

EL MUNDO DE LA VIDA DEL INVESTIGADOR COLOMBIANO EN EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA EN EL CONTEXTO UNIVERSITARIO DE LA CIUDAD DE MANIZALES: UNA MIRADA FENOMENOLÓGICA

*The world of the life of the Colombian researcher
in education and pedagogy in Manizales university
context. A phenomenological view*

Andrea SUÁREZ SALAZAR* y Marco Fidel CHICA LASSO**

*Universidad Autónoma de Manizales

Correo-e: andreasuarez@autonoma.edu.co

**Universidad de San Buenaventura, sede Bogotá

Correo-e: MChica@usbhog.edu.co

Recepción: 29 de junio de 2010

Envío a informantes: 9 de julio de 2010

Fecha de aceptación definitiva: 7 de marzo de 2011

Biblid. [0214-3402 (2011) (II época) n.º 17; 171-185]

RESUMEN: Este artículo da cuenta de una investigación adscrita al proyecto *Regiones Investigativas en Educación y Pedagogía en Colombia: Construcción de un mapa de la actividad investigativa para el período 2000-2010* del Doctorado en Ciencias Sociales Niñez y Juventud del convenio CINDE - Universidad de Manizales. Su objetivo es comprender el sentido otorgado por los investigadores colombianos en educación y pedagogía, en el contexto universitario de Manizales, a su quehacer cotidiano en investigación. Se utilizó un método de investigación cualitativa de tipo fenomenológico con un enfoque hermenéutico. Se entrevistaron cuatro investigadores de cuatro universidades de la ciudad, cuyos encuentros fueron grabados y transcritos. Los datos se analizaron usando dos métodos: el análisis temático del fenomenólogo Max Van Manen y el círculo hermenéutico de Hans-Georg Gadamer. La conclusión es que la

* Magíster en Educación y Desarrollo Humano del convenio CINDE - Universidad de Manizales. Licenciada en Lenguas Modernas y Literatura. Docente del Instituto de Idiomas e investigadora del grupo de investigación CITERM de la Universidad Autónoma de Manizales.

** Doctor en Educación. Magíster en Desarrollo Educativo y Social. Especialista en Gestión Pública. Especialista en Educación Personalizada. Licenciado en Filosofía y Letras. Docente Doctorado en Ciencias Sociales Niñez y Juventud del convenio CINDE - Universidad de Manizales. Decano de la Facultad de Educación de la Universidad San Buenaventura, sede Bogotá.

experiencia central de ser investigador en estas áreas es la *dignificación*, la cual se configura desde tres temas: una *relación consigo mismo*, unas *trayectorias* y unos *modos de sentido*. Se concluye además que estos temas están íntimamente ligados con la vida de la investigación institucional de Manizales.

PALABRAS CLAVE: persona, mundo de la vida, investigación en Educación y Pedagogía, fenomenología hermenéutica.

ABSTRACT: This paper accounts for a research inscribed within the research project named *Investigation Regions in Education and Pedagogy: Construction of a Research Activity Map for the decade 2000-2010*. It makes part of the Doctoral Program in Social Sciences Childhood and Youth carried out by CINDE and Universidad de Manizales. Its main objective is to understand the sense given by researchers in Education and Pedagogy to their daily research work. A phenomenological qualitative research method with a hermeneutical perspective was used. Four researchers were interviewed from four universities of Manizales. The interviews were recorded and transcribed verbatim. Data were analyzed by using two methods: the phenomenological thematic analysis proposed by Max Van Manen and the hermeneutic circle of Hans-Georg Gadamer. The conclusion is that the central experience of being a researcher in these areas is *dignity*, constructed from three main themes: *self-relation*, *trajectories*, and *sense modes*. It was also concluded that these three topics are closely linked with the life of institutional research in Manizales.

KEYWORDS: person, world of life, experience, education and pedagogy research, hermeneutic phenomenology.

1. Introducción

LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA en las áreas de educación y pedagogía es una de las opciones de investigación más usuales que toman muchas instituciones de educación superior para transformar realidades y contextos educativos de diversas áreas geográficas del país. Cada vez son más los grupos de investigación interesados en estos temas registrados en Colciencias, y mayores los intereses de profesionales de múltiples áreas del saber, quienes, motivados y comprometidos con la consecución de trabajos investigativos, apuntan hacia un nuevo proyecto de nación desde la educación.

La investigación en el campo educativo y pedagógico se percibe ahora, entonces, como una necesidad prioritaria del ejercicio reflexivo de los grupos de investigación universitarios que son orientados por personas líderes formadas en ciencias sociales y con un alto grado de compromiso con la sociedad desde los ámbitos regional y nacional. Esta reflexión realizada en cada institución de manera particular construye de manera casi inconsciente paisajes investigativos únicos que pueden leerse como *regiones emergentes* de conocimiento en Colombia, si se toman en cuenta los puntos de encuentro temático de la investigación en estas áreas de las diferentes instituciones del país. Así como se afirma en el marco teórico del macroproyecto:

La región se construye, se comunica e interactúa. Las interacciones son necesarias en una doble vía: «hacia adentro» las personas que la conforman, es decir, que en distintos grados hacen parte de un proyecto colectivo y son prudentemente cercanas entre sí para reconocerse como parte esencial de una región o de un conflicto de región. [...] «Hacia afuera» la región se extiende, se proyecta y hace presencia. [...] El ámbito de lo externo y la proyección en él, es el mecanismo más eficaz para ganar identidad y adquirir conciencia de los límites y limitaciones regionales, pero en una secuencia que se pretende positiva para el desarrollo humano (Héctor Fabio Ospina y otros, 2010: 7).

