

Del ser al hacer docente: reconstrucción sociosemiótica del hecho educativo**From being to doing teacher: socio-demographic reconstruction of the educational fact**

CLARET ESCALONA, Mary¹; DÍAZ DE CAMPECHANO, Isabel Cristina²;
CAMPECHANO ESCALONA, Eduardo José³

Resumen

El artículo tiene como propósito proyectar la reconstrucción sociosemiótica del hecho educativo a partir de los significados y sentidos que le asignan los docentes de dos instituciones educativas de educación media de la ciudad de Barquisimeto, Venezuela. El estudio se ubicó en el enfoque cualitativo del paradigma interpretativo, abordado desde lo fenomenológico y hermenéutico. Mediante la entrevista a profundidad se obtuvieron diversos discursos orales de los actores sociales quienes fueron seleccionados de manera flexible y abierta. Adoptando un diseño emergente y creativo, se realizó un análisis hermenéutico donde se obtuvieron diversas categorías entre las que destacan: la visión del ser docente; el devenir del ser docente en el tiempo; de la llamada vocación al ser docente en la práctica; espejos para proyectarse, construyendo la imagen de un maestro; la postura espiritual del docente entre otras. A modo de reflexión, este estudio configura diversos paisajes internos de los docentes para ayudarnos a comprender por qué es importante indagar el ser del profesional, su hacer, exaltando la condición de docente, maestro en estos tiempos de crisis e incertidumbre que se vive en Latinoamérica y en especial en Venezuela.

Palabras clave: Ser Docente, Hacer Docente, Hecho Educativo, Hermenéutico

Abstract

This article has like a purpose to project the social semiotic reconstruction of the educative reality since the meanings and senses that teachers from educative institutions of medium education from Barquisimeto city in Venezuela, assigned. The study was located in the qualitative approach of the interpretative paradigm, observed since the phenomenological and hermeneutic.


Through the deep interview, oral discourses from social actors were obtained; they were selected in an open and flexible way. Adopting an emergent and creative design, it was done a hermeneutic analysis where different categories were obtained, categories such as: the vision of being a teacher; the fate of being a teacher in time; the called vocation to be a teacher in the practice; mirrors to project oneself; building the image of a teacher; the spiritual posture of a teacher among other. In a reflecting way, this study configure different intern landscapes of the teachers to help us to understand why is so important to explore the being of a professional, its practice, exalting the teacher condition, that in this time of crisis and incertitude that Latin America and special Venezuela live.


Key words: being a teacher, practice as a teacher, educative reality, hermeneutic


Recibido: 09 de mayo de 2017

Aceptado: 26 de mayo de 2017

Publicado: 3 de julio de 2017

¹  <https://orcid.org/0000-0001-6020-3959>, Venezuela

²  <https://orcid.org/0000-0003-1664-5287>, Venezuela

³ Doctor en Ciencias de la Educación, Docente UCV Trujillo, ecampechano@gmail.com,  <https://orcid.org/0000-0002-6152-7071>, Venezuela

Introducción

La educación es la temática principal en todos los discursos que hablan de desarrollo económico, social y democrático de cualquier país; por aquello de que es un anticipo del porvenir, del bienestar de la persona y del progreso de las naciones, sin embargo, es oportuno decir que en nuestro continente y en particular, en el país la educación jamás ha sido abordada con suficiente seriedad y dedicación. Nuestros gobernantes no se dan cuenta de que es una inversión hacia el futuro y más bien parecen temerle al hecho de una población educada y con herramientas para afrontar la vida desde la óptica social y política.

Cada vez más podemos observar como la mayor parte del tren educativo a nivel nacional está ocupado por personas ajenas a la profesión educativa o por docentes con pocos años de experiencia en aula, quienes están como una especie de comodines y que no conocen la complejidad de su misión prolongando así el retraso en el área vital de un país como es la educación.

Al respecto, Pérez Esclarín (2015) escribe que: (...) El problema educativo es tan serio y tan grave, que no podemos darnos el lujo de prescindir de nadie. Todos somos necesarios para resolverlo. Pero deben ser los educadores los protagonistas de los cambios educativos necesarios. Hoy todo el mundo está de acuerdo en que, si queremos una educación de calidad, necesitamos educadores de calidad, capaces de liderar las transformaciones pedagógicas necesarias y de ser ejemplo de los valores que necesitamos para superar la gravísima crisis moral que nos carcome. (p. 01)

Venezuela es un ejemplo de esta realidad, en la actualidad, no solo nos enfrentamos sin armas a los peores enemigos que cualquier país pudiera tener como son la inseguridad, la inestabilidad social y económica, la pobreza económica, moral y educativa. La miseria en materia de salud y alimentación, el receso en la motivación ante el avance científico y tecnológico, a todo esto se le une la plaga de la intolerancia, el irrespeto por el otro y un interminable bombardeo de vulgares insultos que atacan constantemente la condición humana desde las altas esferas del poder y de otras instituciones. Entre tanto, se nos pide educar en valores en un escenario caracterizado por relaciones tan complejas de profunda contradicción para poder construir un mundo para la convivencia, inclusivo y democrático. Bajo este escenario no se puede continuar pensando en la acción educativa como un

paradigma centralizado en la enseñanza y transmisión de contenidos con ojos cerrados y oídos sordos ante la realidad de nuestro país.

