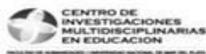


7, 8 y 9 de septiembre de 2017

# II FÁBRICA DE IDEAS (HISTORIAS Y PRÁCTICAS)

NARRATIVAS, (AUTO)BIOGRAFÍAS Y PEDAGOGÍA:

OTRA MANERA DE CONOCER, DECIR Y HACER LAS EXPERIENCIAS DE FORMACIÓN



ISBN: 978-987-544-778-3

## EL ESTUDIO DE LAS TRAYECTORIAS SOCIALES EN LA FORMACIÓN DOCENTE

Núñez, Sonia

FFyL-UBA- FLACSO- ENS Nro. 7, José María Torres, CABA

[soniaedith81@hotmail.com](mailto:soniaedith81@hotmail.com); [sonianunez@filo.uba.ar](mailto:sonianunez@filo.uba.ar)

### Resumen

De las trayectorias sociales en la configuración formativa de buenos docentes, maestros y maestras de escuela primaria, de eso se trata la investigación que esta ponencia presenta. Más específicamente de cómo actúa la experiencia vivida en los itinerarios no escolares en el docente que se llega a ser. Dos supuestos fundamentales subyacen a este estudio. Por un lado, que las trayectorias sociales limitan, habilitan y/o direccionan a las personas y también imprimen o dejan marcas y huellas singulares en ellas. Por otro, que en tanto un continuo de experiencias, al ser recuperadas por cada sujeto las trayectorias sociales actúan como experiencia formativa.

En esta ponencia comentaré los aspectos centrales de mi investigación -encontrada en el enfoque biográfico narrativo y más específicamente dentro de la tradición de las historias de vida<sup>1</sup>:- problema, propósito, perspectiva metodológica, principales conclusiones, hallazgos y aportes, con el propósito de focalizar en la *importancia del estudio de las trayectorias sociales para el campo de la formación docente* y aportar elementos que contribuyan a ampliar dicho campo, es decir incorporando a los estudios clásicos el de las trayectorias sociales como una dimensión estructurante de la formación.

**Palabras clave:** enfoque biográfico narrativo- trayectorias sociales- historias de vida-experiencia formativa- formación docente-

### Presentación de una experiencia de investigación

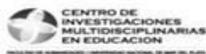
Los docentes no pensamos sólo con la cabeza, pensamos a partir de nuestra historia vital, o sea no sólo intelectual sino también emocional, afectiva e interpersonal. (Tardif, 2004) Sin embargo,

7, 8 y 9 de septiembre de 2017

# II FÁBRICA DE IDEAS (HISTORIAS Y PRÁCTICAS)

NARRATIVAS, (AUTO)BIOGRAFÍAS Y PEDAGOGÍA:

OTRA MANERA DE CONOCER, DECIR Y HACER LAS EXPERIENCIAS DE FORMACIÓN



**ISBN: 978-987-544-778-3**

pocas veces prestamos atención a las historias singulares que hemos vivido y a las experiencias acumuladas como componentes clave de quienes hemos llegado a ser como docentes. En la investigación llevada a cabo para mi tesis de maestría, me he ocupado de ello, es decir de las trayectorias sociales en la configuración formativa de *buenos docentes*, maestros y maestras de escuela primaria. Más específicamente, me interesó indagar en algunos casos particulares *cómo actuó/actúa la experiencia vivida en los itinerarios no escolares de esas trayectorias sociales en los docentes que llegaron a ser*.

¿Por qué investigar la configuración formativa de *buenos docentes*? Porque que en cada tiempo y sociedad la formación docente ha tenido (y tiene) como fin formar *buenos docentes*. No por ello fue mi pretensión decir qué hay que hacer para formarlo. Sin embargo, preguntarme cómo cree un buen docente que llegó a serlo, recuperando su historia singular, me pareció significativo y de valioso aporte para pensar la formación en general. ¿Por qué abordar tal configuración desde las trayectorias sociales? Porque partí de suponer que las trayectorias sociales actúan y forman; y además porque sospechaba que en ellas podía encontrar elementos que nos permitieran explorar *eso que distingue* a un docente dentro del colectivo profesional, *ese plus diferencial*<sup>ii</sup> que lo hace buen docente.

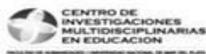
El estudio de las trayectorias de vida en el campo de la formación docente se ha ocupado de diferentes aspectos tales como la identidad, desempeños o desarrollo profesional de los docentes; y más específicamente, en relación con las trayectorias sociales, se han abordado estudios referidos a las trayectorias escolares, biografía escolar, primeros desempeños profesionales, por nombrar algunos. En este estudio me interesó abordar particularmente dentro de las trayectorias sociales de algunos docentes sus *itinerarios o recorridos no escolares* -entendiendo por no escolar aquello exterior a las trayectorias escolares- atendiendo a una cuestión no muchas veces tratada: *la presencia de lo no escolar en la formación docente, en el docente que se llegó a ser, partiendo de considerar que lo no escolar forma*.

7, 8 y 9 de septiembre de 2017

# II FÁBRICA DE IDEAS (HISTORIAS Y PRÁCTICAS)

NARRATIVAS, (AUTO)BIOGRAFÍAS Y PEDAGOGÍA:

OTRA MANERA DE CONOCER, DECIR Y HACER LAS EXPERIENCIAS DE FORMACIÓN



**ISBN: 978-987-544-778-3**

Ahora bien, la *pregunta central* de mi investigación -¿cómo algunos maestros y maestras llegaron a ser buenos docentes?- presentaba desde un inicio una dificultad, la de aludir a un significativo polémico por su polisemia: ¿qué se dice con *buenos docentes*? Esto hizo que en los comienzos la tarea no me resultara sencilla, ya que durante un buen tiempo las primeras indagaciones se orientaron a dirimir ese primer problema conceptual. A continuación presentaré a grandes rasgos el recorrido realizado y los trazos que fueron definiendo y dando forma a las preguntas que orientaron esta investigación.