Son pocas las investigaciones cuyo objetivo es conocer en profundidad los procesos, tendencias, enfoques y vocaciones de la investigación en educación y pedagogía en el país; y en concordancia con el proyecto de *Regiones investigativas* surge la pregunta por los *actores de la investigación*. Los actores son los dinamizadores de los procesos de investigación en las universidades y son el objeto de estudio de este trabajo porque ellos son los que permiten, a partir de sus vivencias personales, formación, intereses académicos y profesionales, experiencia laboral y demás, conformar «regiones emergentes de investigación».

Así es, pues, que, en el marco de los intereses investigativos de la línea en educación y pedagogía del doctorado, nace la pregunta por el sentido: *¿Cuál es la experiencia central del ser investigador? ¿Cuáles son las características de esta experiencia?* A continuación se presentan los tres componentes del artículo que pretenden dar respuesta a los anteriores interrogantes: el referente conceptual, la metodología y los hallazgos.

2. Referente conceptual

Para la realización del estudio se construyeron tres categorías conceptuales sobre las que se fundamentó toda la búsqueda: la persona, el mundo de la vida y la fenomenología hermenéutica. La *persona* se entiende como la única realidad que podemos conocer y que al mismo tiempo hacemos desde dentro, en palabras de Emmanuel Mounier (1962: 6). La *persona* es aquí, entonces, una *persona investigadora*, y se lee desde dos dimensiones: «ser desde dentro» y «ser hacia». La primera se refiere a que el investigador se consolida como persona desde su subjetividad y su mundo íntimo; mientras que la segunda hace énfasis en la naturaleza del *hacer* investigación con otros.

La segunda categoría es el *mundo de la vida*. Se entiende como el mundo de la cotidianidad en la que está inmersa la persona. Involucra las áreas personal, familiar, laboral y académica. Es la «esfera o el horizonte espacio-temporal en el que transcurren las vivencias, pensamientos y acciones humanas de orden espontáneo», en palabras de Joan-Carles Mèlich (1994: 71). El mundo de la vida del investigador es él mismo en lo que hace, lo que piensa, lo que siente y lo que despierta en su vida íntima el ser investigador.

Finalmente, la *fenomenología hermenéutica* se pregunta por la posibilidad de la pregunta por el Ser o la esencia de las cosas. Esta esencia o «sentido» sólo es posible cuando es interpretado y se interpreta por las presuposiciones: nunca se está vacío de contenido semántico previo un análisis de datos.

3. Metodología

La metodología del estudio es cualitativa de tipo fenomenológico-hermenéutico, y las propuestas de análisis de información son el círculo hermenéutico de Gadamer y el análisis temático de Van Manen. La posición teórica de Gadamer es que la interpretación sólo es posible por la comprensión y ésta sólo es posible en el lenguaje a través de la conversación; Gadamer (1972). De otro lado, la propuesta de Max Van Manen consiste en que la práctica de reflexión e interpretación del lenguaje se da con la práctica textual (1990: 4).

A continuación se presentan los tres aspectos fundamentales que contiene la metodología: las fuentes de información, la construcción de los datos y el análisis de la información.

a) Fuentes de información y acceso

En el estudio participaron cuatro investigadores de cuatro universidades de Manizales con diversos perfiles seleccionados por muestreo teórico. Este proceso se realizó así: en primer lugar, se identificaron los grupos de investigación activos para las áreas de educación y pedagogía en las universidades y luego se identificaron en ellos los investigadores activos. Una vez identificados, se hizo una depuración teórica con criterios como el tiempo de vinculación al grupo, la formación académica, los perfiles académicos y profesionales y los intereses. De esta manera se realizaron cinco filtros de selección teórica que privilegiaban los perfiles más diversos dando como resultado una muestra de cuatro participantes. Para lograr el acceso a ellos primero se realizaron contactos de carácter informal y posteriormente se les solicitó su participación en el estudio. Una vez acordada su participación voluntaria, se hicieron consentimientos informados y se realizaron encuentros para la realización de entrevistas en profundidad. Se acordó total confidencialidad de la información suministrada y se utilizaron nombres ficticios para la protección de su identidad.

b) Construcción de los datos

Los datos del estudio fueron construidos por medio de entrevistas de tipo fenomenológico, las cuales fueron todas individuales y abiertas con una duración entre 1 hora y 1 hora y media. De todas ellas se hicieron registros de audio y posterior transcripción; asimismo se verificaron los textos con las grabaciones por segunda y tercera vez en algunos casos. Algunas de las preguntas orientadoras que se hicieron durante las entrevistas fueron: *¿Qué significado tiene para usted investigar? ¿Cuáles son los principales obstáculos a los que se ha enfrentado durante el tiempo que se ha desempeñado como investigador en educación y pedagogía? ¿Cómo ha cambiado su vida el ser investigador en educación y pedagogía?*

Se realizaron tres momentos para la construcción de los datos: estudio exploratorio (1 entrevista), identificación de categorías generales de sentido (2 entrevistas - primer encuentro), identificación de categorías específicas de sentido (2 entrevistas - segundo encuentro) y verificación de los datos (1 entrevista).

c) *Análisis de la información*

El análisis de los datos se hizo de manera simultánea a la realización de las entrevistas. Esto obedeció a que el ejercicio de lectura de las transcripciones sugería constantemente una revisión de las preguntas para abordar los temas, además es un aspecto metodológico coherente con el tipo de investigación fenomenológica, pues se hace de manera rigurosa y sistematizada. Se prestó especial atención a la lectura y re-lectura de las transcripciones con el fin de develar el sentido oculto de la experiencia vivida y compartida de los investigadores entrevistados. Así, todo el proceso de análisis fue reflexivo y basado en los cuatro principios del análisis temático propuesto por Van Manen (1990): reflexionar sobre los temas esenciales que caracterizan el fenómeno, describirlo e interpretarlo de manera constante por medio de la escritura, mantener una relación fuerte con el fenómeno y tener en cuenta el contexto de la investigación equilibrando las partes y el todo.

