



Velárdez, Irma

Narrativas pedagógicas y formación docente: armado del relato y alcance de una experiencia en la práctica y residencia de los profesorados de la UNQ



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Argentina.
Atribución - No Comercial - Sin Obra Derivada 2.5
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/ar/>

Documento descargado de RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes de la Universidad Nacional de Quilmes

Cita recomendada:

Velárdez, I. (septiembre, 2018). *Narrativas pedagógicas y formación docente: armado del relato y alcance de una experiencia en la práctica y residencia de los profesorados de la UNQ. Ponencia presentada en las III Jornadas sobre las Prácticas de Enseñanza en la Formación Docente, Universidad Nacional de Quilmes, Bernal, Argentina. Disponible en RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes* <http://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/2588>

Puede encontrar éste y otros documentos en: <https://ridaa.unq.edu.ar>

III Jornadas sobre las Prácticas de Enseñanza en la Formación Docente

Pensar en las prácticas de enseñanza en los escenarios actuales

17 y 18 de septiembre de 2018

Comisión A1: La formación de profesores reflexivos: Enfoques y sentidos de las prácticas y residencias.

Título del Trabajo: Narrativas pedagógicas y formación docente: armado del relato de una experiencia en la práctica y residencia en los profesorados de la UNQ.

Autores/as: Irma del Valle Velárdez

Pertenencia Institucional: Universidad Nacional de Quilmes. ISFD N° 41

Correo electrónico: irma.velardez@unq.edu.ar

Presenciar la clase y narrarla, la lleva a teorizar acerca de lo narrado (Hermida, 2017: 22)

Las narrativas en la formación docente

Esta Ponencia relata el proceso de elaboración y armado de una narrativa experiencial pedagógica de un docente en formación, en el marco del taller de PERD¹ de la carrera de los profesorado²s de la UNQ; y propone repensar las prácticas de enseñanza en los escenarios actuales. "Concebir y practicar la escritura de relatos que precisan las prácticas docentes como experiencia de formación, nos remite a la escuela, y a sus principales actores - profesores, alumnos y directivos -, productores y usuarios de la cultura escrita". (Chona Portillo, 2016: 115)

A través de esta meta-narrativa³ se pretende poner de manifiesto el alcance que las narrativas tienen en educación, en las escuelas y en las aulas; cuando los docentes en formación llevan adelante su práctica en estos espacios, y deciden escribir y reflexionar sobre sus propias prácticas pedagógicas. "Estas narrativas nos permiten revisitar y reinventar las prácticas generando un productivo juego entre teoría y praxis, esencial en la formación docente" (Hermida, 2017: 13)

A continuación se presenta el relato experiencial, que a lo largo del trabajo se irá analizando. Cabe aclarar que su trama discursiva irá creciendo sucesivamente y se verán las distintas versiones/borradores del mismo. Se trata de una narrativa que un día nace a la luz de los interrogantes y/o problemáticas que observa el docente practicante, en el espacio del aula de la escuela co-formadora⁴. Allí donde asiste y donde elige detenerse y problematizar.

Narrativa⁵ versión/ borrador 1

Al comenzar con las observaciones para las prácticas docentes, mi compañera y yo, nos presentamos con el docente del curso a quien le contamos nuestra situación y accedió a cedernos ese espacio.

Nos contó sobre la materia, sobre los chicos y sobre su metodología de trabajo sintetizando en la frase "mucho más no se les puede pedir".

Comenzamos a planificar nuestra secuencia con un proyecto completamente diferente a como los chicos venían trabajando, con los espacios de reflexión y producción, con actividades para compartir en forma oral con los otros o registrar en afiches para que formen parte del aula.

¹ Práctica de la Enseñanza y Residencia Docente (2018), UNQ.

² Profesorado de Educación – Profesorado de Comunicación – Profesorado de Ciencias Sociales.

³ El prefijo meta significa más allá y una narrativa es una historia. La meta-narrativa será, por tanto, una historia más allá de la historia, que es capaz de abarcar otros "pequeños relatos" en su interior, dentro de esquemas abarcadores, totalizadores, trascendentes o universalizadores.

⁴ Institución educativa del Nivel Medio donde se lleva adelante la Residencia y las Prácticas.

