

BOCETO DEL ESPACIO BIOGRÁFICO-EDUCATIVO EN MÉXICO (2003-2013)

JOSÉ ANTONIO SERRANO CASTAÑEDA / JUAN MARIO RAMOS MORALES

Para Amada Castañeda Nieto

Resumen:

El artículo traza la producción de textos en torno a lo autobiográfico en educación durante la última década en México. Hemos organizado el trabajo en dos secciones. En la primera mostramos, bajo la idea de campo, los referentes que nos han sido valiosos para aproximarnos al campo biográfico-educativo en México y la forma como lo biográfico está diseminado en la cultura mexicana. La segunda se centra en los ejes, temáticas o intereses del campo biográfico desplegado en tres temas de amplio interés para la comunidad académica: biografía/autobiografía; historia oral/relatos/historias de vida y trayectoria. El artículo concluye con algunas reflexiones: la diversificación de lo autobiográfico; la reflexión sobre la experiencia vivida y la teoría al uso; el asunto de la verdad en el campo biográfico; las tradiciones sobre la utilización de los autores consagrados y la palabra del autor en las indagaciones autobiográficas.

Abstract:

This article outlines the production of autobiographical texts in education during the last decade in Mexico. We have divided the paper into two sections. In the first section, based on the idea of field, we show the referents that have been valuable for us in approaching the biographical/educational field in Mexico, and the way biographies are disseminated in Mexican culture. The second section centers on areas or interests in the biographical field, organized as three topics of broad interest for the academic community: biography/autobiography; oral histories/stories/life histories and trajectory. The article concludes with some reflections: the diversification of autobiographies; reflection on experience and theory; the issue of truth in the biographical field; traditions regarding the utilization of sacred authors and the author's word in autobiographical research.

Palabras clave: biografía, historias de vida, análisis documental, México.

Keywords: biography, life histories, documentary analysis, Mexico.

José Antonio Serrano Castañeda y Juan Mario Ramos Morales son profesores-investigadores de la Universidad Pedagógica Nacional. Carretera al Ajusco 124, colonia Héroes de Padierna, 14200, Tlalpan, México, DF. CE: serrano_aj@hotmail.com / juanmarioramos@hotmail.com

Le premier homme que *prend la parole* pour dire et écrire son nom inaugure une nouvelle modalité de la présense de l'homme dans le monde (cursivas del autor) Georges Gusdorf (1991:22).

Introducción

En términos generales, la práctica de lo biográfico acompaña a los diversos procesos de institucionalización de las sociedades y no ha dejado de ser, simultáneamente, concreción de la cultura al uso y expresión de la cosmología de la época, cara a cara con heterogéneas tensiones o enfrentamientos. En diversas oleadas, el tema de lo biográfico ha estado presente en la sociedad y cultura mexicanas. En ocasiones ha sido objeto de injurias, agravios, vilipendios o afrentas; o se ha lisonjeado, elogiado, enaltecido con variadas tonalidades y énfasis. Se ha practicado en la literatura al narrar a personajes ficticios o reales y, en especial, se ha cultivado académicamente como un modo de hacer historia. Como eco, las disciplinas, paradigmas o prácticas asociadas no han dejado de producir, asumir tendencias, modos de cometer los productos y efectos en lo que actualmente denominamos campo biográfico.

Este artículo está dividido en dos secciones. En una mostraremos, bajo la idea de campo, los referentes que nos han sido valiosos para aproximarnos al campo biográfico-educativo en México; más adelante abordamos cómo lo biográfico está diseminado en la cultura mexicana. En la segunda parte damos cuenta de los ejes, temáticas o intereses del campo biográfico desplegado en tres temas de amplio interés para la comunidad:¹ biografía/autobiografía; historia oral/relatos/historias de vida y trayectoria. En las conclusiones exponemos algunas tensiones propias del campo.

Agentes, campo, contexto de lo biográfico

Campo y agente

A pesar de la globalización o internacionalización de los procesos sociales, el cultivo del campo biográfico tiene puestos los cinco sentidos alrededor tanto de los estilos culturales de las sociedades como de los modos específicos de legitimación de las producciones de los grupos académicos que particularizan la institucionalización de lo biográfico (Becher, 2001). No pretendemos hacer un mapeo exhaustivo; en cambio, planteamos líneas

generales que puedan servir como hilos para profundizar, hilvanar o extender la comprensión del campo biográfico en educación, ya en la indagación de la formación, ya en la intervención e investigación de profesionales y profesores de los niveles de educación básica, media superior y superior en nuestro país.

Asumimos aquí varias ideas que hemos puesto en juego en otros espacios (Serrano, 2007, 2006) y los ascendientes propios del trabajo desarrollado para la elaboración de estados de conocimiento (Serrano, 2005 a y b). En particular nos ha orientado la idea de lo biográfico, en términos de campo y agentes. En el campo:

[...] existe una tensa relación entre el pasado y el presente [...] y puede entenderse con la idea benjaminiana asociada a ella la de constelación, para sugerir una yuxtaposición no totalizadora de elementos cambiantes, un interjuego dinámico de atracciones y aversiones, que no tiene un principio generador primario, ni un denominador común, ni una esencia inherente (Jay, 2003:14).

Cabe señalar que la idea de constelación releva a primer plano lo imaginario (Castoriadis, 1989) de la consonancia de tendencias, de fuerzas que operan en atracción o adherencia con empujes diversos, según las relaciones temporales o espaciales, y para el caso, organizadas bajo variados procesos de legitimación de agentes de lo que es o debe ser el campo biográfico en educación.

De otro lado, la idea de agente nos permite vislumbrar el movimiento de las filias y fobias alrededor del vínculo entre biografía y educación. El sujeto ensambla puntos de vista a partir de los cuales elige, selecciona, se adhiere, forcejea o brega con alguna(s) herencias(s), y elabora argumentos que le llevan a posicionarse ante las diversas tradiciones existentes en la literatura producida, con efectos imaginarios y simbólicos para él, grupos e instituciones de pertenencia. Los agentes en el campo son sujetos activos que toman un lugar entre el ajetreo de la recepción-producción debido a los vínculos reales o imaginarios establecidos en relación con las manufacturas del campo. Filias y fobias que están en correlación con las posiciones que juegan en los parajes del campo. Arropados en estas ideas mostraremos los contornos bajo los cuales el campo biográfico educativo demarca sus líneas divisorias.

Cultura y ciencias sociales alrededor de lo biográfico

A modo de pinceladas que organizan un cuadro, de ahí el título de bosquejo, planteamos algunos trazos que han permitido la constitución de lo biográfico en educación. Por un lado, un conjunto de pliegues orientadores de diferentes lugares del espacio social (disciplinas académicas, productos culturales e instituciones ligados a las ciencias humanas). Por otro, los propios del campo educativo en el México contemporáneo.

Biografía en la cultura mexicana

Es resabido que la práctica biográfica está asociada a la constitución de las sociedades. Ya sea como vida de los dioses (mitología), de santos (hagiografía) o de personajes con algún lugar en el espacio social. Incluso, se han producido recomendaciones para la buena vida después de la vida, tal es el caso de *El libro de los muertos*. Ha sido inherente a la vida social la existencia de preceptos y exposición de la condición humana, que han querido immortalizarse y permanecer en el recuerdo de las generaciones al ser inicialmente escritas en piedra. La aparición de la escritura trajo consigo la posibilidad de memorizar de otra forma la condición humana, las experiencias de vida, las formas deseables de convivencia y sostener algún tipo de linaje que, al parecer, ha sido importante modo de legitimación en la vida presente.

La piedra y diversos tipos de papel sirvieron en el México precolombino para immortalizar. Los códices mexicanos no sólo mostraron los itinerarios de los pueblos, luchas, batallas o almacenaje de impuestos. También relataban biografías de reyes y las travesías de pueblos, una especie de biografía. Fray Bernardino de Sahagún, precursor de la etnografía moderna, escribió una hagiografía: *Vida de San Bernardino de Siena*.

Con varios siglos de diferencia, el México del siglo XIX asumió el género para dar cuenta de la vida de héroes o escritores, de las formas de vida de una época. Ya en el siglo XX la Revolución colocó a los héroes como caudillos, y aparece, como heredero de la música del siglo XVIII, un género propio en México: los corridos, que narran la vida de personajes concretos, héroes, villanos, narcos o políticos; historias de vida que elaboran moralejas. Literatura, música y otros géneros en la cultura mexicana (Krauze, 2008, 2009) mantienen lo biográfico con diversas continuidades, momentos de tregua, y otros de erupción. Expresiones culturales asumidas con diversos talentos continuidades-discontinuidades en las clases sociales se inscriben

en una cosmología diferenciada de la estética o gusto social en relación con lo biográfico y colaboran en la organización de estructuras cognoscitivas y disposiciones éticas.

En la actualidad, especialmente en el mercado editorial, presenciamos una explosión de los términos biográficos provenientes de diversas disciplinas con variados referentes y no precisamente en relación con la vida de un individuo. Por lo demás, un rápido acercamiento a la literatura producida en la última década nos reveló la proximidad, yuxtaposición, condensación, equiparación o formación de compromiso de los términos biografía, historia de vida y trayectoria. Dados los límites de este trabajo y la extensión de las referencias tales textos no serán citados.