Una de las ideas más comunes instalada en el imaginario social sostiene que *un docente nace no se hace*. Con esta expresión nos encontramos frecuentemente cuando preguntamos “cuáles son las características de un buen docente”, señala Aleu (2008). Y continúa “la idea remite a que se trata de un ‘don’, que es algo que nace con uno, algo ‘que se lleva en el alma’” (Ibid:75) En la misma dirección las palabras de algunos especialistas, rescatadas de un informe<sup>iii</sup>, señalan por un lado que “existe un imaginario social que construye y define al “buen docente”, no necesariamente al docente “eficaz”, de acuerdo con características vinculadas, sobre todo, a una vocación innata basada en “nobles ideales” de bondad, sacrificio y altruismo, entre otros”. Por su parte Ana Abramowski (2006), al indagar a través de entrevistas a diferentes docentes reconocidos como buenos maestros acerca de “¿Qué es ser un buen maestro?”, recupera, entre otros, los siguientes atributos: “un buen maestro es alguien que tiene un plus, un valor agregado, un algo que excede a la formación sistemática”; “es alguien que sabe algo más sobre algo en particular y que está dispuesto a transmitirlo”; “es alguien que sabe enseñar y que sabe transmitirlo”.

Estas primeras lecturas me pusieron a disposición “algo” de lo que se dice con buenos docentes. Y como podemos observar en estos tres ejemplos lo *bueno* estaría, para algunos, vinculado con lo innato, con la vocación o con el saber. Pero no siempre en la bibliografía se utiliza el término

7, 8 y 9 de septiembre de 2017

# II FÁBRICA DE IDEAS (HISTORIAS Y PRÁCTICAS)

NARRATIVAS, (AUTO)BIOGRAFÍAS Y PEDAGOGÍA:

OTRA MANERA DE CONOCER, DECIR Y HACER LAS EXPERIENCIAS DE FORMACIÓN



**ISBN: 978-987-544-778-3**

*buenos docentes*, aunque sí se hable de ellos. En cambio, se utilizan otros significantes para evitar la fuerte carga moral que porta el “buen”.

Así encontramos que Edith Litwin, en su investigación sobre configuraciones didácticas, habla de *docentes excepcionales* y destaca en ellos “su experticia y creatividad en el dictado de sus clases” así como también:

“las explicaciones (o) las ayudas que utilizan para favorecer la comprensión, las maneras en que identifican los aprendizajes adquiridos por los estudiantes y los modos en cómo impacta en los docentes mismos la reflexión acerca de sus propias prácticas” (Litwin, 1997, p. 13).

Mariana Maggio, discípula de Litwin, nos acerca la idea de *docentes ejemplares* refiriéndose de este modo a aquellos docentes que

“hacen magia, se las arreglan para conocer y entender cada clase y recrean las propuestas construyendo potencia en los diferentes grupos” y que llevan adelante una “enseñanza poderosa”, es decir una enseñanza que “crea una propuesta original que nos transforma como sujetos y cuyas huellas permanecen”; agrega además que es aquella que “da cuenta del estado del arte, del modo de entender un tema en la actualidad...” que “favorece las condiciones para pensar al modo de una disciplina”, que “enseña a cambiar de puntos de vista” (Maggio, 2012, p. 39 a 64)

Por su parte, Álvarez y colaboradores, ensayando una definición de los *profesores memorables*, señalan entre otras las siguientes características de la práctica de excelencia un docente memorable:

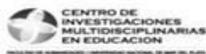
“que entusiasme a los estudiantes y los estimule mediante tareas auténticas, generando su interés intrínseco en la materia”; “empujan” a los estudiantes hacia objetivos de aprendizaje” y hacia una orientación de dominio y no de resultado”, muestran “gran interés en su aprendizaje” y “fe en sus capacidades”, ofreciendo también “realimentación exenta de valoración”; “desafían intelectualmente a los estudiantes, ya que reconocen el valor de la perplejidad y la confusión que a modo de diálogo socrático funciona como estímulo del interés

7, 8 y 9 de septiembre de 2017

# II FÁBRICA DE IDEAS (HISTORIAS Y PRÁCTICAS)

NARRATIVAS, (AUTO)BIOGRAFÍAS Y PEDAGOGÍA:

OTRA MANERA DE CONOCER, DECIR Y HACER LAS EXPERIENCIAS DE FORMACIÓN



**ISBN: 978-987-544-778-3**

por los asuntos de la disciplina”; “muestran abiertamente su propio entusiasmo por los asuntos contenidos en la materia” (Álvarez, 2010, p.164)

