

## La docencia como experiencia colectiva, política e infinita Teaching as a collective, political and infinite experience

Adriana Caamaño<sup>1</sup>

Marcela Calvete<sup>2</sup>

Verónica Ojeda<sup>3</sup>

### Resumen

El presente estudio forma parte de una de las líneas de trabajo del proyecto del grupo GIIEFOD sobre experiencias pedagógicas, en este caso de docentes formadores del Profesorado de la UNMDP. Pretendemos conocer e interpretar los procesos de (auto) transformación en la formación del profesorado en la voz de una de las docentes formadoras de la Facultad de Humanidades. Nos proponemos explorar la naturaleza del saber-ser docente mediante una investigación de corte cualitativo, con un enfoque biográfico-narrativo para la cual hemos utilizado dos instrumentos. Nos valimos, por un lado, de una entrevista en profundidad y, por otro, de un relato personal. Nuestra docente participante, despliega su proceso de (auto) transformación en torno a tres aspectos: la dimensión política y social de la experiencia docente, el carácter colectivo de la labor docente y la capacitación continua como necesidad.

**Palabras clave:** formación del profesorado; (auto) transformación; saber-ser docente

## **Abstract**

This paper is part of an umbrella project about teaching experiences of professors of teaching practice at the Mar del Plata State University. We intend to interpret the main traits of self-transformation processes of professors at college Teacher Education Programs through this qualitative and interpretative research, which adopts an (auto)biographical approach within the narrative enquiry perspective. We have made use of a narrative and an interview. The participant of our research unfolds her self-transformation process, which revolves around three main domains: the socio-political nature of the teaching experience, the collective nature of teaching and the need of ongoing education/research on the part of professors.

**Key words:** Teacher Training; Self-Transformation; Teaching Experience-Knowledge

Fecha de recepción: 04/03/2024  
Fecha de evaluación: 06/03/2024  
Fecha de evaluación: 25/03/2024  
Fecha de aceptación: 27/03/2024

## Introducción

Este trabajo se enmarca en el proyecto denominado “Estudiantes y docentes en contextos de formación IV: formar-se para la libertad. Experiencias pedagógicas y vivencias personales de docentes formadores del Profesorado de la Universidad Nacional de Mar del Plata” perteneciente al grupo GIIEFOD (Grupo de Investigación en Idiomas, Educación y Formación Docente) de la Facultad de Humanidades. Este estudio tiene por objetivo explorar el proceso de (auto) transformación que se revela en los relatos de docentes formadores del Profesorado de la UNMDP, y que se manifiesta a partir de sus experiencias pedagógicas y vivencias personales.

La transformación está estrechamente vinculada a la experiencia entendida como aquello que nos sucede. Según Larrosa (2009), se establece un juego de opuestos binarios para diferenciar el conocimiento académico del conocimiento basado en la experiencia. Mientras que el primero se caracteriza por ser externo, objetivo, universal, homogéneo, fabricado y permanente; el saber como experiencia es interno, subjetivo, personal, heterogéneo y se encuentra en constante creación, siendo provisional en su naturaleza. El proceso de aprendizaje para ser docente implica derribar las barreras entre lo que sabemos y lo que somos, como señala Contreras Domingo (2010). Esto implica permitirnos ser atravesados por la experiencia, apropiarnos del conocimiento, reelaborarlo, subjetivarlo y, en última instancia, transformarlo.

Desde esta perspectiva, nos proponemos explorar los modos de apropiación del saber-ser docente de María, una docente formadora de la Facultad de Humanidades de la UNMDP, responsable de las asignaturas Residencia I y II del Profesorado Universitario en Ciencias de la Educación. En consonancia con el planteo de Souto (2017), creemos que las instituciones educativas tienen un rol fundamental en la formación del sujeto docente, y que esta formación está estrechamente vinculada con sus interacciones con otros individuos. De hecho la persona docente se construye a partir de diversas experiencias que contribuyen a su desarrollo, en tanto emprende una búsqueda de significado personal y único en los acontecimientos de su biografía personal, y de su formación y ejercicio profesional.

## Perspectivas teóricas y metodológicas

Hemos optado por llevar a cabo una investigación de corte cualitativo, con un enfoque interpretativo y una perspectiva biográfica-narrativa. Nos interesa llevar adelante una interpretación de la experiencia docente a partir de un relato escrito personal y una entrevista en profundidad, interpretación ésta que se constituye en un diálogo entre las subjetividades de la formadora/narradora y de quienes desarrollamos la investigación. Tal como lo señala Suárez (2021) creemos que “el saber pedagógico, para ser recuperado y revitalizado, requiere ser visibilizado, objetivado, recreado, reinventado como lenguaje, como praxis y como pensamiento” (p.374-375). Sin duda

debe ser recuperado y revitalizado tras haber estado durante tanto tiempo sometido e invisibilizado por políticas conducentes hacia la eficiencia y el control. Las voces de los docentes constituyen una fuente polisémica que nos permite indagar en la naturaleza del saber pedagógico, no como saber objetivado y ajeno al formador, sino como un saber subjetivado y co-construido entre educadores.

