

Narrativa: Una experiencia de formación docente

CAROLINA PELLEGRINO SARAVIA
ELBA NOEMÍ GOMEZ

Docentes del Profesorado y
Licenciatura en Psicología.
Facultad de Psicología.

Universidad Nacional de San Luis.
email: carolinapellegrinosa@gmail.com
email: enoemigomez@gmail.com

RESUMEN

Este trabajo refiere a la narración de las experiencias durante el periodo de intervención didáctica correspondiente a la construcción de conocimiento del campo del currículum y la didáctica por parte de los estudiantes del Profesorado en Psicología, Plan Ord. 002/07 de la Universidad Nacional de San Luis, en su trayecto de formación pedagógico-didáctica. En el presente tenemos la oportunidad de poner en palabras y celebramos la posibilidad de pensar y narrar indagando las representaciones de la práctica didáctica vivida y el desarrollo del currículum prescripto en contraste con el vivenciado. Se apunta a recuperar las vivencias de la intervención educativas y traerlas al presente para reconstruir la experiencia de modo integrador, a la vez que divulgar la relevancia de la narrativa como práctica académico social en trayectos de formación docente. En este caso se trabajó en el análisis de 46 narrativas de estudiantes de 3º año del Profesorado en Psicología, de la Universidad Nacional de San Luis, años 2015-2016, respecto de la experiencia teniendo como categorías de análisis significaciones, interrogantes y proyecciones a futuro. Encontramos un potencial pedagógico didáctico relevante del uso de la narrativa en la formación de profesores en psicología.

Palabras clave: *Narrativa, Formación Docente, Experiencia*

NARRATIVE: AN EXPERIENCE OF TEACHER TRAINING

ABSTRACT

This work refers to the narration of the experiences during the period of didactic intervention corresponding to the construction of knowledge of the field of curriculum and didactics by the students of the Psychology Teaching Staff, Plan Ord. 002/07 of the National University of San Luis, in its path of pedagogic-didactic training. In the present we have the opportunity to put into words and celebrate the possibility of thinking and narrating by investigating the representations of lived didactic practice and the development of the prescribed curriculum in contrast to the lived. It aims to recover the experiences of the educational intervention and bring them to the present to reconstruct the experience in an integrative way, as well as to divulge the relevance of the narrative as a social academic practice in teaching training paths. In this case we worked on the analysis of 46 narratives of students of the 3rd year of the Psychology Faculty of the National University of San Luis, during the years 2015-2016, regarding the experience having as categories of analysis meanings, questions and projections to future. We found a didactic pedagogical potential relevant to the use of narrative in the training of teachers in psychology.

Keywords: *Narrative, Teacher Training, Experience*

1-La experiencia narrada.

Este trabajo refiere a la narración de las experiencias durante el periodo de intervención didáctica correspondiente a la construcción de conocimiento del campo del currículum y la didáctica por parte de los estudiantes del Profesorado en Psicología, Plan Ord. 002/07, de la Universidad Nacional de San Luis, en su trayecto de formación pedagógico-didáctica.

Desde nuestra perspectiva pedagógica y curricular consideramos, junto a Ferry (1997), que la formación implica un trayecto donde se encuentra involucrada la vida del sujeto y su modo de ser en el mundo. A su vez, también implica descubrir los propios procesos de aprender para el desempeño profesional y replantearse los conocimientos teórico-prácticos adquiridos en el proceso de aprendizaje de grado y apuntando hacia la reflexión de las situaciones propias del campo laboral en las que deberán actuar (Perrenoud, 2004). Por ello, la formación moviliza al sujeto en su totalidad, permitiendo establecer una continuidad entre el entorno del aprendizaje y la enseñanza y su situación de vida más general: esto es en tanto la acción docente, se realice teniendo en cuenta las capacidades de sentir, de comprender y de actuar del sujeto de la educación quien por ser un sujeto narrativo puede relatar su experiencia de apropiación de contenidos. Al decir de Benjamín (1999), “el autor toma lo que narra de la experiencia, la suya propia o la transmitida” (Benjamín, 1999; pág. 115)

La formación universitaria para la enseñanza de la psicología, en el campo de la didáctica y el currículum, implica sujetos de la educación que pueden pensarse y decirse, compartir con otros su experiencia. Ello supone un trabajo del sujeto sobre sí mismo, una acción reflexiva que lo lleve no a resistirse o defenderse contra lo que siente, sino a analizar su propia experiencia, tal como ella haya acontecido y las representaciones mentales que se posean de la misma y explicitar como sujeto del discurso lo que le provoca internamente.

Desde la conceptualización de Filloux (1996), en el proceso de formación docente el formador “realiza un retorno sobre sí mismo, sobre sus motivaciones, deseos, angustias, maneras de tener miedo del otro, o no, tratamiento del otro como un objeto de poder, o no; cuando hace, entonces, ese trabajo está efectuando un trabajo sobre sí mismo, que de alguna manera lo constituye en sujeto real como persona con respecto a

sí mismo y no como una máquina” (Filloux, 1996, pág. 37). Este proceso también se produce en los estudiantes al escribir su propia autobiografía educativa.

Además, la narración posibilitará por parte de quienes la escriben, la adquisición de competencias que pongan en juego las destrezas y habilidades alcanzadas en redacción textual. También les permitirá una profundización y el análisis de los acontecimientos y procesos vividos y sus consecuencias.

En el marco de los actuales contextos complejos y multiculturales, la formación de profesores en psicología adquiere una particular relevancia que exigen constantes replanteos, discusiones y debates en su interior. Por ello, las proyecciones curriculares, programas y textos no pueden dejar de involucrarse en las sociedades de hoy, sus problemáticas y relatos.