Estos primeros rastreos han mostrado que el significante *buen docente* tiene varios sentidos. Sentidos que varían de acuerdo a diversos ámbitos de producción (la escuela, la academia, el sentido común, los medios de comunicación social). Es por esto que una tarea inicial e importante de este trabajo fue poner en tensión el significante *buenos docentes* y definir qué quería significar al utilizarlo como concepto, es decir qué atributos o rasgos reconocía al nombrar a maestros y maestras de este modo. Ahora bien, definir un concepto que explique por sí mismo qué se quiere decir con él no es una cuestión menor, implica definir una manera de nombrar; y al nombrar de una manera se ponen sobre relieve o activan determinados atributos y se dejan de lado o inactivan otros. Por eso fue necesario ponerlo en discusión: ¿Qué quería significar con *buenos docentes*? ¿A quiénes considerar de tal modo? ¿Quiénes lo señalan así? ¿Cómo iba a constituir una muestra de buenos docentes? Estos interrogantes iniciales han dado cuenta de la complejidad del significante *buenos docentes*, complejidad que fue preciso abordar conceptualmente y metodológicamente. Es decir, para sostener el uso de este significante como concepto debí especificar a qué me refería con él, es decir el sentido que en este estudio le atribuía. En el primer capítulo de la tesis, donde presento *El problema de la investigación*, doy cuenta de estas complejidades del concepto buenos docentes y abordo también los otros dos conceptos fuertes de esta investigación: trayectoria social y configuración formativa.

Otra cuestión que implicó el uso del significante buenos docentes fue aceptar la carga valorativa que porta. Y en esta dirección me dediqué a revisar los diferentes significados construidos en las distintas *tradiciones en la formación*<sup>iv</sup> y en las políticas de formación docente por más de un siglo, atendiendo a los discursos pedagógico y oficial, con el fin de dar cuenta de la presencia de las diversas significaciones en las representaciones actuales y en los docentes que hoy ejercen la tarea de enseñar. Caracterizar las imágenes producidas por tales tradiciones y discursos permitió

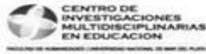
7, 8 y 9 de septiembre de 2017

# II FÁBRICA DE IDEAS

(HISTORIAS Y PRÁCTICAS)

NARRATIVAS, (AUTO)BIOGRAFÍAS Y PEDAGOGÍA:

OTRA MANERA DE CONOCER, DECIR Y HACER LAS EXPERIENCIAS DE FORMACIÓN



**ISBN: 978-987-544-778-3**

advertir que el contexto social y político opera condicionando la producción de dichos discursos y por lo tanto que dichas imágenes estas debían ser comprendidas en la temporalidad en que se producen.

En cuanto al trabajo de campo de este estudio trabajé con maestros y maestras cuya antigüedad en la docencia oscila entre 6 y 20 años de ejercicio, que han cursado la formación inicial entre mediados de la década de los noventa y primeros años del nuevo milenio; y he recortado el período 1995-2015 como contexto socio-político para el análisis de los discursos de las políticas de la formación docente. Dichas políticas se inician en la década de los noventa orientadas por un discurso hostil hacia la docencia, colaborando en la configuración de una matriz discursiva de una *pedagogía del déficit*<sup>v</sup>. Luego de la salida de la crisis del 2001 y el período de transición hacia la estabilidad institucional, se inicia una etapa de reposicionamiento el Estado en su rol educador y en general de gestor de políticas públicas para la igualdad y la inclusión (2003-2015), dentro de las cuales las políticas de formación docente intentaron construir un nuevo discurso que jerarquice la docencia y reponga social y pedagógicamente a los docentes en su tarea de enseñar. Estas cuestiones –relativas a la producción discursiva de los buenos docentes en las tradiciones y políticas de la formación, la década reformista de los noventa y su discurso del déficit, así como los nuevos escenarios inaugurados con el nuevo milenio- las desarrollé en el capítulo 2, *Discursos en contexto: El buen docente en las tradiciones y políticas de la formación*.

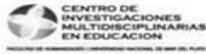
Para la selección de *buenos docentes* que integraron la muestra, he seguido los criterios utilizados por Philip Jackson (1968), un referente teórico en el campo de la investigación educativa; y también se ha considerado la valoración que muestran los docentes hacia determinados actores del sistema educativo, por lo cual se decidió que fueran algunos informantes clave quienes señalen un conjunto de buenos docentes, para de tal conjunto seleccionar 6 casos. Además de cómo resolver esta cuestión de la selección de la muestra, en el andar de la lectura, en la construcción de un estado de la cuestión y también en el mirar la propia historia docente de quien

7, 8 y 9 de septiembre de 2017

# II FÁBRICA DE IDEAS (HISTORIAS Y PRÁCTICAS)

NARRATIVAS, (AUTO)BIOGRAFÍAS Y PEDAGOGÍA:

OTRA MANERA DE CONOCER, DECIR Y HACER LAS EXPERIENCIAS DE FORMACIÓN



**ISBN: 978-987-544-778-3**

escribe esta tesis, fueron surgiendo nuevas inquietudes que dieron forma al problema, lo fueron recortando, dando lugar a interrogantes más específicos de esta investigación -¿Cómo fueron las trayectorias sociales –itinerarios no escolares particularmente- de los buenos docentes? ¿Cuáles fueron sus primeros desempeños en la docencia? ¿Qué saberes recuperan de sus experiencias vividas en trayectorias sociales? ¿Qué dicen acerca de cómo llegaron a ser quiénes son?-. Estas inquietudes fueron señalándonos el camino para explorar *eso que distingue* a un buen docente dentro del conjunto. En esta dirección se consideró necesario indagar: *qué vivieron* en sus trayectorias sociales los buenos docentes, en sus vidas más allá de lo escolar; *qué experiencias acumularon* en las trayectorias sociales, particularmente en aquellos itinerarios o recorridos no escolares; en fin, *de qué modo lo vivido en esas experiencias singulares se hace presente en el docente que se ha llegado a ser (buen docente más precisamente)*. Estas inquietudes e intereses me fueron orientando hacia la tradición del estudio de las historias de vida, ubicada dentro de la perspectiva biográfica narrativa, como opción metodológica para llevar a cabo este estudio. Estas cuestiones han sido desarrolladas en el capítulo 3, *Elecciones y definiciones metodológicas*.

