

## Capítulo 3

### Apropiación de formación metodológica en el tema de género

Los marcos de significación que brinda el enfoque dramaturgico de Goffman<sup>135</sup> posibilitaron la apropiación de formación metodológica en la temática de género desde tres aspectos básicos de desarrollo y análisis, a saber: 1) *la definición de la situación*, entendida como la idea que brinda quien informa sobre el acto de subjetividad generizada y que constituye el punto de partida para trabajar la lectura crítica desde el feminismo según la teoría de género de Scott<sup>136</sup> (1999); 2) *la elección del escenario*, comprende el área de acción o la instancia de interacción subjetividad-intersubjetividad, en la que se define la situación, y las actuaciones que no solo están determinadas por quienes informaron, sino también por quienes asistieron y participaron en la situación; es lo que fue trabajado con “los marcos de la experiencia” de Goffman<sup>137</sup>; y 3) *el agente-audiencia* en acto, constituido por la persona representante del acto —formador/a—, dentro de una relación doble: en ocasiones puede ser agente en acto, y en otras, audiencia (véase, Figura 1. Aspectos básicos del enfoque dramaturgico). Cabe aclarar que el agente-actor involucra otros sujetos que serán blanco de su accionar, por eso la necesidad de una lectura del acto a partir de los presupuestos de *La fenomenología de la percepción*, de Merleau-Ponty<sup>138</sup>, porque desde

<sup>135</sup> Goffman, *Los marcos de la experiencia*, 1-605.

<sup>136</sup> Wallach Scott, *Género e historia* (2011).

<sup>137</sup> Goffman, *Los marcos de la experiencia*, 23-88.

<sup>138</sup> Merleau-Ponty, *Fenomenología de la percepción*, 200-216.

allí se dilucida la agencia y el nivel de consciencia pragmática de quien informa desde el acto de subjetividad generizada.



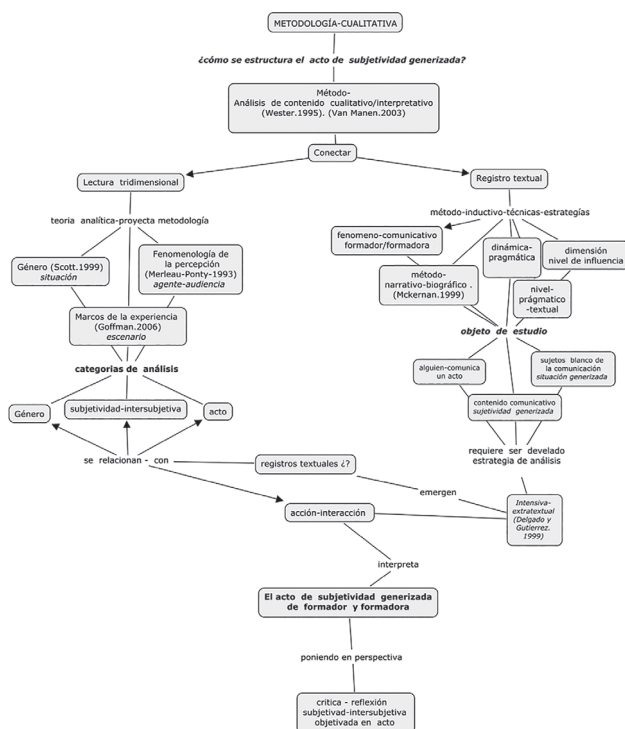
**Figura 1. Aspectos básicos del enfoque dramático**

Fuente: elaboración propia a partir del enfoque dramático de Goffman.

Dadas las características de las subjetividades generizadas, en especial, el fuerte componente social y subjetivo que tienen en este estudio, la metodología de carácter cualitativo fue la más adecuada y, para desarrollarla, el método de “análisis de contenido cualitativo interpretativo”<sup>139</sup>. Para ello fue necesario, *por un lado*, desplegar una mirada teórica tridimensional, a saber: 1) La *feminista*, desde la teoría de género, que permitió tener conocimiento de la *situación* dentro de este tipo de vivencia, 2) *Los marcos de la experiencia*, al constituir el foco que proporcionaría la comprensión del proceso en el que la acción de subjetividad-intersubjetividad es escénica, el cual dio cuenta de la actuación de quienes resultaron implicados en la situación, y 3) La *fenomenología de la percepción*, para revisar el grado o nivel de consciencia del acto de subjetividad generizada realizado en tanto agente o audiencia. *Por otro lado*, emprender el proceso inductivo para obtener los registros textuales de las narrativas autobiográficas que proporcionan la experiencia vivencial respecto al género, en el que se daba el fenómeno.