⁵ Narrativa de S.L. Docente en Formación de la UNQ.

En nuestros encuentros como practicantes se notaba un poco de resistencia a nuestra metodología pero al finalizar las clases siempre el resultado fue positivo. Llegando al final de nuestra secuencia, les propusimos realizar fanzines sobre los temas trabajados para socializar con el resto de la escuela y así “ver” que les había quedado de nuestros encuentros o que les había gustado. Los chicos aceptaron la propuesta el instante, tal fue el entusiasmo que hasta el profesor se acercó a ver qué estaban haciendo. Es emocionante ver como los chicos se apropiaron de los conocimientos y pudieron realizar producciones muy interesantes y sumamente enriquecedoras. Vuelvo a reiterar, hasta el profesor quedó asombrado de todo lo que esos chicos a los que “no se les podía pedir mucho”, pudieron lograr. (Docente en formación S.L.)

Se puede ver en la narrativa, que relatar el aula por dentro, desde sus acontecimientos más profundos, implica visibilizar la vida cotidiana y la subjetividad de los profesores. Se trata de una escritura construida al calor de las acciones y decisiones que demandan los procesos de aprendizaje y enseñanza; y de registrar un hacer que genera conocimiento. “De su lectura se desprenden interrogantes que habilitan la reflexión y la construcción de saberes necesarios para enfrentar el desafío de conjeturar las nuevas prácticas” (Hermida, 2017: 14)

Ahora bien, el docente como productor de conocimiento y responsable de su hacer pedagógico, cuando narra su experiencia promueve espacios de formación de su propia práctica; la cual es compleja ya que no está despojada del contexto que la rodea y la constituye. Por ello

[...] la reflexión sobre la propia práctica, a la que apunta la documentación pedagógica, constituye un aporte al fortalecimiento de su tarea profesional docente, puesto que le permite tomar decisiones y desarrollar nuevas acciones desde la escuela. Es una forma para abordar problemas significativos que los profesores han reconocido en el transcurrir de la vida cotidiana de las escuelas, los cuales suponen categorías de análisis que permiten ejemplificar la complejidad de los procesos educativos. (Chona Portillo, 2016: 123)

Seguido se observa cómo la narrativa va avanzando, en una nueva versión:

Narrativa versión/ borrador 2

¿Cuán estigmatizante puede ser una etiqueta en la escuela? ¿Cuánto pueden afectar nuestras prácticas docentes? Por suerte, éste no es el caso. Descubrí que romper con las etiquetas que se imponen a nuestros estudiantes es gratificante.

Ya finalizando mi formación en el profesorado, me tocó realizar mis prácticas del nivel medio en el espacio Construcción de la Ciudadanía. Un 2do año muy reducido, de sólo 12 adolescentes y jóvenes.

Al comenzar con las observaciones previas, mi compañera y yo nos presentamos con el profesor del curso, a quien le contamos nuestra situación y quien accedió a cedernos ese espacio para la práctica. Nos contó sobre la materia, sobre los

chicos y sobre su metodología de trabajo de corte tradicional, con textos simples provenientes de Internet, sintetizando con la frase “mucho más no se les puede pedir a estos chicos”.

Con muchas expectativas, comenzamos a planificar nuestra secuencia con una propuesta completamente diferente a lo que los chicos estaban acostumbrados, con espacios de reflexión y producción, con actividades para compartir en forma oral con los otros o registrar en afiches para que forme parte del aula.

En nuestros primeros encuentros como practicantes se notaba un poco de resistencia a esta nueva metodología, sobre todo el compartir con los compañeros en forma oral les daba vergüenza, pero al finalizar cada clase el resultado era positivo.

Llegando al final de nuestra secuencia, y como cierre de la propuesta, les propusimos realizar fanzines sobre los temas trabajados en las clases y así poder socializarlo con el resto de la escuela.

Un fanzine es una producción casera que puede tener dibujos propios, recortes de revistas, pueden estar escritos a mano, tener forma de comic o collage. Asimismo, pueden adquirir forma de revista, de tarjeta, de tríptico o folleto que tiene como objetivo socializar algo. Los que ellos tenían que armar podían ser sobre los centros de estudiantes, el centro de estudiantes de esa escuela, la participación juvenil, la participación juvenil en la dictadura y en democracia.