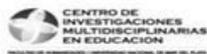
Las narraciones de los maestros *acerca de sus trayectorias sociales y de cómo creen que llegaron a ser los docentes que son*, fueron obtenidas a partir de entrevistas en profundidad, las que se han concretado a partir diversos encuentros. Luego he llegado a la etapa de análisis, que en esta investigación de tipo cualitativa-narrativa busca comprender e interpretar antes que explicar. En esta dirección, he trabajado en simultáneo con dos tipos de análisis propios del enfoque biográfico-narrativo. Por un lado, con *un análisis paradigmático de datos narrativos*, de tipo categorial/estructural, que implicó trabajar de modo transversal con la totalidad de los relatos recogidos en las entrevistas buscando los temas y núcleos comunes nos permitieran unir los diferentes relatos, así como las particularidades que señalan las distancias entre las trayectorias relatadas. Orientados por nuestras categorías analíticas hemos organizado la información en unas primeros tres temas o “estaciones”, atendiendo a las recurrencias y regularidades y sin descuidar

7, 8 y 9 de septiembre de 2017

# II FÁBRICA DE IDEAS (HISTORIAS Y PRÁCTICAS)

NARRATIVAS, (AUTO)BIOGRAFÍAS Y PEDAGOGÍA:

OTRA MANERA DE CONOCER, DECIR Y HACER LAS EXPERIENCIAS DE FORMACIÓN



**ISBN: 978-987-544-778-3**

las significaciones expresadas por los protagonistas de cada experiencia. El desarrollo del mismo que constituye la narrativa de esta investigación la presenté en el capítulo 4, *Los maestros a través del relato de sus trayectorias sociales*.

Por otro lado, asumiendo que las historias de vidas constituyen una opción metodológica potente para abordar el estudio de las trayectorias sociales, he seleccionado dos casos para trabajar en profundidad y llevar a cabo *un análisis narrativo propiamente dicho* a través de la elaboración de sendas historias. El punto de partida para la producción de tales historias fue el relato de cada maestro acerca de su vida. Ahora bien, considerando que tal relato no es la vida misma sino que es un relato de ella, en la tradición de las historias de vida corresponde al investigador interpretarlo y componer una nueva narrativa, es decir producir otro texto que reconstruye el relato en función de las categorías temáticas de su interés. Así, las historias de Cecilia y la de Horacio se presentan como relatos dentro del gran relato de la investigación dando forma al capítulo 5, *Las trayectorias sociales en las historias de vida de maestros*.

Una última cuestión que quiero señalar aquí, es que en este trabajo partí de considerar que la narrativa constituye una experiencia de formación. En esta dirección, al final de las entrevistas les propuse a los maestros entrevistados retomar la pregunta que dio origen a sus relatos y, luego del recorrido evocado, expresar *cómo creen que llegaron a ser los maestros que son*. Ese ejercicio de narrar su propia vida –y al mismo tiempo revisitar los itinerarios no escolares recorridos, resignificar las experiencias en ellos vividas; contar qué les pasó, cómo las vivieron, qué huellas les dejó, qué saberes acumularon- realizado por nuestros maestros, constituyó en sí misma una experiencia formativa, dado que en ella fueron *dándose forma* al contar y reflexionar sobre el lugar que ocupan esas trayectorias sociales en sus vidas, en quiénes son. Así, en la cuarta y última *estación* del análisis temático, orientada por comprender *cómo actuó lo no escolar en los docentes que llegaron a ser*, mi tarea consistió por un lado, en recomponer *las imágenes con las que se ven hoy* como docentes y rastrear en ellas la presencia de lo no escolar; y por otro,

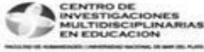
7, 8 y 9 de septiembre de 2017

# II FÁBRICA DE IDEAS

(HISTORIAS Y PRÁCTICAS)

NARRATIVAS, (AUTO)BIOGRAFÍAS Y PEDAGOGÍA:

OTRA MANERA DE CONOCER, DECIR Y HACER LAS EXPERIENCIAS DE FORMACIÓN



**ISBN: 978-987-544-778-3**

recuperar qué dicen acerca cómo (creen que) han llegado a ser los docentes que son. De ello trata el capítulo 6, *Lo no escolar en los docentes que llegaron a ser*.

Para finalizar este apartado, señalo que al final del trabajo de investigación, revisando el camino recorrido, presenté algunas conclusiones –a las que he llegado seguramente atravesada por mi propia configuración formativa y por haber reparado en aquellos aspectos considerados significativos a la luz de mi propia trayectoria social no escolar así como de sus intereses profesionales y académicos– que modestamente comparto aquí para abrir nuevos diálogos en torno a *aquello que forma en la formación docente*.

## **2-Las conclusiones de la investigación**

Recapitulando un poquito, el recorrido realizado en la investigación, como ya señalé, se inició con una pregunta central que me orientó a *explorar la relación entre las trayectorias sociales y la configuración formativa de buenos docentes*, haciendo foco particularmente en los itinerarios no escolares. A lo largo del mismo, traté de visibilizar *la presencia de lo no escolar en la formación docente*, es decir cómo actúa/forma lo no escolar en el proceso de configuración docente a partir trabajar con seis casos de maestros y maestras considerados *buenos docentes*. Mi supuesto inicial fue que en sus trayectorias sociales podemos encontrar algunas claves que nos permitan comprender ese *plus diferencial, eso que los distingue*. Dicho de otro modo, en la diferencia aportada por los itinerarios no escolares recorridos –no comunes a la trayectoria del colectivo profesional- he supuesto y buscado esa *distinción*.