<sup>139</sup> Front Wester, “El análisis de contenido y el método cualitativo-interpretativo”, Hüttner, Renckstorff Wester (eds.), *Tipos de investigación en ciencias de la comunicación* (Houten/Diegem: Bohn Stafleu De Loghum, 1995-2006), 26-27. De igual manera, se consultó a Max Van Manen, *Investigación Educativa y Experiencia vivida. Ciencia Humana para una pedagogía de la acción y la sensibilidad* (Barcelona: Idea. Educación, 2003).

La revisión de esta relación se hizo de manera tanto *intensiva* como *extra-textual*<sup>140</sup>. Esto para dar movilidad y ubicar la reflexión crítica en quienes, desde sus papeles formativos, están agenciando subjetividad-intersubjetividad en procesos formativos que son, al mismo tiempo, constitutivos y constituyentes de las relaciones sociales de género, y que pueden ser conscientes o no de propiciar equidad dentro de la diferencia. A continuación, la Figura 2, “Estructura y componentes de la metodología”, muestra la interrelación e integración de las tres perspectivas teóricas y los registros textuales involucrados en el análisis de contenido cualitativo interpretativo de las narrativas-biográficas.



**Figura 2. Estructura y componentes de la metodología**

Fuente: elaboración propia con base en Merleau-Ponty (1993), Western (1995), Scott (1999), Mckernan (1999), Delgado y Gutiérrez (1999), Van Manen (2003) y Goffman (2006).

<sup>140</sup> Pablo Navarro y Capitolina Díaz, “Análisis de contenido”, *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en Ciencias Sociales*, Juan, M., Delgado, y Juan Gutiérrez. (ed.), (Madrid: Editorial Síntesis 1999), 190-191.

En el análisis de contenido cualitativo/interpretativo<sup>141</sup> de los elementos relevantes, se destacaron dos perspectivas metodológicas: la descriptiva para abordar los patrones ubicados dentro de los documentos, y la interpretativa para comprender las complejas características de la reconstrucción de las estructuras de significado latentes y presentes en los discursos seleccionados<sup>142</sup>. Sin embargo, fue esta última la metodología de análisis primordial.

### **3.1 Fases constituyentes del componente metodológico**

El proceso de análisis cualitativo interpretativo comprendió siete fases. Entre la uno y la cinco, se analizaron las características asociadas con la intención investigativa, esto es, el enfoque y la selección de informantes, la construcción de la estrategia metodológica, la selección del nivel comunicativo y la dimensión pragmática del fenómeno comunicativo. En la fase seis, se hizo el trabajo de campo, con el abordaje inductivo de los registros textuales; y en la fase siete, se procedió a la revisión *intensiva* y *extra-textual*, que permitieron configurar la posición crítica a partir de la reflexión en torno a los hallazgos procedentes de la interpretación y comprensión del fenómeno.

#### **3.1.1 Fase uno: Vínculo entre enfoque y selección de licenciados/as en educación**

Con base en el enfoque cualitativo, se concentró la mirada en un grupo<sup>143</sup> de formadores y formadoras pertenecientes a la Escuela de Ciencias Humanísticas y de Educación de la Facultad de Estudios a Distancia (FESAD), de la UPTC. En una primera instancia, se seleccionaron las personas informantes, formador y formadora, que interaccionaron desde roles que incluyeron el de la investigadora-informante. Con esto se logró

<sup>141</sup> Navarro y Díaz, “Análisis de contenido”, 180-191.

<sup>142</sup> Wester, *El análisis de contenido*, 609.

<sup>143</sup> Andrés Dávila, “Las perspectivas metodológicas cualitativa y cuantitativa en las Ciencias Sociales. Debate teórico e implicaciones praxeológicas”, *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en Ciencias Sociales*, Juan, M., Delgado y Juan Gutiérrez (ed.), (Madrid: Editorial Síntesis, 1999), 79.

establecer una perspectiva dialógica<sup>144</sup> integral que buscaba encontrar una unidad de significación y de sentido<sup>145</sup>. Dentro del grupo, se tomó una muestra estructural no estadística<sup>146</sup> y, mediante el diseño cualitativo de análisis de contenido/interpretativo, se localizaron (representantes) discursivos del proceso, en los que se pudiese evidenciar la organización de un acto de subjetividad generizada.