La narrativa se presenta entonces, como una herramienta para el conocimiento de sí mismo en contexto; una toma de conciencia de los propios procesos de aprender y el desarrollo de una conciencia social en tanto el pensamiento objetivado se comparte con otros. Un relato involucra personajes en acción con intenciones o metas, situados en ambientes y utilizando determinados medios.

A su vez, formas narrativas señalan un camino privilegiado para generar “andamiajes” entre las comprensiones y explicaciones construidas en la vida cotidiana y los conocimientos disciplinarios que pretendemos transmitir. Así la narración de la experiencia educativa abre una puerta de entrada a la tarea metacognitiva y la autoevaluación.

Por otro lado, esta perspectiva permite analizar a los alumnos la situación, incentivamos que pongan en juego sus conocimientos previos o teorías implícitas, carencias, debilidades, temores y fortalezas; contrastamos interpretaciones para luego construir conceptualizaciones que nos permitan elaborar nuevas propuestas didácticas.

En este contexto, las investigaciones acerca de las narrativas en la enseñanza y en particular, en el campo de la formación docente, son bastante recientes por lo cual se abren múltiples caminos a explorar (Anijovich, 2009). La tarea requiere de un trabajo profundo sobre el sí mismo, donde se involucrará tanto a estudiantes como docentes. Por ello para trabajar con estos dispositivos es necesario crear condiciones de empatía y confianza en vínculo de alumnos y docentes y resguardar la información circulante en el curso hasta tanto no haya una decisión colectiva de

compartir la experiencia con otros como punto de partida para nuevos aprendizajes.

2-Narrar la vivencia del recorrido educativo.

La palabra narrativa, deriva del latín *narrare* (contar) al igual que narración y narrar. De modo independiente de la disciplina o de la tradición académica de que se trate, la narrativa se refiere a la estructura, el conocimiento y las habilidades necesarias para construir una historia, un relato de actos de vida. Así, las narrativas son un valioso instrumento transformador; nos permiten comprender el mundo de nuevas maneras y nos ayudan a comunicar nuevas ideas a los demás, construir mundos en diversas formas y reconstruir experiencias (Goodman, 1978).

La tradición hermenéutica en la filosofía moderna representada por filósofos como Habermas, Gadamer, Ricoeur y Taylor, citados en Dallmayr y McCarthy (1977) hizo sentir su influencia en el pensamiento anglo-americano hace varias décadas atrás y trascendió el estrecho círculo de los filósofos especialistas para extenderse hasta los diversos campos de la investigación humanista y la intervención didáctica.

Se parte de entender a la narrativa como una competencia comunicativa propia del ser humano, y además, según afirma Gudmundsttoir (1998), como una instancia para informar la experiencia en investigación y la práctica de la educación.

De este modo, la hermenéutica en la enseñanza representa un sostenido esfuerzo por encontrar sentido, por descubrir mejores maneras de enseñar y para usar las palabras de Rorty (1979), por “educar” encontrando un lenguaje mejor para hablar de la enseñanza y, por lo tanto, mejores maneras de enseñar.

Además, cuando se comprende algún concepto en base a explicaciones teóricas, ejemplificaciones, sean o no metafóricas, o con referencia a sucesos reales de la vida cotidiana, incorporamos lo narrativo como un modo de aproximación a la experiencia cultural compartida. También podrían usarse otros modos narrativos que implican dos modalidades de funcionamiento cognitivo: los argumentos (de la ciencia) y la historia de vida.

Consideramos que el conocimiento socialmente válido construido desde y en lo contextual y lo histórico, implica aceptar que el hombre no se dispone a conocer desde una situación de neutralidad, de aislamiento de su historia vital y del conjunto de ideas, valores e intereses de su época y lugar. Conocemos siempre sobre un fondo o

contexto, siempre desde una situación de sentido que es histórico social. Conocemos desde y a través de los recuerdos y los sueños construidos en común, con otros sujetos sociales. Tal como expresa Kosik (1983): “En mi audición y en mi visión participan pues, en cierto modo todo mi saber y mi cultura, toda mi experiencia viva o arrinconada en el olvido” y esto forma parte de la propia formación del profesorado (Ferry, 1998). Conocemos para reafirmar o romper los límites del conocimiento que nos impone nuestra época. En consecuencia, coexisten múltiples paradigmas para definir y explicar los objetos/sujetos que queremos conocer; paradigmas con diferente validez según la posición tomada por quien conoce. Existen, por lo tanto, diversas maneras de conocer, de validar, de encontrarnos.

En un mundo que parece desintegrarse, el encuentro quizás pase por el desafío individual / social de respondernos a las preguntas kantianas referidas a los intereses del hombre: qué puedo saber, qué debo hacer, qué me es lícito esperar. Sus respuestas quizás nos permitan situarnos en un aquí y ahora, entre una mirada hacia el pasado y un deseo de construcción del futuro para el conjunto de sujetos que se constituyen en un entramado de instituciones donde se generan distintos espacios, se confrontan sistemas de normas y valores que aportan quienes conforman la estructura.

De este modo, las instituciones y los sujetos que las sostienen se encuentran atravesados por el entrecruzamiento de viejos y nuevos discursos y jaqueados en la lucha entre ambos, aquellos que los constituyeron y los que actualmente circulan y se presentan como la dictadura del pensamiento uniforme, el único camino posible.