En la última década el mercado ofrece temas del tipo biografía de: emperadores precolombinos, héroes de la Independencia, militares de la Intervención francesa, héroes de la Revolución, expresidentes, mexicanos eminentes, guerrilleros, el Vaticano a través de un papa, directores de cine o de revistas, escritores famosos, deportistas, familias poderosas en México, emprendedores mexicanos, personajes de televisión, académicos humanistas, abogados, embajadores, sicarios, personas que se recuperan del alcoholismo, sobrevivientes de minas, migrantes, discapacitados y maestros.

El término biografía ha cobijado recientemente a diversos tipos de actores, instituciones u objetos científicos: la zona del Caribe, la comarca de Baja California, instituciones científicas, sujetos y su campo científico (urología, patología, física, estadística, física de partículas), especies biológicas, y una molécula, el agua.

A la vez, para la misma tarea hemos encontrado lo biográfico arropado bajo el título de lo que actualmente denominamos metodología de historia de vida o relatos, entre otros: de pioneros de radio en Chiapas, matrimonios, experiencia con jóvenes de vida violenta, personajes de la vida mexicana, las consortes de gobernantes, la prevención de la discriminación o de mujeres empleadas. Por lo demás, se refieren a objetos naturales: relatos de la vida silvestre.

De igual forma, la noción de trayectoria auspicia las deliberaciones, elucidaciones o interpretaciones biográficas en el mercado cultural mexicano. Se localizan temas del tipo: trayectoria de sicarios, intelectuales, el paso de un pintor en un estado, instituciones de educación superior, un campo de conocimiento –educación ambiental–, de sujetos y campos de conocimiento –grupos científicos–, interculturales, conceptuales, una zona

geográfica –Altos de Jalisco–, los ciclones tropicales, propuestas metodológicas para análisis de trayectorias de estudiantes de educación superior, alumnos con cohortes, indígenas o de telesecundarias, egresados de un centro de enseñanza superior, profesores en una institución, experiencias formativas, trayectorias de docentes de enseñanza media, académicas, académicas profesionales, la cultura académica de profesores colimenses, laborales y sindicales de profesores, jornaleros, noviazgos, familia, mujeres que hacen trabajo de hombres y laborales de obreros. Más adelante veremos cómo esto ha tintinado el campo biográfico en educación.

Más allá de aspectos culturales, están los institucionales. Los centros académicos no ligados a la educación que producen saber transmiten enseñanzas y hacen circular al mercado literatura nacional o internacional, especulaciones en los contornos de las ciencias sociales en general y del campo biográfico en particular.

Ciencias sociales y lo biográfico

Paoli (1990) mostró cómo el surgimiento de algunas instituciones apoyaron la consolidación de las ciencias sociales en México: los institutos de Arqueología, en 1917, y de Investigaciones Sociales en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), en 1930; el Colegio de México, en 1940; los institutos nacionales de Antropología e Historia, en 1939, e Indigenista en 1948, y el Fondo de Cultura Económica, en 1934. Existe, entonces, un nivel amplio de institucionalización de la indagación y una extensa difusión de diversas escuelas, corrientes, tendencias, paradigmas o tradiciones de las ciencias sociales. A la vez, hay otros aspectos que convergen en construir un espacio de trabajo acerca de lo biográfico, la profesionalización de la formación en las ciencias sociales, que se da por la creación de institutos de educación superior y nuevas carreras universitarias, desde principios de siglo hasta después de 1968. México no es ajeno a la mundialización de tal proceso.

Wellerstein (1996) advierte que tanto la forma de división de las ciencias en las universidades (naturales, humanísticas y sociales) como las ciencias sociales que conocemos actualmente se organizaron en el siglo XIX en los centros de enseñanza de países por la época colonial. Aquellos que rápidamente instauraron modelos en la educación superior dominaron la producción en las ciencias sociales. Cabe señalar que hasta mediados del siglo XX las principales fuentes de referencia provenían de Italia, Gran

Bretaña, Alemania, Francia y los Estados Unidos; tendríamos que añadir a España, para nuestro caso.

En el proceso de constitución de las ciencias sociales cabe relevar dos asuntos: los contenidos de las disciplinas y los problemas nacionales. El proceso de mundialización no fue ajeno a las ciencias sociales, que no escaparon al proceso. El contenido de las disciplinas se expandió, tamizado por las culturas locales –proceso conocido como idiosincratización, indigenización o nativización. Las perspectivas teóricas que se desarrollaron en los centros de producción tuvieron diversos niveles de referencia y reproducción, a la vez que toma de posición frente a lo biográfico.

La confluencia de textos permitió que los locales se posicionaran (asumieran, rechazaran o coquetearan) de cara a las tradiciones teóricas producidas. La circulación de ideas y la adopción de algún punto de vista permitieron diversos tipos de interlocuciones, diálogos o debates y las consecuentes preferencias locales para discutir: coloquios, conferencias, charlas, conversaciones, entre otros. No escapa en la actualidad la institucionalización de grupos locales o internacionales. Así, cabe afirmar la existencia de positivismos, funcionalismos, marxismos, hermenéuticas, referidas con el nombre del país en turno, que en mucho dan preferencia a temas que tienen que ver con asuntos nacionales, como una manera de resolver el eterno problema de las ciencias sociales: la relación entre teoría y realidad.

Como en otros países, en México la práctica de la biografía se ejerce fuera de los ámbitos universitarios. Una práctica que no se asociaba a un método ni a alguna tendencia, pero que ahora sería imperdonable, pues dejaría de ser un *trabajo científico*. Krauze (1987, 2008) expone cómo el tema de lo biográfico pasa de Inglaterra como capital mundial de este campo, a España, a Iberoamérica y, en especial, a la cultura mexicana. Advierte también que se ha desfilado de la biografía de los héroes (reales o mitológicos), a las del poder y de ahí a tomar al hombre en su particularidad, sin que tenga que ser el *representante de un grupo social*: de lo que Bauman (2009) llama el arte de la vida. En sus diversos niveles, y con variados compases de implicación, lo biográfico se encuentra en revistas nacionales que fueron fundadas a principios del siglo XX, como sería el caso de revistas especializadas y anuarios. Instituciones como El Colegio de México o el Instituto Mora dan cobijo a lo biográfico de muy variadas formas.

*Lo biográfico en la formación de profesionales de la educación
(lo biográfico en el campo educativo)*

El campo educativo en México abrió sus puertas (que va de la imitación, al diálogo y al ensanche) a diversas tradiciones: alemanas, francesas, italianas, españolas, anglosajonas, e inició un fuerte diálogo con las latinoamericanas; a partir de ellas ha flirtado de variados modos con lo biográfico. Para el caso, utilizaremos como analizadores las tradiciones en ciencias sociales avaladas por la UNAM, el Departamento de Investigaciones Educativas (DIE) del Centro de Investigaciones y de Estudios Avanzados y la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) por ser de los principales centros de producción en el campo educativo que han tenido eco o resonancias en diversas instituciones en el país. El tono no deja de ser, asimismo biográfico pues son instituciones en las que hemos transitado y que han marcado nuestros criterios estéticos de testar las ciencias sociales.

Tanto Jay (2003:294) como Bernstein (2010) señalan que principalmente en la segunda parte del siglo XX, las ciencias sociales se debatían en dos frentes: puntos de vista que absorbieron la primacía del giro lingüístico, y otros que deliberaban sobre la experiencia. Lo biográfico en la enseñanza de los profesionales oscila entre estos dos puntos de vista, sin dejar de lado las dinámicas internas de cada tradición.

Positivismo y marxismo. No hay una teoría positivista general asumida en los planes de estudio; en mucho los contenidos están vinculados con los profesores y su formación. Si bien el positivismo cedió el terreno a teorías cualitativas, materias como pedagogía experimental todavía tenían un lugar en la formación a finales del siglo pasado. Se suma a ella el tratamiento estadístico de datos y materias de investigación que en mucho se ciñen a conceptos de objetividad, el método como garantía del saber científico y la enseñanza escolástica para la elaboración de los resultados científicos, especialmente el estilo de redacción impersonal, que deja ecos en la cultura académica del campo pedagógico. Es el estilo básico de los estudios que dan cuerpo a los informes burocráticos del Estado (Ardoino, 1993). Si bien el positivismo declina como teoría, hay una cultura ligada a sus principios: énfasis en lo objetivo y ver la acción del docente en términos de cumplimiento de roles. Como esta tradición se sostiene en el dualismo objetivo-subjetivo, demerita los estudios biográficos por sostener creencias individuales. La oposición al positivismo se da en la propagación de variadas escuelas de diverso alcance en la producción nacional e internacional: los marxismos,

los humanismos, las fenomenologías, las hermenéuticas, los pragmatismos, los interaccionismos simbólicos, y las posiciones posestructuralistas.