Con esta propuesta, nosotras queríamos evaluar de qué se habían apropiado a lo largo de nuestros encuentros y qué era lo que más les había gustado.

Los chicos aceptaron la propuesta al instante, buscamos tutoriales para interiorizarnos en la forma de doblar las hojas, ya que requiere de una manera especial. También descubrieron que hay distintas formas de doblarlos, lo que hizo las producciones más ricas.

Tal fue el entusiasmo de los chicos al trabajar en este proyecto que hasta el profesor se acercó a ver qué estaban haciendo y quedó sorprendido de sus trabajos. Creo que no se esperaba esta respuesta de ellos. (Docente en formación S.L.)

En esta versión/borrador 2 se puede visibilizar desde el principio, como el relato se inicia con un interrogante, el cual se transforma a lo largo de las distintas versiones, en el eje vertebral del mismo. Luego sigue con una afirmación y un posicionamiento central respecto de las etiquetas que se imponen en educación, con las consecuencias negativas que ellas implican. Se evidencia además, el crecimiento y el desarrollo argumental del relato donde se aporta más información sobre la metodología de trabajo, el tipo de evaluación a llevar adelante, las relaciones vinculares que surgen entre pares, también aparecen cuestiones que involucran las sensaciones y las emociones percibidas, propias y ajenas. Incluso, emergen los datos que no fueron apareciendo antes, detalles que se van ampliando para una mejor interpretación y reflexión de la situación. Al decir de Suárez (2004) en Chona Portillo (2016: 127), “el relato constituye así la estrategia metodológica que da cuenta de los modos de hacer indagación y de constituirse como docentes que investigan su quehacer”.

Atendiendo a estas consideraciones, cabe aclarar que estas situaciones y planteos contados en el relato experiencial del docente en formación, son contados y compartidos también durante las clases del taller de PERD. Aquí se pone en juego el trabajo

colaborativo del grupo, donde prevalecen los comentarios y devoluciones por parte de cada uno; quienes apoyan con sus preguntas, con sus interrogantes, con alternativas a tener en cuenta y sugerencias de autores que referencian y trabajan con el tema planteado en el relato. En otras palabras, ayudan al escritor-autor-relator a hacer crecer su propio escrito, estimulando la escritura de lo implícito, lo no dicho, lo sugerido; que por omisión u olvido no lo ha terminado de relatar. De este modo, el docente en formación elige qué toma en cuenta de todos los aportes recibidos, para seguir diciendo y escribiendo; sobre lo que lo que quiere decir y escribir. Ejemplos de esos aportes se advierten subrayados en la siguiente versión/borrador 3.

Narrativa versión/ borrador 3

¿Cuán estigmatizante puede ser una etiqueta en la escuela? ¿Cuánto pueden afectar nuestras prácticas docentes? Por suerte, éste no es el caso. Descubrí que romper con las etiquetas que se imponen a nuestros estudiantes es gratificante. ¿Para quién? Y ¿por qué lo es? Por ello, entiendo que es central promover “la confianza en las relaciones pedagógica”⁶.

Ya finalizando mi formación en el profesorado, realicé mis prácticas del nivel medio en el espacio Construcción de la Ciudadanía. Un 2do año muy reducido, de sólo 12 adolescentes y jóvenes. ¿Por alguna razón los denominas de dos maneras?, ¿podrías explicarlo?

Al comenzar con las observaciones áulicas previas, mi compañera y yo nos presentamos con el profesor del curso, a quien le contamos nuestra situación como docentes en formación, el cual accedió a cedernos su espacio de trabajo, para la práctica. Nos contó sobre la materia, sobre los chicos y sobre su metodología de trabajo de corte tradicional, donde usa textos simples provenientes de Internet, nos fundamentó tal elección de recursos bibliográficos y lo sintetizó con la frase “mucho más no se les puede pedir a estos chicos”. Aquí me quedo pensando en el peso de las palabras del docente ¿podrías explicar qué sensaciones y emociones tuviste al oírlas, o tu compañera? En fin fijate si quisieras ampliarlo. Me parece oportuno que lo hagas, porque acá hay riqueza para desarrollar.