Después de la realización de las primeras entrevistas, se procedió a su lectura e identificación de las primeras unidades temáticas emergentes que caracterizaban el fenómeno. Estas unidades se identificaron por colores sobre la transcripción y posteriormente se agruparon en un cuadro de análisis categorial o por unidades temáticas; las cuales fueron 12 (formación académica, experiencia laboral, opiniones, intereses iniciales y sentires respecto a la investigación, percepciones sobre sí mismo, percepciones sobre la investigación realizada, percepciones sobre la formación, percepciones sobre los retos de la investigación y finalmente las lecciones de vida, consejos y figuras metafóricas respecto a la investigación en estas áreas). Este momento es la fase de *significación* del círculo hermenéutico: proceso descriptivo del fenómeno que está en el campo de lo evidente, de lo expresamente dicho por los participantes.

Como segunda fase de análisis de este círculo, se presenta el *significado*, ubicado en el campo de lo interpretado o connotativo, que a su vez se encuentra en el orden de lo cultural. Para tal paso se hizo un ejercicio escritural de interpretación de las unidades temáticas a nivel individual en dos momentos (Significado 1 y 2).

Para finalizar el círculo hermenéutico, se abordó el proceso de *sentido*, la fase propiamente dicha de la «develación» de lo privado u oculto y resultó de la re-escritura de las descripciones e interpretaciones de los momentos de significación y significado. Esta fase comprendió la búsqueda de la experiencia compartida, y fue hecha por medio de la propuesta metodológica de transversalización de los datos formulada por Creswell (1998). Se diseñó una tabla descriptiva en la que se muestran de manera vertical los tres grandes ejes temáticos de sentido resultantes del ejercicio de análisis con el círculo hermenéutico y de manera horizontal, los investigadores y sus maneras particulares de evidenciar estas subcategorías en ellos.

4. Hallazgos

La propuesta metodológica y la combinación de todos sus elementos permitieron la identificación final del fenómeno *dignificación* como experiencia central del mundo de la vida del investigador en educación y pedagogía. Esta experiencia se percibe como universal, íntima y compleja y es caracterizada por tres temas: *relación consigo mismo, trayectorias y modos de sentido*.

a) *Relación consigo mismo*

Uno de los aspectos que caracterizan el fenómeno de *dignificación* es la relación que los investigadores tienen, perciben y sienten consigo mismos. Ser investigador en estas áreas e identificarse como tal nace en el hecho mismo de considerar socialmente la investigación como una práctica académica de relevancia científica para la región y el país.

La *relación consigo mismo* puede leerse desde dos puntos de vista: el primero comprende el tejido de percepciones y opiniones sobre sí mismo que se dan en el ejercicio autorreflexivo constante de la oralidad y la escritura, así como resultado de las relaciones interpersonales. Este aspecto toca las áreas afectiva, social, laboral y académica, y es vital para la consolidación de prácticas investigativas grupales organizadas. El segundo va aún más allá de la mera identificación de esos sentires y tiene que ver con la manera particular de «verse» y «hablar» de sí mismo; es decir, si la relación consigo mismo genera un acercamiento, un distanciamiento, un encubrimiento o una inquietud. A continuación se desarrollan ambos puntos de vista: el primero se resume en tres aspectos generales: la exigencia, el apasionamiento y la importancia de ser investigador; y el segundo presenta una breve explicación de las cuatro maneras de verse a sí mismo: acercamiento a sí, distanciamiento de sí, encubrimiento de sí e inquietud de sí.

— *Es necesario exigir*. Desde la subjetividad, entendida como el mundo propio configurado, se potencia una capacidad creadora y activa de parte de los investigadores para el trabajo en la investigación en los grupos y su producción —que en últimas se vuelve institucional—; pero no sólo el tipo de investigación y sus productos, sino incluso su manera de hacerlo.

Yo siempre he querido que mis compañeros investigadores trabajen igualmente duro... así como a mí me gusta trabajar. Me gusta exigirle mucho a mi equipo de trabajo, claro, saberles exigir también, pero igual hacerlo porque si uno es flexible con cosas el grupo no crece (Participante 1).

Se percibe, entonces, que esa relación consigo mismo específicamente evidenciada en este punto en una condición de *exigencia* a sí mismo perfila el quehacer y el actuar en el mundo: soy con los otros como soy conmigo mismo y como pienso de mí mismo. Pero no sólo eso: el carácter de exigencia impuesto a otros y a sí mismo refleja no únicamente una relación de poder sino de «necesidad»: la exigencia es necesaria como pilar de trabajo en los grupos de investigación para que las cosas funcionen y el grupo avance.

