

El enfoque etnográfico como alternativa para vincular docencia e investigación

Ethnographic Approach as an Alternative to Bind Teaching and Research

Dr. Alejandro Arrecillas Casas*

Profesor-Investigador, UPN San Luis Río Colorado

Resumen

El artículo plantea la necesidad de vincular las funciones de docencia e investigación para que las y los profesionales de la educación cumplan el compromiso de intervenir en las transformaciones sociales formando sujetos críticos, mediante la producción, apropiación y aplicación de conocimientos. Asimismo, se reconoce la ausencia de una política educativa federal, estatal y local, dirigida a consolidar la formación de académicos integrales que tengan experiencias, conocimientos, habilidades destrezas, actitudes y aptitudes en ambos campos del hecho educativo: investigación y docencia. Se expone la necesidad de diseñar e instrumentar una política educativa estatal que conciba a la docencia y a la investigación como actividades íntimamente ligadas y complementarias, con el propósito de formar docentes-investigadores transformativos e integrales, capaces de realizar —con decoro, ética profesional y compromiso social— docencia e investigación de calidad. Como medida afirmativa se propone el establecimiento de un programa permanente de formación en el enfoque de la investigación cualitativa etnográfica, junto a un apoyo institucional y presupuestal a las investigaciones de corte etnográfico, al igual que una formación epistemológica y sociocultural sobre el campo de la investigación educativa, como acciones para lograr el anhelado vínculo docencia-investigación.

Palabras clave

Docencia, investigación, etnografía, formación, profesionalización, política educativa.

* alexarre_@hotmail.com | Autor para correspondencia | <https://orcid.org/0000-0002-0519-7637>

Summary

The article raises the need to link the functions of teaching and research so that education professionals fulfill their commitment to intervene in social transformations by forming critical subjects, through the production, appropriation and application of knowledge. Likewise, the absence of a federal, state and local educational policy is recognized, aimed at consolidating the formation of comprehensive academics who have experiences, knowledge, abilities, skills, attitudes and aptitudes in both fields of the educational fact research and teaching. The need to design and implement a state educational policy that conceives teaching and research as intimately linked and complementary activities is exposed, with the purpose of training transformative and comprehensive teacher-researchers, capable of carrying out - with decorum, professional ethics and commitment social- quality teaching and research. As an affirmative measure, it is proposed to use the establishment of a permanent training program in the qualitative ethnographic research approach, together with institutional and budgetary support for ethnographic research, as well as epistemological and sociocultural training in the field of educational research, as actions to achieve the desired teaching-research link.

Keywords

Teaching, research, ethnography, training, professionalization, educational policy.

INTRODUCCIÓN

Una de las condiciones más urgentes y eficaces para lograr la transformación del sector educativo y elevar la calidad de la educación es fomentar la investigación educativa. Por definición, los protagonistas directos deben ser las y los mismos docentes de los diversos niveles, sobre todo de educación superior, mediados ineludiblemente por las estrategias de formación docente y los programas de posgrado que prioricen la investigación. La política educativa debe, sin duda alguna, fomentar permanentemente la investigación que permita la innovación educativa y la intervención psicopedagógica y socioeducativa, por lo que es importante impulsar estas tareas con el fin de mejorar la calidad del servicio que se presta en todos los niveles educativos.

La investigación se concibe como un apoyo total al proceso de aprendizaje en la práctica docente. Tiene como propósito orientar al docente en su proceso de análisis y reflexión, así como guiarlo en el proceso de problematización de su práctica docente y de los fenómenos y procesos educativos para contar con un basamento que apoye a los docentes en la realización de actividades de investigación, empleando para ello diversas estrategias. Mediante la investigación se reconstruye y dinamiza el proceso de enseñanza-aprendizaje, propiciando que sistematicen su quehacer profesional, mejorando con ello la calidad educativa.

Es necesario que el docente se actualice permanentemente, que diseñe y experimente nuevas técnicas de investigación con la conciencia de que su función es interrogar a la realidad, considerando la diversidad sociocultural concreta que se encuentra en constante transformación. De acuerdo con Molina (2010) el aprendizaje obtenido en cualquier experiencia de investigación es un proceso de construcción de conocimientos, capacidades y valores que permiten al docente intervenir en la transformación de la realidad. Este proceso se lleva a cabo entre sujetos con historias diferentes, capaces de darle sentido propio. En él, cada individuo asimila los hallazgos educativos y los incorpora a sus estructuras de conocimientos, al darles sentido las amplía y construye nuevos referentes de explicación.