Hay un abanico amplio de puntos de vista marxistas en la formación de profesionales de la educación. Marxismos clásicos con sus variantes y relecturas que sobrevaloran el efecto de lo social sobre los sujetos. Nociones como estructura-superestructura, determinación en última instancia, práctica teórica, correspondientes a las visiones más mecanicistas del marxismo, muestran al sujeto como efecto y, para utilizar su lenguaje, como *reflejo* de las determinaciones sociales. Además, se adiciona a lo anterior que las deliberaciones sobre el sujeto están del lado de las *necesidades*, con lo que se avala la sobredeterminación social. Por su particular usanza política, el sujeto que se revela es el grupal, gremial o social, y demerita al individual. Se sostiene continuidad ontológica entre lo natural y lo social, a partir de un uso de la dialéctica. Punto de vista que aún se sostiene y que genera sus propios recaudos y problemas, algunos señalan que hay herencia del positivismo en sus planteamientos.

A cambio, otros territorios en el horizonte de la misma tradición plantean distinción entre lo natural y lo social, desde el punto de vista ontológico. El individuo es considerado *agente*, como sujeto activo en las redes de la re-producción social y se orientan a valorar la *condición humana*, en vez de concebir al sujeto del lado de la necesidad. Sobresale el punto de vista de Arendt (1993), Castoriadis (1989) y Heller (2002) para comprender las prácticas como acción del agente. Incorporadas a esta tradición, las ideas de Bourdieu (1997, 1991) valoran el papel del sujeto-práctica-campo, asumido bajo la noción de *trayectoria* entendida como posiciones ocupadas en el campo a través del tiempo. Las sociologías de la vida cotidiana derivadas de esta perspectiva analizan el sentido, las creencias o el papel de los sujetos en la construcción de su vida. Se enseña un tipo de pedagogía crítica de orientación ya sea freireana o una pedagogía crítica que condensa la teoría crítica de la escuela de Frankfurt con referencias de Paulo Freire, o que percibe que éste es la versión pedagógica de tal orientación. Las producciones que toman como baluarte este frente aceptan el trabajo biográfico en educación con diversas providencias.

Las tradiciones humanísticas, hermenéuticas, fenomenológicas y pragmáticas. Diversas formas de humanismo se presentan en la formación de profesionales de la educación, y muchas de ellas en su traducción como pedagogía cristiana que caracteriza a varios centros de enseñanza superior

particulares (Serrano, en prensa a). En las universidades públicas, los humanismos entran de lado del reconocimiento del *valor emocional* colocado en la acción educativa y el valor de éste en la *reflexión de la práctica*. En estas instituciones prevalece más el acercamiento a las hermenéuticas de variados tipos y sin mucha profundidad. Se enseñan hermenéuticas a partir de la clasificación de tipos de saberes planteada por Habermas (1984).

Hacia la década de los ochenta, el DIE difundió la hermenéutica como hacer indagativo. Otros centros han sumado esta perspectiva a sus propuestas formativas. Como núcleo central, las hermenéuticas plantean ir hacia el sujeto real, con la recuperación de la *formación* en términos de *Bildung*, el *sensus communis*, y la capacidad de juicio y gusto perdida en las reflexiones del positivismo (Gadamer, 1977). El centro de la reflexión es el *sentido de la experiencia vivida* hacia el mundo de vida, así lo experimentado por los sujetos tiene valía, con lo que se da un amplio margen a la indagación sobre lo biográfico en relación con el hacer de los sujetos educativos.

En la misma década de los ochenta el DIE muestra a las fenomenologías y a los interaccionismos simbólicos en la indagación cualitativa del campo educativo. La oposición a la distinción entre sujeto y objeto de conocimiento planteada por el positivismo, es un punto central de las argumentaciones fenomenológicas; la conciencia otorga sentido. Esta corriente dirige sus cogitaciones hacia la comprensión de la acción en la vida cotidiana a través de la formulación de mundo de vida, *Lebenswelt*. Su tesoro lingüístico asume la idea del *otro generalizado* y se da legitimidad al término *intersubjetividad*, que las hermenéuticas avalan como forma básica de relación del sujeto con el *mundo de vida*. Así, esta tradición se incorpora a la indagación en educación como modo de analizar la práctica educativa, y dar cuenta del sujeto en relación a su mundo, con gran aceptación de lo biográfico (ver el texto introductorio en la obra de Shütz, 1974).

Cabe señalar que hay puntos de vista que sostienen la unión de estas dos tradiciones como fenomenologías-hermenéuticas o a la inversa, donde se resalta el punto de vista del *factor personal*, del *ethos pedagógico*, del *tacto educativo*: la idea que relevan a primer plano es dar cuenta de la *relación educativa*. Con lo que se hacen eco de afirmaciones humanistas sobre la acción educativa y, en especial, sobre la formación del profesorado. Se entroncan con los humanismos al valorar el *saber emotivo*. En su conjunto, la fenomenología y la hermenéutica ponen el acento en las *creencias* en la *práctica*, caldo de cultivo para asumir lo biográfico (Van Manen, 2003).

A diferencia de las tradiciones señaladas, Norteamérica da a luz dos puntos de vista que han nutrido a las ciencias sociales: el interaccionismo simbólico y el pragmatismo. Para el primero, el individuo es un actor que recrea el significado en continua relación con los otros, pues está en condición de *colocarse en el lugar del otro*; toda comprensión es auto-comprensión. La relación social es *negociación de significados*. Por su parte, la interacción social es simultáneamente, externa, *intersubjetiva e intrasubjetiva* pues atañe al *yo*, al *mí* y al *mí mismo*. Estas premisas llevaron a la Escuela de Chicago a trabajar lo biográfico con gran éxito, por lo que es una tradición que se toma en cuenta en las indagaciones del campo (Serrano, en prensa b). Metodológicamente introduce la idea de conceptos sensibilizadores. La corriente ha servido de baluarte a la investigación didáctica, de la práctica docente y de la formación de profesores.

Varios de los supuestos del interaccionismo los comparte el pragmatismo en su configuración. En México, el pragmatismo oscila entre las filias y las fobias de los académicos del país. Antaño, escuela ampliamente combatida por identificarse como punto de vista norteamericano, ve un resurgimiento con diversas resonancias en las ciencias sociales; algunas versiones del marxismo lo retoman, se hacen relecturas de los padres fundadores, se reescribe la historia del movimiento a nivel internacional. Para esta tradición, la sociedad es una construcción basada en la acción creativa de los sujetos que experimentan el mundo: la acción es relacional. Lidia con las dualidades clásicas del positivismo: *la experiencia es social; la acción es una unidad; pensar es actuar; la experiencia es el significado social e históricamente producido; toda experiencia se asienta en el pasado, valora el presente y anticipa el futuro*. La acción mantiene consecuencias morales, éticas, estéticas. Arroja a algunas posturas de la reflexión de la práctica docente (Dewey, 1989) y ha sido utilizada como investigación e intervención en la innovación educativa. Cabe señalar que desde esta tradición se ha reflexionado sobre el asunto de la trayectoria del docente, pensada como el vuelo de una mariposa y no como la trayectoria de una bala (Jackson, 1991).

Postestructuralistas, posmodernos. Bajo este mote caben diferentes posturas. A pesar de que los propios autores no se ubiquen ahí, mostraremos algunas ideas rectoras. Como se señaló anteriormente, se pueden incluir aquí los puntos de vista que dilucidaron alrededor del giro lingüístico —a pesar de estar ligados a tradiciones hermenéuticas o críticas—, que perciben

a la realidad a través de la idea de *texto*, para realizar una *descripción densa* (Geertz, 1987). Una veta plantea la descripción narrativa de la sociedad reivindicando la relación entre *sujeto, poder y verdad* que incluyó estilos de trabajo ligados a la *arqueología y episteme* (Foucault, 1988, 1972). Una orientación más incluyó la *deconstrucción* y la *différance* (Deleuze, 2002). Otras tratan de refundar la fenomenología y la hermenéutica y discuten un tema viejo de la filosofía: el reconocimiento (Ricoeur, 2006). Recientemente, *la sociedad líquida, el amor líquido* emergen como significantes en las indagaciones del campo. La idea de sujeto abre la puerta al tratamiento de lo biográfico, ya que se apuesta a la presentación de lo particular y de percibir *la vida del individuo como obra de arte* (Bauman, 2009). Además, circulan las teorías del género, se oponen a la visión universal sobre el hombre y la mujer, intentan valorar los modos de ser de la asunción sexual (Talburd y Steinberg, 2005). Dado que hay severas críticas a las teorías metanarrativas, lo biográfico tiene una amplia aceptación.

El campo psi. Bajo esta orientación se incorporó la idea *andamiaje* como construcción social de conocimiento (Bruner, 1997, 2003); el aprendizaje como interacción social bajo la idea de *zona de desarrollo próximo* (Vygotsky, 1987); o el aprendizaje como producto del desarrollo psicogenético (Piaget, 1975). Versiones latinoamericanas de la psicología social, grupos operativos, dieron pie a la valoración de la *implicación* del sujeto en su aprendizaje, la relación con grupos y la institución. La unión de estos puntos de vista con aquellos de las diferentes sociologías de la vida cotidiana abrieron las puertas a un amplio desarrollo de las didácticas especializadas. En su conjunto, esta franja del campo lleva a la posibilidad del trabajo biográfico en términos relacionales y reivindica la tradición casuística en sus exposiciones que ha sido abanderada en general por las tradiciones cualitativas en su conjunto.