Trabajar en grupo es algo que a la sociedad colombiana le ha costado mucho aprender y lograr, si se habla en términos culturales. Los colombianos tienen en general dificultades para llegar a consensos, dinamizar las tareas y obtener el mejor provecho de cada uno de los miembros de un grupo, pues es una sociedad que tiene una concepción más individualista del trabajo y que exige la presencia de líderes visibles. Los líderes, como ellos mismos lo expresan, son quienes se encargan de guiar a su equipo de trabajo a través de las complejas prácticas investigativas del mundo de hoy.

Es que uno tiene mucha responsabilidad como director de un grupo de investigación. A todo el mundo hay que responderle y responderle bien: Que a Colciencias, que ir a eventos, que mostrar lo que uno está haciendo, que tratar de sacar el mayor provecho a la gente que está con uno... Son muchas cosas, por eso le toca a uno mucha responsabilidad [...] y exigencia (Participante 3).

Ser exigente y ser líder son, de esta manera, dos aspectos de gran importancia en la consolidación de la relación de la persona consigo misma.

- *Me encanta mi trabajo.* Otra de las constantes encontradas en los discursos de los participantes es el gusto por lo que se hace. Los entrevistados tienen en general buenas percepciones de sí mismos, afirman que les gusta su trabajo y los hace sentir orgullosos. Se ven como personas líderes, pioneras de proyectos e innovadoras, gestoras de trabajos investigativos de relevancia para la sociedad e intuitivamente importantes. Sin embargo, reconocen su gran necesidad de revitalizarse con el estudio y con la constante interrelación con otros investigadores y comunidades científicas.

Yo soy una apasionada por el trabajo y he pasado a través de la vida a una gran conclusión, que cuando uno quiere ser un buen, dijéramos un buen profesional o bueno en su formación, cada tanto tiempo uno tiene que renovarse con un estudio formal (Participante 4).

Aquí percibimos además de un gusto por la labor investigativa, el asunto del *compromiso*. El apasionamiento de alguien por algo está en profunda relación con su propia capacidad para comprometerse con él y dedicarle el tiempo que se necesita para ser perfeccionado. En este caso, el estudio formal ya sea de especialización, maestría o doctorado, se perfila como un acontecimiento cronológico de *rejuvenecimiento académico* para la persona investigadora. Además de esto, amplía el espectro de posibilidades y supone un nivel de exigencia alto: se hace necesario leer, reflexionar y escribir más.

- *Ser investigador es muy importante.* Como tercer aspecto constitutivo de la relación consigo mismo se encuentra el estatus del investigador. Hay de manera implícita en los discursos de las personas investigadoras un anhelo de ser y sentirse reconocidas por una labor que consideran fundamental para la sociedad. Este deseo de ser reconocido por los pares o la comunidad científica en general se halla en estrecha relación con la vida de la institucionalidad, en cuanto es allí desde donde se proyecta la persona como «investigadora» y, con ello, «importante». El respaldo de las instituciones y su identificación con ellas hacen que los participantes vean la investigación en educación y pedagogía como un ideal de la sociedad que es posible, está al alcance de todos y que merece especial atención y trabajo.

A propósito de este aspecto, se encontraron a lo largo del proceso tres retos de la investigación en estas áreas que influyen directamente en el «proceder» de los investigadores en la consecución de proyectos. El primer reto encontrado tiene que ver con su utilidad:

Esto sirve o no sirve, siempre me hago esa pregunta. No se trata de escribir un artículo o no, eso es una bobada. ¡No! Lo que yo produzca le tiene que servir a la

gente con quien estoy trabajando, o al maestro, al estudiante, o a la familia, ¿cierto? Pues, ¿o a la gente en general, no? (Participante 4).

En esta intervención se percibe el carácter de *utilidad*. Podría decirse que hay un reclamo por parte de los investigadores líderes por la recuperación del sentido de la investigación, que debería ser el conocer, sí, más no por sí mismo, sino con el objetivo de entender las realidades y transformarlas. La utilidad de la investigación en educación y pedagogía es, entonces, un reto grande para la comunidad científica interesada en estos temas y más que un reto institucional, un reto personal: *¿En verdad lo que hago sí sirve a alguien? ¿Qué estoy transformando con mi trabajo? ¿A quién podría ayudar con estos resultados de investigación? O... ¿A quién le impactaría saber lo que investigo?* Este tipo de interrogantes son reflexiones profundas que se dan en el mundo íntimo de la persona y tienen que ver con volverse sobre sí desde ese reto, confrontar su propio saber y su hacer, y descubrirse constantemente; tarea continua de un verdadero investigador, que es igualmente persona. Como lo expresaba Mounier (1962: 29):

Recogiéndose para encontrarse, luego exponiéndose para enriquecerse y volverse a encontrar, recogiéndose de nuevo en la desposesión, la vida personal, sístole, diástole, es la búsqueda, proseguida hasta la muerte, de una unidad presentida, deseada y jamás realizada.

Un segundo reto tiene que ver con la *veracidad*. Se debe procurar por que los resultados de todo trabajo investigativo sean verdad y que haya plena conciencia de lo que se hace. En este punto se percibe una lucha interna del investigador para lograr la veracidad en sus investigaciones puesto que a veces las presiones institucionales son muchas y el tiempo para llevar a cabo un proyecto es a veces muy corto.

I: ¿Y con respecto a esa presión institucional de la que me habla?