El compromiso de la docencia es intervenir en las transformaciones sociales por medio de la producción y aplicación de conocimientos, amén de la formación de sujetos críticos. A través del vínculo docencia-investigación se contribuye a fortalecer la formación integral del alumno y del propio docente, porque al situarlo como constructor lo concientiza en tanto sujeto social, comprometido con la posibilidad de participar en la transformación de la realidad a partir de los resultados investigativos y la divulgación de propuestas de solución a problemas que se presentan en la vida cotidiana escolar (Molina, 2010).

EL ÁMBITO LEGISLATIVO

El párrafo quinto del Artículo sexto, de la Ley General de Educación, publicada en el Diario Oficial de la Federación el 30 de septiembre de 2019, ordena que:

Además de impartir educación en los términos establecidos en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, el Estado apoyará la investigación e innovación científica, humanística y tecnológica, y alentará el fortalecimiento y la difusión de la cultura nacional y universal. (Ley General de Educación, 2019, p. 3)

Por otra parte, dicha Ley menciona en el numeral 4 del artículo 30, lo siguiente:

Los contenidos de los planes y programas de estudio de la educación que impartan el Estado, sus organismos descentralizados y los particulares con autorización o con reconocimiento de validez oficial de estudios, de acuerdo al tipo y nivel educativo, serán, entre otros, los siguientes: (...) IV. El fomento de la investigación, la ciencia, la tecnología y la innovación, así como su comprensión, aplicación y uso responsables. (Ley General de Educación, 2019, p. 13)

La Ley General de Educación dedica un capítulo específico al fomento de la investigación, ciencia, humanidades, tecnología e innovación —el capítulo V—, en el que señala la garantía del Estado mexicano para gozar de los beneficios del desarrollo humano, a través de promover la investigación científica, en el artículo 52.

También plantea, en el artículo 53, el apoyo de las autoridades educativas locales, estatales, regionales y nacionales para el impulso y desarrollo de la investigación, a partir del fortalecimiento de la capacidad de los grupos de investigación científica, humanística y tecnológica, con el fin de impulsar las políticas y programas de las instituciones de educación superior que les permitan vincularse para solucionar problemas y necesidades socioeducativas en los ámbitos locales, regionales y nacionales.

La Ley General de Educación mandata en su artículo 54 promover la participación de docentes e investigadores en actividades que abarquen la enseñanza, tutoría, investigación y aplicación innovadora del conocimiento, en aras de formar investigadores y profesionistas altamente calificados. Por último, el artículo 55 del capítulo mencionado, promulga que la Secretaría de Educación Pública [SEP] establecerá los mecanismos de colaboración para impulsar programas de investigación e innovación tecnológica en las distintas instituciones públicas de educación superior (Ley General de Educación, 2019, p. 20).

La Universidad Pedagógica Nacional y las Escuelas Normales no escapan a las demandas y acciones contempladas como obligatorias en la Ley General de Educación en materia de investigación. En el Capítulo II, Del fortalecimiento de la formación docente, específicamente en el artículo 95, se plantea que:

El Estado fortalecerá a las instituciones públicas de formación docente, para lo cual, las autoridades educativas en el ámbito de sus competencias, tendrán a su cargo: (...) VII. Promover la investigación educativa y su financiamiento, a través de programas permanentes y de la vinculación con instituciones de educación superior y centros de investigación, y VIII. Garantizar la actualización permanente, a través de la capacitación, la formación, así como programas e incentivos para su desarrollo profesional. (Ley General de Educación, 2019, p. 68)

Este articulado con sus respectivos incisos no ha devenido en la creación de programas locales, estatales, regionales y/o nacionales para el fomento y el fortalecimiento de la investigación en las Normales y las Unidades y Subsedes de la Universidad Pedagógica Nacional.

Tampoco se han generado redes institucionales y mecanismos de vinculación con otras IES y Centros de Investigación del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Conacyt), ni mucho menos se ha creado una partida presupuestal específica para realizar investigación y formar los cuadros profesionales que se requieren en dichas instituciones.

La creación formal del sistema nacional y/o los subsistemas estatales de formación, actualización, capacitación y superación profesional no se ha concretado, y aún no se ha destinado un presupuesto específico para el desarrollo de la investigación, ya sea

psicopedagógica o socioeducativa, así como tampoco se han establecido proyectos de investigación de corte local, estatal, regional o nacional. Sin duda, es una asignatura pendiente en el concierto de las instituciones que conforman el subsistema pedagógico.

Asimismo, la Ley General de Educación Superior LGES (2021), antes Ley para la Coordinación de la Educación Superior, plantea entre sus fines prioritarios impulsar la educación, investigación científica y humanística, innovación, cultura y deporte. El sistema de evaluación y acreditación de la educación superior contempla, entre otros criterios, la revalorización del personal académico de las instituciones de educación superior como elemento para fortalecer la docencia y el desarrollo de la investigación científica, humanística, el desarrollo tecnológico y la innovación.