Con muchas expectativas, comenzamos a planificar nuestra secuencia didáctica, con una propuesta completamente diferente a lo que los chicos estaban acostumbrados a trabajar; propusimos espacios de reflexión y producción, con actividades ¿colaborativas, grupales? para compartir en forma oral con los otros y/o registrar en afiches y que a su vez formen parte del aula.

En nuestros primeros encuentros como practicantes se notaba un poco de resistencia a esta nueva metodología por parte de los estudiantes; sobre todo por compartir entre ellos, es decir con sus compañeros desde la oralidad, esto les generaba vergüenza. Pero al finalizar cada clase el resultado era positivo. ¿Por qué? ¿Qué evidencias encontraban en él?

Llegando al final de nuestra secuencia didáctica, y como cierre de la misma, les propusimos realizar fanzines sobre los temas trabajados en las clases y así poder socializarlo con el resto de la escuela. ¿Cómo lo socializarían en la escuela? ¿Cómo lo pensaron?

⁶ Cornú, L., (1999) “La confianza en las relaciones pedagógicas” en Frigerio, G; Poggi, M y Korinfeld, D. (comps.), Construyendo un saber sobre el interior de la escuela. Buenos Aires, Novedades Educativas.

Cabe aclarar, que un fanzine es una producción casera que puede adquirir forma de revista, de tarjeta, de tríptico o folleto y que tiene como objetivo socializar algo. Asimismo, puede tener dibujos propios, recortes de revistas, pueden estar escritos a mano, tener forma de comic o collage. Les pedimos a los estudiantes que los armen a partir de las temáticas que habíamos compartido en clase, sobre los centros de estudiantes, el centro de estudiantes de esa escuela, la participación juvenil, la participación juvenil en la dictadura y en democracia. Con esta propuesta, nosotras queríamos evaluar de qué se habían apropiado a lo largo de nuestros encuentros y qué era lo que más les había gustado, y ¿por qué?

Los chicos aceptaron la propuesta al instante, buscamos tutoriales para interiorizarnos en la forma de doblar las hojas, ya que requiere que sea de una manera especial. También descubrieron que hay distintas formas de doblarlos, lo que hizo que las producciones sean más ricas.

Tal fue el entusiasmo de los chicos al trabajar en este proyecto que hasta el profesor se acercó a ver qué estaban haciendo, y quedó sorprendido de sus trabajos. Creo que no se esperaba esta respuesta de ellos. ¿Por qué no lo esperaba? ¿Esperaba algo de estos chicos?

Es emocionante ver como estos jóvenes se apropiaron de los conocimientos y pudieron realizar producciones muy interesantes, en cuanto al contenido, al diseño, y resultaron sumamente valiosas. ¿Por qué es emocionante? ¿Para quién/es resulta así?

Vuelvo a reiterar, hasta el profesor quedó asombrado de todo lo que esos chicos trabajaron, a los que según él, “mucho más no se les podía pedir”, pudieron lograr.

Creo que todos aprendimos de esta experiencia y tal vez haya podido ser una semillita para que el profesor se dé cuenta de los tesoros que tiene en sus manos. O quizá para reafirmar lo que nosotras sostenemos y creemos de cuánto pueden lograr los estudiantes, cuando apostamos, creemos y confiamos en ellos. (Docente en formación S.L.)

A partir de las distintas versiones/borradores anteriores, se puede inferir cómo la trama narrativa se enlaza con un saber docente que busca comprender la complejidad, para interpretarla y luego transformarla. De allí que, esta experiencia conlleva irremediablemente expectativas, aciertos, anhelos, desaciertos, etc; porque la experiencia “[...] no es un dogma, no es un experimento, ni una moda, es simple y llanamente una forma de vivir la vida del aula, de habitar el mundo educativo en un tiempo y un espacio específico, en compañía de otros [...]” (Chona Portillo (2016: 130). Un tiempo presente constituido por la tensión entre un pasado y un presente.