Dado que el hombre se constituye como sujeto a través del lenguaje este funda su realidad que es la del ser. Este concepto de ego permite entender la marca lingüística de inscripción del sujeto en un entramado textual que instaura un diálogo entre individuo, ámbito institucional y sociedad. El dar la voz a los protagonistas en los estudios discursivos permite replantear la elisión del sujeto y de su historicidad, a la vez que valida las narrativas, los estudios de caso y las investigaciones cualitativas. Los relatos de experiencias educativas son susceptibles de funcionar como casos emblemáticos e iluminar por sí mismos un amplio territorio de la trama social.

Por otro lado, considerando que la comprensión no es, en modo alguno, una actividad puramente intelectual, sino que descansa sobre la experiencia reproducida en su cuerpo de los

efectos inducidos por el otro, nos situamos en una perspectiva compleja acerca del conocimiento, el sujeto y el aprendizaje. Esta perspectiva nos permite comprender con más claridad a partir de qué condiciones de posibilidad los sujetos se constituyen y en este caso, abrazan la profesión docente.

En este saber narrativo Benveniste (1997) continúa siendo un referente insoslayable para la reflexión contemporánea en la indagación sobre la inscripción narrativa del yo. En las formas biográficas, en particular, esa presencia del yo se verifica como un efecto de reconocimiento testimonial de la identidad, es decir, una visión de sí que solo el sujeto puede dar sobre sí mismo.

Por su parte, Arfuch (2002) despliega una perspectiva de análisis innovadora, con particular sensibilidad a la escucha y la mirada, a la dimensión afectiva que inviste la experiencia-objetos, fotografías, lugares, moradas, recorridos-más allá de los hechos históricos que inquietan la memoria y propone, superar los límites prefijados, tanto de los géneros discursivos como de campos del saber, y en esa exploración de zonas fronterizas -que incluye asimismo la frontera física-está también la de una escritura teórica que linda con lo poético.

Esta práctica consiste en hacer transparente la experiencia de formación en el campo curricular y didáctico, desde el estilo y la textura narrativa de los relatos, donde se desplieguen las complicaciones, confusiones, sospechas y contradicciones propias de la práctica educativa y de la escritura narrativa.

Por ello, los relatos de formación y de enseñanza giran alrededor de las experiencias vividas y las distintas miradas de los sujetos del aprendizaje. Desde esta perspectiva pueden mostrar momentos de gratificación, de encuentro, como de incertidumbre, temores y ambigüedades recorridos en todo el trayecto.

El relato involucra esa aventura y también esas desventuras que hicieron posible que estas experiencias sean únicas, que algunas pertenezcan a un grupo de clase y se inscriban en un determinado contexto socio-histórico y un ámbito académico particular; en este caso, la Universidad Nacional de San Luis y los proyecten como futuros docentes en formación. Aventurarse en esta travesía con final abierto es un ejercicio pleno de toma de la palabra y puesta en práctica de su poder pedagógico-didáctico en la tarea de narrar una situación, con sus circunstancias en las que se ha adquirido un determinado conocimiento y se le ha dado un sentido al mismo.

En el proceso de formación, en las clases y consultas podemos observar que el poder de

la palabra no sólo radica en quien da la palabra, sino también en quien la toma, quien la lee, quien la recrea con su lectura y escritura, quien le imprime sus propios saberes, quien la interpreta, quien la comenta y le da un nuevo sentido. La fuerza de la palabra escrita en un relato no se realiza ni termina en la impresión del texto. Desde allí, perdura en la superficie de un papel o una pantalla y "crece" cuando se vuelve a pensar, se abre a nuevos interrogantes y respuestas; cuando comienza todo: lo múltiple y lo diverso, aquello que será leído, interrogado y "vuelto a escribir" por quienes se adueñen con su lectura del relato y sus mundos.

Así, los estudiantes pueden explicar sus acciones vinculándolas con cierto objetivo y explicando la naturaleza de su conducta. Aunque este tipo de discurso puede ser incompleto o hasta falso de coherencia, es siempre compartido en diversos grados por la comunidad que participa del proceso de enseñanza y aprendizaje. Por su parte, los sentidos implícitos en las acciones de cada uno de los estudiantes forman parte del reservorio común de sentidos del grupo. Así lo sostiene Charles Taylor (1985), citado McEwan & Egan; (1998) en cuanto nos dice que los sentidos de las prácticas discursivas son intersubjetivos. Los sentidos no se imponen desde afuera sino que surgen dentro de la actividad narrativa, de modo que no es sensata la idea de salir de la práctica, no existen un punto de vista objetivo ni un lenguaje neutral en el cual hablar de nuestras acciones esto no significa que teorizar sea imposible (McEwan & Egan; 1998).

Cada experiencia se constituye como única e irrepetible. Reconstruir una experiencia, en cuanto significa algo para alguien, supone el establecimiento de un juego de significaciones no definido apriorísticamente. No se trata entonces de recuperar algo que alguna vez se perdió, como si se pudiese traer de nuevo a presencia un significado esencial, único y definitivo. La reconstrucción involucra un ejercicio de deconstrucción de conceptos predeterminados, de supuestos que intenten prescribir qué debe hacerse en cada caso, y cómo debe ser una correcta lectura del sentido.

Todo significado, como una representación mental o un concepto se corresponde con un significante, es decir con un componente material o casi material del signo lingüístico y que tiene la función de apuntar hacia él. Por su parte, deconstruir supone el juego de la inscripción de marcas en términos de diferencias. Pero también supone la marca de las continuidades en ese proceso de búsqueda. De ese modo, no hay un mero cambio de categorías sino un relanzamiento de las mis-

mas problemáticas, en este caso en relación con la formación docente. Metafóricamente, puede decirse que se trata de volver sobre lo mismo, pero con otro oído: reconstruir es interpretar, en el sentido claramente hermenéutico que le asigna Foucault (1998). De ahí la imposibilidad de plantear un principio lineal, sino antes bien, el ahondamiento de la misma experiencia.