Esta es otra asignatura pendiente, en virtud de no haberse generado dichos criterios de revalorización de las y los académicos de educación superior, ni asignado un presupuesto, lo que redundaría en una ausencia de políticas para fortalecer la docencia y desarrollar la investigación.

EL DEBATE

A lo largo y ancho del ambiente académico existen una serie de planteamientos dirigidos a concebir la docencia y la investigación como ámbitos separados por la naturaleza de sus características particulares. Tal visión parte de una serie de mitos y prejuicios muchas veces fundados en una especie de división artificial del trabajo académico, lo que ocasiona un distanciamiento, e incluso divorcio, entre ambas actividades. Dentro de las afirmaciones que intentan justificar dicha distancia encontramos dos muy difundidas:

a) la docencia y la investigación son actividades distintas por las características propias de sus fines y procedimientos y b) la extendida sentencia “el docente a la docencia y el investigador a la investigación”. Aquí se ahonda al respecto:

Mito de la docencia e investigación como actividades distintas

La idea de que la docencia y la investigación son actividades distintas por las características propias de sus fines y procedimientos, nos remite a una versión distorsionada de la docencia como actividad concentrada en aspectos técnico-didácticos y cuyo ámbito de acción se da exclusivamente a través de los acontecimientos sucedidos dentro del aula. Asume que si presentan problemas serán resueltos en el espacio cerrado y circunscrito del salón de clases a partir de la sabiduría docente adquirida a través de la experiencia y con los recursos prácticos y personales del o la profesora.

Esta concepción simplista de la docencia es como el docente se acerca a la realidad cotidiana (además de los múltiples problemas que enfrenta vincularla a la investigación educativa) y desde ahí como el docente enfrenta determinados sucesos inesperados que le obligan a dar una detenida explicación. Es en estos casos en los que el docente acude a la investigación, cuyo acercamiento se da en función de determinada teoría y desde una perspectiva metodológica generalmente ligada a una corriente teórica.

Este ejercicio (que no es privativo solo del docente sino generalizable a una gran mayoría de investigadores) encasilla al sujeto a una sola explicación de la realidad y lo enfrenta a convenciones disciplinarias formales que limitan su apreciación de la realidad estudiada; de ahí que la mayoría de las veces los docentes no encuentren en la investigación las respuestas buscadas, las cuales son vitales para un mejor desempeño en el aula. Hace falta una visión más abierta en la búsqueda de las explicaciones procedentes de la realidad.

Es necesario tomar en cuenta que las problemáticas educativas no se presentan aisladas, más bien están relacionadas con otras que, si no son consideradas, tarde o temprano aparecen en la indagación. Aunado a ello, la investigación es entendida como una actividad exclusiva para una casta de privilegiados casi meta-hombres cuya función es construir el saber y el conocimiento de la realidad (alejados muchas veces de ella), centrada en la producción teórica y en los artificios conceptuales, los cuales entre más complicados implican que el trabajo de investigación es *de calidad*. Es decir, se asume que entre más ininteligible y repleto de citas de otros investigadores sea el producto, será de mayor altura. Son los famosos *papers*, muy socorridos entre el gremio de la investigación de quienes aspiran a obtener una categoría dentro del Sistema Nacional de Investigadores (SNI).

“El docente a la docencia y el investigador a la investigación”

La segunda aseveración distorsionante de la realidad escolar plantea una frase de fuerte contenido simbólico que intenta justificar la separación entre la docencia y la investigación. La locución refiere a la sentencia: “el docente a la docencia y el investigador a la investigación”.

Dicha aseveración ha tenido una funcionalidad histórica que encubre las limitaciones materiales, financieras y formativas de las instituciones, incluyendo a las Escuelas Normales y las unidades y subsedes de la Universidad Pedagógica Nacional, y que intenta normar relaciones y tareas pero, sobre todo, busca justificar la ausencia de una política educativa federal, estatal y local, dirigida a consolidar la formación de académicos integrales que tengan experiencias, conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y aptitudes en ambos campos (investigación y docencia) del hecho educativo.

De no darse esta política pública en el sector educativo, se seguirá presentando ese extraño fenómeno de reconocer a algunas o algunos como excelentes investigadores, pero pésimos docentes y viceversa, o todavía peor: distinguir a varias y varios como carentes y limitados para realizar una u otra actividad, o ambas, en su propio quehacer laboral.

Quienes exclaman a los cuatro vientos la imposibilidad de vincular el ejercicio de la docencia con la investigación, argumentan que en la realidad del medio educativo, generalmente estas dos actividades caminan por separado, a pesar de lo obvio que resulta la idea de que:

La investigación-acción perfecciona la práctica mediante el desarrollo de las capacidades de discriminación y de juicio del profesional en situaciones concretas, complejas y humanas. Unifica la investigación, el perfeccionamiento de la práctica y el desarrollo de las personas en su ejercicio profesional. (Elliot, 2000, p. 70-71)

Así como de los esfuerzos institucionales por generar condiciones para el desarrollo de una investigación que realmente sustente tanto los procesos de toma de decisiones como los de intervención profesional.