A nivel de la investigación, los enfoques cualitativos se han implantado en México. Lo que antaño aparecía como investigación cualitativa en general, que atañe a la postura del *indwelling* (Maykult y Morehouse, 1999), en la actualidad se enfoca hacia la etnografía, a pesar de que muchas de las perspectivas se desarrollaron tiempo atrás. Vemos aparecer en el mercado editorial un sinnúmero de textos metodológicos que subsumen lo cualitativo a lo etnográfico. La palabra etnográfico aparece como concepto estelar de lo que antaño se denominaba tradiciones cualitativas.

La indagación biográfica en educación en México, 2003-2013

En las indagaciones analizadas en la última década en México, los investigadores han tomado la constelación de las ciencias sociales desarrollada en México desde la segunda mitad del siglo pasado, asimilando, criticando, ampliando, dando nuevos sentidos, al tiempo que demarcan sus diferencias con otros puntos de vista que son objetados, rebatidos o impugnados. Cabe señalar que las indagaciones destacan los temas relevantes del país a ser valorados, aspecto que a continuación mostraremos a partir de las investigaciones que sobresalen en el campo biográfico educativo. Seguramente hay trabajos que no incorporamos. Muchos textos y productos se quedan en el ámbito local, no están digitalizados, con lo que la organización o sistematización complica su búsqueda, no fueron presentados en congresos nacionales o no son compartidos en medios electrónicos. Tomamos algunos criterios: textos publicados por académicos mexicanos en revistas especializadas, libros, capítulos de libros –cabe indicar que algunos no los tuvimos en nuestro poder–; producidos con la denominación indagación, investigación o intervención; incluidos en revistas especializadas o en base de datos; se cita sólo uno si es que se encontraron varios, de preferencia el último informe o informe final; así como textos que expliciten el referente de trabajo.

A continuación mostraremos parte de la producción realizada en el campo biográfico educativo en México. Hemos seccionado esta parte con base en el significante central que los autores advierten en sus producciones, su autodenominación nos lleva a incluirlos en tal o cual agrupación. Mantenemos tres ejes, biografía/autobiografía, historia oral/relatos orales/historias de vida y trayectorias. Cada una tendrá una diferenciación interna.

Biografía/autobiografía

Bajo la primacía del significante biografía o autobiografía, encontramos varios trabajos dedicados al análisis de profesores o estudiantes.

Biografía/autobiografía-maestros

Tres textos nos muestran el interés de lo biográfico. Por un lado, Escobar (2009, 2011) expone el recorrido de una maestra que, por el capital cultural y social heredado y el contexto de la época, puede estar cerca de cincuenta años en la dirección de un plantel de educación básica. Retoma ideas de

autores latinoamericanos y franceses para exponer los datos encontrados por entrevistas y análisis documentales. Por otro lado, Loyo y Rodríguez (2007:141) entrevistaron a profesoras activistas de la ciudad de México, muestran las tensiones o fuerzas que tienen en su trabajo, con su familia, con su autoimagen y con la participación en la lucha sindical; advierten que ser maestra activista “es también un territorio en el que se experimenta la constricción, se impone la heteronomía y se genera un clima en el que puede naufragar el proyecto personal y el proyecto colectivo” (2007:166). Finalmente, Núñez *et al* (2009) hacen un estudio comparativo vía las trayectorias de dos docentes rurales. Los diferentes contextos de actuación les brindan elementos para trazar el recuento del ser y el hacer de los profesores y las condiciones políticas y sociales de la época.

Biografía-alumnos

Encontramos tres textos alrededor del tema de biografía con alumnos. Bortempo y Flores (2013) utilizan la idea de auto-autoría que remite a preguntas ¿cómo conozco?, ¿qué tipo de relaciones quiero construir con el otro?, ¿quién soy? Para las autoras se encuentran ligadas a las ideas de Giddens sobre la construcción reflexiva y la identidad personal, como forma de dar unidad a la identidad. Asumen las ideas de Bolívar para el trabajo autobiográfico y la propuesta de Riessman sobre análisis estructural biográfico narrativo.

El segundo texto analiza la relación entre masculinidad y consumo de alcohol en estudiantes universitarios, basado en un libro editado por la institución que los forma. Exponen la sanción (positiva y negativa) de los pares para la construcción de la masculinidad ante la definición de ser macho. Concluyen que “Estos testimonios, aunque escasos, son prueba del carácter *social e histórico* de la masculinidad. Nuestro estudio demuestra que ésta es una construcción social recreada, reproducida y reinventada cotidianamente por actores sociales diferenciados por edad, orientación sexual y otros factores” (Vázquez y Castro, 2009:717).

Por su parte, Serrano, Lago y Ramos (2013) presentan los resultados de una intervención para formar profesionales reflexivos. Se apoyan en las ideas de Josso sobre biografías formativas. Desarrollan el trabajo de intervención con estudiantes de licenciatura mediante un sistema de acompañamientos sustentado en tradiciones narrativas para la formación del yo profesional con la finalidad de potenciar su aprendizaje y vislumbrarse con una historia que acoge sus ideas profesionales en el presente.

Historia oral /relatos de vida / historia de vida, maestros

En este apartado organizamos trabajos que consideran la historia oral, los relatos o las historias de vida en cuatro ejes: identidad, magisterio, instituciones-grupos, y escolares.

Historias de vida-identidad

Incorporamos en el primer eje los trabajos de Popoca (2003), Alcoltzi (2004), Varela (2011), Flores (2005), Cruz (2011), Rodríguez (2009), Güemes (2003a, 2003b, 2007, 2009) y Martínez (2006). Los autores trazan el proceso de configuración de la identidad profesional de educadoras, directores y docentes de educación primaria, egresados universitarios o normalistas (Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños, Escuela Normal de Especialización). Para ello recurren a historias de vida, relatos tanto de vida como orales contruidos primordialmente vía la voz de los sujetos, recuperada en entrevistas a profundidad, aunque en algunos casos acuden también a las observaciones o revisión bibliográfica. Con los datos recabados trazan momentos de la vida profesional (logros, descabros, obstáculos, éxitos) e incorporan la vida privada para dar cuenta del ser académico: desempeño laboral, tránsito (formación-ámbito laboral), representaciones e imaginarios sociales, generacionales, movimientos magisteriales, reproducción de roles, readaptación, articulación formación-práctica. Identifican la complejidad en la vida profesional (mujeres universitarias que incursionan en ámbitos masculinos), reflejada en diversos conflictos (vida profesional-privada-familiar).

Historias de vida-magisterio y actores

González (2008) y Ramos (2007) hacen un recuento de la historia del magisterio en los siglos XIX y XX. Recurren a la construcción de las historias de vida de tres docentes y de situaciones específicas. González (2008) centra uno de los capítulos en la historia de vida de Dolores Correa, profesora normalista, para comprender condiciones sociales y culturales que favorecen el movimiento feminista a inicios del siglo XX; construye la historia con base en fuentes primarias, expedientes laborales y las publicaciones de la maestra. Ramos, por su parte reconstruye las experiencias laborales y personales de dos maestras a partir de entrevistas a profundidad, opiniones de exalumnos, expedientes laborales y la historia oral; expone la educación desde la historia del magisterio femenino en el noreste de México;

traza el proceso de ingreso de las mujeres al magisterio y su papel en los diferentes momentos políticos de la región, ligados a los acontecimientos en el ámbito nacional. Ambas autoras dan peso a las condiciones sociales, políticas familiares, de género y laborales.

Por su parte, Serrano y Ramos (2011), Paniagua y Palos (2009) y Medina (2005) recogen trabajos de autores que dan voz a sujetos en el campo educativo vía relatos e historias de vida (docentes, estudiantes migrantes, adultos, investigadores). Perfilan tradiciones teóricas, recaudos metodológicos, influencias y relevancia en la investigación educativa, procesos de formación, construcción de identidades y transmisión de saberes.

Historias de vida-instituciones/grupos

En este eje encontramos dos trabajos. En el primero, Güemes (2007) –a través de las historias de vida de un grupo de docentes de la Escuela Normal de Especialización– indaga el proceso de constitución de la formación de docentes en educación especial en el Distrito Federal. Incorpora además análisis historiográfico y diversas fuentes de información para reconstruir circunstancias y momentos en la educación especial: grupo pionero-fundacional, médicos involucrados, estrategias políticas, académicas y pedagógicas. Por su lado, Romo (2013) retoma el relato de vida de una académica clave, argentina exiliada, que se incorpora a la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Autónoma de Nuevo León en 1976 y traza el proceso de configuración del colegio de pedagogía y la conformación de programas de formación universitaria.