El diseño contempló la muestra, sustentada en los aportes de Ibáñez<sup>147</sup>, quien sostiene que, para la composición del grupo y la selección del número de sujetos, no es relevante la cantidad, sino la composición adecuada del grupo de informantes. En otras palabras, un número mayor de estos no supone mayor información, sino mayor redundancia. Incluso, en el método cualitativo resulta más revelador destacar las virtualidades de las expresiones humanas dentro de campos heterogéneos y discontinuos. De esta forma, la metodología desarrollada se concentra en las expresiones que suministraron los/as informantes respecto a sus experiencias dentro de las relaciones sociales de género, a partir de sus narrativas-biográficas.

### **3.1.2 Fase dos: Selección de Licenciados/as en Educación de la Escuela de Ciencias Humanísticas y de Educación**

En esta fase se llevó a cabo la selección del formador y la formadora en la Escuela de Ciencias Humanísticas y de Educación. Se buscó conformar un grupo de enunciadores claves, que brindara la mayor y mejor información y las mayores aclaraciones respecto a su manera de proceder respecto a la organización y configuración del acto de subjetividad generizada. Se partió

<sup>144</sup> Al asumir el diálogo como fenómeno humano, se nos revela la palabra, de la cual se puede decir que es diálogo mismo. Así, al encontrar en el análisis del diálogo la palabra como algo más que un medio para que este se produzca, se impone buscar también sus elementos constitutivos. Esta búsqueda nos lleva a sorprender en la palabra dos dimensiones —acción y reflexión—, en tal forma solidaria y en una interacción tan radical como sacrificada, aunque, en parte, una de ellas se resiente inmediatamente de la otra. No hay palabra verdadera que no sea una unión inquebrantable entre acción y reflexión y, por ende, que no sea praxis. De ahí que decir la palabra verdadera sea transformar el mundo. Sin desconocer que acudir solo a la acción será solo palabrería y verbalismo, así como realizar únicamente la reflexión, eso será solo activismo. Freire, *Pedagogía del oprimido*, 110-111.

<sup>145</sup> Dávila, *Las perspectivas metodológicas cualitativas*, 77.

<sup>146</sup> Dávila, *Las perspectivas metodológicas cualitativas*, 77-78.

<sup>147</sup> Jesús Ibáñez (comp.), “Nuevos avances en la investigación social. La investigación social de segundo orden”, *Suplementos*. n.º 22 (Barcelona: Anthropos, 1990a).

así de un total de 120 formadores y formadoras de la escuela, entre ellos/ellas, docentes de planta, ocasionales de tiempo completo, ocasionales de medio tiempo y catedráticos. Los/las docentes provinieron de diferentes centros regionales: Tunja, Duitama, Sogamoso, Chiquinquirá, Bogotá y Yopal. Sin embargo, este estudio se concentró en Tunja, por ser la fuente de planeación, organización y desarrollo del programa académico. En esta ciudad se contó con 24 docentes, distribuidos de la siguiente manera: cinco profesores/as de planta (tres mujeres y dos hombres), dos profesores/as de medio tiempo (una mujer y un hombre) y diecisiete docentes ocasionales de tiempo completo (trece mujeres y cuatro hombres). De estos 24 docentes, se seleccionaron dos que respondieron a lo diverso y diferente y a un origen demográfico común: una mujer docente que orienta lengua castellana, con diez años de vinculación, cuarenta y cinco años de edad, vive en la ciudad, es casada y tiene dos hijos; y un hombre docente, que orienta matemáticas hace diez años, cuarenta y cinco años de edad, vive en Sogamoso, es casado y tiene un hijo.

### **3.1.3 Fase tres: Construcción de la estrategia pragmática-teórica-metodológica**

La construcción de la estrategia de análisis tuvo en cuenta tres niveles: el pragmático, el teórico y el metodológico<sup>148</sup>(véase, Figura 3. Niveles de la estrategia de análisis). Desde este último nivel con una clara dinámica ecléctica, debido a las características del fenómeno que involucra diversos métodos y técnicas, se pudieron analizar los procesos dentro de los cuales se mueve la cotidianidad de personas en subjetividad generizada. En este contexto, si bien la cotidianidad está siempre presente, lo circunstancial y situacional se va tejiendo desde la singularidad situacional de quienes proporcionaban la información.

A través del nivel pragmático, se revisaron las actividades cotidianas que formador y formadora vislumbraban en las relaciones sociales de género, en las que por supuesto se dinamizaban subjetividades generizadas. Se observó cómo, a pesar de ser una realidad dinámica habitual, se miran de

<sup>148</sup> Navarro y Díaz, “Análisis de contenido”, 183-184.

manera superficial y se desatiende aquello que podría constituir un saber fundamental para entender, desde distintas miradas, el significado de esas prácticas dentro de lo formativo.