Al decir de Derrida (1997) hay una diferencia temporal en la producción de significados con relación a una experiencia que se repite cada vez, pero ya no como la misma. En esa diferencia temporal opera un distanciamiento de los sentidos que produce una pluralidad de significaciones en el que cobran vida los registros de las distintas instancias del cursado. Emerge, así, la necesidad de ir al origen para descubrir cómo se van dando los distintos posicionamientos de los sujetos participantes de esta experiencia frente a sus prácticas como docentes. Se convierte, así, este nuevo espacio en un prisma que despliega infinitas y nuevas preguntas que ponen en tela de juicio, fragmentan o corroboran nuestras certidumbres; preguntas que como destellos, arrojan luz y que como el agua o el viento, oradan, esculpen, disuelven, dando nuevas formas a las formas, comenzando nuevamente y así hasta el infinito.

En ese sentido procuramos volver al decir de una experiencia, a lo que ella da a decirse a través de las múltiples voces que la significan. Volvemos, pero no para recuperar una palabra plena, ni para encontrar una verdad apropiable racionalmente, sino para des-cubrir (como alétheia, según Heidegger) la dación de eso donde se leen y se inventan a sí mismos y a la realidad los sujetos.

Entonces, aquí vale la pena detenerse un instante. El poder de la palabra no sólo radica en quién da la palabra, sino también en quién la toma, quién la lee. La fuerza de la palabra escrita en un relato no termina en la impresión del texto. Desde allí permanece todo: lo múltiple y lo diverso, aquello que será leído, interrogado, interpretado y “vuelto a escribir” por quién se adueñe del relato.

La invitación a tomar la palabra escrita con toda su potencia permite contar qué pasó y qué les pasó a los autores en esa travesía que han vivido y protagonizado. Y en ese contar, cada uno puede buscarse y reconocerse entre líneas: “allí estuve yo”, “ese es mi relato”, “muestra mi estilo, mi manera de ser y de hacer, la vivencia de mi experiencia, mi percepción y mis sentidos”. “Me reconozco en él”.

Ahora bien, la invitación está hecha, pero sólo podrá ser cierta y efectiva si nuestros convo-

cados -los alumnos-, la aceptan. Resulta un halago ser “invitado”; uno siente que fue considerado, que lo tuvieron presente, que existe. Sin embargo, uno tiene que tener disponibilidad para aceptar la invitación y la tarea que lleva implícita esta invitación es compleja.

Esta tarea deviene en compleja porque conduce a figuras identificadoras de la infancia y de los trayectos escolares recorridos, a la de maestros y profesores que marcarían luego nuestra visión del mundo, y permiten dar cuenta de las búsquedas y elecciones que definen hoy el lugar desde el que cada sujeto se posiciona en su relato...

Desde su enfoque, Arendt (1995) rompe con la concepción de un tiempo continuo, es decir, que la brecha podría caracterizarse como un paralelogramo de fuerzas que como un simple intervalo en una línea recta, dando lugar en el punto en donde las dos fuerzas impactan en una diagonal, en una tercera fuerza, en relación a lo pasado, el presente y el futuro.

Entendiendo que es la presencia del hombre la que activa las fuerzas tanto del pasado y el futuro, es él mismo el que puede descubrir nuevas significaciones y un modo de descubrir nuevos significados en su discurso narrativo.

Coincidimos con Arendt (1995) cuando señala que “en la medida en que realmente pueda llegar a superar el pasado, esa superación consistiría en narrar lo que sucedió.” Allí radica parte de nuestra expectativa, en el sentido de indagar las representaciones de la práctica didáctica vivida y el desarrollo del currículum prescripto en contraste con el vivenciado.

Según Gadamer (1991), la experiencia de la narrativa en la formación enriquece la perspectiva de la necesidad de reflexión en y sobre la práctica. Para este autor la educación es educarse, nos educamos a nosotros mismos, el docente participa pero sólo con una modesta contribución, porque la educación se trata sobre todo de aprender a formar y exponer juicios propios que permitan una visión multidimensional, capaz de entender sobre los problemas éticos y no sólo técnicos del hacer profesional.

A su vez, la experiencia contiene siempre la referencia a nuevas experiencias, Gadamer (2000), explica que el ser histórico del hombre contiene así como momento esencial una negatividad fundamental que aparece en esta referencia esencial de experiencia y buen juicio.

El buen juicio es algo más que conocimiento de este o aquel estado de cosas, contiene siempre un retornar desde la posición que uno había

adoptado por ceguera.

En este sentido el autor señala que implica siempre un momento de autoconocimiento y representa un aspecto necesario de lo que llamábamos experiencia en sentido auténtico. A su vez sostiene que la persona a la que podemos denominar experimentada no lo es sólo por haberse hecho a través de experiencias, sino también por estar abierta a nuevas experiencias.

Desde la no certeza, Larrosa (2003) lleva a pensar la palabra experiencia en el campo pedagógico y poniéndonos en cierta dificultad retoma escritos de Walter Benjamín, como así de Imre Kertész y Giorgio Agamben para entre otros reparar en el par experiencia/sentido.

Teniendo en cuenta que la educación ha sido pensada, desde el par ciencia/tecnología y desde el par teoría/práctica, el autor alerta que para los positivistas, la educación es una ciencia aplicada, y que para los críticos, la educación es una praxis reflexiva, pero para el autor estas son discusiones agotadas.