Pensamos que como educadores debemos declararnos en emergencia porque por decirlo de algún modo llevamos una vida heroica ante estas convulsiones sociales ya que la mayoría realiza dobles jornadas para cubrir parte de sus necesidades básicas. Robándole un poco de tiempo a las horas de descanso y a la familia; enfrentándose día a día con la inseguridad no solo en la calle sino también en las instituciones, donde el vandalismo y la delincuencia se han apoderado de nuestras aulas. A eso se le suman todas las inquietudes que los estudiantes llevan en materia de salud, alimentación, economía e inseguridad con la suspicacia de que sus profesores podamos dar alguna respuesta lógica ante esta crisis.

De esta emergencia, la escuela y la profesión docente tienen en sus manos pasar y recrear con las nuevas generaciones un determinado legado. Para ello es preciso sostener una tensión perenne entre pasado y futuro, entre ser y deber ser. A las personas que nos dedicamos a la enseñanza –*HACER* docente- nos corresponde la tarea y la responsabilidad inexcusable de reconocer las formas de ver, interpretar, pensar y actuar en el mundo que tienen los estudiantes y construir sobre ellas otras más inteligentes, humanas y cívicas.

En este contexto, ser maestro de humanidad, es la función designada por Gusdorf (1997) que, parafraseándolo le pide al maestro que no se presente solamente como el hombre de un saber, sino que sea el testigo de la verdad y el afinador de valores. Lo único que importa es ayudar a los estudiantes a comprenderse a sí mismos y a entender el mundo que les rodea. Para ello no hay otro camino que rescatar, en cada una de nuestras lecciones, el valor humano del conocimiento.

Como docentes -desde el *SER*- nos corresponde la tarea de contrarrestar los conflictos sociales y en ese sentido debemos asumir el compromiso de impedir el avance del deterioro de nuestro propio *HACER*. Para ello, necesitamos hacernos más humanos, construir la educación que merecemos y encauzar nuestra vida profesional hacia la formación de un individuo totalmente libre, puesto que como agentes de cambio tenemos una alta responsabilidad que cumplir, no podemos perder la perspectiva de conciencia social, ese será nuestro horizonte en medio de estos mares convulsionados, indicándonos que vamos por un buen rumbo con nuestros ideales y parámetros guiando a nuestros estudiantes.

Al respecto, Prieto Figueroa (1990) avizora que: En América Latina será preciso que el proceso educativo, sin dejar de considerar los valores

positivos de nuestra tradición, acelere la marcha, soltando las anclas que nos detienen en un pasado de ineficacia y atraso.

Encontrar el justo medio es la difícil tarea del educador reflexivo y responsable. Se trata entonces de desmontar la estructura social actual y ofrecer alternativas vinculadas con la práctica de la educación y el *HACER* docente, recuperando el valor de la humanidad a través de la educación, hacerle frente a los retos desde el aprendizaje. Si partimos de que toda persona tiene aspiraciones, habilidades, potencialidades, logros, fracasos, anhelos, derechos y deberes, esto debe ser el enfoque para presentarle al estudiante situaciones de aprendizaje para que comprenda y se inspire en ser un hombre y mujer que va a enfrentar a una sociedad convulsionada, un agente de cambio y de paz, un agente activo capaz, entusiasta y con calidez para reconstruir una sociedad.

Ante esta situación es preciso preguntarnos ¿Cuál es el papel que juegan los docentes en este contexto que hoy se presenta caótico?, vale decir que se necesitan docentes con mística, sin miedo a todos aquellos eventos deformantes de personalidades por los que transcurre la sociedad hoy día, abiertos al futuro, que apuesten por la esperanza y que estén dispuestos en todo momento a dar lo mejor de sí mismos para que la educación que soñamos sea una realidad social que nos invite a sentar las bases para el éxito.

Es necesario considerar el sentido político de la educación en tanto que como docentes intencionamos *Hechos Educativos* pedagógicos y políticos, o sea procesos de conocimientos que contribuyen a que los educandos fortalezcan su capacidad de pensar, su capacidad de aprender a analizar e interpretar su realidad; como bien señala Cecilio Acosta (1856) “...No se olvide jamás que el progreso (si eso es lo que se busca) es más ley individual que ley de los gobiernos...” (p. 11), por lo que debe verse como un *Hecho Educativo* popular donde el proceso pedagógico y político permita fortalecer la conciencia crítica y desarrolle nuevos aprendizajes que aumenten las facultades intelectuales de los educandos, físicas y morales en función de sus intereses y de los objetivos de inserción social que requieren mejorando su protagonismo social y favoreciendo su constitución como sujeto.

La intención de esta investigación es conocer la visión de un grupo de docentes acerca de la labor que desempeñan, penetrando en su mundo subjetivo y significativo, para develar sus sentidos y

significados e iniciar la primera puntada en el tejido de un anecdótico sobre sus vidas personales. Entendiendo que en su desempeño laboral ningún ser humano deja de ser influido por las condiciones particulares de su existencia.

