

# Los relatos de experiencias escolares en la formación docente

MARISA FERNÁNDEZ  
PAULA RAMÍREZ

Instituto de Formación Docente Continua Bariloche y Centro Regional Universitario Bariloche  
(Universidad Nacional del Comahue), Argentina

---

En el siguiente trabajo se describe y analiza una experiencia sobre los aportes de los relatos de experiencias escolares al proceso de formación docente, realizada en la cátedra Didáctica General del Centro Regional Universitario Bariloche (Universidad Nacional del Comahue, Argentina). La cátedra recibe estudiantes del Profesorado en Educación Física, Profesorado en Ciencias Biológicas y Profesorado en Matemática.

Se plantea una manera de abordar las potencialidades formativas docentes para que lleguen a realizarse, incluyendo explícitamente la dimensión subjetiva en la enseñanza.

Esta propuesta sostiene que la formación docente, como proceso que involucra a la persona en su totalidad, supone indagar concepciones, representaciones, imágenes, así como recuperar los recorridos personales, historias escolares y modos de aprender, construidos en interacción con los contextos sociales, que permiten analizar y comprender el propio devenir, develando huellas que han de transformarse en elementos estructurantes de la futura tarea docente.

En coherencia con ello, se solicita a los alumnos que reconstruyan una clase vivida en cualquiera de los niveles del sistema educativo, que resulte por alguna razón de interés, placentera o tensionante y que la describan detalladamente, desarrollando un relato escrito. Con los relatos individuales, se construye un texto colectivo que se utiliza como material de trabajo a lo largo del curso.

La reconstrucción de una clase vivida, a través de un relato, tiene por finalidad promover la revisión y ampliación de las ideas e intuiciones de los alumnos acerca de la enseñanza, el ser profesor, el aprendizaje y la clase. Esas creencias rescatadas de su propia experiencia como estudiantes, incluyen valoraciones, que sirven para que cada futuro profesor se formule preguntas acerca del docente que quiere llegar a ser.

Los relatos tienen la utilidad de posibilitar la toma de conciencia por parte de los alumnos y del docente de todo lo que saben sobre el enseñar y el aprender y el modo singular en que lo saben (Bruner, 2003).

## Acerca de la narrativa

El estudio de la narrativa "es el estudio en el que los seres humanos experimentamos el mundo" (Connolly y Clandinin, 1995, p. 11). Como afirman diversos autores, somos narradores de historias propias y

ajenas; los modelos de realidad narrativos nos permiten dar forma a las experiencias cotidianas. "Mediante la narrativa construimos, reconstruimos, en cierto sentido hasta reinventamos, nuestro ayer y nuestro mañana. La memoria y la imaginación se funden en este proceso" (Bruner, 2003, p. 130).

La enseñanza misma, como afirma Gudmundsdottir (1998, p. 67) puede ser considerada un texto intemporal, una interminable tradición de historias contadas y vueltas a contar con el propósito de interesar a los estudiantes.

La narrativa, según los aportes de Herrenstein-Smith (citado por Gudmundsdottir, 1998) está constituida por una serie de actos verbales, simbólicos o conductuales que se hilvanan con el propósito de contarle a alguien que ha sucedido algo.

Los relatos nos permiten comunicar quiénes somos, qué hacemos, cómo nos sentimos y por qué debemos seguir cierto curso de acción y no otro (Mc Ewan y Egan, 1998). Dan cuenta de la mirada de quien relata, incluye decires, pensares, haceres y sentires desde la perspectiva del relator y favorecen comprender de una nueva manera el mundo. Por su cualidad re-historiadora, es decir, contar de forma nueva las mismas historias, las narraciones se van recreando y modificando con el tiempo, se adaptan a nuevas situaciones, cambiando su sentido. El relato no constituye sólo una enumeración de hechos ligados sino que "incluye el sentido de esa relación y la trama explicativa de su conexión reproduciendo las experiencias de una manera relevante y con sentido"(Connelly y Clandinin, op. cit., p. 39).

Escribir relatos sobre experiencias propias no es tarea sencilla. Las historias que hablan de nosotros, de lo que vivimos, de lo que sucedió, "mantienen el pasado y lo posible aceptablemente unido"(Bruner, op. cit., p. 30). Los relatos que nos incluyen no siempre revelan todo lo que nos contamos de nosotros mismos y están condicionados de alguna manera por los modelos culturales de lo que se debe y no se debe ser y hacer.

