. Finalmente, D1 se refiere a su práctica docente estableciendo una analogía con los viajes: "Hay algo de la misma exuberancia del viaje. Hay algo itinerante en las clases. Toda clase es un viaje... un viaje por herramientas... un viaje intelectual... de autor en autor... de tema en tema". D1 define este viaje como un "ejercicio docente" que si no es dado por el profesor es requerido por los alumnos mediante preguntas que solicitan la vinculación entre un autor o un tema y otro. Al respecto, D1 advierte que "cuando uno tiene un recorrido de viaje, lo importante es no salirse de la vía. La vía tiene que quedar clara... por dónde uno está viajando. Entonces [la clase] se vuelve un relato sostenido". Los itinerarios también entrelazan relaciones entre universidades prestigiosas y dominantes en la capital del país y otras en el cinturón capitalino o el interior: "Una época de mucho trabajo, de mucho esfuerzo... esa circulación por las distintas sedes..., esos peregrinajes con [mis hijos], a veces a la ciudad universitaria, una sede, la otra, la otra, la otra..."

La vida de D2 también parece estar signada por los viajes, a veces por itinerarios físicos y otras veces intelectuales. Cuenta D2 que vivía en el campo en los primeros años de su infancia y que su familia tuvo que trasladarse a la ciudad para que pudiera asistir a la escuela. También relata que recibían visitas de parientes vinculados a la educación que venían de la capital, los que pasaban el verano con ellos en el campo, y que aconsejaban a sus padres acerca de qué era lo mejor para sus hijos en materia de educación. Es así como D2 viajó a una ciudad más grande para continuar sus estudios secundarios y posteriormente en la universidad, siguiendo su vocación y temprana pasión por la enseñanza. Esa misma pasión la llevó por distintos caminos en su formación de postgrado, abriendo su mirada hacia nuevos campos disciplinarios y logrando una mayor apertura mental que la que había tenido en su formación de grado. Así fue encontrando su camino, tomando cursos aquí y allá: "leí muchos autores, hice una especialización primero en [la ciudad capital], después con toda la línea de [un autor],... después fui al [exterior] a continuar el trabajo con [un investigador en el campo]

y después seguí en [la capital] y llegué a lograr que [el especialista] diera un curso en [mi universidad]. La búsqueda de conocimiento tiene aristas de verdadero peregrinaje que culmina en una epifanía: después de trajinar “especializándome por ahí... hice un *click*... y dije ‘esto es lo que yo tengo que saber, si es a lo que estoy dedicada’”. Su relato da cuenta de una búsqueda intelectual que lleva a D2 por distintos caminos de indagación en el campo disciplinar, los que delinear su objeto de estudio y aportan conocimientos y prácticas de aplicación en sus ámbitos de trabajo.

D3 centra su “viaje en la docencia” como un recorrido intelectual: pasión, entusiasmo y crítica en la enseñanza de la teoría literaria: “hay tres o cuatro cosas que me parecen fundamentales: la primera es el entusiasmo, tengo entusiasmo y pasión por la literatura... Enseño porque me gusta comunicar lo que me pasa, lo que me fascina y me deslumbra: la literatura y el pensamiento. [Enseño] en función de la fascinación del texto, por la teoría misma, no en función del texto”. El fervor por la lectura nace de la biografía familiar: “mi casa era una casa donde había biblioteca grande, se leía. Mi madre había estudiado en Estados Unidos, papá había hecho la universidad. Vale decir familia de lectores, de lectores apasionados... Cuando tenía ocho años tenía cuenta corriente en la librería y tenía permiso para comprarme un libro por semana... Era una lectora voraz desde que empecé a leer”. Luego, la enseñanza de la literatura aparece en una dimensión de texto/contexto, lo que le permite afianzar ese viaje donde intenta transportar a los estudiantes: “hay una cosa de plantarse, de crear un personaje, de dejarte llevar”. A su vez, la biografía de formación de D3 ha estado signada por ese “viaje intelectual” del que intenta dar cuenta en la práctica concreta: “siempre me he negado a quedarme encerrada en una cosa: no ser sólo poeta, sólo crítica, sólo docente o sólo traductora. [Esto] es muy difícil porque no eres del todo nada, pero he aprendido... que no hay nada más enriquecedor que ir de un lado al otro, [ya que] llevo de un lado al otro. Las cosas que aprendo con mis amigos los poetas, las traigo a clase, [las llevo] con la gente de teatro, [las llevo] con la traducción. [De la misma manera], lo de la clase lo llevo a otras cosas”. El viaje en la docencia aparece como un traslado intelectual, donde la literatura brota conectada a la “fascinación” del pensamiento y a las prácticas de docencia. El trabajo en el aula es un viaje en sí mismo, “un dejarse llevar” que ha ido fermentando a lo largo de su biografía familiar, su biografía escolar y su trayectoria profesional.