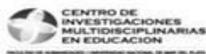
En dirección a ello, me he trazado otros cuatro interrogantes para dar forma a la trayectoria de la gran narrativa que constituye la tesis misma–recuperando en ellos las preguntas que orientaron esta investigación–: ¿Qué *itinerarios no escolares* conforman sus trayectorias sociales? (¿Qué experiencias acumularon al transitarlos? ¿Qué les pasó al “vivir” esa experiencia? ¿Qué marcas les han dejado?); ¿Cuáles fueron sus primeros desempeños en la docencia? (¿Cómo los vivieron?

7, 8 y 9 de septiembre de 2017

# II FÁBRICA DE IDEAS (HISTORIAS Y PRÁCTICAS)

NARRATIVAS, (AUTO)BIOGRAFÍAS Y PEDAGOGÍA:

OTRA MANERA DE CONOCER, DECIR Y HACER LAS EXPERIENCIAS DE FORMACIÓN



**ISBN: 978-987-544-778-3**

¿Qué aprendieron? ¿Cómo jugaron sus trayectorias sociales en la inserción en estos primeros desempeños?); ¿Qué saberes recuperan de sus experiencias vividas? (¿Qué relación tienen estos saberes con la construcción de un saber pedagógico?); y ¿Qué dicen acerca de *cómo llegaron a ser los maestros que son?* (¿Cómo se ven hoy estos docentes a sí mismos? ¿Qué recuperan en su *ser docente* de sus trayectorias sociales? ¿Cómo *actuó/actúa lo no escolar* en los docentes que son?).

Estos interrogantes me orientaron en el análisis de los relatos en un sentido transversal, teniendo como norte el propósito de indagar la relación entre los itinerarios no escolares de las trayectorias sociales de buenos docentes y su configuración formativa como tal, dicho de otro modo he tratado de explorar *el peso de las trayectorias sociales en los docentes que cada uno de nuestros maestros ha llegado a ser*. En esta dirección, he intentado rastrear en los maestros cómo actuó *lo no escolar en los docentes que llegaron a ser*, partiendo de entender que la experiencia acumulada en los itinerarios no escolares recorridos forma. Así, sin dejar de considerar la singularidad de las trayectorias sociales individuales narradas, he llevado a cabo tal exploración buscando aquellas recurrencias y regularidades que me permitieran poner en diálogo los relatos producidos por los maestros a través de un análisis en cuatro temas estructurantes, a las cuales he nombrado como *estaciones* y que se desprenden de los interrogantes señalados más arriba. Las primeras tres estaciones - *la experiencia acumulada en los itinerarios no escolares de las trayectorias sociales; los primeros desempeños en la docencia; los saberes que recuperan de las experiencias vividas*- las he abordado en el capítulo 4; y la cuarta estación en el capítulo 6 - *qué dicen acerca de cómo llegaron a ser los maestros que son*-. En el medio, en el capítulo 5, como un alto en el camino del análisis paradigmático, he realizado un análisis narrativo a través de la producción de dos historias de vida, la de Cecilia y la de Horacio.

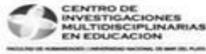
En la primera estación de este análisis, he descripto la experiencia vivida en los itinerarios no escolares que los maestros relataron así como también, fundamentalmente he recuperado los

7, 8 y 9 de septiembre de 2017

# II FÁBRICA DE IDEAS (HISTORIAS Y PRÁCTICAS)

NARRATIVAS, (AUTO)BIOGRAFÍAS Y PEDAGOGÍA:

OTRA MANERA DE CONOCER, DECIR Y HACER LAS EXPERIENCIAS DE FORMACIÓN



**ISBN: 978-987-544-778-3**

aspectos que evocaron de tales recorridos. En sus relatos los maestros se remitieron a experiencias vividas en diversos itinerarios no escolares fundamentalmente en la infancia y en la adolescencia, recuperando las marcas que ellos les han dejado y que hoy recuperan en su ser docente. El análisis realizado me permitió sostener como primera conclusión que:

*- la experiencia acumulada en el tránsito por espacios no escolares, durante la niñez y adolescencia, da forma a los sujetos y actúa en la configuración docente, favoreciendo la construcción de saberes para la docencia.*

Sin embargo, más allá de la niñez y adolescencia, los maestros han evocado también lo vivido en sus trayectorias sociales cuando eran estudiantes del magisterio, reconociendo que el tránsito por distintos espacios políticos, sociales y culturales (en general organizadas en torno a militancias diversas) ha impulsado en ellos la construcción de ciertos sentidos, representaciones acerca de la docencia, valores e ideologías que los orientaron a *moverse* como estudiantes y que hoy son *motor* de los docentes que son. En relación con ello, una segunda conclusión arribada es que

*- transitar por espacios con lógicas distintas a la cultura escolar antes o durante la formación inicial permite a los estudiantes vivir experiencias que los forma y favorece en su desempeño como tal.*

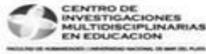
En la segunda estación, he explorado los primeros desempeños de nuestros maestros en relación a: cómo los vivieron, qué sintieron, qué les pasó, qué aprendieron, cómo han recuperado en ellos las experiencias vividas; y cómo se vinculan con sus trayectorias sociales. Reconocer que antes de su ingreso a la escuela como lugar de trabajo y al encarnar el rol docente, los maestros de este estudio han pasado, experimentado, vivido, en otras instituciones experiencias cercanas a la de enseñar me permitió concluir que