En relación a la experiencia Larrosa (2003), da algunas precauciones, explica que no es bastante con reivindicar la experiencia sino que es importante también hacer sonar la palabra experiencia de un modo particular, con amplitud, con precisión. La primera precaución que el autor presenta consiste en separar claramente experiencia de experimento, en descontaminar la palabra experiencia de sus connotaciones empíricas y experimentales. Hace referencia a diversas precauciones:

- a) Se trata de no hacer de la experiencia una cosa, de no objetivarla, no cosificarla.
- b) Guardar cuidado en quitarle a la experiencia todo dogmatismo, toda pretensión de autoridad.
- c) Separar claramente experiencia de práctica para luego integrarla.
- d) Hacer de la experiencia un concepto que nos enriquezca y nos ayude a crecer.
- e) Evitar hacer de la experiencia un fetiche o, lo que sería aún peor, un imperativo.
- f) Intentar de hacer de la palabra experiencia una palabra difícil de utilizar, y eso para evitar que todo se convierta en experiencia, que cualquier cosa sea experiencia, para evitar que la palabra experiencia quede completamente neutralizada y desactivada.

Las experiencias vividas en el tiempo en el aquí y ahora resuenan en un sentido particular en el camino recorrido por cada uno de nosotros. Experiencias, que pueden dejar huellas, mediaciones e iniciativas que abren a la búsqueda de ecos,

transposiciones, desplazamientos; experiencias y encuentro de palabras, que dejan nuevas inquietudes, y que fortalecen preguntas y respuestas que tienen que ver con la posibilidad en la formación docente de alternativas o más bien de un nuevo comienzo.

La experiencia es siempre de alguien, subjetiva, es siempre de aquí y de ahora, contextual, finita, provisional, sensible, mortal, de carne y hueso, como la vida misma."(Larrosa, 2003:5). Así: "...si la palabra experiencia empieza a ser una palabra demasiado fácil... entonces vamos a tener que dejársela al enemigo y, aunque sólo para llevar la contraria, vamos a tener que empezar a reivindicar la inexperiencia y a explorar lo que la palabra inexperiencia (o el par inexperiencia/sin-sentido) nos puede ayudar a decir, a pensar y a hacer en el campo pedagógico" (Larrosa, 2003:6).

Siempre teniendo en cuenta que experiencia es una palabra que Larrosa (2003), invita a no tomarla tan ligera, a no ir tan apresurados a querer tomar la experiencia a modo de un concepto, distándola de experimento, de precisión, de fetiche y dogmatismo, separando la palabra de práctica, para dar cabida a la posibilidad de nombrar, a procesos de elaboración de sentido.

El diálogo con otros ha dejado en nosotras nuevas inquietudes, fortaleciendo en una pregunta que hace tiempo nos realizamos y que tiene que ver con la posibilidad en educación de encontrar nuevas alternativas o más bien de hallar un inicio entre el pasado y el futuro.

Finalmente, el uso de la competencia narrativa permite el encuentro consigo mismo y desmitificar la experiencia, que no pierda sentido al ser guardada como un tesoro arqueológico, sino que el pasado puede ser recreado a medida que se dice ya que se trata de "un saber pedagógico sobre las formas y contenidos aprehendidos". Por lo tanto, se trata de un proceso de interpretación, reflexión y transformación que ayuda a comprender las condiciones institucionales y contextuales en la tarea de enseñar así como la apropiación del conocimiento. En este proceso de la escritura encontramos varios momentos:

- a) Introspectivo, de recuerdo y concientización de los trayectos educativos propios, de resignificación de las representaciones mentales en torno a la enseñanza y el aprendizaje
- b) Descriptivo, en el que se relatan las experiencias personales
- c) Narrativo, en el que la descripción se singulariza, aparecen los sucesos cronológicos agradables y desagradables, las identificaciones y motivaciones. Es el relato interiorizado de las vi-

vencias tal como se las representa y con los valores y significaciones que se les atribuyen.

d) Interrogativo, se cuestiona el relato, se presentan interrogantes y se explicitan expectativas.

De este modo, las formas de enseñanza que han favorecido más el aprendizaje son aquellas en las cuales dejan un lugar al alumno, a su participación, que no se concierta en exposiciones interminables a las cuales uno no puede prestar atención. Son también aquellas que generan espacios grupales de debate, porque es con el otro que uno intercambia y va construyéndole conocimiento”.

OBJETIVOS

1. Indagar las representaciones de la práctica didáctica vivida y el desarrollo del currículum prescripto en contraste con el vivenciado.

2. Recuperar las vivencias de la intervención educativas y traerlas al presente para reconstruir la experiencia de modo integrador.

3. Divulgar la relevancia de la narrativa como práctica académico social de en trayectos de formación docente.

METODOLOGÍA

Esta presentación corresponde a un estudio exploratorio, no probalístico dentro de un universo más amplio de investigaciones en el proceso de formación docente de profesores para la enseñanza de la psicología. En este caso se trabajo en el análisis de 46 narrativas de estudiantes de 3º año del Profesorado en Psicología de la Universidad Nacional de San Luis, años 2015-2016, durante el cursado de la asignatura Didáctica y Currículum, de carácter anual.