En el nivel teórico, que ha venido señalándose con anterioridad, se consideraron referentes ilustrativos sustanciales: *la teoría feminista*, desde la cual se construyó la posición crítica frente a la situación de género; *los marcos de la experiencia*, que permitieron en lo inductivo encontrar elementos de significación correspondientes a las relaciones sociales y la forma en que están presentes los marcos de significación del formador y la formadora en las situaciones de género, con mayor visibilidad al escenificar subjetividad-intersubjetiva; y *la fenomenología de la percepción*, que posibilitó trascender en el nivel perceptivo de consciencia de ese acto de subjetividad generizada del agente-audiencia involucrado en procesos formativos.

El nivel metodológico, centrado en lo narrativo-biográfico<sup>149</sup>, trabajó la técnica de entrevista en profundidad<sup>150</sup>. Esta técnica proporcionó los registros textuales-biográficos del formador y la formadora, para someterlos *a posteriori* a una lectura interpretativa.

En el método narrativo-biográfico<sup>151</sup> se optó por la autobiografía editada, que permitió buscar rasgos claves proporcionados por los/as informantes. Los textos fueron esenciales pues en ellos se pudieron intercalar, de for-

<sup>149</sup> Se denomina “historia” o “relato” el fenómeno que se investiga, y “narrativa”, el método de investigación. “A través de las historias de vida se puede llegar a averiguar qué conocen los profesores de la enseñanza, [en este caso, ser mujer o ser hombre], cómo está organizado su conocimiento y cómo cambia su conocimiento a través de la experiencia. La historia puede reflejar el discurso dominante de los profesores (mujer-hombre). Las historias de los profesores (de los dos sexos) constituyen una importante línea de investigación sobre la formación del profesorado. Su aplicación resulta también oportuna para el estudio de las “voces” en el aula”. María Paz Sandin Esteban, “Tradiciones en la investigación - cualitativa”, *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones* (Madrid: Mc Graw Hill, 2003), 282-283.

<sup>150</sup> “Entendemos por historia de vida el relato autobiográfico, obtenido por [... la investigadora en este caso...] entrevistas sucesivas, en las que el objetivo es mostrar el testimonio subjetivo de una persona en la que se recojan tanto los acontecimientos como las valoraciones que dicha persona hace de su propia existencia. El/la investigador/a es solamente el inductor de la narración, su transcriptor/a y, también, el encargado de ‘retocar’ el texto”. Joan J. Pujadas, “El método biográfico y los géneros de la memoria”, *Revista de Antropología Social*, (Universidad Rovira i Virgili, 2000), 47-48.

<sup>151</sup> James McKernan, “Investigación acción y currículo”, *Métodos de investigación observacional y narrativas. Trabajo de casos y estudio de casos, Técnica de las historias de vida* (New York: Ediciones Morata, S. L. Primera edición, 1999).

ma transversal, contenidos latentes y realizar la interpretación de ello. Se trabajó así de manera intensiva en la búsqueda de interpretación y comprensión<sup>152</sup> del proceso, dentro del cual se organizó la subjetividad<sup>153</sup> generizada<sup>154</sup>. Asimismo, se establecieron relaciones de sentido desde el papel<sup>155</sup> profesional y formativo<sup>156</sup> del sujeto, lo cual puso en evidencia lo que este vislumbró acerca del tacto y sensibilidad<sup>157</sup>. La reflexión y crítica<sup>158</sup> se fueron abordando desde los textos<sup>159</sup> que mostraban las experiencias del formador y la formadora. Se hizo interpretación de sus modos relevantes porque estaban en su configuración las concepciones de hombre y mujer.

La búsqueda de rasgos claves presentes en la entrevista en profundidad a partir de la fenomenología<sup>160</sup> se orientó en dos sentidos: el del interaccionismo simbólico y la etnometodología. El primero de ellos fue básico para la búsqueda de sentido, porque pudo encontrarse en lo dicho o hecho por quienes informaron evidencias de su visión de mundo, aspecto sin duda ilustrativo para el ejercicio inductivo realizado.