Continúan afirmando que en la práctica los libros de texto definen el contenido y marcan el ritmo de los aprendizajes, que la voz del maestro inicia y termina el magro transcurrir del conocimiento y que, entre la comunidad de investigadores, la docencia constituye un quehacer complementario a las actividades de investigación, por lo que raramente los productos de la investigación se convierten en insumos y en objeto de estudio para el desarrollo de los cursos o la docencia. Si bien esto no carece de verdad, tampoco es un destino manifiesto.

En la misma dirección, los agoreros de la imposibilidad de vincular docencia como actividad compleja e investigación como sustrato de ella, plantean que es necesario reconocer y señalar, además, que no solo la investigación tiene obstáculos para llegar al aula y a los espacios de toma de decisiones, sino que también el aula y los espacios de toma de decisiones tienen serios problemas para llegar a la investigación, convirtiéndose en un círculo vicioso en el que no investigamos porque no hay procesos formativos consolidados en las instituciones y no hay procesos formativos consolidados porque no investigamos.

Debe reconocerse que el contexto cultural y las acciones educativas donde se expresa el fenómeno de la separación entre la investigación y la docencia alimentan a su vez dicho distanciamiento. El trabajo colegiado inexistente, las decisiones basadas en la doxa y no en la episteme, el ejercicio académico más de forma que de fondo, la ausencia de una planeación cuidadosa de los procesos formativos, la evaluación tradicional y asistemática de los procesos y los espacios para el diálogo de las cuestiones académicas sustantivas son, prácticamente inexistentes en nuestro medio.

Es posible afirmar que estas condiciones pueden y deben ser modificadas con políticas institucionales que alienten lo contrario, abandonando la idea internalizada de que, en el mejor de los casos, dichas cuestiones terminarán en iniciativas individuales, generalmente valoradas por la extravagancia de teóricos desprendidos de la realidad o de aquellos que lo proponen como escaparate propio para el ascenso en la escalera burocrática.

Por lo demás, la distribución y diferenciación de la docencia y la investigación constituyen un arbitrio cultural, en tanto se parte, otra vez sin reconocerlo, de una parcelación de la realidad, de la epistemología y de la construcción del conocimiento, así como de presumir *a fortiori* que para ser docente hay que ser normalista y para ser investigador *en serio* hay que ser universitario y poseer por lo menos grado de maestría. Ni uno ni otro prejuicio resulta cierto. Se puede ser un buen profesor y, a la vez, un buen investigador, a partir de generar procesos de formación y condiciones mínimas de trabajo que permitan el acceso a la adquisición de los saberes y la experiencia básica para realizar ambas funciones.

Bajo estas premisas, es necesaria una política educativa estatal que conciba a la docencia y a la investigación como actividades íntimamente ligadas y complementarias y a las y los trabajadores de las escuelas normales y las UPN como potenciales intelectuales transformativos e integrales, capaces de realizar con decoro, ética profesional y compromiso social, tanto docencia como investigación de calidad, mediando procesos de formación serios y rigurosos.

Esto evitaría prácticas de simulación en ambas tareas, sobre todo en lo referente al desarrollo de la investigación educativa. Es preciso reconocer que la investigación que se realiza en las Unidades Académicas tiene aún mucho camino que recorrer, por lo que debe trabajarse especialmente en las condiciones académicas y de formación de las y los docentes para garantizar investigaciones trascendentes, de impacto, pertinentes, útiles y viables, un aspecto imprescindible para lograr vincular, con calidad y profesionalismo, la docencia y la investigación.

LA PROPUESTA: A INVESTIGAR SE APRENDE INVESTIGANDO

Dado que esperar el diseño de una política educativa conteniendo lo arriba enunciado puede ser un proceso a mediano y largo plazo, se propone el establecimiento de un programa permanente que cuente con recursos y condiciones mínimas y no se base en el esfuerzo individual aislado, dirigido a la formación permanente de las y los docentes en el enfoque de investigación cualitativo que engloba la etnografía.

Asimismo, se requiere el apoyo institucional y presupuestal para las investigaciones de corte etnográfico, que son investigaciones micro, situadas en un caso específico y en las que las o los docentes poseen elementos técnico-metodológicos e

instrumentales, al igual que una formación epistemológica y sociocultural sobre lo que acontece en la educación formal, particularmente en la educación básica y media superior.