Para la recolección de los datos se construyó un dispositivo pedagógico-didáctico centrado en la construcción de la autobiografía escolar y su posterior reflexión. En el momento inicial de la reunión se trabajó el concepto de autobiografía en el marco de la narrativa en educación y se exemplificó. Desde una perspectiva didáctica se subdividió la tarea en tres actividades consecutivas que se realizaron en una clase a comienzos del periodo curricular posterior al receso invernal. La tarea no fue planteada como obligatoria y la mayoría dio su conformidad para realizarla. Se realizó según los siguientes pasos:

1) *Trabajo individual guiado*: se les distribuye a los alumnos hojas en blanco, espacio físico

en el que volcarán aquellas experiencias, recuerdos, personas que irán evocando. Para facilitar esto el coordinador de la actividad irá orientando la tarea a partir de las siguientes consignas, siempre atento a respetar el tiempo del grupo para su elaboración:

a) Intenten de evocar su pasaje por el sistema educativo considerando los distintos niveles de escolaridad, rescaten lugares (aula, patio, calle, dirección), momentos (entrada, salida de la escuela, clases, recreos, actos), personas (docentes, compañeros, directores) y todo aquello valioso que consideren digno de ser incluido ¿Recuerda algún suceso, personas, incidentes particulares que resulten hoy significativos? ¿Puede pensar y describir alguna experiencia escolar interesante y/o alguna desagradable?

b) Toma de decisiones: ¿Por qué eligió y elige realizar el trayecto del profesorado en psicología? ¿Qué intereses hubo en juego? ¿Alguna persona del entorno intervino en la toma de decisiones en relación a la opción del profesorado en Psicología? ¿Familiares o amigos docentes? ¿Maestros o profesores? ¿Una cuestión cultural?

c) Perspectivas: ¿Qué espera de la formación docente? ¿Cuáles son sus interrogantes personales?

2) Trabajo de reflexión en pequeños grupos:

Luego de dar el espacio para que cada uno reflexione sobre su propia historia personal se les pide que se reúnan en pequeños grupos, para darles la oportunidad de reflexionar junto a otros. La consigna de trabajo consiste en invitarlos a comentar cada uno su experiencia, recoger similitudes, diferencias en cuanto a las experiencias significativas, los factores en juego en la toma de decisiones y las perspectivas en relación a su formación.

3) Puesta en común: Para finalizar la tarea se realiza una puesta en común con la totalidad del grupo. Apuntando a que los alumnos comprendan la razón del trabajo con la autobiografía, invitarlos a seguir pensando y reflexionando sobre la misma como ejercicio inherente a la práctica docente comprometida con uno mismo y con los otros.

Posteriormente, además del análisis y reflexión grupal en forma conjunta con el grupo de clase, el equipo de investigación estableció categorías de análisis a partir de la información recolectada tales como significaciones dadas a la escritura de la autobiografía, interrogantes y pro-

yecciones a futuro.

RESULTADOS

La práctica narrativa fue realizada por la mayoría del grupo. Solo dos alumnos no respondieron en el momento; sin embargo, uno de ellos lo hizo posteriormente.

Respecto de los estudiantes que no habían asistido a la clase solicitaron la consigna para realizarla posteriormente.

A partir del análisis de los textos narrativos encontramos las categorías que a continuación se explicitan, a la vez que se incorporan párrafos exemplificadores elegidos al azar de las narrativas de los estudiantes:

SIGNIFICACIONES:

“...narrar la experiencia del cursado de la asignatura me permite revisar los conceptos vistos y hoy mirarlos desde otro lugar, con un nuevo significado...”

“....me encuentro narrando el principio de un largo recorrido que invita a pensar en relación a porqué elegimos esta formación docente en la hermosa profesión de la psicología y como debemos posicionarnos ante la realidad educativa en nuestro contexto social, histórico ...”

“...el espacio de reflexión acerca de la experiencia permite el cuestionamiento de lo instituido que se convierte en palabra en la narrativa...”

“...redactar la experiencia me permitió tomar conciencia de los contenidos integrados y ubicarnos en la situación de pensarnos y actuar como docentes....”

“...narrar la experiencia me permite sentirme parte de algo que deseo y siento y me permite expresar mis angustias ante algo nuevo como es pensar en ser docente con la debida contención en el espacio simbólico de la clase....”

“...muchas significación es la que debo valorar de este recorrido porque me ayudó a dar mis primeros pasos en la formación docente y poder expresarlo por escrito es algo que no esperaba....”

“...me permitió encontrarme con los motivos por los cuales opté por cursar el profesorado”

“...a través del relato tomo conciencia de quizás lo más significativo que ha sido el pasaje de la teoría a la práctica...”

“....la narrativa me permite establecer el hilo conductor de la asignatura que me faltaba... y me ayudó a fortalecer mi pensamiento crítico que es valorable, así como la posibilidad de poder expresarnos libremente....”

“...ahora puedo ver que llegué a esta materia sin saber de qué trataba y me voy habiendo aprendido un montón de cosas....el escribir la experiencia me ayudó a verlo.....”

“....el tener que ponerme a escribir sobre la experiencia de la asignatura me hizo pensar que fue acertada mi elección de cursar el trayecto de formación docente porque me agrada la docencia y creo que narrar es un gran recurso para conocece a si mismo”.

“me sentí muy cómoda con el modo de trabajar donde podíamos expresar lo que pensábamos, hacer críticas, disentir y ahora lo escribimos. Eso nos quedará para recordar posteriormente lo experienciado”.

“...la narración de la biografía escolar me permitió tomar conciencia de todo mi proceso de escolarización y porqué elegí ser profesor de psicología”

“...no tenía en claro porque quería enseñar psicología en los niveles medios o en la universidad y luego de contar mi historia escolar comienzo a aclarar algunas cuestiones...”