Sin embargo, cabe advertir que lo registrado como texto solo fue una manera de ilustrar el realismo del/la formador/a, lo cual implicó revisar el proceso de reproducir y rearticular la subjetividad generizada, enraizada en pautas de organización social<sup>161</sup>. En este sentido, los relatos son una de las tendencias útiles del interaccionismo, desde las cuales el objeto de estudio se auto ubicó y definió. De todas maneras, las respuestas de las entrevistas no fueron vistas como simples informes verdaderos o falsos sobre la

<sup>152</sup> Gadamer, *Verdad y método*, 38-51.

<sup>153</sup> Goffman, *Los marcos de la experiencia*, 11.

<sup>154</sup> Wallach Scott, *Género e historia*, 48-75.

<sup>155</sup> Goffman, *Los marcos de la experiencia*, 134-137

<sup>156</sup> Gadamer, *Verdad y método*, 38-51.

<sup>157</sup> Gadamer, *Verdad y método*, 46-48, y Van Manen, *El tacto en la enseñanza*.

<sup>158</sup> Wallach Scott, *Género e historia*, 48-75 y Kincheloe, "La pedagogía crítica en el siglo XXI", 26-69.

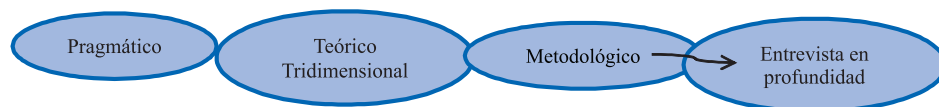
<sup>159</sup> Merleau-Ponty, *Fenomenología de la percepción*, 200-216.

<sup>160</sup> Bogdad y Taylord, *Introduction to qualitative research methods* (New York: 1975), 13-14.

<sup>161</sup> David Silverman, *Interpreting qualitative data. Methods for analyzing talk text and interaction* (Londres: Sage. 1993), 157.



realidad<sup>162</sup>, pues la intención era poder ver en los registros una manera de tratar los reflejos de perspectivas y formas morales de los/las formadores/as participantes en la investigación.



**Figura 3. Niveles de la estrategia de análisis.**

Fuente: elaboración propia

### 3.1.4 Fase cuatro: Nivel seleccionado del fenómeno comunicativo

Dentro del enfoque dramático, el análisis cualitativo de contenido interpretativo contó con los registros textuales proporcionados en la narrativa-biográfica, abordados desde los presupuestos de Mckernan (1999). La especificidad que da la autobiografía editada (a través de entrevista en profundidad) permitió rastrear en los registros<sup>163</sup> de los textos los rasgos claves de los/las informantes, desde los que se pudieron hacer e intercalar inferencias.

El nivel del fenómeno comunicativo circula en tres sentidos: *sintáctico*, *semántico* y *pragmático*; en esta investigación se privilegió el nivel pragmático<sup>164</sup> textual<sup>165</sup>. Para su abordaje se tomaron en cuenta los marcos teóricos señalados (feminista-género-marcos de la experiencia-fenomenología de la percepción), a partir de los cuales, se interpretaron las expresividades y las vivencias de la o el informante, desde los marcos de referencia y la relación con la experiencia. Fue esencial aquí el *análisis de la enunciación* para encontrar la relación buscada con el nivel pragmático del texto<sup>166</sup>.

<sup>162</sup> Silverman. *Interpreting*, 43.

<sup>163</sup> Se refiere a la variedad semántica, de la que el texto puede considerarse un ejemplo, al constituirse como registro lo que se habla en un momento determinado por lo que hace (naturaleza de la actividad social que realiza) y expresa diversidad del proceso social (división social del trabajo). En principio, los registros son modos de decir cosas distintas, en este caso, suelen diferir en semántica. M. A. Halliday, *El lenguaje como semiótica social* (México: Fondo de Cultura Económica, 1976), 19-22.

<sup>164</sup> Al tener en cuenta que el hecho de que este nivel sea privilegiado será con la proyección de encontrar en “la enunciación del acto” lo que significa lo hablado por quien lo dice.

<sup>165</sup> Navarro y Díaz, *Análisis de contenido*, 204-205.

<sup>166</sup> Navarro y Díaz, *Análisis de contenido*, 206.

Es de observar, que la importancia del nivel pragmático se debe a la necesidad de revisar, dentro de la expresividad de quienes informan, el discurso como palabra en acto<sup>167</sup>, un hecho diferente a relacionar este último como un emerger individual o desarticulado de una movilización relacional. La concentración de la interpretación de la palabra en acto, y lo que esto representa como proceso, se fundamenta en que:

(...) el sujeto se revela a través de las constricciones que le impone el lenguaje mismo que utiliza al expresarse. Pero el sujeto realiza ese proceso en presencia y en relación con otros sujetos, aquel al que va dirigida la comunicación discursiva. Así, la conflictiva manifestación de su subjetividad está modulada, a la vez, por ese otro de referencia y por el código de la lengua<sup>168</sup>.