E: No, pues... Uno a veces se desespera y piensa, no... y esto ¿para dónde va? Uno se llena de información y trabaja y trabaja y trabaja, pero a veces también se bloquea. Hasta que llega el momento en el que uno se «ilumina» o los otros le hacen caer en la cuenta a uno de las cosas y le dicen: «Mire, métase por aquí, de pronto esto va por aquí...» (Participante 2).

Las presiones con las que tienen que vivir los investigadores pueden ser impedimento para que los procesos fluyan. La investigación se ve como un acto creativo en el que los investigadores hacen sus pinceladas una a una, tratando de hallar una forma apropiada y veraz, pero la presión del tiempo ejerce una fuerza en detrimento de la creación y su fluir natural.

Un tercer reto de la investigación tiene que ver con la *viabilidad* de los proyectos. Las instituciones asignan parte de sus presupuestos a los trabajos investigativos, pero son los investigadores mismos quienes tienen que articular sus intereses y su manera de proceder con los rubros asignados por las instituciones. Esto a veces es muy difícil, porque hay intereses institucionales desde lo administrativo que dificultan a veces los procesos, generando obstáculos o tardanzas con los proyectos. Sin embargo, es también tarea del investigador hacer este equilibrio y estos acuerdos, como lo afirma una de las participantes:

Una investigación tiene que ser viable, porque a veces uno se monta en unas cosas... pues, uno quisiera a veces sacar unos proyectos super... yo por ejemplo tengo una idea de un proyecto pero eso sería carísimo y bueno, por ahora tengo que trabajar en cosas que para la universidad sean viables (Participante 3).

En este punto se percibe, además del carácter de viabilidad, una cierta lucha consigo mismo en la medida en que muchas veces los intereses propios se ven coaccionados por los intereses de la institución, lo cual es difícil de equilibrar. En este punto, la persona se ve como *mediadora*, pues busca permanentemente puntos de encuentro entre lo que quiere y lo que puede. Lo anterior evidencia, además, una gran capacidad de agenciamiento por parte de los actores de la investigación.

Con estos retos concluye esta primera parte de percepciones o sentires de la relación consigo mismo. La segunda parte tiene que ver con las cuatro maneras en que los investigadores se relacionan con ellos mismos.

- *Acercamiento a sí*. En esta manera particular el investigador se describe con mucha naturalidad, casi sin temor de ser visto, criticado o enjuiciado. Se percibe un discurso casi diáfano, sin ánimo de sobresalir sino más bien de entenderse en su interior, no queriendo hacer «ver cosas» al entrevistador, sino más bien descubriéndose a sí mismo por medio de la pregunta, recogiéndose. Esta manera de verse es sincera, casi totalmente transparente y lúcida; no se afana por el estatus ni por el nombre, sino más bien por volcarse sobre sí y verse como en un espejo. Fue quizás el discurso mejor logrado y más profundo.
- *Distanciamiento de sí*. En este punto en especial, se percibe la persona investigadora en una doble dimensión: esa que es ella misma y esa «otra» que habla de sí misma. Se «desdobla» haciéndose ver o pasar como otra; casi no toma partido y presenta sus sentires, opiniones y vivencias personales como si fuera un «otro» que apenas se acerca para describirse un poco. Muestra un discurso más objetivo, casi crítico o enjuiciador de sí, que se evalúa y se presenta como si fuese un documento, un papel... un poco más frío, más distante, y, si se quiere, más calculador.
- *Encubrimiento de sí*. Este discurso es más superficial: evoca eventos, experiencias y percepciones como si fueran textos escritos en papel que deben mencionarse, pero no ahondar en ellos. Es una relación que hace pensar en el secreto, en esas partes de la intimidad que el otro no debe conocer. Es un discurso que se guarda cosas para sí, que se reserva, que piensa dos y hasta tres veces lo que va a expresar por temor a ser descubierto o intimidado. Evidencia el carácter de un investigador que prefiere tener privacidad de su vida y economiza palabras en su discurso.
- *Inquietud de sí*. El investigador tiene una manera de verse a sí mismo y es desde la pregunta. Habla todo el tiempo cuestionándose, pero no demostrando inseguridad sino más bien evaluándose. Es un discurso que todo el tiempo pelea consigo mismo, se acepta, se rechaza, se recoge y se expande... es contradictorio y a la vez revelador; se despliega y se pregunta todo el tiempo sobre las cosas y su sentido.

La pretensión principal de este aparte era sustentar cómo a través de la relación de la persona investigadora con ella misma es posible dar sentido a la experiencia del acto de investigar.

b) *Trayectorias*

El segundo tema que caracteriza la experiencia central de la dignificación es la *trayectoria*. En cada una de las personas entrevistadas, se perciben momentos cronológicos cruciales que significaron cambios en su estructura de pensamiento, e incluso cambios radicales en su vida misma. Algunos de estos puntos de ruptura se dieron en el campo de lo académico, otros desde lo personal y otros desde lo laboral. En este aparte se describirán tres aspectos principales: los puntos de ruptura, la transformación de la vida institucional por causa de la labor de las personas investigadoras y la experiencia como la gran maestra.

...eso (el interés investigativo de su tesis para ser magíster) fue lo que me llevó a que definitivamente me desvinculara del campo de la salud, y eso fue lo que me llevó finalmente hasta donde estoy hoy en el campo de la educación (Participante 2).

- *Puntos de ruptura*. En la cita anterior se percibe un punto de ruptura académico. En el curso de un estudio formal, en este caso la maestría, hubo un cambio de interés epistémico para el investigador, que permitió un salto de un área del conocimiento como la salud –a la que esta persona le había dedicado ya varios años de su vida– a otra disciplina, como la educación. Hay otros casos desde lo personal y lo laboral como sigue a continuación.