7, 8 y 9 de septiembre de 2017

# II FÁBRICA DE IDEAS (HISTORIAS Y PRÁCTICAS)

NARRATIVAS, (AUTO)BIOGRAFÍAS Y PEDAGOGÍA:

OTRA MANERA DE CONOCER, DECIR Y HACER LAS EXPERIENCIAS DE FORMACIÓN



**ISBN: 978-987-544-778-3**

*-la experiencia acumulada en los itinerarios no escolares de la trayectoria social antes del ingreso a la docencia les facilitó una inserción laboral más amigable en los primeros puestos docentes debido a que se encontraban familiarizados con la tarea y el rol.*

Si bien cuando los docentes inician sus primeros desempeños en general ya tienen recorrido un largo camino por la escuela, sus saberes y sus prácticas (Alliaud, 1992), no obstante se enfrentan con problemas y desafíos que son nuevos porque ahora están en otro rol. Los docentes con quienes aquí trabajamos no escaparon a ello. Sin embargo, como hemos visto en la primera estación, nuestros maestros contaban también, al momento de sus primeros desempeños docentes, con otras experiencias acumuladas en sus itinerarios no escolares que los posicionó de modo diferente en el rol y en la tarea de enseñar. Ello me permitió afirmar que

*- los itinerarios no escolares recorridos ponen a disposición de los docentes una experiencia que durante los primeros desempeños docentes les permite desplegar de distinto modo saberes, habilidades, aptitudes, que los orientan para resolver diversas situaciones de la práctica docente.*

En cuanto al papel que juegan las trayectorias sociales en las colocaciones en los primeros puestos laborales en la docencia, he señalado que los itinerarios no escolares de las trayectorias sociales transitadas cumplen un rol clave, aunque no determinante. De acuerdo a lo explorado en los relatos, tales trayectorias cobraron un valor significativo fundamentalmente cuando la inserción a los puestos de trabajo docente resultó por una selección de antecedentes realizada por instituciones que colocaban la mirada puntualmente en tal experiencia. En virtud a ello concluí que

7, 8 y 9 de septiembre de 2017

# II FÁBRICA DE IDEAS (HISTORIAS Y PRÁCTICAS)

NARRATIVAS, (AUTO)BIOGRAFÍAS Y PEDAGOGÍA:

OTRA MANERA DE CONOCER, DECIR Y HACER LAS EXPERIENCIAS DE FORMACIÓN



**ISBN: 978-987-544-778-3**

*-el tránsito por diversos espacios no escolares y el haber acumulado experiencia en ellos, se vincula con la inserción en los primeros puestos docentes particularmente en instituciones que consideran tales experiencias como significativas para sus propios proyectos.*

En la tercera estación he explorado y reconocido qué saberes han acumulado en la experiencia vivida en sus itinerarios no escolares y qué saberes pedagógicos han construido a partir de ellos. En sus relatos se remitieron al tránsito por experiencias vinculadas con situaciones de enseñanza, con la transmisión, con el participar en grupos de trabajo, con proyectar una tarea, con tener propósitos y sentidos en lo que se hace. Es decir, se remitieron a situaciones que los habían “familiarizado” con enseñar, transmitir, compartir saberes diversos, crear dispositivos de enseñanza. Ahora bien, de acuerdo a lo analizado, interpreté que en la configuración formativa de los maestros estudiados han actuado saberes que en la tarea analítica interpreté como provenientes de la experiencia vivida y que he nombrado de diversos modos: *disponibilidad, generosidad, respeto; recreación, trabajo colectivo, lo político*, a partir de los cuales han construido un *saber actuar/ un saber hacer* en la tarea de enseñar, es decir un saber pedagógico. Estos saberes forman parte de la impronta de cada uno de ellos. Esos saberes son su experiencia, esa experiencia son ellos, *están constituidos por* esos saberes. Ya he afirmado que entiendo que la experiencia vivida actúa y da forma a los sujetos. Como conclusión de esta estación sostuve que

*-en la formación docente, es decir en la configuración formativa docente, la experiencia vivida en los itinerarios no escolares de las trayectorias sociales juega un papel clave así como también los saberes que provienen de dicha experiencia.*

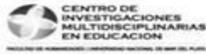
Por último, arribando a la cuarta y última estación, en el capítulo 6 he analizado cómo se ven los docentes hoy, qué particularidades recuperan en su ser docente de sus trayectorias sociales y qué

7, 8 y 9 de septiembre de 2017

# II FÁBRICA DE IDEAS (HISTORIAS Y PRÁCTICAS)

NARRATIVAS, (AUTO)BIOGRAFÍAS Y PEDAGOGÍA:

OTRA MANERA DE CONOCER, DECIR Y HACER LAS EXPERIENCIAS DE FORMACIÓN



**ISBN: 978-987-544-778-3**

dicen acerca de cómo creen que llegaron a ser los docentes que son. En el último tramo de las entrevistas, les propuse a mis entrevistados un interrogante más reflexivo, que los invitaba a mirarse a sí mismo hoy a través del recorrido realizado. Las reflexiones en torno a cómo se ven como docentes; qué cuestiones de sus trayectorias recuperan en su ser docente; y cómo creen que llegaron a ser como docentes, me permitió explorar las diversas representaciones docentes que cada uno guarda en el archivo de la memoria, a reflexionar sobre los saberes que los constituyen, que dan forma y sentidos a la tarea docente. Finalmente, sin pretender generalizar, para los casos analizados concluí que