## Relato de una clase vivida

Es ampliamente reconocida la impronta de las experiencias cotidianas y las escolares como dimensión formativa. El fragmento de Aebli (1988) transcrito a continuación, fundamenta y argumenta esta posición:

"...toda persona aporta, a partir de su experiencia de la vida cotidiana, habilidades y capacidades que puede ampliar y profundizar hasta lograr las destrezas propias de la enseñanza, hasta la "aptitud para enseñar". Las dotes para la enseñanza no son ni una misteriosa predisposición natural, ni una ciencia que se puede inculcar al hombre a partir de la nada. La competencia didáctica se constituye a partir de comportamientos elementales que se han ido desarrollando en la vida diaria y se van diferenciando a partir de actividades que cualquier persona despliega en contacto con los demás" (op. cit., p. 22).

La biografía escolar posee un papel significativo como estructurante de las formas de hacer y pensar. Las experiencias escolares aportan y constituyen "el saber pedagógico sobre los contenidos" (Schulman, citado por Gudmundsdottir, op. cit., p. 56) en el sentido de aquellos conocimientos que poseen los maestros, en este caso los futuros docentes, sobre la especificidad de la docencia.

Esas teorías prácticas, concepciones basadas en juicios empíricos, fruto de las experiencias escolares que determinan la forma de ejercer la función docente (Carr y Kemis, 1988), resultan construcciones personales a las que se le otorgan diferentes significaciones.

Las narraciones de clases dicen cosas acerca de lo que los alumnos creen que es enseñar, de lo que creen que es ser profesor y lo que él debe hacer o no, y de lo que creen que es aprender en una clase, a partir de sus propias vivencias como estudiantes. Esta experiencia es fuerte, en el sentido de que deja una huella en cada uno, siendo alumno niño, adolescente o adulto. Jerome Bruner (1997) dice, en su postulado narrativo, que mediante el pensamiento narrativo damos sentido a nuestra vida y a los sucesos en los que estamos involucrados integrándolos en relatos. Construimos una historia de los sucesos, significados que estructuran nuestra vida como sujetos. Esos significados y creencias que incluyen valoraciones, en términos de bueno o malo, adecuado o inadecuado, etc., condicionan el tipo de docente que llegaré a ser. Al hacerlas explícitas durante el proceso formativo, posibilitan preguntarse "¿qué docente quiero ser?", "¿así es el docente que aspiro ser?".

En este sentido, en la cátedra Didáctica General, se utiliza la reconstrucción de clases vividas como un dispositivo metodológico, como una manera de conocer, de organizar y comunicar experiencia, así como también para comprender los procesos de enseñanza y aprendizaje con el sustento teórico que brinda la materia.

Los alumnos recurren a su memoria selectiva adaptando ese pasado a las exigencias de esta tarea, construyendo un relato escrito sobre una clase vivida y representando la experiencia en un texto con características de una "descripción densa" (Geertz, 1973). Resulta necesario concentrarse en el acontecimiento, permanecer en la madriguera, tal como afirman Connelly y Clandinin y crear un "retrato narrativo" (Erikson, citado por Connelly y Clandinin, op. cit., p. 48), es decir, desarrollar un acontecimiento desde la secuencia en que se produjo en el tiempo real, de tal manera que el lector sienta estar presenciando la escena.

Los relatos escritos de clases vividas se instalan como otra manera de otorgar voz a los alumnos. Recuperar y desocultar las teorías implícitas a través de ellos, supone poner en marcha un proceso reflexivo que parte de un nivel descriptivo, pero intenta superar la anécdota para posicionarse en un trabajo verdaderamente analítico, desde una mirada multicausal, instalando interrogantes, formulando hipótesis y estableciendo relaciones con referentes teóricos. Es un camino hacia la problematización, no para resolver problemas sino para identificarlos, ya que "contamos para prevenir con mucha más frecuencia que para instruir" (Bruner, op. cit., p. 32). Contar por escrito lo sucedido permite tomar distancia, objetivar la situación, es decir convertir en objeto de reflexión esas ideas que modelan el futuro accionar docente.

Estos relatos no son copias de los sucesos ocurridos sino que son reconstrucciones, creaciones, pues como dice Bruner, "las historias se crean, no se encuentran en el mundo" (Bruner, op. cit., p. 40) La complejidad de la narrativa incluye que una misma persona al mismo tiempo vive, explica, re-explica y re-vive esas historias (Connelly y Clandinin, op. cit., p. 22).