Yo me acuerdo de mis papás. Ellos eran profesores y creo que fueron los motivadores más importantes para que yo me dedicara al campo de la educación. Como te dije ahora, yo nunca me propuse deliberadamente ser investigador y cuando me llamas así me siento hasta raro. Yo diría más bien que yo me dedico a estudiar los problemas educativos... pero esa palabra «investigador» es muy grande para mí porque representa muchas cosas. De todas maneras mis papás estuvieron ahí siempre y yo creo que por ellos empecé yo a hacer tantas cosas en diferentes momentos de mi vida (Participante 3).

En este punto se hacen claras dos cosas puntuales: por un lado, desde el área personal o afectiva hay una motivación para que se dé una trayectoria investigativa. Es evidente que, aunque no se propuso ser investigador, «estudia los problemas educativos» con rigurosidad y esto gracias en gran medida a sus padres, quienes fueron agentes tempranos de motivación. Por otro lado, se presenta el cuestionamiento: ¿*Qué es eso de ser «investigador»?* Es la pregunta que emerge y de la cual se podría decir que es un acontecer complejo de experiencias continuas y profundas en y por el conocimiento, que se encaminan hacia la construcción de una mejor sociedad.

El ser investigador supone unas trayectorias y éstas no sólo se dan por un tiempo y por un espacio sino también, por una «actitud».

Yo recuerdo que cuando empecé a trabajar en [...] fue cuando empecé a interesarme seriamente por la manera en la que estábamos tratando y entendiendo a los

niños en la escuela primaria. Y es que claro, uno da muchas cosas por hecho y cuando uno sale de la universidad uno cree que las cosas hay que hacerlas de esta o esta manera, pero cuando uno entra al campo laboral, cuando yo entré a [...] me di cuenta de que había cosas que había que pensar mejor y entonces fue luego como me empezó a gustar el tema y luego empecé el doctorado, en fin. Todo se conecta. (Participante 4).

- *La vida de las personas investigadoras transforma las dinámicas del mundo institucional.* Muchos de los acontecimientos de ruptura están íntimamente ligados con el mundo de la *institucionalidad*. Es decir, las trayectorias y experiencias no son únicamente de las personas, sino también de las instituciones en las que ellas se forman, trabajan y crecen. El tener un hijo, casarse o irse a vivir a un lugar determinado resultan ser aspectos decisivos para la vida misma de la universidad. Pruebas de esta analogía vida personal/vida universitaria, son las expresiones:

Cuando me vinculé en el año 2001 a la Universidad, casualmente surgió la propuesta de continuar con el proyecto allí donde iba a empezar a trabajar, pues, porque ya conocían mi experiencia con el proyecto y todo. Así que definitivamente la... (Institución educativa) tuvo que ceder y me fui a trabajar allá, con proyecto y todo (Participante 2).

Ser investigador es ser dinamizador de la investigación institucional. De allí proviene el hecho de que ciertas universidades tengan intereses investigativos tan puntuales: sus miembros tuvieron intereses personales y académicos que, al combinarse con las oportunidades laborales en las instituciones, permitieron la creación de grupos de investigación y tendencias investigativas. Esta estrecha relación entre la persona y la institución de educación superior, como se señaló anteriormente desde lo laboral, también se presenta desde el área de la formación académica:

Cuando terminé mi doctorado en España, me volví para Colombia y empecé a trabajar en [...]. Allí me vinculé al departamento de educación y luego de unos meses me propusieron crear un grupo de investigación, aprovechando pues que yo había hecho el doctorado en eso. Igual esa sí era mi idea, liderar algo y hacer cosas, cosas con las que había soñado mientras estaba haciendo el doctorado. [...] Después de un par de años fue que pensamos en el grupo que sería muy bueno sacar una maestría y bueno... ahora todo eso es una realidad (Participante 3).

Así, las trayectorias investigativas históricas de las universidades están marcadas en gran medida por las trayectorias de los investigadores de manera particular. Sólo en algunos casos se ve que el interés investigativo de las instituciones permanece cuando hay personas «receptoras» del pensamiento de otros investigadores líderes, quienes son capaces de continuar con los proyectos y desarrollar nuevo tipo de liderazgo en las instituciones.

- *La experiencia: la gran maestra.* Cada vez son más jóvenes las personas que se forman en las universidades y que empiezan a desempeñarse en diversos campos profesionales. Sin embargo, la verdadera formación no la dan las instituciones, ni los cursos, ni las maestrías, ni los doctorados, sino el *viaje de la vida*, como lo afirman los mismos investigadores.

...la experiencia me ayudó a formarme mucho. A mí hay gente que me pregunta que si trabajar uno en tantos campos es bueno y yo les digo que para conocer el contexto y la realidad es muy enriquecedor, a veces uno tiene menos oportunidad de profundizar en un solo tema –como sería en el tema que estoy centrada hoy–, pero le da a uno un contexto muy grande y conoce uno de muchas situaciones, he tenido entonces la experiencia de la docencia, la experiencia investigativa y la experiencia administrativa (Participante 4).