La verdadera odisea de D4 es un complejo entramado asociado a su biografía personal y a su trayectoria profesional: “el viaje que implica la literatura latinoamericana, especialmente la del Caribe”. En este sentido, es clave su primera mentora quien “... había venido de México... Regresa a la universidad luego del exilio. Leía a Rulfo... Era [una] experiencia... muy novedosa en ese momento que nos contactaba con la literatura desde lugares que no habíamos transitado”. Ya en su segunda etapa formativa, maestría y doctorado, retoma el peregrinaje porque “termino la maestría en Letras pero, antes de terminar..., ya comienzo con el doctorado”. El viaje aparece como un desplazamiento “sin fin” donde antes de alcanzar una estación—la maestría—se sube para llegar a la próxima—el doctorado. El recorrido profesional asociado a la investigación también está signado por el “viaje”, desde la definición de su objeto de estudio, hasta la trayectoria posterior: “A raíz de comenzar a trabajar Puerto Rico, a decidirme por un autor... Me capturó su novela. En la... Feria del Libro me acerco a un stand y digo que quería conocer a esta persona... Me dieron [su] dirección... en Puerto Rico y en Nueva York... Mandé [dos cartas]... Empezamos a mantener un vínculo... que se ha mantenido más allá de veinte años”. Su trayectoria de investigación está asociada a la cultura caribeña: “En sucesivos proyectos pasé de Cuba, a Colombia, a Puerto Rico... Cuando tuve que centrarme... comencé a dimensionar lo que era Puerto Rico”.

Cuando describe sus prácticas de enseñanza, D4 se permite viajar: “Estamos en Cuba... les dibujo el mapa... Para que se sitúen. Vamos a desplazarnos de la literatura a la historia de Cuba”. El itinerario no termina en cada clase: “Cuando me despido les digo... ‘para la semana que viene es otro mundo... Vamos a pasar a Chile’”. D4 percibe su práctica “como un trencito que pasa y para en esta estación. En esta estación hay que darles lo máximo que pueda”. Así, D4 manifiesta un itinerario biográfico-formativo y práctico que sitúa al viaje no sólo desde lo físico, sino también desde lo intelectual, la apertura mental, la pasión, la generosidad, la alquimia, el exilio, el entusiasmo y la solidez académica.

En el caso de D5, sus itinerarios transcurren dentro del espacio geográfico de la provincia donde habita, pero lo hacen de una manera especial. En primer lugar, D5 se traslada durante variados períodos a estudiar o investigar en otras ciudades más o menos grandes que la suya. Así realiza un curso de postgrado donde “éramos veintisiete y además una situación de convivencia. Me iba en el micro [bus]... A veces me quedaba..., con gente de Bolivia, Perú de Chile. Era un momento político interesante, eso me dio vuelta la cabeza, me abrió que existían otras cosas, que había otros marcos”. Sin embargo, los intercambios se dan también con otros viajeros a los que D5 conoce en su universidad. Relata que un profesor visitante “... me enseñó a sistematizar de una forma muy obvia [que] nosotros no habíamos aprendido. Yo creo que me marcó. Y después había un camino paralelo: era el momento que había llegado gente de Buenos Aires, yo empecé a contactarme”. Ese docente remarcable hospedó a D5 en su casa fuera de la provincia al finalizar su tesis de maestría: “cuando yo terminé de escribir mi tesis—obviamente no había mail—y para ver la última parte me dijo: ‘Venite a Neuquén, te instalás en mi casa o nos vamos a la universidad’. En realidad nunca la había tenido en el aula pero tuve mucha orientación mientras fui haciendo la tesis. Entonces, aprendí un montón, como una clase particular”. D5 hilvana su historia de formación junto con la del país y refiere al proceso de ruptura intelectual y política que se dio tras el fin de la última dictadura militar: “un replanteo de poder mirar otras cosas en el buen sentido, tratar de mirar otros caminos todo el tiempo... A mí me generaba la búsqueda de cosas distintas”. Para finalizar, se observa cómo permanentemente D5 habla de su formación en términos de exploración, de mirar y transitar vías y lugares.