Historias de vida-escolares

Sobre el eje de los escolares hallamos cuatro textos. Güemes (2013) expone las historias de vida de dos docentes que se integran a la Escuela Normal de Especialización en la década de los cuarenta; a partir de ello señala los procesos de elección profesional y la ruta recorrida para mejorar sus condiciones de vida, que implicó el desplazamiento a las grandes ciudades para incorporarse al ámbito de la docencia. Ávalos y Hernández (2003:10), vía la historia oral, bosquejan las experiencias de vida que inciden en la configuración de significados de estudiantes de preparatoria sobre disciplina escolar; indican que la “disciplina constituye para los alumnos un proceso asimilado e interiorizado individualmente”. Aguirre, Aguirre y Caso (2013) indagan el proceso formativo de estudiantes con condiciones adversas y la

consecución de sus estudios universitarios; recurren a las historias de vida vía de sujetos, vía entrevistas a profundidad, que muestran la confluencia de diversos ámbitos de su vida cotidiana y desvelan rasgos sobresalientes presentes en su formación. Finalmente, Mejía (2009) analiza usos y prácticas de lectura como construcciones culturales vía historias de vida de docentes. Sustenta el análisis en tres campos: filosófico (teorías de interpretación), histórico (perspectiva de los Annales) y sociológico (prácticas culturales). Refiere que las prácticas de los lectores no hay linealidades sino discontinuidades.

Trayectoria

La elaboración de trayectorias, como herramienta metodológica, la utilizan los autores en diversos proyectos de investigación con la finalidad de dar cuenta de variados procesos. En este apartado organizamos los trabajos en tres ejes: el proceso de configuración de la identidad de los sujetos (individuales y colectivos) o de las instituciones; las trayectorias de grupos de investigación o colegios y las trayectorias académicas (profesionales o escolares).

Trayectorias-identidad

En relación con los procesos de configuración de la identidad de los sujetos, esbozamos las ideas centrales de los trabajos sobre trayectorias de Cacho (2005, 2004, 2003); Perales (2005); Roldán (2009, 2011); Castañeda (2007, 2009); Ramírez, 2008; Martínez (2009), Mendoza y García (2009), Castañeda y Navia (2013), Serrano y Ramos (2013), Serrano, Ramos y Villanueva (2013) y Serrano, Lago y Ramos (2013). En su conjunto, recurren a entrevistas a profundidad, narrativas autobiográficas, relatos y evidencias orales de los sujetos. Algunos de los referentes utilizados son profesores rurales (Hidalgo, Guanajuato), maestros de educación básica en formación o en procesos de formación continua y estudiantes de programas de educación. Los autores hilvanan, con diferentes niveles de profundidad y análisis, el proceso de configuración de identidades profesionales de los sujetos y constitución de trayectorias sociales e identidades vía la incorporación de normas, tradiciones, símbolos, creencias, saberes rutas e interacción con los otros en diversos contextos (escolares, familiares, laborales, sociales, rurales). Todos dan cuenta de momentos clave en las trayectorias de sus referentes que desvelan su implicación profesional vinculada con la edifi-

cación del ser profesional que se generó, mudó o reconfiguró en la propia travesía de la experiencia vivida. En general, muestran a entes activos que potencian aprendizajes de la experiencia vivida.

Trayectorias institucionales-grupos

En esta línea de trabajo encontramos las investigaciones de Romo (2013); Hamui (2010 a y b); Serrano y Ramos (2011); Hickman (2003); Remedi (2004); Landesmann (2006); Landesmann, Hickman y Parra (2009); Serrano (2007); Jaramillo (2012) y Campillo (2003). Los autores advierten el vínculo entre sujetos-grupos y dan cuenta del movimiento de: grupos de investigación en el área de salud, colegios de pedagogía y psicología, y universidades en periodos distintos. En este sentido, desvelan cómo estos agrupamientos constituyen la identidad de los grupos, su historia, organizan su estructura y constituyen una memoria colectiva, vislumbran la transmisión de legados generacionales (fundadores, refundadores, herederos) o se configura un campo de formación o investigación. Los indagadores recopilan datos vía la observación, revisión documental, entrevistas u organización de talleres; identifican informantes clave, representativos de los diferentes temas, dimensiones y preocupaciones del campo. Muestran el análisis de la trayectoria de las instituciones o de grupos, como espacios de vida configurados a partir de dos aspectos: las identidades y trayectorias, conformadas por la experiencia de vida y los procesos de interacción (familia, amigos, colegas, pares) de los sujetos en diversos contextos (social, familiar, laboral, escolar).

Trayectorias académicas-profesionales-estudiantiles

En esta sección incorporamos los textos que refieren trayectorias académicas: profesionales o estudiantiles. En torno a las primeras, encontramos los trabajos de García (2001, 2010), Taracena (2003), Zúñiga (2011), Lee (2011), Villanueva (2013), Roldán (2008) y Castillo (2008). Los autores delimitan las rutas que organizan las historias académicas de los docentes en el ámbito de su formación profesional. Recurren a entrevistas a profundidad, construcción de relatos, narrativas autobiográficas, dibujos o a la revisión bibliográfica. A partir de los argumentos de sociólogos franceses (Castel, Morin, Wieviorka, Moscovici, Namer) dan voz a docentes de la UNAM, asesores técnico pedagógicos, profesionales de educación artística (danza española y popular mexicana). Exponen recorridos profesionales, itinerarios de construcción de cuerpos en el campo de la danza, significados

de prácticas, procesos gremiales, pertenencia, procesos colectivos. En este sentido, sus trabajos les permiten reconocer la heterogeneidad y diversidad de trayectorias, travesías e itinerarios profesionales, en estrecho vínculo tanto con las experiencias de vida individuales como con las demandas o requerimientos de los espacios laborales (institucionales) y bosquejan diversas líneas que requieren profundizar en su estudio: indeterminación, discriminación, verticalidad, organización de campos de estudio, investigación, procesos de ruptura, pertenencia, entre otros.

Por otro lado, en torno a las trayectorias estudiantiles, se encuentran los trabajos de Velázquez (2007, 2003), Guerra (2009), Guerrero (2008, 2006), Guerra y Guerrero (2004), Messina (2013) Roldán (2009, 2011), Ramos y Macías (2012), Jiménez y Perales (2007) y Huerta (2006). Ellos recurren a las trayectorias académicas desde la perspectiva de estudiantes o egresados de diferentes niveles educativos: secundaria, bachillerato, educación superior. Los autores apelan a entrevistas, narrativas autobiográficas o a la idea de triangulación para validar los datos, las huellas encontradas. Por un lado, los estudios enfocados a dar voz a los estudiantes de secundaria o educación media refieren diversos trayectos en el proceso de formación (continuidad, discontinuidad, fragmentación, quiebres o interrupción) o de incorporación al ámbito laboral por diversas condiciones (falta de recursos, hijos, oficios familiares). Otras investigaciones reportan trayectorias de sujetos en educación superior: formación de profesionales de la danza, antropología social y etnografía, así como de maestros normalistas. Los autores reconocen el estudio de perfiles y trayectorias socioeducativos en términos cuantitativos. No obstante, recurren a la construcción de trayectorias, relatos y narrativas autobiográficas, con la finalidad de enfocar sus indagaciones hacia el ámbito cualitativo; acercan a los lectores a sus estudios desde el ámbito de la experiencia vivida de los sujetos o destacan lo que acontece en las instituciones formadoras de profesionales en México y, con ello, identifican y comprenden la reactualización de imaginarios de profesionales de la educación.

A manera de cierre

Como es posible constatar, la producción sobre el tema biográfico en educación se ha ampliado en los últimos años diversificando temas, referentes y puntos de vista. Se organiza a través de denominaciones genéricas (auto/biografía, trayectoria), de la asunción metodológica (relatos de vida,

historia oral), del uso de técnica (entrevista). Se adhieren otras técnicas (por ejemplo, mapas conceptuales) para organizar los datos alrededor del tema asumido. Se percibe amplia receptibilidad de ideas que circulan en las ciencias sociales a nivel nacional e internacional. La circulación de ideas pasa por tradiciones alemanas, inglesas, francesas, norteamericanas, latinoamericanas y, en menor grado, italianas. Queda aún ver cómo el campo puede nutrirse de ideas provenientes de esquemas conceptuales tales como la sociología del conocimiento, donde impresiona la obra de Gil (1996) o las sugerentes ideas sobre la experiencia vivida en el análisis de la historia del presente (Arostegui, 2004).

La idea de campo nos ha permitido visualizar algunos elementos que reafirman la idea de yuxtaposición en la caracterización que propusimos de campo. Un aspecto que llama la atención es la denominación de etnográfico a todo lo que se hace como biografía u observación. Se escarnea lo cuantitativo y se proponen soluciones de compromiso al querer enmendar el problema con al asumir como *superación* lo cuanti-cuali. No deja de llamar la atención de determinados grupos la recurrencia a la idea de triangulación como opción de *objetividad* de lo que producen algunas indagaciones en el campo. Aparecen nuevos temas que, como dice Bauman (2005), no fueron pensados por los padres de la sociología, como el tema de la identidad y que genera diversas posiciones y desarrollos. No dejaron de aparecer yuxtaposiciones que seguro anunciarán nuevas brechas en el espacio biográfico-educativo y que nos remite a los baluartes mínimos que propone Bourdieu sobre la lógica de los campos: espacios de juegos con fuerzas dinámicas; semejanzas a pesar de existir diferencia; sistema de relaciones. “Solamente estudiando cada uno de estos universos, podemos determinar cómo son constituidos concretamente, en dónde terminan, quiénes forman parte y quiénes son excluidos de ellos, y si realmente constituyen un campo” (Bourdieu y Wacquant 1995:67).