INTERROGANTES:

“...en este momento de narrar la experiencia me pregunto por las experiencias que tendremos como profesionales en los actuales contextos y como abordaríamos los contenidos transversales y emergentes con los cuales podríamos encontrarnos en la complejidad del mundo educativo...”

“....en este momento puedo ver como la teoría ha sido la referencia para la práctica y la experiencia de campo permitió la síntesis de lo visto en el cursado....”

“...es que todos desean el conocimiento?... La creencia es que el humano promedio no aspira a la sabiduría ni el conocimiento...”

“..... se me representa un nuevo modo de ver el contenido de conocimiento y la forma y modo de que hacer con él, cómo aumentatarlo, cómo problematizarlo, qué es, como es porqué es...”

“.....qué incidio en mi elección por el profesorado....ahora voy a comenzar a pensarlo con más tiempo...”

“...podremos llevar a la práctica lo aprendido? Son permeables las instituciones de Nivel Medio?

“...me parece muy buena la experientiar de narrar, contar, relatar, ahora me pregunto si podríamos hacer lo mismo con nuestros alumnos de secundaria en el futuro.....”

“...de que otro modo se pueden trabajar narrativas, como se puede abordar esto en la escuela secundaria?

“....Necesitaría mas tiempo para relatar y poder escribir todos los interrogantes que se me acumulan en este momento...”

“...me puede servir la narrativa en mi práctica profesional? Creo que si, lo tendré en cuenta”.

“...cómo es que he podido recordar tantas experiencias al ponerme a escribir....casi no se de donde salió todo...”

PROYECCIONES A FUTURO:

“...la narrativa me abrió una mirada de posibilidad y hasta esperanza de transformación en nuestra futura práctica educativa....”

“.....al detenerme a pensar para responder a la consigna narrativo percibo el campo del currículum y la didáctica como una piedra angular para todo aquel que piensa en un futuro dedicarse al escenario docente....”

“.....un momento muy rico para pensar y reflexionar acerca de situaciones que nos podemos encontrar en lo que será nuestra práctica cotidiana...”

“...la redacción de la experiencia me lleva a pensar como sacar de nosotros las mejores herramientas. Ideas para lograr formar alumnos que en el día de mañana sean más críticos , mas reflexivos...”

“.....al pensarlo para escribirlo es claro ver que he adquirido herramientas para poder abordar mi práctica docente en el futuro y también el logro de una apertura con respecto a temáticas que desconocía y que me serán necesarias en el futuro....”.

“...me gustaría trabajar la narrativa con las experiencias de los estudiantes adolescentes... para ellos sería muy bueno....espero poder hacerlo....”

“...me gustaría trabajar con la narrativa cuando sea docente solo que no se si los alumnos de secundaria podrán escribir de modo que se entienda....llevaría mucho tiempo...veremos....”

“....me ayudó a pensar en porqué decidí cursar el profesorado y me preguntó cómo seré como docente”.

“...tener que escribir mi autobiografía suscitó un encuentro con mis deseos y expectativas de ser docente solo que aún no sé cómo será enseñar psicología en la escuela secundaria para mí”

Puede advertirse que la tarea narrativa insitó al recuerdo, de la experiencia vivida, la integración de aspectos teóricos y prácticos trabajados en el proceso de enseñanza aprendizaje y la apertura a cuestionamientos e interrogantes acerca de la práctica docente. Por otro lado, remite al grupo de estudiantes a sus intereses vocacionales y a porqué y para qué de la elección de la formación docente para la enseñanza de la psicología.

CONCLUSIONES

La tarea narrativa impactó generando una integración teórico-práctica de los conocimientos adquiridos durante el desarrollo del curso referido al campo del currículum y la didáctica y su relación con asignaturas cursadas anteriormente.

En la mayoría de los casos explicitan el valor de la narrativa como disparador del análisis de la experiencia de aprendizaje, sus puntos débiles y fortalezas. Por otro lado se abre un abanico de interrogantes acerca de su futura práctica profesional durante el proceso de pensarse para narrar.

En general, las dificultades en el trayecto de formación pedagógico-didáctica se presentan en torno a la comprensión, apropiación y uso del lenguaje específicamente del campo del currículum y de la didáctica. Un grupo menor manifiesta estar preocupado por posibles inhibiciones ante el discurso oral intrínseco a la práctica docente y se interrogan acerca de aquellas condiciones necesarias para el ejercicio docente más allá del conocimiento de la disciplina a enseñar.

A su vez la narrativa se convierte, en muchos casos, en un espacio de concientización de porqué y para qué de la elección de la formación docente para la enseñanza de la psicología, aludiendo a los intereses vocacionales del grupo con que se trabajó. Los estudiantes del profesorado en Psicología meritieron el sentido de su elección profesional de la Carrera de Profesorado en Psicología en el contexto de Licenciatura en Psicología y presentan expectativas e interrogantes en relación a la práctica de la enseñanza de la psicología en la escuela secundaria. Es decir que la narrativa les permitió concientizar intereses, temores y dudas con respecto a su próximo desempeño profesional.

A partir de las explicitaciones narradas por los alumnos podría decirse que la mayoría del grupo con que se trabajó atribuye la elección de la formación docente en psicología a motivaciones

en relación a modelos familiares y de amistades. En segundo lugar eligen cursar el profesorado porque les interesa la educación. En este interés subyacen experiencias satisfactorias como alumnos o de carácter negativo por lo que la inquietud se centra en la transformación de la enseñanza. Un grupo minoritario opta por el profesorado como una salida laboral inmediata.

La mayoría entiende como un desafío la enseñanza de la psicología en los niveles medios dados los actuales contextos y considera que la narración de la autobiografía les ha permitido re-encontrarse con sus experiencias educativas y los porque y para que elegir la formación del profesorado en psicología.