Por último, D6 viajó mucho realizando cursos de postgrado en “distintas universidades del país”. Es docente-investigador de su universidad y dirige un segundo grupo de investigación en otra universidad a 1.630 km de la suya. Incluso trabaja en un “postgrado de redes” con distintos puntos del país. D6 también recibe la influencia de colegas viajeros de otros sitios del país, a quienes encuentra en el transcurso de sus propios desplazamientos. Como el resto de los entrevistados, los recorridos de D6 y sus colegas nunca dejan de atravesar la capital del país, en este caso realizando una fuerte ruptura paradigmática en la metrópolis: “una forma de entender la [disciplina] mucho más dinámica de lo que a nosotros nos habían enseñado. Eso fue lo que posteriormente se generalizó. Pero, en aquel momento, al principio de los ochenta, era una revolución. Para nosotros significó repensar lo que nos habían enseñado.” Incluso, señala que la reforma del plan de estudios de su carrera: “la llegada de gran parte de la gente de... otras universidades cercanas o de la misma Universidad de Buenos Aires... Significó un quiebre importante en el sentido que más que nada fue un quiebre de relaciones... de redes”. Por su formación disciplinar y la naturaleza de la carrera de Profesorado donde se desempeña, D6 realiza con sus alumnos “viajes de estudio” a puntos más bien lejanos del país, a los que alude de manera natural, pareciendo que formaran parte de la rutina de su cátedra. En cuanto a la búsqueda del conocimiento, D6 explicita que aprendió de un modelo docente en el grado a “buscar todas las fuentes bibliográficas, tener una sed insaciable de todo lo que fuera sustentar teórica y metodológicamente la materia”.

También indica su ansia de “buscar la vuelta para que [los alumnos] se interesen en la materia o en los contenidos... en la forma de abordar la materia”. Vemos de esta forma cómo D6, en términos concretos, expresa el mismo sentido de viaje, recorrido, lucha para alcanzar el conocimiento y hacerlo llegar a sus alumnos.

4. Discusión

Las narrativas recogidas almacenan la experiencia de los buenos docentes tal como ellos la procesan e interpretan. Esta revelación de hechos y disquisiciones está naturalmente filtrada implícita o explícitamente por las creencias, actitudes y valores de los protagonistas en su interacción con el medio. Vemos así cómo los actores construyen su mundo a la vez que entretejen su experiencia individual con el entorno (Sautú, 2004). En nuestro caso, a partir de la categoría de viaje odiseico derivada de la más potente de las narrativas registradas, hemos elegido entramar épicamente los relatos de nuestros profesores (White, 1992).

Estos itinerarios, estos “viajes odiseicos” que hemos ido delineando, van forjando la propia historia personal de los docentes dentro de una más amplia. Podemos ver que sortean dificultades y enfrentan tentaciones y desafíos como en la épica griega en la que Ulises se enfrenta a monstruos y magas enamoradizas que no logran desviarlo de su camino. Los episodios del arriesgado recorrido son muy variados. Muchas veces involucran largos recorridos físicos—peregrinajes—por la vasta geografía del país en medios de transporte que no siempre son seguros, rápidos o confortables. Existe una relación de tensión entre la condición de la universidad de los entrevistados—situada en el interior del país—y el centro académico e intelectual de la Capital Federal o prestigiosos ejes universitarios en el exterior.