La propuesta de dicha estrategia metodológica se realiza bajo el principio y la premisa de afirmar que la etnografía constituye una alternativa *ad hoc* y de efecto casi inmediato para las tareas que las y los docentes desarrollan en la docencia. Varios son los argumentos que justifican esta aseveración:

- En términos generales el enfoque etnográfico es interpretativo y analítico, mismas condiciones que debe poseer quien se dedica a la compleja actividad de la docencia. Entendemos por interpretativo el estudio de los fenómenos culturales concebidos como sistemas de símbolos y de acciones cargadas de significados, contruidos por la percepción de los sujetos y que van dirigidos a darle coherencia para la comprensión de la realidad social y educativa.
- Por *analítico* concebimos la construcción del conocimiento a partir de una serie de referentes teóricos y conceptuales que articulan las relaciones y procesos sociales específicos a procesos más amplios, con el objeto de lograr explicaciones bajo una dimensión histórica y estructural, es decir, vinculando lo micro y lo macro. De esta manera, la escuela se concibe como un espacio de circulación y resignificación de bienes culturales y la educación como un conjunto de prácticas significativas y de valores simbólicos contruidos por el colectivo escolar.
- La etnografía posee un valor práctico para las o los docentes debido al paralelismo entre las técnicas, instrumentos y procedimientos utilizados por el etnógrafo y aquellos de los que hace uso el profesorado. Estos pueden ser periodos prolongados de tiempo en el campo, es decir, estancias *in situ* de manera cotidiana; participar en la cultura local, y utilizar el lenguaje usual del grupo en cuestión, entre otros.
- Al igual que un etnógrafo, los docentes utilizan bitácoras o diarios de campo, registran permanentemente los acontecimientos cotidianos y circunstanciales, incluso accidentales, que suceden a lo largo de la jornada escolar, y desarrollan la estrategia técnico-metodológica de la observación participante. También realizan en la cotidianidad de su labor encuentros y entrevistas formales y no formales con los diversos actores y sectores que componen el colectivo escolar (alumnos, docentes, directivos, administrativos, madres y padres de familia o cabezas de hogar y la comunidad misma).
- En el mismo sentido, utilizan o manejan informantes clave y hacen estudios de caso sobre los diversos temas psicopedagógicos y socioculturales que suceden en la vida cotidiana del centro escolar.

- Mucho del trabajo de las o los docentes se realiza de manera artesanal, un poco en el sentido heurístico y en el que hay una ausencia de una metodología rígida y prediseñada que no contempla ni podría ser utilizada en las problemáticas, necesidades, circunstancias y hechos ingentes e inesperados que suceden durante la jornada escolar.
- Definitivamente, un docente se parece a un etnógrafo. La diferencia sustancial es que el primero utiliza estrategias etnográficas de manera inconsciente y desordenada, mientras que el segundo utiliza los métodos, técnicas e instrumentos de la etnografía de manera consciente y sistemática.

Esta aproximación analógica—representada como dicotomía— entre las funciones y acciones que realiza un docente (asistemáticas y de manera monótona para cumplir con indicaciones) con las que efectúa un antropólogo o etnógrafo (sistemáticas y conscientes para reconstruir la realidad mediante la investigación) saltan a la vista. Una mirada más particular del paradigma de la realidad, la estrategia metodológica, las técnicas e instrumentos utilizados en la investigación cualitativa, harán más evidente este parangón entre ambas profesiones.

El paradigma de investigación cualitativa debe poseer una serie de atributos que son perfectamente compatibles con las características que definen el quehacer docente de cualquier nivel educativo. Se tratará de desarrollarlos de manera sucinta, para reforzar la apuesta metodológica de investigación que aquí está propuesta.

Al paradigma de investigación cualitativa se le conoce de diversas maneras dependiendo de la estrategia de abordaje y la metodología, técnicas e instrumentos utilizados. Este enfoque tiene sus antecedentes históricos en trabajos de autores utilizados como Dilthey, Rikert, Schultz, Weber y escuelas de pensamiento como la fenomenología, interaccionismo simbólico, la etnometodología y la sociología cualitativa o comprensiva.

Algunos investigadores le llaman *interpretativo*, *fenomenológico*, *humanista* o *etnográfico*, dado que engloba un conjunto de corrientes humanístico-interpretativas cuyo interés se centra en el estudio de los significados de las acciones humanas y de la vida social.

La teleología fundamental de la docencia es, precisamente, desentrañar el *plexus* y la trama de significados e interacciones simbólicas que ocurren en el aula y la escuela. Al final, la acción docente es una acción de exégesis de necesidades, problemas, situaciones inesperadas en la vida cotidiana escolar, etcétera, que demandan procesos de indagación, investigación y de reflexión en la acción.

Esta perspectiva pretende sustituir las nociones científicas de explicación, predicción y control del paradigma positivista —por cierto, muy socorrido en una gran

mayoría de instituciones escolares de todos los niveles— por las nociones de comprensión, significado y acción.