*-las experiencias vividas en las trayectorias sociales configuran el docente que cada uno llegó a ser por lo significativo que recuperan de ellas en tanto espacios de aprendizaje; por las personas que les han dejado huellas al transitarlas; y por los saberes que han acumulado y que ya siendo docentes recuperan para construir saberes pedagógicos.*

Finalmente, a partir del recorrido realizado en este trabajo, como conclusión general fue posible señalar que *las experiencias no escolares contienen un potencial formador, es decir pueden dar forma y actuar en los docentes en tanto ellos cuenten con oportunidades para recuperar aquellas que consideren significativas y con espacios que les permitan narrar la experiencia, evocarla, evocarse a sí mismos, revisar sus imágenes docentes, confrontarlas, reflexionar con otros, de modo tal de tener la posibilidad de recuperar aquellos saberes acumulados en sus trayectorias, en ocasiones archivados en la memoria, para transformarlos en saber pedagógico.* Estas afirmaciones se sustentan a partir del trabajo realizado con nuestros entrevistados en quienes la recuperación de la experiencia vivida en sus itinerarios no escolares por vía de la evocación, durante la producción de los relatos, actuó en ellos como una experiencia formativa.

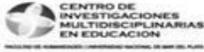
De acuerdo a las conclusiones arribadas en la investigación reseñada y de acuerdo con Vezub, quien sostiene que *las trayectorias de los docentes son las que sostienen y configuran las*

7, 8 y 9 de septiembre de 2017

# II FÁBRICA DE IDEAS (HISTORIAS Y PRÁCTICAS)

NARRATIVAS, (AUTO)BIOGRAFÍAS Y PEDAGOGÍA:

OTRA MANERA DE CONOCER, DECIR Y HACER LAS EXPERIENCIAS DE FORMACIÓN



**ISBN: 978-987-544-778-3**

*prácticas de enseñanza”* (Vezub, 2008, mimeo), resulta oportuno señalar que *sería sumamente significativo que las trayectorias sociales sean consideradas un aspecto clave de las políticas públicas en general y de las sociales y educativas en particular*, de modo tal que impulsen el desarrollo de distintos espacios en el que niños, adolescentes y jóvenes puedan transitar por diversos itinerarios como parte de su vida social, recreativa, cultural más allá de la escolar.

En cuanto al campo de la formación docente, espero que el análisis realizado en cada una de las *estaciones* de este recorrido resulten un insumo para la producción de conocimiento acerca de *lo no escolar como experiencia formativa*<sup>vi</sup> en sentido amplio y particularmente acerca del *modo en que lo no escolar se hace presente en la formación docente*, es decir sobre *aquello que forma al transitar por diversos itinerarios no escolares y que durante la formación docente actúa*.

En función de lo señalado termino con algunos puntos prospectivos:

-Sería favorable *alentar a los estudiantes durante la formación docente inicial a recuperar las experiencias vividas y el saber acumulado durante los diversos itinerarios no escolares* que pudieron haber transitado así como también *estimular y favorecer su participación en nuevas o primeras experiencias en espacios con lógicas diferentes a la escolar*, dado que ello puede resultar beneficioso en su desempeño como estudiantes y también más allá de ella, es decir durante en el desempeño docente. Por ello, además, consideramos valioso *promover y generar espacios de reflexión que inviten a estudiantes y docentes a volver sobre los propios recorridos realizados por fuera de lo escolar* -además de la biografía escolar- para compartir y recuperar la experiencia vivida, resignificarla y ponerla en valor para transformarla en formación y construir saberes pedagógicos.

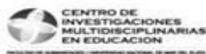
-Sería favorable para los estudiantes futuros docentes, *que los Institutos de Formación establezcan vínculos con diversas instituciones culturales no escolares*, por los cuales los estudiantes puedan transitar durante la formación inicial para el desarrollo de diversas prácticas (observaciones, participaciones, colaboraciones, etc).

7, 8 y 9 de septiembre de 2017

# II FÁBRICA DE IDEAS (HISTORIAS Y PRÁCTICAS)

NARRATIVAS, (AUTO)BIOGRAFÍAS Y PEDAGOGÍA:

OTRA MANERA DE CONOCER, DECIR Y HACER LAS EXPERIENCIAS DE FORMACIÓN



ISBN: 978-987-544-778-3

-Sería beneficioso generar dentro de los espacios narrativos ya existentes en los Institutos de Formación Docente, una puerta de entrada a la narrativa sobre las experiencias vividas en otros ámbitos más allá del escolar, que permitan a los jóvenes y adultos -estudiantes del magisterio- poner en valor las diversas experiencias que han vivido y los ha formado en sus trayectorias sociales. Ello favorecería mirarlos “no desde su deber sino desde su haber social, cultural, educativo, político” (Birgin, 2003, s/p); convirtiéndose esto a su vez en un camino posible para colaborar en la construcción de imágenes docentes potentes y transformadoras de la práctica.

Avanzando un poco en los desafíos, nos atrevemos a pensar que *la formulación de políticas educativas integrales -pedagógicas, sociales y culturales -*que estimulen y ofrezcan condiciones de igualdad en el acceso al tránsito por diversos espacios no escolares para niños, adolescentes y jóvenes, caudales naturales del futuro magisterio- sería una tarea de gran valor pendiente para un Estado “productor de futuro”.