Esta investigación nos lleva a reconstruir los significados que le atribuyen los docentes de la U. E. Instituto Inmaculada Concepción y el Instituto Diocesano Barquisimeto al *SER* y *HACER* docente a partir de sus vivencias y experiencias desde su hecho educativo, es decir, en lo medular que resulta el tema para la convivencia humana y de los actores particulares de las instituciones en estudio. Busca comprender la importancia de las interrelaciones en la formación de los significados y definiciones que de la realidad hacen los sujetos; siendo un aporte que abre de forma amplia, la posibilidad de comprender la educación como un arte que pone a prueba la energía, el compromiso y la determinación evidenciado en el *Hecho Educativo* como la naturaleza social de la educación.

Se plantea el *Hecho Educativo* desde la perspectiva de un ser humano, el sujeto que por su misma condición, es educado y va a educar. A través de la educación se perfecciona constantemente su condición humana y esto es de competencia exclusiva del hombre, de nadie más. Sólo él está capacitado para transformar su realidad y su entorno sin nunca perder de vista que la labor educativa humana tiene un protagonista heroico, el *Maestro* que forma desde adentro, desde su condición humana.

Reconocer lo antes expuesto, lleva a interiorizar que en este momento histórico donde tanto políticos como educadores y las propias familias entienden que la actual crisis marca un antes y un después en la vida de los venezolanos que el sistema educativo debe tomar cartas en el asunto, tratar de responder a este reto, entonces la educación debe ir dirigida a la adquisición y fomento de valores que capaciten a los estudiantes y a la sociedad para la superación de la crisis.

Desde la naturaleza cualitativa de este trabajo, esperamos que ayude a la comprensión del *Hecho Educativo*, como experiencia acumulada, como capital cultural desde los actores sociales involucrados, es decir, de los mismos docentes que laboran en la U. E. Instituto Inmaculada Concepción y en el Instituto Diocesano de Barquisimeto, instituciones que por su larga trayectoria cobijan docentes que han hecho su vida allí hasta el punto de querer envejecer en sus aulas porque aún se consideran enamorados de su profesión, también en

estas aulas se están circunscribiendo noveles docentes que vienen no ha trastocar la labor de estos maestros de larga vida sino que han llegado para quedarse y para cobijarse con estos parteros de la educación y encontrar allí el sentido de su misión y comprometerse cada día con su labor docente. Una particularidad de esta investigación es lo relevante de la palabra, la frase como recurso para exteriorizar el mundo de los actores sociales, quienes narran su percepción sobre el Hecho Educativo. Esta investigación aborda el hecho educativo entre el *SER* y el *HACER* de los docentes, desde una perspectiva fenomenológico-hermenéutica, en la cual se considera la vida cotidiana como espacio para la reflexión. Así, los hallazgos generados en esta investigación serán ofrecidos, en primera instancia, al equipo de directivo de la U. E. Instituto Inmaculada Concepción y del Instituto Diocesano de Barquisimeto para ayudarlos a formular planes de acompañamiento y formación integral.

Se espera servir de hilo confluyente para tejer y destejer el entramado mundo de la educación que conducirá a repensar sobre el valor social y humano que le atribuimos a la educación con la producción y divulgación del conocimiento. En tal sentido, se pretende que se constituya en un aporte para mejorar la calidad de las relaciones personales, profesionales, pedagógicas y de cualquier otro tipo en los planteles educativos.

Algunas Experiencias que Acompañan la Construcción Social del Estudio

Coronado y Estupiñán (2012) nos presentan una investigación basada en los Imaginarios Sociales sobre el Desempeño del Docente Universitario, realizada en Colombia. El estudio busca interpretar los imaginarios sociales en estudiantes de psicología sobre el desempeño del docente universitario, mediante la revisión de 299 archivos de evaluaciones a docentes, entrevistas estructuradas y estrategias de asociación libre en las que participaron 79 estudiantes, se recogió y se analizó cualitativamente la información, develando imaginarios relacionados con las funciones atribuidas a los docentes.

Ellos plantean que “los imaginarios se enfocan en las funciones institucionales de la docencia, investigación extensión y directivas, explícitas en las actividades académico-administrativas, así como de algunas condiciones necesarias para su desempeño” (p.77). Así los imaginarios sociales en torno al Hecho Educativo producen los valores, las apreciaciones, los gustos, los ideales y las conductas de las personas que conforman una cultura.

Otra experiencia publicada en torno a las percepciones docentes sobre lo que hemos llamado *Hecho Educativo* es la realizada por Venegas (2000) “Enseñar en la Pobreza. La visión de los Maestros de las Escuelas Populares” realizada en las barriadas de Caracas-Venezuela, cuyo objetivo fue “conocer en profundidad las condiciones en que se desenvuelve la vida personal, las percepciones y representaciones que tienen los maestros de su quehacer educativo...”

Tal y como lo señala la autora, el trabajo que realiza toca a penas un aspecto de esta compleja trama:

Elegimos conocer, desde una perspectiva cualitativa, la visión de los maestros acerca de la labor que desempeñan...intentar penetrar en el mundo subjetivo y significativo de los actores que viven la situación que intentamos comprender. Para esto nos pareció indispensable colocarnos en una perspectiva psico-social que nos permitiera saber algo acerca de sus vidas, entendiendo que en su desempeño laboral ningún ser humano deja de ser influido por sus condiciones particulares de existencia. (p.12).