Ahora bien, siguiendo el orden de la construcción de las versiones, se llega a la versión/borrador final de la narrativa donde se da paso a la edición del trabajo, aquí ya aparece un título que la identifica e involucra; mientras el mismo cierra pero a la vez abre y contiene un “decir profundo”, “un decir” que logra abarcarla. Por su parte, también el relato suma la bibliografía utilizada, logra vincular la experiencia narrada con el marco teórico referencial de la propia formación docente y con los aportes dados por sus compañeros en el acompañamiento del espacio de PERD; los que presentando distintos

alcances y recorridos académicos logran transformarse en pilares centrales y colaborativos de este “estar y hacer con otros en la escritura”.

Narrativa versión/ borrador final

Renunciar al poder

¿Cuán estigmatizante puede ser una etiqueta en la escuela? ¿Cuánto pueden afectar nuestras prácticas docentes? Por suerte, éste no es el caso. Descubrí que romper con las etiquetas que se imponen a nuestros estudiantes es gratificante para el adulto y liberador para aquellos adolescentes que lo experimentan. Por ello, entiendo que es central promover “la confianza en las relaciones pedagógica”, como expresa Lawrence Cornú (1999), la confianza en la posibilidad de acción.

Esta experiencia sucedió ya finalizando mi formación en el profesorado, cuando realicé mis prácticas del nivel medio en una escuela del gran Buenos Aires, en el espacio Construcción de la Ciudadanía. La escuela se encuentra en una zona de alto grado de vulnerabilidad y la población que allí asiste proviene de los barrios aledaños, de dos villas o asentamientos poblacionales, como también de partidos vecinos. En este contexto, mi compañera y yo, nos encontramos con un 2do año del turno tarde muy reducido, de tan sólo 12 jóvenes.

Al comenzar con las observaciones áulicas previas, nos presentamos con el profesor del curso, a quien le contamos nuestra situación como docentes en formación, el cual accedió a cedernos su espacio de trabajo, para la práctica. Nos contó sobre la materia, sobre los chicos y sobre su metodología de trabajo de corte tradicional, donde usa textos simples provenientes de Internet, nos fundamentó tal elección de recursos bibliográficos y lo sintetizó con la frase “mucho más no se les puede pedir a estos chicos”.

¡Qué fuerte! ¡Cuánto peso tienen estas palabras! Lejos de ser un freno o un límite, estas palabras fueron un motor para no quedarnos cruzadas de brazos.

Con muchas expectativas, comenzamos a planificar nuestra secuencia didáctica, con una propuesta completamente diferente a lo que los chicos estaban acostumbrados a trabajar; propusimos espacios de reflexión y producción, con actividades colaborativas, para compartir en forma oral con los otros o registrar en afiches y que a su vez formen parte del aula.

En nuestros primeros encuentros como practicantes se notaba un poco de resistencia a esta nueva metodología por parte de los estudiantes; sobre todo por el hecho de tener que compartir entre ellos, es decir con sus compañeros desde la oralidad, ya que esto les generaba vergüenza. Pero al finalizar cada clase el resultado era positivo, porque de a poco se fueron soltando, comenzaron a participar en las clases, vieron que sus compañeros no se reían de lo que ellos decían sino que lo tomaban seriamente, y alguna vez que intentaron desacreditar algún aporte de un compañero, vieron que nosotras no se lo permitíamos.

Finalmente se escuchaban y se respetaban.

Llegando al final de nuestra secuencia didáctica, y como cierre de la misma, les propusimos realizar fanzines sobre los temas trabajados en las clases y así poder socializarlo con el resto de la escuela, pasar por los cursos, repartírselos a los chicos y a los profesores y contarles brevemente de que se trató este proyecto.

Cabe aclarar, que un fanzine es una producción casera que puede adquirir forma de revista, de tarjeta, de tríptico o folleto y que tiene como objetivo socializar algo. Asimismo, puede tener dibujos propios, recortes de revistas, pueden estar escritos a mano, tener forma de comic o collage. Les pedimos a los estudiantes que los armen a partir de las temáticas que habíamos compartido en clase, sobre los centros de estudiantes, el centro de estudiantes de esa escuela, la participación juvenil, la participación juvenil en la dictadura y en democracia.

Con esta propuesta, nosotras queríamos evaluar de qué se habían apropiado a lo largo de nuestros encuentros y qué era lo que más les había gustado, y por qué.