En cuanto a los desplazamientos con la mente y el espíritu, estos buenos profesores eligen un camino de búsqueda intelectual tras un ideal, en pos de una pasión de vida, que movilizan y ponen a andar. Constantemente enfrentan decisiones acerca de si quedarse al resguardo de lo ya logrado o seguir adelante y enfrentarse a nuevos desafíos. Sin duda, los docentes de nuestro estudio eligen este último camino y, cuando alcanzan su meta, se aprestan a buscar una nueva. En esta exploración por caminos intelectuales salen de su universo local y se aventuran a mundos desconocidos. La recompensa es muchas veces una gran epifanía. La investigación biográfico-narrativa describe a ésta como un instante que deja grandes marcas y trastoca el orden de los significados de la propia vida. En el caso de nuestros entrevistados las transformaciones de las epifanías se resignifican en las narraciones aquí obtenidas y son radicales, duraderas, positivas (Bolívar, Domingo y Fernández Cruz, 2001).

Estos recorridos, estas aventuras del espíritu y el cuerpo, se aproximan a los elementos que Goodson (2003) valora para los enfoques conceptuales de los estudios sobre historias de vida y de trabajo de los docentes. Para el autor, las historias y relatos que se centran en las experiencias vitales y los antecedentes de los profesores son componentes fundamentales de la identidad individual y también de la autopercepción, junto con ese verdadero ponerle el cuerpo a la enseñanza en el aula y a la investigación en la vida profesional. Según Goodson, las formas de vida públicas y privadas de los profesores—que toman aquí la forma de itinerarios constantes o cuanto menos están signadas perennemente por las travesías—impactan en sus visiones acerca de la enseñanza y en sus mismas prácticas. Estas cuestiones se develan en las entrevistas en profundidad a nuestros docentes memorables, también a modo de validación de las razones de su enseñanza. Los viajes se

entrelazan con distintos períodos de las vidas docentes—configurando así desplazamientos en el tiempo cronológico y el personal dentro de los espacios físicos y mentales—que, por su parte, representan una característica única de la docencia, aportando comprensiones acerca de cómo lo particular y personal media crucialmente en lo profesional. Así, los viajes odiseicos construyen un discernimiento de la carrera docente. Estos traslados a veces heroicos en la vida personal y profesional de los docentes, así como en la vida institucional y social que los reclama, encarnan mojonos que establecen estilos y prácticas.

Finalmente, nos atrevemos a sugerir que las conversaciones que sostuvimos con los seis docentes, las trayectorias que narraron y las historias que reformulamos han ido más allá de la expresión privada de creencias u opiniones para producir conocimiento, no definitivo sino tan itinerante como los trayectos relatados, tan abierto como las entrevistas y la vida misma (Brinkmann, 2007). Deseamos reivindicar el valor de la narrativa como una forma de comprensión para la docencia, la formación docente y la investigación educativa. Deseamos también que estas historias aparentemente tan privadas y locales puedan resignificarse en la lectura para así producir debates públicos que nos permitan construir en la educación superior espacios colegiados donde compartir recorridos en la docencia y la investigación para teorizar luego sobre ellos y construir categorías que nos permitan aportar al aprendizaje de los estudiantes y a la educación docente.

Referencias bibliográficas

- Álvarez, Z. y Porta, L. (2008). Biografías memorables: relatos sobre buenos profesores. En L. Porta y M. C. Sarasa (Comps.) *Formación y desarrollo de la profesión docente en el profesorado: Las buenas prácticas y sus narrativas. Serie Espacio de la Teoría y de la Práctica. ETP/5* (pp.219-245). Mar del Plata, Argentina: Grupo de Investigaciones en Educación y Estudios Culturales (GIEEC)/ Facultad de Humanidades, Universidad Nacional de Mar del Plata.
- Álvarez, Z., Porta, L. y Sarasa, M. C. (2009). Los caminos de la buena enseñanza a través de las voces biográficas. Comunicación presentada al II Congreso Internacional de Educación, Lenguaje y Sociedad *La educación en los nuevos escenarios socioculturales*. Santa Rosa, La Pampa, Argentina, 23-25 abril.
- Barone, T. A. (2007) Return to the Gold Standard? Questioning the Future of Narrative Construction as Educational Research. *Qualitative Inquiry*, 13 (June), 454-470.
- Bolívar, A., Domingo, J. y Fernández Cruz, M. (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología*. Madrid: La Muralla.
- Bolívar, A., y Domingo, J. (2006). La investigación biográfica y narrativa en Iberoamérica: Campos de desarrollo y estado actual. *Forum: Qualitative Social Research*, 7 (septiembre), Art. 12. Disponible en: www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/161/356.
- Brinkmann, S. (2007). Could Interviews be epistemic? An Alternative to Qualitative Opinion Polling. *Qualitative Inquiry*, 13 (December), 1116-1138.
- Clandinin, D. J. (1986). *Classroom practice: teacher images in action*. London: Falmer Press.
- Clandinin, D. J. (2006). Narrative inquiry: a methodology for studying lived experience. *Research Studies in Music Education*, 27 (December), 44-54.
- Clandinin, D. J., Steeves, P. y Chung S. (2008) Creando espacios de investigación narrativa en la formación del profesorado. Trad. Claudia de Laurentis. En L. Porta y M. C. Sarasa (Comps.) *Formación y desarrollo de la profesión docente en el profesorado: Las buenas prácticas y sus*