Por último, Belzares (2013) desarrolla una investigación titulada “Percepción sobre la Valoración de la Profesión Docente de los Egresados de la UPEL-IPB” Enmarcada en el paradigma interpretativo abordado en el método fenomenológico-hermenéutico. Tuvo la intencionalidad de apreciar, interpretar y reflexionar acerca de la percepción sobre la valoración de la profesión docente. La autora, en relación al *ser* docente expresa que:

La docencia está relacionada con una actividad en su mayor porción de humanidad y de trabajo vocacional, donde importa mucho trabajar con la gente. Abarca aspectos del ser humano que no pueden ser abordados desde otra profesión. La docencia es un arte que solo debe ejercer aquel que esté preparado para tal función. (p.73).

Belzares refiere que la docencia es un arte por cuanto no debería ser ejercida por quien no esté preparado puesto que docente no sólo es quien pueda desarrollar mejor un contenido o tener la mejor creatividad y la mayor habilidad para innovar sino que debe ser docente quien sienta realmente lo que hace y como lo hace, que sea capaz de vivir su profesión y no vivir de su profesión porque como lo exalta la autora, es un arte.

La investigación realizada por Belzares ha servido de aporte para la presente investigación puesto que trata de describir la persona del profesional de la docencia, y además de señalar la posición valorativa

de la docencia no sólo como una profesión sino como un modo de vida, porque ser docente es una identidad que te acompaña en todos los momentos de la vida, no sólo dentro de una institución educativa.

Todas estas investigaciones se relacionan y sirven de apoyo teórico y metodológico al presente estudio que de un modo u otro lo que quiere es reunir de forma diferente, con relaciones nuevas las vivencias en torno al *Hecho Educativo* y contribuir con distintas interpretaciones lo que significa *ser Docente*.

La persona humana, por tanto, es la dimensión radical y más abarcadora de este estudio. Está compuesta por los referentes objetivos de valor que constituye la actividad docente. Sin ellos, la acción educativa carecería de sentido –pierde la razón de ser-, se encontraría desorientada –pierde el eje, que delimita su espacio y que marca el norte-. Es la pregunta radical sobre la realidad educativa.

La estructura del discurso de esta investigación ha de ser tal que muestre la razón de ser del educador en su Hecho Educativo; es decir, que deje al descubierto –“des-vele”, frente al ocultamiento presente- su persona. Esta investigación, nace con la intención de articular el sentido de la actividad educativa. Para ello, se afronta la reconstrucción del *Hecho Educativo* delimitando sus núcleos esenciales o ejes referenciales de sentido.

La importancia de la persona misma del educador en el proceso educativo predomina sobre las restantes cuestiones. La educación pende, en última instancia, de la persona del educador, puesto que lo primero que parece cuando nos enfrentamos al *Hecho Educativo* es una relación de personas: educador frente al alumno, alumno frente al educador. La realidad de la educación depende de cómo se conciba esta relación.

En tal sentido, según Penalva (2003) “Es la misma persona del maestro, con su palabra y su acción, la clave del proceso educativo. La reforma radical del proceso de enseñanza comienza, pues, por la reforma de la *personalidad del maestro*”. La enseñanza consiste en despertar las potencias que laten en el hombre, como semillas, dormidas en el fondo del alma, para que pueda ser libre. Y no hay mejor ni mayor método que la comunicación de experiencias vividas. Ya que la enseñanza verdadera empieza por la propia formación del educador, pues su vida y su palabra constituyen ejemplo vital para la inteligencia del alumno.

Es importante recordar también la verdad pedagógica formulada por Platón en referencia al amor como ingrediente indispensable en el Hecho Educativo, citado por Morín (2001):

Se necesita lo que no está indicado en ningún manual pero que Platón ya había señalado como condición indispensable de toda enseñanza: el *eros*, que es al mismo tiempo deseo, placer y amor, deseo y placer de transmitir, amor por el conocimiento y amor por los alumnos. El *eros* permite dominar el gozo ligado al poder, en beneficio del gozo ligado al don. Esto es lo que en primer lugar puede provocar el deseo, el placer y el amor por el alumno y el estudiante. (p.106)

Los educadores que aman claramente su trabajo es porque reconocen que la vocación de enseñar tiene que ver con su persona humana, quizá por encima de todo y con el amor, ya que cuando estudiamos nuestro ejercicio docente, estamos estudiando las imágenes que tenemos de nosotros mismos como educadores que surgen del quehacer cotidiano entorno al *Hecho Educativo*.