En este sentido, la interacción entre investigadora-entrevistado/a produce, por un lado, registros textuales más allá de una frase, que se constituyeron en el soporte inicial del proceso de interpretación, y por otro, la interacción inmersa dentro de los registros por dilucidar.

### **3.1.5 Fase cinco: Selección de la dimensión pragmática del fenómeno comunicativo**

En esta fase, se realizó el análisis interpretativo del *registro textual* de quien informó para determinar qué sentido comunicativo tiene al momento de su realización. Como la situación fue provocada por la investigadora, dentro de esa interacción entre investigadora-entrevistado/a incidió la intención que motiva esta investigación, esto es, revisar el sentido que tiene la dimensión pragmática del fenómeno a partir del *nivel de influencia*<sup>169</sup> de

<sup>167</sup> Navarro y Díaz, *Análisis de contenido*, 206.

<sup>168</sup> Navarro y Díaz, *Análisis de contenido*, 206-207.

<sup>169</sup> En el nivel de influencia, es revelador mostrar en las personas, la forma y apariencia que cobra un concepto, para este caso el de hombre y mujer cuando se presentan frente a los demás; lo que se cuestiona es el *a priori* de esos hilos biográficos llamados a configurarles. Navarro y Díaz, *Análisis de contenido*, 186-187.

esa comunicación proporcionada por el/la formador/ra. Es de resaltar que la lectura del “nivel de influencia” tiene estrecha relación con el propósito que encierra la *tesis* que desarrolla esta investigación.

### **3.1.6 Fase seis: Selección de la dinámica pragmática del fenómeno comunicativo**

En esta fase y la siguiente se desarrollaron los objetivos específicos, así:

1. Para analizar la macroestructura de significación que configura el esquema interpretativo de la microestructura, puesta en escena en el acto de subjetividad generizada, se desplegó un proceso inductivo a través de la entrevista en profundidad. Para ello, se contemplaron los siguientes aspectos: *ese alguien* —formador/ra— llamado a suministrar el registro textual; lo *que comunica* ese alguien, es decir, el *contenido* comunicativo<sup>170</sup>; el contenido sobre el acto de subjetividad generizada; y, por último, la obtención, desde la perspectiva objetivada, de ese acto de subjetividad generizada (contenido) de *ese alguien* (formador/a). La mirada teórica tridimensional permitió construir las categorías de *género*, *subjetividad-intersubjetiva* y *acto*, objetivo que se desarrolla en el capítulo cinco. En este, se destaca el acto comunicativo que da sentido a los otros dos objetivos específicos. A partir del análisis del primer objetivo específico, tomaron forma los siguientes objetivos desarrollados en el sexto capítulo.
2. La interpretación de la relación macroestructural del acto de subjetividad generizada con los marcos naturales y sociales que dan significado a la situación fue lo que constituyó el desarrollo del segundo objetivo, que se coextendió en una parte del sexto capítulo.
3. El desarrollo del tercer objetivo buscó vincular la perspectiva y conciencia profesional desde la modelación del acto de subjetividad generizada, que subvierte el papel formativo entre el constitutivo-micro y

---

<sup>170</sup> Navarro y Díaz, *Análisis de contenido*, 187.

el constituyente-macro del enmarcado. Esto se desarrolló a partir del contenido—del acto de subjetividad generizada—. Estuvo en la tarea de los objetivos específicos dos y tres comprender desde el trascender la esencia de las experiencias. Estas, a través de la interpretación macro-micro-estructural del fenómeno, dejaron ver sus enmarcados naturales y sociales, así como el contenido latente y los/as sujetos involucrados, que emergieron de las narraciones. Además, la correlación de subjetividad-intersubjetiva permitió revelar la relación doble, agencia y audiencia. La primera comunica e incide y en la segunda están los sujetos blancos<sup>171</sup>, agencia y audiencia, en movimiento y alternancia. Fue a partir de estos hallazgos que se reveló el vínculo entre la apropiación formativa del formador y la formadora y el acto de subjetividad generizada en la cotidianidad de sus procesos académicos.