La experiencia es así el escenario para crecer como investigador, de allí que parte de los hallazgos de este estudio en el marco de las trayectorias sea la premisa que el investigador «se hace», más no «nace siendo». Y no se hace únicamente con la experiencia investigativa sino con la experiencia misma en el mundo de la vida.

c) *Modos de sentido*

Este aparte sobre los *modos de sentido* analiza los aspectos desde los que puede percibirse la investigación en educación y pedagogía teniendo en cuenta los ideales particulares de los investigadores sobre lo que «debe ser» la investigación en estas áreas. *¿Por qué esta universidad se enfrenta de manera más especial a estos temas y no a otros? ¿Qué es lo que privilegian y por qué?* El analizar estos modos de sentido nos da una mejor comprensión de dichas preferencias.

Los modos de sentido se vuelven públicos, pero no nacen en lo público. Es decir, son constituidos en un inicio como meras premisas del «deber ser» de la investigación para el investigador, pero toman fuerza en la medida en que la persona –quien ya ha concebido sus ideas en lo íntimo– encuentra otras personas que se identifican con ella y trabaja con ellas a fin de lograr un objetivo específico. En el estudio, hay cuatro modos de sentido: el ético, el pragmático, el político y el teórico.

Desde el punto de vista *ético*: los investigadores piensan que el «deber ser» de la investigación en educación y pedagogía se da en el marco de lo moral. La educación es un objetivo universal y complejo, que debe ser motivo de reflexión ética en todo el mundo. Esto no quiere decir que se desprestigien otros intereses investigativos en el campo de la educación y la pedagogía, mas es un modo de sentido compartido por muchas comunidades y personas. Desde este modo de sentido surgen programas y proyectos que apuntan hacia el estudio de lo moral y las conductas humanas. De ahí que sea tan fácil entender el porqué de los estudios sobre la evaluación, por ejemplo (cómo se hace, cómo debería hacerse, qué es correcto e incorrecto hacer al evaluar un estudiante o un programa, entre otros).

Otras inquietudes investigativas desde el punto de vista ético tienen que ver con las diferencias de credo y religión, de culturas y hasta incluso problemas de violencia. Estos intereses se constituyen como pilares de muchas instituciones de educación superior por varias razones, entre las que se identificaron dos de manera clara: la primera tiene que ver con la *situación geográfica* y la *realidad contextual* de la universidad. Una institución se interesa más fácilmente en cuestiones éticas que hacen parte de su cotidianidad. Por ejemplo, si el territorio (llámese barrio, ciudad o departamento) en el que se encuentra es zona de conflicto o de desplazamiento, con seguridad habrá entre los estudiantes de los

programas académicos quienes se interesen en comprender el sentido ético y moral de esas realidades.

Claro que hay cosas que a uno le interesan más porque está uno más cerca a ellas y por la formación que uno ha tenido y todo. [...] Gracias a Dios yo vivo en una ciudad supertranquila. Yo recuerdo ese trabajo sobre violencia que hizo mi amiga [...] y me pongo a pensar que definitivamente una persona tiene que estar muy comprometida y muy convencida de los temas que investiga para que lo haga bien. Si no, no funciona. [...] Claro que también hay cosas en algunas ciudades que uno si dice... pues... qué horribles... y si uno investiga en cosas educativas pues de alguna manera se debería interesar también en eso para cambiarlo, creo yo (Participante 1).

La segunda razón identificada tiene que ver con la *elección personal*. Dicha elección personal está relacionada con las vivencias propias a nivel ético o moral.

Yo misma cuando era pequeña fui víctima de [...] y nunca entendí por qué era eso. Pues... no sabía si lo merecía o no. Yo me preguntaba todo el tiempo si es que yo era mala y por eso me sucedió y a medida que fui creciendo entonces me pregunté por el otro, el por qué me hizo eso... en fin. [...] Luego resulté interesándome por ese tema desde lo educativo y aquí estoy... todavía entendiendo el fenómeno y bueno... tratando de ayudar a otros al entender eso que yo misma viví, ¿me entiendes? (Participante 2).

Desde el modo de sentido *pragmático*. Se privilegian proyectos de corte social como lo son el trabajo en comunidades y la transformación de realidades o prácticas humanas. Bajo este enfoque se vislumbra la investigación como agente de carácter social y transformador de los contextos, el cual cobra sentido en la realidad circundante y va mucho más allá de los referentes teóricos, siendo éstos muy importantes. Los investigadores cuya percepción de la investigación está enfocada hacia la transformación de la realidad son los que le dan un sentido pragmático, aspecto que está íntimamente ligado con el carácter de *utilidad* abordado anteriormente.

Desde lo *político*. Los investigadores afirman tener otro tipo de ideales. Consideran que la investigación en estas áreas debería estar más centrada en el replanteamiento, la evaluación y posterior transformación de las políticas públicas de la educación en el país. Desde este punto de vista se crean proyectos sobre participación en diversos grupos humanos, relaciones de poder y manejo de discursos en la nación o comunidades determinadas. El modo de sentido político expresado de manera particular en uno de los participantes del estudio se ve en la siguiente intervención:

Yo no sé... mi posición puede ser muy radical, pero... yo siempre he pensado que si las cosas no cambian de raíz, es decir desde arriba... difícilmente cambien en los colegios y en las instituciones en general (Participante 1).

Ahora bien, los proyectos pueden no tener una intención política de cambio radical al comenzar, pero pueden llegar a lograrlo. El *impacto* social y cultural se perfila como uno de los retos más grandes de la investigación desde este modo de sentido.

Es que cuando aparece en la ley, o se cumple o se cumple. Esa es la diferencia (Participante 4).