El Hecho Educativo y la Representación Social de la Realidad

El relato está presente en todos los tiempos, todos los lugares, en todas las sociedades; el relato comienza con la historia misma de la humanidad; no hay ni ha habido jamás en parte alguna pueblo sin relatos; todas las clases, todos los grupos humanos tienen sus relatos, el relato está allí como la vida. Los escenarios escolares, el funcionamiento cotidiano de los establecimientos educativos, el trajinar permanente de docentes y estudiantes, la sucesión de silencios, bullicios y gritos, conforman una trama policromática y peculiar, diferente a la de otras instituciones sociales y cargadas de significados muy específicos. Muchas de las cosas que suceden en las escuelas están vinculadas directamente con la enseñanza y el aprendizaje que vislumbran el Hecho Educativo. De acuerdo a lo reseñado en Manual de Capacitación sobre Registro y Sistematización de Experiencias Pedagógicas (2003) se dice que:

Además, y tal vez por ser espacios sociales densamente significativos, las escuelas están surcadas por relatos y discursos que actualizan y tratan de darle una dimensión y una temporalidad humanas, concretas, a ese sentido histórico. Algunos de esos discursos son “oficiales”: están dichos y escritos en el lenguaje técnico que requieren el gobierno, la administración y la gestión de los sistemas educativos. Los ejemplos más

importantes de este tipo de relatos son el currículum, las planificaciones y los programas educativos gubernamentales. Se presentan casi siempre como discursos asépticos, pretendidamente neutrales, científicamente ponderados, que cuentan y comunican a las escuelas, docentes y estudiantes las expectativas y mandatos públicos para la escolarización (o un sector de ella) en un lugar y momento dados. (p.11)

Otras historias, en cambio, se cuentan, se intercambian y se comunican al ras de las experiencias que tienen lugar en las instituciones educativas: en las jornadas de reflexión, en las horas de clases especiales, en los recreos, en los pasillos, en las capacitaciones, en los viajes de ida y vuelta de la institución. Estas historias se narran con las mismas palabras, argumentos y estilos que usan los actores de esas experiencias para ordenarlas, estructurarlas, otorgarles sentido y valor moral. Se dicen y se escuchan en el juego de lenguaje de la práctica, y están situadas en el espacio y en el tiempo de las instituciones y experiencias educativas a las que se refieren.

En efecto, las instituciones educativas están cargadas, saturadas, de historias, y los docentes son a un mismo tiempo los actores de sus tramas y los autores de sus relatos en el diario vivir el *Hecho Educativo*. En ese narrar y ser narrados permanentes los docentes recrean cotidianamente el sentido de la escolaridad y en el mismo movimiento, reconstruyen su identidad como colectivo profesional y laboral. Al contar historias sobre la institución y sus prácticas pedagógicas, sobre los aprendizajes de los alumnos, sobre las vicisitudes e incertidumbres escolares, sobre las estrategias de enseñanza y de gestión escolar que adoptan y los pensamientos que provocaron horas y horas de trabajo escolar, los docentes hablan de sí mismos, de sus sueños, proyecciones y realizaciones que se fraguan en lo que conocemos como Hecho Educativo.

En este contexto, Moscovici (citada por Venegas, 2000) la característica social de los contenidos o de los procesos de representación ha de referirse a las condiciones y a los contextos en los que surgen las representaciones, a las comunicaciones mediante las que circulan y a las funciones a las que sirven dentro de la interacción con el mundo y los demás. Para esta autora, las representaciones sociales serían una manera de interpretar y de pensar la realidad cotidiana, una forma de conocimiento social, que tal y como se propone en la presente investigación Reconstruir los significados que le atribuyen los docentes de la U. E. Instituto Inmaculada Concepción y el Instituto Diocesano Barquisimeto

al *ser y hacer* docente a partir de sus vivencias y experiencias desde el hecho educativo.

Según Venegas (ob.cit.) la representación social se considera como:

(...) una forma particular de organización cognoscitiva a partir de la surgen conductas y comunicación entre individuos. Es siempre la representación de alguien o de algo. Es una de las formas por intermedio de la cual se puede llegar a comprender la realidad física y social desde la perspectiva simbólica del sujeto. (p.25)

En el *Hecho Educativo* se organiza sistemáticamente el encuentro del estudiante con los saberes, apuesta por la construcción de su propia identidad social y cultural. En la institución educativa, allí donde este encuentro está organizado, profesores y estudiantes se vuelven a encontrar en un establecimiento, unidos en la realización de esta actividad. Hay entonces pedagogía de escuela, pedagogía escolar. La escuela, el profesor, el alumno, los padres, la clase, los saberes, la organización escolar, tales son los componentes visibles del *Hecho Educativo* en nuestras sociedades, es digno de representarlo socialmente al develar los significados, que le atribuyen los actores sociales a las experiencias y vivencias del *Hecho Educativo* en su quehacer cotidiano.

En fin, con sus relatos e historias los actores sociales de esta investigación estarán mostrando parte del saber pedagógico, práctico y muchas veces tácito o silenciado, que construyeron y construyen a lo largo de su carrera y trayectoria profesional, en la infinitud de experiencias y reflexiones que realizan sobre su trabajo. Por eso, si se pudiera sistematizar, acopiar y analizar estos relatos se podría conocer, entonces, buena parte de la trayectoria profesional de los docentes implicados; sus saberes y supuestos sobre la enseñanza; sus recorridos y experiencias laborales; sus certezas, sus dudas y preguntas; sus inquietudes, deseos y logros. Ampliando la mirada aún más, si se organiza y compila el conjunto de relatos de todos los docentes, seguramente se obtendría una historia escolar distinta de la que conocemos, de la que habitualmente se escribe y leemos. Una historia plural, alternativa y polifónica; en realidad, una multiplicidad de historias sobre el *Hecho Educativo* y el pensar y hacer en términos pedagógicos.