A partir de los registros textuales encontrados mediante el método narrativo-biográfico<sup>172</sup>, en la especificidad de autobiografía editada, emergió el acto de subjetividad generizada de la intervención que hizo la investigadora a través de las entrevistas en profundidad. Para su desarrollo, se utilizó un guion (véase, Anexo A) que tuvo en cuenta las categorías de *género*, *subjetividad-intersubjetiva* y *acto*, correspondientes a los tres aspectos del enfoque dramático, esto es, la situación, el escenario y el agente-audiencia, puestos en relación mediante la lectura tridimensional. El panorama del enfoque dramático se ilustra en la Figura 4, Categorías de análisis y registros textuales.

<sup>171</sup> Navarro y Díaz, *Análisis de contenido*, 187-188.

<sup>172</sup> James McKernan, "Investigación acción y currículo", *Trabajo de casos y estudio de casos, Técnica de las historias de vida* Ediciones (Morata., S. L. Primera edición. 1999).

PANORAMA DEL ENFOQUE DRAMATÚRGICO					
Alguien dispuesto/a cuenta su vivencia (unidad integral)	Necesita comprenderse (ese uno, esa unidad integral)				
	Categorías de análisis y temas integrados			Registros textuales	
Situación -	Género	Teorías		Situación	Microestructuras
		Género	Género		
Temas integrados Señales (SN) Símbolos (S) Normas (N) Instituciones y organizaciones (I y O) Identidad y subjetividad (I y S)					
Escenario	Subjetividad –intersubjetiva		Marcos de la experiencia	Situación	Microestructuras
Temas integrados Marcos primarios (MP) Naturales (MN) Sociales (MS) Claves (C) modelo, modo o modelación (M) fabricaciones (F) transposición de claves (TC)					
Agente-audiencia	Acto		Fenomenología de la percepción	Situación	Microestructuras
Temas integrados Percepción (P) consciencia (C)					
ESTRATEGIA DE ANÁLISIS					
<i>Reductio</i>			<i>Vocatio</i>		
Textos emergentes					
Fenomenológico-hermenéutica					

**Figura 4. Categorías de análisis y registros textuales**<sup>173</sup>

Fuente: elaboración propia, con base en las tres teorías y los aportes de Eco (1992).

<sup>173</sup> El significado de las siglas ubicadas en las categorías de análisis se organizan en tres componentes: Género, Subjetividad-intersubjetiva y Acto. Se revisa en cada una de ellas, la forma como se integran los siguientes temas. En la *primera*: señales (SN), símbolos (S), normas (N), Instituciones y organizaciones (I y O), identidad y subjetividad Generalizada (ISG). En la *segunda*: marcos primarios (MP), marcos primarios naturales (MN) marcos primarios sociales (MS), claves (C), modos-modulaciones o modelos (M), fabricaciones (F), transposición de claves (TC). Y en la *tercera*: percepción (P) y Consciencia (C) del acto. Los registros textuales se traducen en situaciones, las cuales se dilucidan en micro y macroestructuras, que constituyen el fenómeno puesto en evidencia y su relación con las categorías de análisis. A partir de

### 3.1.7 Fase siete: Estrategia para el análisis de los registros textuales

Se verificó una estrategia de análisis *intensiva y extratextual*<sup>174</sup> de los registros textuales plenamente individualizados. La estrategia intensiva<sup>175</sup> permitió dilucidar la forma como se configura y organiza el acto de subjetividad generizada del formador y la formadora; a través del análisis extratextual se revisó y destacó cómo lo educativo subyace en lo formativo. A su vez, este texto fue el pretexto para revisar el tacto y la sensibilidad pedagógica<sup>176</sup> en las experiencias mismas, porque en las palabras y frases se estaba acuñando un lenguaje que comunica la percepción y consciencia del fenómeno<sup>177</sup>, lo cual abría la posibilidad de una apropiación formativa<sup>178</sup>.

En la dilucidación del fenómeno, desde las teorías *Género, marcos de la experiencia y fenomenología de la percepción*, la guía ayudó a encontrar el contenido latente de la subjetividad generizada. Así, se pudo destacar la ideología sobre género producto del proceso de interacción y correlación de las subjetividades<sup>179</sup> generizadas.

De esta manera, los hallazgos fueron fundamentales para situar la experiencia vivencial de quienes informaron. Se logró traducir la reflexión y crítica que controvierte la agencia-audiencia social de los/as sujetos/as

---

esas relaciones, se revisa la forma como esa unidad (persona) integra el concepto del acto de subjetividad generizada. La estrategia de análisis e interpretación de esta interrelación y transversalidad involucra la *reductio-vocatio*, que permiten relacionar los impulsos que emergen al investigar; la primera, permite poner de relieve las estructuras esenciales del fenómeno (subjetividad generizada) que tienen evidencia en las microestructuras; la segunda, es la estrategia de escritura que permite correlacionar con el fenómeno y en ello dar sentido interpretativo y comprensivo de lo que sucede allí. Este engranaje debe hacer emerger los textos *fenomenológico-hermenéuticos*.