Respecto de la producción cabe aseverar que encontramos sujetos que activamente producen saber en relación con el saber producido a nivel nacional e internacional: en la interpretación de las ideas sobre cómo hacer biografías; ya en la elección del tema; en la aplicación, diversificación o ampliación de las referencias pertenecientes a un campo. Tal vez es porque la indagación educativa pasa en mucho por la alguna adhesión al término experiencia vivida.

En la recurrencia a autores invertir es invertir. La cita de autores adquiere el carácter de legitimación, necesario para adjudicarse el mote de

“científico”: es una forma de pertenencia a un grupo, real o imaginario, con efectos simbólicos. Las citas proyectan vínculos emocionales de diverso talante que llevan a canonizar, con aura estelar, a los autores digeridos en el proceso indagatorio. Los efectos de la ingestión transitan por diversos caminos en el desarrollo de ideas propias y en la extensión, discusión o anulación de las ajenas. Por un lado, está el asunto de la anulación del propio punto de vista: por el exceso de citación de autores con aura de legitimidad, o por considerar que las ideas propias carecen de la fuerza de verdad que requieren los procesos de legitimación a los que los ritos que la academia impone como legitimidad de la argumentación. De otro, está la elaboración de perspectivas siamesas, clonadas que tiende a generar personalidades sosias o adláteres, con efectos paradójales para la autonomía del *punto de vista*.

El uso de la teoría en el trabajo biográfico, como bien señaló Ferrarotti (2011), aún es un camino abierto y que está en conexión directa con las culturas locales, las pericias personales de los indagadores y las experiencias en el desarrollo de material biográfico. En las indagaciones, el lugar propicio para valorar los supuestos teóricos de partida serían las conclusiones, en su lugar encontramos un resumen de lo dicho en el texto por lo que el carácter valorativo del trabajo se pierde. Las conclusiones han perdido fuerza y fallan en la indicación de pistas para actuar a futuro o convidar a investigadores a profundizar alguna senda, exponen una narrativa que se asemeja más a un introito que a la reflexión de una experiencia que atañe a la vida y que obligaría al indagador a epilogar con fuerte dosis de reflexividad.

La recurrencia a la biografía valora la idea de co-investigación, con tal barrunto se esperaría que los informes indicaran algo sobre el sujeto que moviliza la pesquisa. Los textos analizados, en su gran mayoría, sólo tienen algunas palabras sobre la experiencia efectuada por el investigador en turno. Los trabajos del campo biográfico-educativo tendrían que alimentar un bagaje amplio de relatos y de maneras de escritura, que permita a la teoría de la implicación acrecentar sus reflexiones. Los lugares del indagador y del otro son socialmente asimétricos, pero los une la experiencia de estar juntos en la realización de un trayecto en donde no sólo se invirtió tiempo, sino vínculos transferenciales con diverso calado que difícilmente se hacen públicos. Lo biográfico no es tan sólo selección de objeto de investigación, sino acto de compromiso, de reflexión con el propio sujeto que moviliza la indagación.

La asimetría también recorre la publicación de productos. Es más evidente cuando los trabajos son para la obtención de grados. Los autores son los agentes que institucionalmente ocupan un lugar, los sujetos narrados están alejados de los cantos de la autoría. Difícil lugar de la producción biográfica donde para algunos genera títulos, a pesar de que tanto el indagador como el sujeto que da voz pasen por la misma experiencia. En el plano institucional luego está el asunto de la constancia en el tema para formar escuela; las exigencias institucionales impiden en mucho la persistencia del tratamiento temático: los alumnos vuelven a sus lugares de trabajo para el día a día de la docencia.

Valen algunas reflexiones que en su conjunto afectan el campo, tomar la experiencia vivida del otro para adecuarlos a la teoría que moviliza la indagación; para retratarlos como sujetos que cumplen un rol; exponer a sujetos que realizan sus actos como si fuera el cumplimiento de una misión sacerdotal; o para mostrar que el indagador es el que mejor puede comprender la vida del otro. Sin duda, el campo no está exento de los tipos de verdad que se han propagado en la discusión de las ciencias sociales: habrá que ver cómo se transita de la verdad de adecuación, próxima de la verdad factual, a la verdad de develamiento que nos lleva a la profundidad del conocimiento de la experiencia humana. Para cerrar valen una palabras de Krauze “El gusto por lo particular, característico del biógrafo, no conduce a la revelación, pero ha sido siempre el núcleo de un conocimiento que abona a la historia y a la moral” (2008:24).

Nota

¹ Damos cuenta de los productos de investigación generados durante la década analizada. Estamos ciertos que no se encuentran todas las producciones dado que la difusión y comunicación en el campo educativo aún son deficientes. Agra-

decemos el apoyo en la búsqueda bibliográfica de Ramón Ríos Lara, Ricardo Negrete Argáiz, Jocelyn Soto Romano y Francisco Cirilo Chávez, todos egresados de la licenciatura en Administración educativa de la Universidad Pedagógica Nacional.

Referencias

- Aguirre, Lucía; Aguirre, María Celina y Caso, Joaquín (2013). “¿Cómo ha sido la educación de los estudiantes universitarios que han logrado superar condiciones sociales adversas?”, *Memoria electrónica del XII Congreso Nacional de Investigación Educativa*, Ciudad de México: COMIE-Universidad de Guanajuato.
- Alcoltzi, Dora (2004). *La formación profesional y las primeras experiencias docentes en la construcción social de la identidad del profesor de educación primaria de Tlaxcala*, tesis de maestría en Formación docente, Tlaxcala: UPN.

- Ardoino, Jaques (1993). "Las posturas (o imposturas) respectivas del investigador, del experto y del consultor", en Ducoing, Patricia y Landesmann, Monique (compiladoras y editoras), *Las nuevas formas de investigación en educación*, Ciudad de México: Ambassade de Francia au Mexique-Universidad Autónoma de Hidalgo.
- Arendt, Hannah (1993). *La condición humana*, Barcelona: Paidós.
- Arostegui, Julio (2004). *La historia vivida. La historia del presente*, Madrid: Alianza.
- Ávalos, Job y Hernández, Irma (2003). "Significados y experiencias de disciplina escolar en alumnos de preparatoria", *Memoria electrónica del VII Congreso Nacional de Investigación Educativa*, México: COMIE-UdeG.
- Bauman, Zygmunt (2005). *Identidade. Entrevista a Benedetto Vecchi*, Río de Janeiro: Zahar.
- Bauman, Zygmunt (2009). *El arte de la vida*, Buenos Aires: Paidós.
- Becher, Tony (2001). *Tribus y territorios académicos. La indagación intelectual y las culturas de las disciplinas*, Barcelona: Gedisa.
- Bernstein, Richard (2010). *Filosofía y democracia: John Dewey*, Barcelona: Herder.
- Bontempo, Luiza; Flores Rosa (2013). "La construcción de la identidad reflexiva: identidad y autoría en estudiantes universitarios", *Memoria electrónica del XII Congreso Nacional de Investigación Educativa*, Ciudad de México: COMIE-Universidad de Guanajuato.
- Bourdieu, Pierre (1991). *El sentido práctico*, Madrid: Taurus.
- Bourdieu, Pierre (1997). *Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción*, Barcelona: Anagrama.
- Bourdieu, Pierre y Wacquant, Loïc (1995). *Respuestas por una antropología reflexiva*. Madrid: Grijalbo.
- Bruner, Jerome (1997). *La educación, puerta de la cultura*, Madrid: Visor.
- Bruner, Jerome (2003). *La fábrica de historias, derecho, literatura y vida*, Buenos Aires: FCE.
- Cacho, Manuel (2003). "La construcción de las identidades de los profesores de primaria", *Memoria electrónica del VII Congreso Nacional de Investigación Educativa*, Ciudad de México: COMIE-UdeG.
- Cacho, Manuel (2004). "Profesores, trayectoria e identidades", *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (México), vol. XXXIV, núm.3, pp. 69-111.
- Cacho, Manuel (2005). "Trayectorias e identidades: una generación de profesores", en Medina, Patricia (coord.), *Voces emergentes de la docencia-. Horizontes, trayectorias y formación profesional*, Ciudad de México: UPN-Miguel Ángel Porrúa, pp. 127-147
- Campillo, Lilia (2003). "La práctica docente y la integración educativa en el nivel preescolar con niñas y niños que presentan necesidades educativas especiales", maestría en Desarrollo educativo, Ciudad de México: UPN.
- Castañeda, Adelina (2007). "Narrativas e identidades en la formación permanente de docentes", *Memoria electrónica del IX Congreso Nacional de Investigación Educativa*, Ciudad de México: COMIE-UADY.
- Castañeda, Adelina (2009). *Trayectorias, experiencias y subjetivaciones en la formación permanente de profesores de educación básica*, Ciudad de México: UPN.
- Castañeda, Adelina y Navia, Cecilia (2013). "Identidades docentes: experiencias y modos de identificación en la formación", en Perin, Paula; De Souza, Elizeu; Passeggi, Ma. da Conceicao (orgs.), *Pesquisa (auto)biográfica. Questões de ensino e formação*, Curitiba: Editora CRV, pp. 27-42.