Método

Reconstruir los significados que le atribuyen los docentes al *ser* y *hacer* docente a partir de sus vivencias y experiencias desde el hecho educativo, requiere asumir la perspectiva cualitativa de investigación, por cuanto la misma se presenta como una opción a la hora de tratar de comprender la realidad tal y cómo es percibida por los actores sociales en su propio contexto. Es por ello, que se hace un especial énfasis en no caer en las acostumbradas generalizaciones del método lineal de la investigación cuantitativa.

La presente investigación invita a salir de la mera reflexión individual para recrearse en un “nosotros” en el que los docentes, teóricos y los investigadores construimos y reconstruimos el *ser* y el *hacer* docente, tema de esta investigación.

En este sentido, se considera que más allá de determinar qué ocurre en el *Hecho Educativo* empleando encuestas, instrumentos o mediciones, es más oportuno conocer aquellos significados que subyacen desde el *Hecho Educativo* de los docentes, para que sean ellos mismos a través de su interioridad los que den a conocer la realidad sobre el tema en estudio.

De este modo, Rusque (2001) y Sandín (2003); en lo referente a las particularidades de la investigación cualitativa apoyan ahondar en las características de este enfoque investigativo. Ésta, se presenta contentiva de una ontología relativista, debido a que acepta la pluralidad de criterios por tanto hay múltiples versiones de una misma realidad, de allí que en la investigación que nos compete se muestren múltiples perspectivas de la realidad en estudio en este caso, el *Hecho Educativo* en el escenario de su cotidianidad.

Así mismo, su diseño es interactivo pues cada una de sus partes interactúa con las otras y en la que el investigador y los investigados tienen una activa participación. Se resalta también su carácter ideográfico, por cuanto las acciones serán estudiadas para un momento particular de tiempo y espacio; en el que se procura abordar las experiencias de los docentes de las instituciones educativas de Barquisimeto sobre el *Hecho Educativo* en la cotidianidad de su contexto particular.

Más allá de estas cualidades, es apreciado por Hurtado y Toro (1998), la manera en que la investigación cualitativa “rescata la subjetividad

como forma de conocimiento” y en la que la realidad social para ser conocida, requiere además de la observación, el discernimiento del investigador como actor principal del proceso investigativo; afirmación que cobra vida en este estudio, al perfilarse nuestra actuación como investigadores abiertos a dejar fluir todo lo personal, anímico y espiritual que existe en cada uno de los testimonios para ganar conocimiento.

Por otra parte las características del enfoque cualitativo descritas por Taylor y Bogdan (1986), están implícitas en algunos aspectos de esta investigación, la cual posee el carácter holístico por cuanto procura buscar una visión global del fenómeno estudiado; en este sentido abarca a las personas con sus características, sus experiencias y sus contextos como un todo articulado.

En palabras de Van Manen (2003):

El investigador deviene en cierto sentido guardián y defensor de la auténtica naturaleza del objeto. Quiere mostrarlo, descubrirlo, interpretarlo y, a la vez, serle fiel, consciente de que la persona puede ser fácilmente engañada, confundida o fascinada por elementos ajenos. "Subjetividad" significa que hay que ser tan perspicaz, intuitivo y agudo como sea posible para mostrar o descubrir el objeto de estudio en toda su riqueza y mayor profundidad. (p. 38)

Tal y como advierte este autor: "A menos que el investigador se mantenga firme en su orientación hacia la cuestión o noción fundamental, tendrá muchas tentaciones de desviarse o de vagar sin objetivo y caer en especulaciones inconscientes...." (p. 38). En esta línea, se hace referencia a la perseverancia, a la permanencia y a la constancia que debe mantener en vilo al investigador para no perder el rumbo de su investigación.

Es pues el enfoque cualitativo el que permite captar la realidad, en este caso desde el *hecho educativo* de las instituciones U. E. I. Inmaculada Concepción y el Instituto Diocesano Barquisimeto, a través de los ojos de los docentes como versionantes claves a partir de la percepción que ellos tienen de su propio contexto al develar los significados y sentidos que le atribuyen al *ser* y *hacer* docente.

Según Sandín (2003) “el enfoque interpretativo desarrolla interpretaciones de la vida social y el mundo desde una perspectiva cultural e histórica” (p.56). De allí que nos inclinamos por el empleo de este paradigma ya que, centra su atención en los fenómenos desde el hombre como ser histórico y social.

Al respecto, Piñero y Rivera (2013) en relación al paradigma interpretativo señalan que:

...dentro del estudio de las múltiples realidades educativas este paradigma nos ofrece la posibilidad de producir conocimiento a partir de los significados que le atribuyen las personas que forman parte de dichas realidades y que se hacen visibles a través de creencias, intenciones y motivaciones... (p.32)

Desde la óptica de este paradigma el mundo se va descubriendo y al mismo tiempo se busca el entendimiento de la realidad que se descubre desde la percepción de lo que el mismo versionante clave siente o construye. Así, el paradigma interpretativo concibe la naturaleza de los fenómenos sociales como interpretativa, holística y dinámica; entendiendo esto como que la realidad social es creada desde la subjetividad del ser, pero simultáneamente surge de la intersubjetividad en el contexto.