Los relatos de clases vividas constituyen un texto escrito colectivo del grupo que favorece la metacognición, ya que objetiva el pensamiento de cada uno y lo hace público y discutible. El intercambio de esas narraciones personales, sostenido en un diálogo genuino, desde la disponibilidad y escucha

respetuosa, genera un acercamiento comprensivo hacia el otro, invita a unirnos a su historia y provocar una reflexión colectiva, no como mero acto contemplativo sino como recreación de lo vivido a fin de argumentar nuevas acciones.

Los relatos de clase son una elaboración colectiva de material de estudio que valoriza la producción individual y conjunta de todos y de cada uno de los integrantes del grupo, se retoman en sucesivos momentos durante el curso, utilizándolos como textos, al igual que otras fuentes, tales como libros, artículos, fichas de cátedra, diarios de ruta, etc. Se van registrando los avances en el análisis de las clases relatadas, con la ayuda de las herramientas conceptuales de la materia, así como el enriquecimiento en el abordaje de diferentes temáticas propias de la Didáctica General.

Se pretende favorecer la articulación de las experiencias escolares previas, complejas internalizaciones, para ser elaboradas en la enseñanza de nuevos conocimientos y analizadas en función de categorías didácticas.

Algunas cuestiones posibles de problematizar y generar conocimientos, que aparecen de forma recurrente en los relatos de los estudiantes de la materia, son las siguientes:

- El clima afectivo de la clase y el vínculo docente-alumno, como elementos constitutivos de la enseñanza que favorecen o entorpecen la tarea en el aula.
- El compromiso y la ética del profesor con respecto a su tarea, vinculado con la motivación del alumno por aprender.
- La distribución y el uso del espacio como facilitadores u obstaculizadores de la enseñanza y el aprendizaje.
- La relación poder-conocimiento, asumida y otorgada por docentes y alumnos.
- La relación teoría-práctica fragmentada, ocupando momentos bien diferenciados en las clases.
- Aspectos metodológicos vinculados con cuestiones ideológicas y con el concepto de curriculum oculto.
- Dimensión socio-política de la enseñanza poco considerada o al menos escasamente explicitada.
- Enfoques de enseñanza, reconocimiento de los elementos de cada uno de ellos.

## A modo de cierre

Los relatos elaborados por los alumnos hablan de experiencias escolares en diferentes niveles y modalidades del Sistema Educativo, rescatando las cuestiones referidas a la enseñanza en general.

Durante la formación docente, resulta necesario recuperar y develar las teorías implícitas de los estudiantes, construidas a partir de sus experiencias escolares a través de un proceso reflexivo que las ponga en cuestión y genere posibles alternativas.

La docencia nunca es neutra, hay que optar por alguna posición respecto de las ideas que mencionamos arriba, sobre qué es enseñar, aprender, ser profesor, ser alumnos, educar. Los distintos enfoques o posiciones enfatizan algún elemento del proceso de enseñanza y aprendizaje en particular. Cabe instalar en las clases la pregunta acerca de con cuál acuerdo más y qué docente quiero ser, para que durante la formación los alumnos comiencen a construir su enfoque de enseñanza, cada vez con mayor autonomía. Es decir, que el futuro docente: "tome decisiones conscientes, cuidadosamente pensadas, sobre el tipo de docente que está siempre en proceso de llegar a ser" (Fenstermacher y Soltis, 1999, p. 154).

## Bibliografía

- AEBLI, H. (1998): *12 formas básicas de enseñar*. Madrid, Narcea.
- BRUNER, J. (1997): *La educación, puerta de la cultura*. Madrid, Visor.
- BRUNER, J. (2003): *La fábrica de historias*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica,
- CARR y KEMIS (1988): ...
- CONNELLY y CLANDININ (1995): "Relatos de experiencias e investigación narrativa", en LARROSA, y otros: *Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y educación*. Barcelona, Laertes,
- FENSTERMACHER y SOLTIS (1999): *Enfoques de la enseñanza*. Buenos Aires, Amorrortu.
- GUDMUNDSDOTTIR (1998): "La narrativa del saber pedagógico sobre los contenidos", en: Mc EWAN y EGAN: *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Buenos Aires, Amorrortu.
- GEERTZ, C. (1989): *El antropólogo como autor*. Barcelona, Paidós.
- Mc EWAN y EGAN (1998): *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Buenos Aires, Amorrortu.