La narrativa y en este caso particular la autobiografía educativa, se manifestó como un recurso valioso en la formación del profesorado. Lo que puede ser valioso para cualquier grupo de aprendizaje. La narrativa puede servir como una lente interpretativa para reflejar la naturaleza relatada de la historia educativa de cada alumno, sus avances, retrocesos, significaciones, interrogantes y sus elecciones. En esta línea, la aportación que puede hacernos la autobiografía está en su potencial de explicación y comprensión racional y sensitiva de las situaciones personales que conforman a un alumno con sus particularidades y la transferibilidad pedagógica y humana que el reencuentro con las experiencias de vida educativas supone.

La autobiografía se presenta, de esta manera, como una estrategia narrativa potente para ser utilizada en los procesos de formación atendiendo a la complejidad de la enseñanza en los niveles medios y superiores, para promover la preparación de profesores con conciencia ética y política.

Asimismo, en los procesos autobiográficos también subyace la dimensión afectiva-emocional inherente a las prácticas educativas, como otras de las esferas en las que se pone en juego la trama de autoconocimiento, pero también de manifestación emocional necesarios para el significado que supone embarcarse en un nuevo y distinto ámbito de intervención. En consecuencia, la mayoría de los alumnos reconocen el recurso narrativo como un espacio de contención en los que se recrea y mediatizan los vínculos internos establecidos con el conocimiento y se exponen temores e incertidumbres que permiten flexibilizar la relación con el mismo y sus trayectos educativos.

También se ha considerado valioso que las experiencias de formación puedan circular por los espacios educativos a través de relatos, para ser

conocidas, ponderadas y recreadas por otros colegas en ese movimiento, trascenderían el círculo íntimo de los docentes conocidos, para que no se pierdan como simples anécdotas u ocurrencias puntuales.

Finalmente se puede decir que la narrativa como práctica académico social de en trayectos de formación docente es una instancia pedagógico-didáctica relevante.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Anijovich, R. (2009). *Transitar la formación pedagógica*. Buenos Aires: Paidós.
- Arendt, H. (1995). *De la historia a la acción. Pensamiento Contemporáneo*. Universidad Autónoma de Barcelona. Buenos Aires: Paidós.
- Arendt, H. (1996). *Entre el pasado y el futuro. Ocho ejercicios sobre la reflexión política*. Barcelona: Península.
- Bajtín, M. (2002). *Estética de la creación verbal*. Buenos Aires: Siglo XXI
- Benveniste, E. (1977) .*Problemas de la lingüística General*. España: Siglo XXI
- Bolívar, A.; Domingo, J. & Fernández Cruz, M. (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología*. Madrid: La Muralla.
- Camilloni, A (2007). *El saber didáctico*. Buenos Aires: Paidos
- Derrida, J. (1997). *Una filosofía deconstrutiva*. En Zona Erógena, Nº 35. pág. 331. Editado por Crítica Cultural (Chile).
- Dominicé, P., (1996). *La historia de vida como proceso de formación*. París: L`Hartmattan.
- Ferry, Gilles (1997). *Pedagogía de la formación*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Ferry, G. (1991). *El trayecto de la formación: los enseñantes entre la teoría y la práctica*". Barcelona: Paidós.
- Filloux, J. C. (1996) "Intersubjetividad y formación". Buenos Aires: Ediciones: Novedades Educativas
- Foucault, M. (1998). *Las Palabras y la Cosas*. México: Siglo XXI.
- Gadamer, H. (2000). *La educación es educarse*. Buenos Aires: Paidós Ibérica.
- Gadamer, H. (1991). *Verdad y Método*. Salamanca: Sígueme S.A.
- Galeano, E. (1993). *Las palabras andantes*. Buenos Aires: Catálogos.
- Goleman, D. (2009). *La inteligencia emocional*. Barcelona: Zeta
- Goodson, I. (2004). *Historias de vida de pro-*

fesorado. Barcelona: Octaedro

Gudmundstoir, B. (1998). La narrativa del saber pedagógico sobre los contenidos”, en

Kosik, K. (1983). Dialéctica de lo concreto.

México: Grijalbo..

Larrosa, J. (2003). La experiencia y sus lenguajes. En Seminario Internacional La formación docente entre el siglo XIX y el siglo XXI. (Buenos Aires, noviembre 2003).

Marcelo, C. (1987). El pensamiento del profesor. Barcelona: CEAC.

Mateos, M. (2001). Metacognición y Educación. Buenos Aires: Aique.

McEwan, H. & Egan, K. (1998). La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación. Buenos Aires: Amorrortu.

Miraux, J. P. (2005). La autobiografía. Las escrituras del yo. Buenos Aires: Nueva Visión.

Perrenoud, P. (2004. Diez nuevas competencias para enseñar. México: Graó

Petit, M. (2015). Las palabras habitables y las que no lo son. Conferencia dictada en la 42 Feria Internacional del Libro de Buenos Aires, mayo 2015. En <http://www.fundacionluminis.org.ar/video/michele-petit-las-palabras-habitables-y-las-que-no-lo-son/>.

Rorty, R. (1979). Philosophy and the Mirror of Nature. Princeton: Princeton University Press

Sarlo, B. (2013) Memoria y Autobiografía. Exploraciones en los límites. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Schön, D. (1992). La formación de profesionales reflexivos. Barcelona: Paidós / MEC.

Verón Ospina, R. (2001). Walter Benjamin: Entre la información y la experiencia” Revista Ciencias Humanas Nº28, Colombia