El ejercicio de la docencia trenzada con la investigación penetra en el mundo personal de los sujetos (cómo interpretan las situaciones, qué significan para ellos, qué intenciones tienen), trata de buscar la *objetividad subjetiva* en el ámbito de los significados utilizando como criterio de evidencia al acuerdo intersubjetivo en el contexto social, partiendo de reconocer y aceptar que la realidad es dinámica, múltiple y holística, para comprender a los sujetos dentro de su marco sociocultural, en un intenso contacto con la situación cotidiana.

También trata de capturar los datos sobre las percepciones de los actores desde dentro, es decir, desde la perspectiva *emic-etic* (Pavesio, 2020).

Taylor y Bogdan (2000) desarrollaron una serie de rasgos que definen la investigación cualitativa o etnográfica y que puede ser aplicable al trabajo cotidiano que realiza un docente, lo que impele la posibilidad de que el binomio docencia-investigación pueda ser pertinente en contextos escolares. De inicio el trabajo que realiza en el aula o en el campo es *in situ* y parte de una interacción permanente y más o menos profunda que tiene como premisa una perspectiva humanista.

La interacción permite que el docente llegue a conocer a su alumnado en la esfera personal, cognitiva y afectiva, mirándolos como seres humanos y no como meros receptores de contenidos. Durante la jornada escolar, el cuerpo docente experimenta y es testigo de sus alegrías, sufrimientos, logros, fracasos, etcétera, desarrollando un sentido empático.

Bajo este marco, el etnógrafo en tanto busca la comprensión de los fenómenos y no su explicación, considera valiosas todas las perspectivas, opiniones, percepciones y puntos de vista de quienes conforman el grupo con el que se investiga; las y los docentes tienen la oportunidad de reconocer todas las voces que giran alrededor de su práctica profesional. Tan importante es la visión de un alumno, como el de un padre o madre, un compañero o la del directivo. Ni una es más, ni otra es menos.

Un docente, al igual que un investigador cualitativo, debe tratar de comprender a los miembros de su grupo o del colectivo escolar, incluyendo madres y padres de familia, desde el marco de referencia de ellos y no desde el propio, es decir, ponerse en los zapatos del otro e interpretar lo que significan desde la llamada *perspectiva emic* y no desde la *etic*; por desgracia, esto no sucede en la gran mayoría de los casos. Al respecto Herbert Blumer lo explica como sigue:

Tratar de aprehender el proceso interpretativo permaneciendo distanciado como un denominado observador “objetivo” y rechazando el rol de unidad actuante, equivale a arriesgarse al peor tipo de subjetivismo: en el proceso de interpretación, es pro-

bable que el observador objetivo llene con sus propias conjeturas lo que le falte en la aprehensión del proceso tal como él se da en la experiencia de la unidad actuante que lo emplea. (Blumer, 1982, p. 86)

Por otro lado, el docente aborda la comprensión de los fenómenos educativos cotidianos, a partir de los datos empíricos que obtiene de la realidad cotidiana y del interaccionismo simbólico constante que experimenta durante su trabajo; con ellos produce conocimiento y datos descriptivos, tomando como referencias las propias palabras de las personas, habladas o escritas y las conductas observables, también construyen categorías, conceptos, intelecciones y comprensiones partiendo de pautas de los datos, y no recogiendo datos para evaluar modelos, hipótesis o teorías preconcebidos. El docente es heurístico, el investigador cualitativo, también.

La mirada del docente tiene que ser periférica y partir de un enfoque ecológico donde todo está relacionado con todo y en la que la realidad es holística. Cuando observa a sus estudiantes, compañeros docentes, directivos, madres o padres de familia, cabezas de hogar, etcétera, no los reduce a *variables*, sino que son considerados como un todo. El investigador cualitativo estudia a las personas en el contexto de su pasado y de las situaciones presentes.

En la misma dirección, un docente que tiene la mirada humanista y panóptica reconoce a la otredad y los efectos que puede causar en las y los miembros del colectivo escolar, por lo que su práctica es naturalista, esto es, que interaccionan simbólicamente con el resto de la comunidad sin ser intrusivos. Por ello, nada de lo que acontece en la vida social y escolar es demasiado superficial, frívolo o trivial como para no ser observado. Todos los escenarios y personas son a la vez similares y únicos.

La investigación cualitativa enfatiza la validez en tanto ello posibilita permanecer cerca del mundo empírico, y tiene que ajustar permanentemente los datos extraídos de la experiencia y la realidad *real* con lo que los distintos actores dicen y hacen. Al igual que un docente, el etnógrafo observa a las personas en acción en su vida cotidiana, obteniendo un conocimiento directo de la vida social, no filtrado por hipótesis preelaboradas, obsesiones de demostrar algo, conceptos, definiciones operacionales y escalas clasificatorias *a priori* o sin mediar una relación cara a cara.