Respecto a este modo de sentido se hace necesario aclarar que el argumento anterior sobre el impacto no invalida los otros intereses investigativos desde lo ético, lo pragmático y lo teórico. Es únicamente una manera particular de percibir el mundo y la investigación desde la cual se hacen cosas para transformar el sistema. De alguna manera cada uno de los modos de sentido identificados durante la puesta en marcha de este proyecto de investigación es la explicación de los fines que buscan los investigadores con su trabajo cotidiano.

Desde lo *teórico*. Se privilegia el trabajo conceptual en el plano de lo abstracto, las leyes, los paradigmas científicos y/o la lingüística. Las disciplinas científicas, el saber y la teoría son el campo de trabajo investigativo desde el cual se fundamenta este modo de sentido. A decir verdad, este sentido no fue muy común en medio de las entrevistas realizadas puesto que los discursos de los participantes en su mayoría apuntaban más hacia los anteriores tres aspectos.

Los anteriores modos de sentido obedecen a la percepción individual de las personas entrevistadas y podrían en algún momento perfilar modos de sentido más universales de llegarse a estudiar el tema a mayor profundidad. Así mismo los modos de sentido sobre el «ser», el «hacer» y el «deber ser» de los investigadores como personas desde su subjetividad configuran modos de sentido de la investigación institucional en cuanto su trabajo sea basado en el liderazgo y agenciamiento de cada vez más nuevas y mejores prácticas investigativas. En conclusión, éstos se configuran en las esferas íntima y pública, de manera que los intereses particulares terminan siendo intereses grupales o los grupales, individuales.

5. Conclusión

La experiencia central de *dignificación* es mucho más compleja de lo que podría pensarse en un inicio. No es una experiencia que pueda explicarse *per se* en un párrafo o un capítulo, sino a lo largo de un análisis fenomenológico exhaustivo y riguroso de todas sus partes por las partes y de su todo por el todo. Trasciende al campo de lo innumerable, puesto que ganar en dignidad o dignificarse es un asunto que toca las fibras más íntimas de la persona y es más abstracto de lo que se presenta.

Dignificarse es entonces tener una relación consigo mismo que define lo que uno es y cómo se ve, es tener unas trayectorias espacio-temporales que transforman la vida propia y la redefinen constantemente; es también otorgarle un sentido a todo lo que se hace. El fenómeno de la *dignificación* trasciende la decisión y la vida personales, pues afecta irremediamente el mundo de la vida. Dignificarse como persona investigadora es darse un lugar en el mundo íntimo, en un espacio, en un tiempo y en un porqué.

Los temas que subyacen al fenómeno de la *dignificación* de la persona investigadora son combinados, el sentido mismo del quehacer cotidiano de investigación en educación y pedagogía en Colombia en el contexto universitario de Manizales. La realidad compleja, múltiple y plural vivida al interior de los grupos de investigación y de sus actores se ve reflejada en esos tres temas, de los cuales podrían desprenderse más temas, posibilidades de interpretación y de estudio. En todo caso, el presente proyecto no tiene como fin generalizar experiencias, sino más bien develar la esencia del quehacer investigativo en un lugar determinado que acaso pueda servir para futuras preguntas y proyectos.

Bibliografía

- BERTI, E. (1994) ¿Cómo argumentan los hermenéutas? En G. VATTIMO (comp.) *Hermenéutica y racionalidad*. Bogotá: Norma.
- CINDE - UNIVERSIDAD DE MANIZALES (2010) Proyecto *Regiones Investigativas en Educación y Pedagogía en Colombia: Construcción de un mapa de la actividad investigativa para el período 2000-2010*. Doctorado en Ciencias Sociales Niñez y Juventud. Manizales: CINDE.
- CRESWELL, J. W. (1994) *Research Design: Qualitative and Quantitative Approaches*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- (1998) *Qualitative Inquiry & Research Design*. Sage Publications.
- DENZIN, N. K. y LINCOLN, Y. S. (2005) *Handbook of qualitative research*. Second Edition. Sage Publications, Inc.
- FREIRE, Paulo (1962) *Concientización. Teoría y práctica de la liberación*. Bogotá: Asociación de publicaciones educativas.
- GADAMER, H. G. (1972) *Verdad y Método*. Milán: Fabbri.
- LUGO AGUDELO, N. V. Investigación fenomenológica: Una estrategia para comprender la estrategia vivida. En *Cognición y Desarrollo Humano*. Cuadernos de línea.
- (2002) El mundo afectivo de la adolescente embarazada. *Revista Investigación y Educación en Enfermería*. Facultad de Enfermería, Universidad de Antioquia, 20 (1), 10-22.
- MARTÍNEZ, M. Etapa hermenéutica: Interpretación dialéctica de las dimensiones de la conducta humana. En *Comportamiento humano: Nuevos métodos de investigación*, cap. 7. México: Editorial Trillas S.A.
- MÉLICH, J.-C. (1994) *Del extraño al cómplice - La educación en la vida cotidiana*. Ed. Anthropos.
- MOUNIER, Emmanuel (1962) *El Personalismo*. Editorial Universitaria de Buenos Aires. Sociedad de Economía Mixta.
- SAVATER, Fernando (1997) *El valor de educar*. Barcelona: Editorial Ariel S.A. (Dedicatoria, Epígrafes, A guisa de prólogo: Carta a la maestra, capítulo I: El aprendizaje humano).
- VAN MANEN, M. (1990) *Researching lived experience: Human Science for an action sensitive pedagogy*. Canadá: State University of New York Press - University of Western Ontario.