<sup>174</sup> Navarro y Díaz, *Análisis de contenido*, 187-190.

<sup>175</sup> Se refiere a una forma particular de adquirir y comunicar conocimientos. Sandra Araya Umaña, *Las representaciones sociales. Ejes teóricos para su discusión* (Costa Rica: Flacso. 2002), 39.

<sup>176</sup> Max Van Manen, *Investigación educativa y experiencia vivida. Ciencia Humana para una pedagogía de la acción y la sensibilidad*. (Barcelona: Idea. Educativa. 2003). Van Manen, Max, *El tacto en la enseñanza. El significado de la sensibilidad pedagógica*. Barcelona: Paidós. (1998).

<sup>177</sup> Merleau-Ponty, *Fenomenología*, 270-312.

<sup>178</sup> Gadamer, *Verdad y método*, 37-51.

<sup>179</sup> Entendido como el resultante de un proceso que constituye un conjunto de representaciones sociales y la relación que une a las partes con el todo; entendido el proceso dentro de una dinámica de tipo circular, dado que la representación social constitutiva se puede modificar en relación con los elementos que han contribuido dentro de la formación del mismo proceso. Araya Umaña, *Las representaciones sociales*, 43.

profesionales inmersos en procesos formativos. Se observó que ellos/as, en tanto agencia humana, hacen presencia en las organizaciones sociales en las que se institucionalizan identidades y subjetividades de género alejadas de la equidad. Por esta razón, la intención era revisar las experiencias de quienes son profesionales y alternan en varios roles. De igual modo, se buscó una interpretación y comprensión del proceso, a través de las cuales, se situó la subjetividad-intersubjetiva que objetiva las acciones de quienes se implican, de las que pueden emerger tensiones, vacíos, pero, sobre todo, posibilidades de apropiación formativa.

Con el objetivo de trabajar en este movimiento de interacción, resultaron ilustrativos Van Manen<sup>180</sup> y Ayala<sup>181</sup>, quienes exponen que al desarrollarse la investigación están actuando de forma transversal dos impulsos: el primero, *la reducción eidética* (que recoge los temas posibles de reflexión del fenómeno), que dentro del enfoque dramático contempla tres aspectos: *la situación*, en la que se dilucidó la forma en que los temas se integran en la categoría de género; *el escenario*, desde los temas que fueron integrándose en la categoría subjetividad-intersubjetividad; y *el agente-audiencia*, que integra los temas en la categoría de acto. El segundo impulso lo constituyó *la vocatio*<sup>182</sup>, en la que la interpretación y la comprensión debían mostrar la correlación entre los conocimientos que del tema se iban obteniendo, y lo que el fenómeno iba evidenciando, y que al mismo tiempo constituían apropiación formativa<sup>183</sup>.

Finalmente, estos impulsos —*reductio-vocatio*— se constituyeron en la estrategia intensiva extratextual, denominada *fenomenológico-hermenéutica*<sup>184</sup>, en la que los textos fueron revelando la tradición del fenómeno y permitieron conjeturar que justo ahí estaban el tacto y la sensibilidad pedagógica, entendidos como posibilidad que da sentido a través de lo

<sup>180</sup> Max Van Manen, *El tacto en la enseñanza*.

<sup>181</sup> Raquel Ayala Carabajo, *La metodología fenomenológico-hermenéutica de M. Van Manen en el campo de la investigación Educativa. Posibilidades y primeras experiencias*. vol. 26, n.º 2 (2008), 412.

<sup>182</sup> Max Van Manen, *El tacto en la enseñanza*, 39-43.

<sup>183</sup> Gadamer, *Verdad y método*, 38-51

<sup>184</sup> Max Van Manen, *Investigación educativa*, 1-219.

formativo. Es de reiterar aquí, que no existe intención alguna de generalizar, generar leyes o probar hipótesis, puesto que el interés se ubica en conseguir la mayor proximidad a esas esencias del fenómeno. Se entendió que solo desde allí el trabajo investigativo puede trascender en la medida en que haga emerger cuestionamientos sobre la percepción y consciencia del nivel, dimensión y dinámica pragmática presentes en los engranajes de subjetividad-intersubjetiva, llamados a institucionalizar actos con equidad de género en situaciones que todo proceso educativo demanda.