En la observación participante tratan de no desentonar en la estructura, por lo menos hasta que han llegado a una comprensión del escenario. En las entrevistas en profundidad siguen el modelo de una conversación normal, y no de un intercambio formal de preguntas y respuestas. Aunque los investigadores cualitativos no pueden eliminar sus efectos sobre las personas que estudian, intentan controlarlos o reducirlos a un mínimo, o por lo menos entenderlos cuando interpretan sus datos (Emerson, 1983).

Un punto fundamental de coincidencia es que la investigación cualitativa es un arte, en mucho depende de la habilidad, experiencia, capacidad heurística, de observación y escucha de quien la realiza. Lo mismo acontece con el complejo ejercicio de la docencia, pues no hay recetas y, aunque hay ciertas metodologías y procedimientos, la realidad real es terca en presentarse con sucesos inesperados.

Los docentes, al igual que los investigadores cualitativos, son flexibles en cuanto al modo en que intentan conducir su quehacer profesional. Al final, tanto uno como otro crean su propio método, su particular camino de abordar las problemáticas que se van presentando en la vida cotidiana.

Estas semejanzas metodológicas, técnicas e instrumentales nos indican que es plausible sostener a la etnografía y, en general, a la investigación cualitativa, como la herramienta y el camino más idóneo para vincular docencia e investigación.

REFLEXIONES FINALES

Es cada vez más urgente llevar a la práctica lo que todas las instituciones de educación superior tienen planteado en sus líneas rectoras: la vinculación de la investigación con la docencia. Hasta ahora han sido esfuerzos individuales de los investigadores ante grupo, no producto de un plan de acción de la institución. Esta situación conduce a que, en el mejor de los casos, los alumnos de posgrado solo conozcan un número reducido de investigaciones que obedecen a la formación y preferencias del investigador que se las presenta.

Por ello, es indispensable diseñar una estrategia para vincular estos dos ámbitos de manera que mutuamente se nutran y enriquezcan a partir de una formulación colegiada y una propuesta de vinculación que, además de llevarse a la práctica, sea evaluada como parte de las acciones institucionales.

Asimismo, es *conditio sine qua non* incorporar al currículo de los programas de posgrado los productos de la investigación que se realicen en las Normales, así como en las unidades y subsedes UPN, de tal forma que se conviertan en materiales susceptibles de ser analizados en clase y, con ello, generar una formación temprana e involucrar a los alumnos como colaboradores en investigaciones de carácter institucional.

En materia educativa existen muy diversos trabajos de investigación, sin embargo es relevante mencionar que en la realidad no son la práctica y visión de las y los docentes, sino producto de los estudios que se requieren escolarmente o por requisitos de cualquier índole (titulación, tarea metodológica, requisito de una asignatura, etcétera); realmente no trascienden más allá de las bibliotecas de las instituciones que los requieren y no cumplen con la función y los fines que debieran, tales como

enriquecer el desempeño docente y mejorar las condiciones en que se desarrolla el fenómeno educativo.

Por extrañas, pero sabidas razones, la escasa producción investigativa no se puede vincular al ejercicio de la docencia. Sería por demás injusto calificar de inválido el esfuerzo realizado por las personas que participan en el gran reto de vincular docencia-investigación. Al contrario, es muy valioso si se toma como los primeros pasos que permitirán un largo caminar hacia el enriquecimiento del desempeño docente y del fenómeno educativo en general, lo que redundará en beneficios para toda la sociedad y en un mejoramiento de la calidad y calidez educativa.

Igualmente, como parte de la política de fomento, desarrollo y fortalecimiento de la investigación, es urgente estimular y apoyar al alumnado de posgrado para que, individualmente y en equipo, diseñen y realicen proyectos de investigación, a fin de maximizar recursos humanos y financieros e, incluso, reducir tiempos, así como incorporar, de manera conjunta, una descarga mínima a docentes-investigadores que puedan ser promotores cercanos de la investigación y sus resultados.

Otra de las acciones ingentes es que las instituciones donde se realiza investigación educativa, apoyen a las y los tesisistas, a través de la instalación de un banco de datos sobre investigaciones realizadas, objetivos, métodos, técnicas y resultados, así como acceso a las bases de datos y a repositorios de acceso restringido.

La investigación educativa que se realiza desde las instituciones está siendo cuestionada, de ahí la necesidad de señalar que la investigación tradicional, a base de metodologías cuantitativas rígidas y basadas en andamiajes formales, limita los procesos de descubrimiento que los docentes pueden hacer *in situ* y en su práctica docente, ya que hacen ver que la investigación debe estar sujeta a una serie de requisitos formales, la mayoría de las veces complicada y etérea en donde la realidad no es apropiada por los sujetos.