Por otro lado, el interés básico del interpretativismo se centra en el desarrollo del conocimiento por lo que es preciso señalar lo expresado por Vargas Guillén (citado por Piñero y Rivera, ob.cit.):

El conocimiento es ante todo un producto de designación que recae sobre las cosas...el hombre atribuye una serie de significaciones sobre la cosa y a partir de ella se atiende a la realidad como algo dado; a esta acción la llamamos con el nombre de interpretación. (p.32-33)

Todo lo anterior se corresponde con los propósitos de esta investigación por cuanto, se pretende indagar, interpretar y develar el mundo vivido por los versionantes claves siendo los docentes de la U. E. Instituto Inmaculada Concepción y el Instituto Diocesano Barquisimeto respecto a sus vivencias y experiencias desde el hecho educativo sobre el *ser* y el *hacer* docente, de esta manera comprender intersubjetivamente los sentidos y significados que se desprendieron del hecho educativo.

Con el propósito de evidenciar las características desde los planos del conocimiento en la presente investigación inmersa en el paradigma interpretativo se presentan cada uno de ellos:

El primer plano a destacar es el *ontológico*, referido según Wiesenfeld (ob.cit.) a la naturaleza de la realidad, la cual es subjetiva; concebida en esta investigación como una realidad no conocida, por cuanto la realidad fue emergiendo en la medida en que fuimos comprendiendo e interpretando la persona del profesional *-ser-* y cómo esa condición humana es aprehendida y reflejada en su *hacer* como profesional, gracias a la entrevista a profundidad. Así, se pudo entender que no existe una realidad única, por cuanto cada persona -cada docente- tiene su propia realidad a partir de su

experiencia y vivencia en interrelación con su conocimiento y su interacción con el mundo.

El segundo plano, según Montero (2004) es el *epistemológico* el cual se refiere a la relación entre sujetos cognoscentes y objetos de conocimiento. La entrevista a profundidad permitió el diálogo cara a cara entre los versionantes claves y el equipo de investigación desde su hecho educativo como una especie de engranaje prospectivo para la investigación por cuanto se configuró un intercambio intersubjetivo porque los mundos vividos eran compartidos.

El tercer plano del conocimiento según Piñero y Rivera (ob.cit.) es el *metodológico*, trata sobre los modos empleados para producir el conocimiento, relacionado sobre cómo se debía hacer para descubrir los significados y sentidos. Por tanto, se adoptó el método fenomenológico-hermenéutico para la interpretación sobre la realidad compartida con los versionantes por medio del diálogo.

Por último, Montero (ob.cit.) considera el cuarto plano del conocimiento *ético*, el cual remite a la definición del otro y a su inclusión en la relación de producción de conocimiento, para los fines de esta investigación en todo momento se respetó a cada versionante clave por su autoría desde sus voces a través del diálogo mediante la entrevista a profundidad y por medio de la cual se produjo un intercambio intersubjetivo propiciando la producción del conocimiento

Atendiendo a la naturaleza cualitativa de la presente investigación el diseño es de naturaleza emergente por cuanto la temática y los objetivos del estudio llevan a establecer una relación dinámica, dialógica con los versionantes claves en su *hecho educativo*. Bajo estas consideraciones y siguiendo lo expresado por Márquez (2004) se puede decir, que este estudio encarnó todas las características del diseño de investigación cualitativa pues es “abierto al cambio, no lineal e involucrado en el mundo real de los actores sociales”. Así, involucrada en el mundo real de los versionantes pude adaptarme a su ritmo de trabajo y tiempo disponible para realizar las entrevistas y entremezclarme en el escenario de cada institución para comprender su hecho educativo.

Por su parte, Lincoln y Guba (citados por Wiesenfeld, ob.cit.) señalan que “...lo que emerge está en función de la interacción entre el investigador y el fenómeno y es imprescindible...” (p.147) así la construcción y forma final dependieron de las demandas propias de la investigación y del acontecer cotidiano de los versionantes claves.

De los paisajes internos de los docentes de la U. E. Instituto Inmaculada Concepción y el Instituto Diocesano Barquisimeto se interpretó el conocimiento emergente en este estudio, la realidad no se descubrió, sino que se interpretó a partir de la multiplicidad de sentidos y significados atribuidos por los versionantes claves, de allí que la interpretación fue reflexiva mediante un esfuerzo creador que involucró la participación voluntaria y comprometida de las personas que formaron parte de este estudio. Su carácter interpretativo lleva al empleo inagotable de la palabra para lograr el conocimiento individual de cada actor social y el significado que le atribuye al *ser* y *hacer* docente desde su hecho educativo.