- Castillo, Omar (2008). *Trayectorias corporales en la enseñanza de la danza española. Un estudio de caso en el bachillerato de la Escuela Nacional Preparatoria*, tesis de maestría, Ciudad de México: UPN.
- Castoriadis, Cornelius (1989). *La institución imaginaria de la sociedad 1 y 2*, Barcelona: Tusquets.
- Cruz, Rosa María (2011). “Un acercamiento a la construcción social de la identidad de las docentes de educación preescolar a través de historias de vida”, *Memoria electrónica del XI Congreso Nacional de Investigación Educativa*, Ciudad de México: COMIE-UANL-UNAM.
- Deleuze, Gilles (2002). *Diferencia y repetición*, Buenos Aires: Amorrortu.
- Dewey, John (1989). *Cómo pensamos*, Barcelona: Paidós.
- Escobar, María (2009). “La narrativa biográfica de la señorita profesora Berta Barcena Bracho”, *Memoria electrónica del X Congreso Nacional de Investigación Educativa*, Ciudad de México: COMIE-UV.
- Escobar, María (2011). “La narrativa biográfica de la señorita Berta Barcena Bracho y los valores de la educación infantil entre el México campesino y el México Industrializado, 1938-1948”, *Memoria electrónica del XI Congreso Nacional de Investigación Educativa*, Ciudad de México: COMIE-UANL-UNAM.
- Ferrarotti, Franco (2011). “Las historias de vida como método”, *Acta Sociológica*, núm. 56 (septiembre-diciembre), pp. 95-119.
- Flores, Dolores (2005). “Indagación de los rasgos de identidad y autoidentidad de los hombres y mujeres dedicadas al magisterio a través del relato oral, un enfoque cualitativo”, *Memoria del VIII Congreso Nacional de Investigación Educativa*, Ciudad de México: COMIE-UNISON.
- Foucault, Michel (1972). *Arqueología del saber*, Ciudad de México: Siglo XXI.
- Foucault, Michel (1988). “El sujeto y el poder”, en Dreyfus, Hubert y Rabinow, Paul, *Michel Foucault: más allá del estructuralismo y la hermenéutica*, Ciudad de México: UNAM, pp.227-244.
- Gadamer, Hans-Georg (1977). *Verdad y método. Fundamentos de una hermenéutica filosófica*, Salamanca: Sígueme.
- García, Susana (2001). “Las trayectorias académicas: de la diversidad a la heterogeneidad”, *Revista Mexicana de Investigación Educativa* (México), vol. 6, núm.11, pp. 15-31.
- García, Susana (2010). “El curriculum vitae: entre perfiles deseados y trayectorias negadas”, *Revista Iberoamericana de Educación Superior* (México), vol. I, núm. 1, enero-abril, pp. 103-119.
- Geertz, Clifford (1987). *La interpretación de las culturas*. México: Gedisa.
- Gil, Francisco (1996). *Los profetas y el Mesías. Lukács y Ortega como precursores de Heidegger en el Zeitgeist de la modernidad (1900-1929)*, Ciudad de México: FCE.
- González, Rosa María (2008). *Las maestras en México: re-cuento de una historia*, Ciudad de México: UPN.
- Güemes, Carmela (2003a). “La identidad del maestro de educación normal. Entre representaciones e imaginarios sociales”, en Piña, Juan Manuel (coord.), *Representaciones, imaginarios e identidad. Actores de la educación superior*, Ciudad de México: UNAM-CESU/Plaza y Valdés, pp. 73-144.

- Güemes, Carmela (2003b). "Representaciones e imaginarios sociales en la identidad del maestro de educación normal", *Memoria electrónica del VII Congreso Nacional de Investigación Educativa*. México: COMIE-UdeG.
- Güemes, Carmela (2007). "Identidades, procesos e instituciones: el caso de la Escuela Normal de Especialización", tesis de doctorado, Ciudad de México: UNAM.
- Güemes, Carmela (2009). "La identidad profesional de una generación de herederos legítimos en el campo de la educación especial", *Memoria electrónica del X Congreso Nacional de Investigación Educativa*, Ciudad de México: COMIE-UV.
- Güemes, Carmela (2013). "El origen social y la elección profesional. Un análisis de las trayectorias sociofamiliares en maestros de educación especial", *Memoria electrónica de XII Congreso Nacional de Investigación Educativa*, Ciudad de México: COMIE-Universidad de Guanajuato.
- Guerra, María Irene (2009). *Trayectorias formativas y laborales de los jóvenes de sectores populares. Un abordaje biográfico*, Ciudad de México: ANUIES.
- Guerra, María Irene y Guerrero, María Elsa (2004). *¿Qué sentido tiene el bachillerato? Una visión desde los jóvenes*, Ciudad de México: UPN.
- Guerrero, María Elsa (2006). "El punto de retorno: una experiencia de estudiantes del bachillerato universitario", *Revista Mexicana de Investigación Educativa* (México), vol. XI, núm. 29, pp. 483-507.
- Guerrero, Ma. Elsa (2008). "Los estudios de bachillerato: un acercamiento a la perspectiva juvenil", tesis de doctorado, Ciudad de México: DIE-Cinvestav.
- Gusdorf, Georges (1991). *Les écritures du moi*, París: Editions Odile Jacob.
- Habermas, Jürgen (1984). *Ciencia y técnica como ideología*, Madrid: Tecnos.
- Hamui, Mery (2010a). "Estructura de organización en la trayectoria de dos grupos de investigación de ciencias básicas de la salud en la generación de conocimiento", *Revista Mexicana de Investigación Educativa* (México), vol. 16, núm. 46, pp. 713-738.
- Hamui, Mery (2010b). "Ethos en la trayectoria de dos grupos de investigación científica de ciencias básicas de la salud", *Revista de la Educación Superior* (México), vol. XXXIX, núm. 2, pp. 51-74.
- Heller, Agnes (2002). *Sociología de la vida cotidiana*, Barcelona: Península.
- Hickman, Hortensia (2003). *Procesos de institucionalización, trayectorias e identidades. El caso de la psicología experimental en la Universidad Nacional Autónoma de México (1960-1985)*, tesis de doctorado en Pedagogía, Ciudad de México: UNAM.
- Huerta, Aída (2006). *Trayectorias académicas, el ingreso de profesores a la Escuela Normal Superior de Jalisco*, tesis de doctorado, Guadalajara, Jal: UdeG.
- Jackson, Philip (1991). *La vida en las aulas*, Madrid: Morata.
- Jaramillo, Sara (2012). *La institucionalización de la Pedagogía en la FES-Aragón*, tesis de doctorado en Pedagogía, México: FES-Aragón.
- Jay, Martin (2003). *Campos de fuerza. Entre la historia intelectual y la crítica cultural*, Barcelona: Paidós Ibérica.
- Jiménez, Luz María y Perales, Felipe (2007). *Aprendices de maestros. La construcción de sí*, Ciudad de México: Pomares-UPN.
- Krauze, Enrique (1987). *Biografía del poder*, Ciudad de México: FCE.