Problematizar la práctica docente y su vínculo con la investigación hacen posible que el docente-investigador reflexione, indague, cuestione, investigue y se apropie de su realidad y la del colectivo escolar y que, en consecuencia, la explore para su propio conocimiento, sin la intermediación de las teorías que establecen de antemano una realidad ya dada. Esto no quiere decir que la investigación deba prescindir de toda teoría, sino que no debe tomarse como una verdad absoluta que guíe la investigación de manera rígida, monótona, alejada de los procesos de significación y divorciada de la realidad real.

A lo largo del escrito, partimos de considerar la complejidad de la práctica docente como objeto de reflexión crítica, de conocimiento, comprensión holística y de transformación. Esto se manifiesta en que el punto de partida de la vinculación docencia-investigación es la experiencia que las y los docentes han obtenido durante su

labor cotidiana, tomando en cuenta aquellos elementos principales que concurren en la práctica docente: los fines y objetivos educativos, los sujetos que intervienen, los contenidos educativos y el contexto en que se desarrolla, la comunidad que lo circunda y la participación de agencias externas.

Por último, la etnografía tiene como fin documentar lo no documentado, esto es, la vida cotidiana de los actores sociales y educativos, así como sus diversas percepciones de la realidad. Es preciso reconocer que los fenómenos relacionados con el ejercicio de la docencia, los hechos educativos *per se* y los procesos de significación y de interacción simbólica entre los sujetos de la educación rara vez se documentan. Empecemos, entonces, a realizar dicha finalidad. La etnografía puede ser nuestra fiel alternativa para vincular, de una buena vez y para siempre, la docencia y la investigación.

LISTA DE REFERENCIAS

- ANUIES. (2012). *Inclusión con responsabilidad social. Una nueva generación de políticas de Educación Superior*. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. <https://crs.anuies.mx/wp-content/uploads/2012/09/Inclusion-con-responsabilidad-social-ANUIES.pdf>
- Blumer, H. (1982). *El Interaccionismo simbólico: perspectiva y método*. Hora D.L.
- Bolívar, A. (2017). Investigación y docencia: de una relación problemática a una productiva. *Revista Gestión de la Innovación en Educación Superior REGIES*, 2, 11-33. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7306671.pdf>
- Cruz, Y. y Cruz, A. (2008). La educación superior en México. Tendencias y desafíos. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior*, 13(2), 293-311. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=219114873004>
- Decreto del 2021 (20 de abril), por medio del cual se expide la Ley General de Educación Superior y se abroga la Ley para la Coordinación de la Educación Superior. Diario Oficial de la Federación DOF. https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5616253&fecha=20/04/2021
- Elliot, J. (2000). *La investigación-acción en educación* (cuarta edición). Morata.
- Emerson, R. (1983). *Contemporary field research, Boston: A Collection of Readings*. Little & Brown.
- Fernández N. (2021). Universidad, calidad y futuro en América Latina. Repensando la evaluación de la docencia desde una mirada innovadora. En Fernández N.,

Nosiglia M., Pérez C. y Rueda M. (Eds.), *Evaluación, desarrollo, innovación y futuro de la docencia universitaria*, (pp. 95-110). FEDUN.

Ley General de Educación, [L.G.E.], Diario Oficial de la Federación [D.O.F.], 30 de septiembre de 2019, (México).

Ley General de Educación Superior, [L.G.E.S.], Diario Oficial de la Federación [D.O.F.], 20 de abril de 2021, (México).

Molina, M. I. (2010). El vínculo docencia-investigación: una respuesta a la necesidad de pensamiento crítico en México. *Razón y Palabra. Primera Revista Electrónica en América latina especializada en Comunicación*, (73). <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=199514908058>

Pavesio, M. V. (2020). Trabajo docente sobre la dialéctica Emic-Etic. Avances de un proceso de investigación. *Intersticios: Revista sociológica de pensamiento crítico*, 14(1), 23-30. <https://intersticios.es/article/view/19760>

Sánchez E. y Sianes A. (2021). Ley General de Educación Superior de México. Calidad, inclusión social, gratuidad y obligatoriedad de la enseñanza superior: criterios que sostienen una ley. *Revista Española De Educación Comparada*, (39), 286–299. <https://doi.org/10.5944/reec.39.2021.30964>

Taylor S. y Bogdan R. (2000). *Introducción a los métodos cualitativos* (tercera edición). Paidós.

Tesouro M. y Puiggalí J. (2014, 2-4 julio). *La relación entre la docencia y la investigación según la opinión del profesorado universitario* [Conferencia]. International Conference on University Teaching and Innovation, Tarragona, Spain.