Los chicos aceptaron este reto al instante, buscamos tutoriales para interiorizarnos en la forma de doblar las hojas, ya que requiere que sea de una manera especial. También descubrieron que hay distintas formas de doblarlos, lo que hizo que las producciones sean más ricas. Y rápidamente se pusieron manos a la obra.

Tal fue el entusiasmo de los chicos al trabajar en este proyecto que hasta el profesor se acercó a ver qué estaban haciendo, y quedó sorprendido de sus trabajos. Creo que no se esperaba esta respuesta de ellos ya que nos había dicho que “mucho más no se les podía pedir” y en sus clases tenían una actitud más pasiva y receptiva y no tan activa.

Es emocionante para nosotros, los docentes en formación, ver cómo estos jóvenes se apropiaron de los conocimientos y pudieron realizar producciones tan interesantes, en cuanto al contenido y al diseño, y resultaron sumamente valiosas para ellos, para el profesor y para nosotras.

Cuánto pueden lograr los estudiantes cuando apostamos, creemos y confiamos en todo lo que ellos son capaces de hacer. La confianza en el alumno es vital e indispensable en el espacio educativo, confianza que implica la acción futura del otro.

En la medida que depositemos confianza en nuestros estudiantes podremos renunciar progresivamente al poder del conocimiento que creemos tener como adultos, como docentes o docentes en formación, para que ellos se lo puedan apropiar. (Docente en formación S.L.)

Referencias Bibliográficas

Cornú, L. (1999). “La confianza en las relaciones pedagógicas” en Frigerio, G; Poggi, M y Korinfeld, D. (comps.), Construyendo un saber sobre el interior de la escuela. Novedades Educativas, Buenos Aires.

Finalmente, es importante subrayar que el autor-narrador-escritor busca a lo largo del relato la reflexión constante, privilegiando un espacio para decir y contar lo que sucede y le sucede en el aula; lo que vive y piensa respecto de lo que observa y escucha durante las clases donde lleva adelante su práctica. Un ejemplo de ello, se refleja en las palabras dichas por el docente titular y en el peso de las mismas, las que no pasaron desapercibidas.

Decir una palabra es ponerle voz, darle voz. Hacerla escuchar. Y la voz está en el cuerpo, está encarnada. Decir una palabra y hurgar por dentro de lo dicho es el único modo que disponemos para impedir que una palabra se nos imponga como lo que ‘debiera ser’, se volatilice en el frenesí voraz de estos tiempos y se pierda, irremediablemente, pues ya nadie puede o desea pronunciarlas. (Skliar, 2011: 7)

En otras palabras, con el relato y sus particularidades también se busca generar un espacio de complicidad entre el autor y el lector, donde éste último pueda vivir su experiencia, quizá en la de un otro. En este sentido se comprende la potencialidad que

tiene narrativizar las prácticas, en los términos en que lo plantea Bombini (2007), porque más allá de hacer foco en el contenido, propone e ir tras los interrogantes y las hendiduras que nos interpelan y lograr un análisis comprometido de la práctica docente.

Referencias Bibliográficas

Bombini, G. (2007). Reinventar la enseñanza de la lengua y la literatura Buenos Aires: Libros del Zorzal

Chona Portillo, J. (2016). La investigación narrativa, un dispositivo para comprender la complejidad del aula y la transformación de la práctica educativa en docentes de educación básica. Cap. 6. En Temas de Formación Docente. *Reflexiones, diálogos y propuestas*. Monroy Dávila, F. (coord.). México DF, Editorial CAPUB,

Hermida, C. (et al.). (2017). Formación Docente y Narración. *Una mirada etnográfica sobre las prácticas*. Buenos Aires. Colección Universidad, Noveduc.

Murillo Arango, G. (2015) (comp). Narrativas, Autobiografías y Educación. 4/Narrativas de experiencia en educación y pedagogía de la memoria. Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires.

Skliar, C. (2011). Lo dicho, lo escrito, lo ignorado. *Ensayos mínimos entre educación, filosofía y literatura*. Argentina – España Miño y Dávila.

Suárez, D. (et al.). (2004) Documentación narrativa de experiencias pedagógicas, en *Revista Nodos y Nudos*, Vol. 2, N° 17, Julio-Diciembre, Colombia.