- Krauze, Enrique (2008). "Narrar la vida", *Letras Libres* (México), enero, pp. 14-19.
- Krauze, Enrique (2009). *Mexicanos eminentes*, ciudad de México: Tusquets Editores.
- Landesmann, Monique (coord.) (2006). *Instituciones educativas. Instituyendo disciplinas e identidades*, Ciudad de México: Juan Pablos.
- Landesmann, Monique; Hickman, Hortensia y Parra, Gustavo (2009). *Memorias e identidades institucionales. Fundadores y herederos en Psicología Iztacala*. Ciudad de México: Juan Pablos/UAM-FES-Iztacala.
- Lee, Omar (2011). *El Asesor Técnico Pedagógico, los significados de su práctica*, tesis de maestría, Ciudad de México: UPN.
- Loyo, Aurora y Rodríguez, María (2007). "Maestras activistas de la ciudad de México. Subjetividad y contextos de interacción", *Revista Mexicana de Sociología* (México), vol. 69, núm. 1 (enero-marzo), pp. 139-169.
- Martínez, Bernardo (2009). "Trayectorias que influyen en la construcción de la identidad del profesor", *Tiempo de educar* (México), vol. 10, núm. 19, pp.41-75
- Martínez, Sara (2006). *Mujeres y universidad. Vidas académicas*, Ciudad de México: Universidad de Colima.
- Maykut, Pamela; Morehouse Richard (1999). *Investigación cualitativa. Una guía práctica y filosófica*, Madrid: Hurtado.
- Medina, Patricia (coord.) (2005). *Voces emergentes de la docencia. Horizontes, trayectorias y formación profesional*. México: UPN/Miguel Ángel Porrúa.
- Mejía, Enrique (2009). "Historias de maestros: historias de lectura", *Memoria electrónica del X Congreso Nacional de Investigación Educativa*, Ciudad de México: COMIE-UV.
- Mendoza, Rogelio y García, Rosa (2009). "Construcción de identidades y trayectorias socioprofesionales de los docentes de educación básica en el estado de Tlaxcala", *Memoria electrónica del X Congreso Nacional de Investigación Educativa*, Ciudad de México: COMIE-UV.
- Mesina, Graciela (2013). "Jóvenes egresados de la secundaria técnica mexicana. Un estudio de trayectorias", en *Perfiles Educativos* (México), vol. XXXV, núm.141, pp. 46-64.
- Núñez, Rubén; Herrera, Rafael; Valdovinos, José; Reyes, Rebeca y Guzmán, Lorenzo (2009). *Vidas paralelas*, Uruapan: UPN-Uruapan.
- Paniagua, Maribel y Palos, Úrsula (2009). *Narrativas docentes en contextos innovadores*, Guadalajara, Jal.: ITESO.
- Paoli, Bolio; Francisco José (coord.) (1990) *Desarrollo y organización de las ciencias sociales en México*, Ciudad de México: UNAM/Miguel Ángel Porrúa.
- Perales, Felipe (2005). "La profesionalización de los docentes y las estrategias de formación. Dos estudios de caso en los posgrados en educación", *Memoria electrónica del VIII Congreso Nacional de Investigación Educativa*. México: COMIE-UNISON.
- Piaget, Jean (1975). *Seis estudios de psicología*, Ciudad de México: Seix Barral.
- Popoca, Otilio (2003). "La construcción social de la identidad profesional de los directores de educación primaria de Tlaxcala", tesis de maestría, Ciudad de México: UPN.
- Ramírez, Victoria (2008). "La construcción de la identidad profesional de las normalistas tlaxcaltecas. Un estudio sobre los imaginarios y los procesos sociodiscursivos que definen el ser maestra en dos contextos culturalmente diferenciados: la Normal Urbana Lic.

- Emilio Sánchez Piedras y la Normal Rural Lic. Benito Juárez, tesis de doctorado en Estudios Sociales, Ciudad de México: UAM-Iztapalapa.
- Ramos, José Luis y Macías, Carla (2012). "Formación profesional en la ENAH: la experiencia de vivir una trayectoria escolar", *CPU-e, Revista de Investigación Educativa* (México), núm. 14 (enero-junio), pp.44-74.
- Ramos, Norma (2007). *El trabajo y la vida de las maestras nuevoleonasas. Un estudio histórico de finales del siglo XIX y principios del siglo XX*, Monterrey: CCANL.
- Remedi, Eduardo (coord.) (2004). *Instituciones educativas. Sujetos, historia e identidades*, Ciudad de México: Plaza y Valdés.
- Rodríguez, Margarita (2009). *La impronta de una formación universitaria en la formación magisterial: el caso de las egresadas de la UPN Ajusco*, Ciudad de México: UPN.
- Roldán, Cecilia (2009). "La identidad en los procesos de formación de docentes que laboran en el medio indígena. Región nahua y otomí-tepehua en el estado de Hidalgo", Memoria electrónica del *X Congreso Nacional de Investigación Educativa*, Ciudad de México: COMIE-UV.
- Roldán, Cecilia (2011). "Relatos de vida y procesos socio-identitarios con respecto a la lengua, la etnia y la condición docente", tesis de doctorado en Pedagogía, Ciudad de México: UNAM.
- Roldán, María E. Olivia (2008). *Trayectorias corporales de los estudiantes de danza clásica*, tesis de maestría, Ciudad de México: UPN.
- Ricoeur, Paul (2006). *Caminos del reconocimiento. Tres estudios*, Ciudad de México: FCE.
- Romo, Rosa Martha (2013). "Trayectorias y cambios identitarios en dos grupos académicos. Refundadores y herederos del Colegio de Pedagogía. Universidad Autónoma de Nuevo León (1970-1990)", en *CPU-e Revista de Investigación Educativa* (México), núm.17 (julio-diciembre), pp. 41-65.
- Serrano, José Antonio (2005a). "Tendencias en la formación de docentes", en Ducoing, Patricia (coord.) *Sujetos, actores y procesos de formación*, vol. II, col. La investigación educativa en México 1992-2002, vol. 8, Ciudad de México: COMIE/IPN, pp. 171-270.
- Serrano, José Antonio (2005b). "Balance del estado de conocimiento", en Ducoing, Patricia (coord.) *Sujetos, actores y procesos de formación*, vol. II, col. La investigación educativa en México 1992-2002, vol. 8, Ciudad de México: COMIE/IPN, pp. 621-639.
- Serrano, José Antonio (2006). "Tendencias en la formación de docentes", *Tesis de maestría del Departamento de Investigaciones Educativas*, Ciudad de México: Cinvestav-IPN.
- Serrano, José Antonio (2007). *Hacer pedagogía: sujetos, campo y contexto. Análisis de un caso en el ámbito de la formación de profesores en México*, Ciudad de México: UPN.
- Serrano, José Antonio y Ramos, Juan Mario (coords.) (2011). *Trayectorias: biografías y prácticas*, Ciudad de México: UPN.
- Serrano, José Antonio; Lago, Ana y Ramos, Juan Mario (2013). "Narrativas de sí: la formación del yo profesional", *Memoria electrónica del XII Congreso Nacional de Investigación Educativa*, Ciudad de México: COMIE-Universidad de Guanajuato.
- Serrano, José Antonio y Ramos, Juan Mario (2013). "Formar el yo profesional: las narrativas autobiográficas en las prácticas profesionales", en Passeggi, Ma. da Conceicao; Perin,

- Paula y De Souza, Elizeu (orgs.), *Pesquisa (auto)biográfica. Narrativas de si e formacao*, Curitiba: Editora CRV, pp. 101-120.
- Serrano, José Antonio; Ramos, Juan Mario y Villanueva, Francisco Javier (2013). “Las prácticas profesionales y el ser profesional”, Memoria electrónica del *XII Congreso Anual de Investigación Educativa*, Ciudad de México: COMIE-Universidad de Guanajuato.
- Serrano, José Antonio (en prensa a) “Posiciones y destinos del saber educativo. Un acercamiento a las tesis del 2008”, en Bertussi, G. Teresinha (coord.) *Anuario Educativo Mexicano. Visión retrospectiva*, Ciudad de México.
- Serrano José Antonio (en prensa b) “Interaccionismo simbólico”, en Salmerón, Ana María; Rodríguez, Azucena; Trujillo, Blanca Flor y De la Torre, Miguel (coord.) *Diccionario de filosofía de la educación*, Ciudad de México.
- Shütz, Alfred (1974). *El problema de la realidad social*, Buenos Aires: Amorrortu.
- Talburd, Susan y Steinberg Shirley (2005). *Pensando queer. Sexualidad, cultura y educación*, Barcelona: Graó.
- Taracena, Elvia (2003). “La construcción del relato de implicación en las trayectorias profesionales”, en *Perfiles Latinoamericanos* (México), núm. 21, diciembre, pp. 117-141.
- Varela, Rosario (2011). “La identidad del profesor de primaria”, tesis de maestría en Desarrollo Educativo, Chihuahua: Centro Chihuahuense de Estudios de Posgrado.
- Van Manen, Max (2003) *Investigación educativa y experiencia vivida. Ciencia humana para una pedagogía de la acción y de la sensibilidad*, Barcelona: Idea Books.
- Vázquez, Verónica y Castro, Roberto (2009). “Masculinidad hegemónica, violencia y consumo de alcohol en el medio universitario”, *Revista Mexicana de Investigación Educativa* (México), núm.42 (julio-septiembre), pp. 701-719.
- Velázquez, Luz María (2003). “Trayectorias estudiantiles”, *Memoria electrónica del VII Congreso Nacional de Investigación Educativa*. México: COMIE-UdeG.
- Velázquez, Luz María (2007). “Microculturas y trayectorias estudiantiles en el nivel medio superior”, en *Tiempo de Educar* (México), vol.8, núm. 15 (enero-junio), pp. 37-65.
- Villanueva, Francisco Javier (2013). *Las prácticas del gestor educativo: un enfoque narrativo*, tesis de licenciatura, Ciudad de México: UPN.
- Vygotsky, Lev S. (1987). *Imaginación y el arte en la infancia*, Ciudad de México: Hispánicas.
- Wellerstein, Emmanuel (coord.) (1996). *Abrir las ciencias sociales*, Ciudad de México: UNAM/Siglo XXI.
- Zúniga, Juan Carlos (2011). *Trayectorias profesionales de maestros de danza popular mexicana. Análisis de caso*, tesis de maestría, Ciudad de México: UNAM.

Artículo recibido: 10 de febrero de 2014

Dictaminado: 24 de marzo de 2014

Segunda versión: 21 de abril de 2014

Aceptado: 30 de abril de 2014