- narrativas. *Serie Espacio de la Teoría y de la Práctica. ETP/5* (pp. 59-83). Mar del Plata, Argentina: Grupo de Investigaciones en Educación y Estudios Culturales (GIEEC)/ Facultad de Humanidades, Universidad Nacional de Mar del Plata.
- Connelly, F. M. and Clandinin, D. J. (1988). *Teachers as curriculum planners: narratives of experience*. New York: Teachers College Press.
- Connelly, F. M. and Clandinin, D. J. (1990). Stories of experience and narrative inquiry. *Educational Researcher*, 19 (June-July), 2-14.
- Connelly, F. M., and Clandinin, D. J. (1994). Telling teaching stories. *Teacher Education Quarterly*, 21 (Winter), 145-158.
- Corbin, J. M. and Strauss, A. L. (2007). *Basics of qualitative research: techniques and procedures for developing grounded theory*. Third Edition. Thousand Oaks, CA: SAGE. Online at: http://books.google.com.ar/books?id=OTI8Ugvy2Z4C&printsec=frontcover&source=gbs_navlinks_s#v=onepage&q=&f=false
- Dean, J. (1976). The *Odyssey* as Romance. *College Literature*, 3 (Fall), 228-236.
- Dunlop, R. (2002). A Story of Her Own: Female *Bildungsroman* as Arts-Based Educational Research. *The Alberta Journal of Educational Research*, 48 (Fall), 215-228.
- Eisner, E. W. (1993). Forms of understanding and the future of educational research. *Educational Researcher*, 22 (October), 5-11.
- Eisner, E. W. (2001). Concerns and aspirations for qualitative research in the new millennium. *Qualitative Research*, 1 (August), 135-145.
- Fernández Cruz, M. (2008). La investigación (auto)biográfico-narrativa en el desarrollo profesional del docente. En L. Porta y M. C. Sarasa (Comps.) *Formación y desarrollo de la profesión docente en el profesorado: Las buenas prácticas y sus narrativas. Serie Espacio de la Teoría y de la Práctica. ETP/5* (pp. 23-58). Mar del Plata, Argentina: Grupo de Investigaciones en Educación y Estudios Culturales (GIEEC)/ Facultad de Humanidades, Universidad Nacional de Mar del Plata.
- Given, L. M. (Ed.) (2008). *The SAGE Encyclopedia of Qualitative Research Methods*. Thousand Oaks, CA: SAGE.
- Goodson, I. (2003). Hacia un desarrollo de las historias personales y profesionales de los docentes. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 19 (septiembre/diciembre), 733-758.
- Leskelä-Kärki, M. (2008). Narrating life stories in between the fictional and the autobiographical. *Qualitative Research*, 8 (July), 325-332.
- Lowery, A. M. (1970). The *Odyssey* as Archetype. *The English Journal*, 59 (November), 1076-1079.
- Preskill, S. (1998). Narratives of Teaching and the Quest for the Second Self. *Journal of Teacher Education*, 49 (November-December), 344-357.
- Sautú, R. (2004). Estilos y prácticas de la investigación biográfica. En R. Sautú (comp.) *El método biográfico. La reconstrucción de la sociedad a partir del testimonio de los actores*. Bs. As.: Lumiere.
- Sellitto, P. (1991). *Balancing Acts: A Novel*. Unpublished doctoral dissertation. Hempstead NY: Hofstra University.
- White, H. (1992). *Metahistoria. La imaginación histórica en la Europa del siglo XIX*. México: Fondo de Cultura Económica.