Para cerrar, a través de esta tesis se espera haber aportado a la consolidación de la investigación narrativa como modo de producción de conocimiento dentro del campo de la formación docente. Así como también haber contribuido con “un pequeño granito de arena” proveyendo ideas, insumos o aportes que retroalimenten las prácticas narrativas entre estudiantes, entre estudiantes y formadores, entre estudiantes y maestros, entre maestros; que sean un puente al diálogo entre las experiencias educativas escolares y no escolares para pensar la formación docente.

## **Bibliografía** (solo la citada en esta presentación)

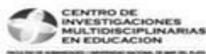
Abramowski, A. (2006): “El seleccionado de los maestros”, en Revista El Monitor de la Educación, N° 8, 5ta época (Julio/agosto). M.E.C.yT.N, Buenos Aires

7, 8 y 9 de septiembre de 2017

# II FÁBRICA DE IDEAS (HISTORIAS Y PRÁCTICAS)

NARRATIVAS, (AUTO)BIOGRAFÍAS Y PEDAGOGÍA:

OTRA MANERA DE CONOCER, DECIR Y HACER LAS EXPERIENCIAS DE FORMACIÓN



**ISBN: 978-987-544-778-3**

- Aleu, M. (2008): "La transmisión". El valor político del verbo "dar" en educación". Buenos Aires, Revista Espacios, Nro. 40, FFyL- UBA
- Alliaud, A. (1992): Los maestros y su historia: Apuntes para la reflexión. Revista Argentina de Educación. Año X- N° 18. Buenos Aires.
- Alliaud, A. (2004): La biografía escolar en el desempeño profesional de los docentes. Tesis de Doctorado. Disponible para consulta en IICE, FFyL-UBA.
- Álvarez, Z., et al (2010): "La investigación narrativa en la enseñanza: las buenas prácticas y las biografías de los profesores memorables". Eudem. Revista de Educación Año 1, Nro. 1. UNMdP.
- Birgin, A. et al (2003): Docentes con raros peinados nuevos. El perfil de los estudiantes de primer año de las carreras de formación docente de la CABA. Dirección de Educación Superior-Escuela de Capacitación-CePa, Dirección de Investigaciones. Disponible en: <http://www.buenosaires.gov.ar/areas/educacion/docentes/superior/encform2003final> (consulta abril 2010)
- Davini, M.C. (1995): La formación docente en cuestión: política y pedagogía. Buenos Aires, Paidós.
- Jackson, P. (1968): La vida en las aulas. Madrid, Morata (3ra edición, 1994)
- Litwin, E. (1997): Las configuraciones didácticas, una nueva agenda para la enseñanza superior. Buenos Aires, Paidós.
- Maggio, M. (2012): Enriquecer la enseñanza. Los ambientes con alta disposición tecnológica como oportunidad, Buenos Aires, Paidós.
- Poliak, N, y otros (2008): "Yo quiero ser profesor". Informe de gestión 2003-2007 del Programa "Elegir la Docencia", integrante del Programa Nacional de Renovación Pedagógica. MECYTN. Buenos Aires.
- Tardif, M. (2004): Los saberes del docente y su desarrollo profesional. Madrid, Narcea.

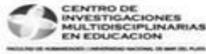
7, 8 y 9 de septiembre de 2017

# II FÁBRICA DE IDEAS

(HISTORIAS Y PRÁCTICAS)

NARRATIVAS, (AUTO)BIOGRAFÍAS Y PEDAGOGÍA:

OTRA MANERA DE CONOCER, DECIR Y HACER LAS EXPERIENCIAS DE FORMACIÓN



ISBN: 978-987-544-778-3

Vezub, L. (2008) Trayectoria y experiencia en el desarrollo profesional docente. Mimeo. Tesis de Doctorado.

## Notas

<sup>i</sup> Tesis de maestría: *Las trayectorias sociales en la configuración formativa de buenos docentes. Un estudio sobre el potencial formador de la experiencia vivida en los itinerarios no escolares*. FLACSO, marzo 2017

<sup>ii</sup> Con la idea de plus diferencial quiero significar, tomando palabras de Ana Abramowski (2006:5), “ese algo que excede a la formación sistemática, esa especie de valor agregado al trabajo, dedicación, estudio, experiencia”.

<sup>iii</sup> Venegas, 1996 y Mata, 2004 citados en Segundo informe “Estado de la Educación”, Cap. 3 Panorama general de la Formación Docente. Programa Estado de la Nación, Costa Rica, 2008, p. 137.

<sup>iv</sup> Davini define este concepto como aquellas “configuraciones de pensamiento y de acción que, construidas históricamente, se mantienen a lo largo del tiempo en cuanto están institucionalizadas, incorporadas a las prácticas y la conciencia de los sujetos” (Davini, 1995: 20) y que perviven en la actualidad más allá del momento histórico en el cual se originaron, “en la organización, en el currículum, en las prácticas y en los modos de percibir de los sujetos, orientando una gama de acciones”. (Davini, 1995:20)

<sup>v</sup> Poliak, N. et al, Documento Elegir la Docencia, MEN, 2008.

<sup>vi</sup> Nos sostenemos en la voz de la experiencia de una de nuestras maestras -“Lo no escolar forma a las personas. Lo que pasa es que lo escolar es lo sistemático y lo sistemático también posibilita, posibilita la planificación, posibilita tener un horizonte adonde uno quiere llegar. Pero hay que llevar estas cosas de los espacios no escolares a la escuela. La escuela se tiene que nutrir de ese tipo de formas de aprender” (Eugenia)