Este estudio de naturaleza cualitativa bajo el paradigma interpretativo tiene como propósito llegar a construir teoría del fenómeno de estudio en su contexto natural, por lo que se seleccionaron opciones metodológicas como la fenomenología y la hermenéutica para desentrañar los significados y sentidos que los versionantes claves desde su hecho educativo atribuyen al *ser* y *hacer* docente. Para Husserl la fenomenología es un “modo de ver”, Gurdíán (2007) señala que “es un método filosófico que parte del análisis intuitivo de los objetos tal como son dados a la conciencia cognoscente, a partir de lo cual busca inferir los rasgos esenciales de la experiencia y lo experimentado” (p.150).

Vale la pena acotar que el término “fenómeno” por Husserl (citado por Rusque, ob.cit.) significa “llevar a la conciencia una cosa como algo auténtico” (p.23). Por esto el método fenomenológico está basado en la intuición, vinculado a la reflexión. Para En cuanto a esto último, Martínez Migueles (citado por Romero, 2012) menciona que “estudiar las realidades como son en sí, dejándolas que se manifiesten por sí mismas sin constreñir su estructura desde afuera” (p.41), es decir, el método hermenéutico ayuda al investigador a comprender la realidad desde quien la vive, para lo cual se requiere escuchar en detalle las múltiples vivencias y experiencias de casos similares, los cuales se describen desde lo profundo, así se formula una estructura que representa la esencia de esas experiencias.

Tomando en cuenta que el diseño de investigación es emergente y de naturaleza cualitativa, la selección de los actores sociales es de vital importancia para el buen desarrollo de la misma. En este sentido, para el presente estudio la selección de los actores sociales será de manera intencionada como lo expone Martínez Miguélez (citado por Belzarez, 2013) el muestreo de tipo intencional

los fines de esta investigación el fenómeno sobre el cual se reflexiona está vinculado con los significados y sentidos que los actores sociales desde su hecho educativo a partir de sus vivencias y experiencias le atribuyen al *ser* y *hacer* docente, se trata entonces de la vivencia original de la experiencia propiamente dicha; se trata entonces de lograr la esencia de lo percibido.

De esta manera, Rusque (ob.cit.) señala que la descripción fenomenológica “se basa en lo vivido, lo real, lo interno, esforzándose en recuperar esta percepción intuitiva en un plan más discursivo y reflexivo...” (p.24). La misma autora expresa que la fenomenología “describe así los elementos que constituyen los saberes humanos, apoyándose en algo implícito, formulado tal como es vivido...se refiere a la particular inserción del investigador en el mundo...” (p.25). A mi entender, es un mundo en donde nos ponemos en el lugar del otro para conocer y comprender la realidad, centrándonos en las experiencias de vidas compartidas que junto a la interacción cara a cara, vislumbran el significado de la acción humana.

Es así, como en el ámbito de esta investigación se encuentra la hermenéutica para apoyarla y dar luz en lo que respecta a la realidad en estudio. Todo esto en su contexto cotidiano, ya que como expresa Guber (2001) “...describir una situación es, pues, construirla y definirla...”, todo ello con el empleo de la palabra como única forma de entender, comprender e interpretar su manera de actuar y pensar. Así desde las voces de los actores sociales se pretende comprender e interpretar los significados y sentidos que le atribuyen al *ser* y *hacer* docente desde su hecho educativo “(...)describe la oportunidad de construcción de criterios pertinentes que ocasionen una mayor visualización del momento de la selección de los versionantes(...)” (p.42) para ello consideré ciertas características que orientarían la selección.

Los criterios empleados fueron: a) Los actores sociales en este estudio estuvieron conformados por los docentes de aula de la U. E. Instituto Inmaculada Concepción y docentes del Instituto Diocesano Barquisimeto como principales protagonistas del *Hecho Educativo* en el escenario en estudio; b) Se consideró los años de antigüedad de los docentes en la institución entre 0-5, 5-10, 10-15, 15-20 y de 20 años en adelante; c) También se tomaron en consideración aquellos docentes que fueron sugeridos por los versionantes durante la entrevista y por último d) El criterio decisivo en la investigación, todos los docentes dispuestos a formar parte del equipo comprometido en abordar el

tema del *Ser* y el *Hacer* docente desde el *Hecho Educativo* como su cotidianidad particular.

En consecuencia, al atender a los criterios antes expuestos, la investigación contó con la participación de doce (12) docentes de los cuales siete (7) de ellos laboran en la U. E. Instituto Inmaculada Concepción y cinco (5) laboran en el Instituto Diocesano Barquisimeto.

Se asumió la entrevista a profundidad, manteniendo un accionar contemplativo e interactivo así como una reflexión permanente para interpretar los escenarios y los significados que los versionantes claves desde sus voces le atribuían al *ser* y *hacer* docente. Esta técnica permitió captar los significados y sentidos de los actores sociales elaborados desde su propia perspectiva, buscando las teorías implícitas, los modos de sentir y de actuar y los planteamientos latentes que se hace cada actor social en torno al *ser* y *hacer* docente. Al respecto Flick (2004) declara que esta técnica “se utiliza para reconstruir la teoría subjetiva del entrevistado sobre el problema de estudio” (p.95)

Por otro lado, la entrevista en profundidad es definida por Taylor y Bogdan (1987) como: (...) reiterados encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes, encuentros estos

dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones tal como las expresan con sus propias palabras. (p.101)