La investigación cualitativa constituye, en palabras de Vasilachis (2006) un “espléndido y variado mosaico” (p.24) que tiene como propósito comprender la realidad social involucrando metodologías, perspectivas y estrategias desde diversos enfoques y orientaciones que se caracterizan por tener un diseño flexible. El concepto de flexibilidad, siguiendo a Mendizabal (2006), se refiere a la posibilidad de advertir durante el proceso situaciones nuevas e inesperadas que puedan llevar a modificaciones en las preguntas y los propósitos de investigación, a la factibilidad de incorporar técnicas novedosas y de formular conceptualmente los datos de manera creativa durante el proceso de investigación.

El giro narrativo representa una categoría específica dentro del ámbito de la investigación cualitativa. Constituye una perspectiva que se focaliza en el relato como género específico del discurso. A decir de Connelly y Clandinin (1994), las personas comparten historias de sus experiencias de vida, mientras que los investigadores narrativos se esfuerzan por describir esas vidas, recopilar y relatar historias sobre ellas y redactar relatos que capturen las experiencias transitadas.

Sin dudas, tal como señala Suárez (2021) citando a Novoa (2003), la investigación narrativa, especialmente aquella centrada en la orientación biográfica y autobiográfica, ha producido un cambio significativo en la manera de concebir, llevar a cabo, comprender, expresar y escribir en el ámbito de la educación. Las autobiografías profesionales, las biografías escolares y los memoriales de docentes, posibilitan conocer de una forma más integral las trayectorias individuales y los procesos de construcción del saber-ser docente.

La narrativa favorece un proceso de reflexión para dar sentido a la experiencia vivida en diversos ámbitos y momentos, y permite poner de manifiesto los significados construidos a partir de la interacción de los individuos con su entorno. En otras palabras, la narrativa en la investigación educativa no tiene como propósito proporcionar información o explicar una realidad sino que busca, en cambio, examinar el significado que el narrador le asigna a los hechos. Según Bolívar (2002; 2014), la investigación biográfica y narrativa se centra en la comprensión del significado producido por los sujetos, en las formas en las que los humanos vivencian y asignan significado a su mundo mediante el lenguaje. Es así que el giro narrativo en la educación permite el ingreso al mundo de la identidad, de la cotidianidad en los procesos de interrelación y reconstrucción tanto a nivel personal como en el ámbito social y cultural. Este enfoque representa una forma de organizar las experiencias,

y de apropiarse de sus significados individuales y colectivos.

La profesora formadora participante en este estudio, María, tiene una amplia experiencia docente en diferentes niveles del sistema educativo, y una trayectoria profesional que demuestra compromiso con la educación y sus estudiantes, y constantes deseos de superación. En su relato escrito y su posterior entrevista, esta profesora, responsable de Residencia I y II del Profesorado Universitario en Ciencias de la Educación, reconoce en la docencia un camino marcado continuamente por “nuevos desafíos personales” que la fueron transformando, un espacio “rodeado de mucha generosidad” y una oportunidad para “seguir aprendiendo”. De la lectura de estos textos de campo emergen tres tematizaciones que presentaremos en este artículo: la dimensión política/social de la práctica docente, su carácter colectivo y la necesidad de la formación continua.

### **La dimensión política/social de la experiencia docente**

En su narrativa, desde el comienzo, nuestra docente formadora participante manifiesta una visión crítica de la docencia y no teme manifestar su repudio a “prácticas anárquicas, excluyentes, discriminatorias”, visibilizando así su compromiso, su rebeldía e instalando claramente la estrecha unión entre la educación y la política. A decir de Freire (2010): “Como educadores y educadoras somos políticos, hacemos política al hacer educación” (p.114).

María recuerda sus primeros pasos por la docencia en una escuela de adultos en la que el trabajo realizado “marcaba la diferencia entre ser ciudadanos de una sociedad con escasas oportunidades o quedar por fuera del sistema para siempre.” Sin duda la dimensión política es constitutiva de la práctica docente; es decir forma parte de la naturaleza misma del quehacer del formador. No puede sorprendernos entonces que María se refiera a la escuela como “un lugar de resistencia y lucha”, como “una trinchera”, y a la docencia como una operación de “rescate”. Es precisamente este territorio donde cada docente despliega amorosamente su manera de ser y estar en el mundo. María se reconoce como trabajadora que, tal como lo señala Sanjurjo (2009), “tiene el compromiso social de que sus conocimientos se constituyan en dispositivos de igualdad y de desarrollo personal y social” (p.35).

María elige cerrar la entrevista relatando algo que le dijo un estudiante de una escuela en un contexto desfavorecido cuando comenzaba su tarea docente y que la marcó profundamente. El estudiante la desafió diciéndole que no tenía sentido lo que ella estaba haciendo porque ellos solo podrían ir a la Universidad a cuidar autos. María confiesa el dolor que le produjo este comentario y que todavía siente; a partir de entonces les narra a sus estudiantes esta historia al inicio de clases. Es su forma de que comprendan su tarea como docente, la de garantizar al otro “la posibilidad de que llegue a donde nosotros llegamos”.

## **El carácter colectivo del quehacer docente**

Para nuestra docente participante, la práctica y la formación no constituyen una empresa a partir de acciones aisladas de diferentes actores educativos sino la unión de voluntades, habilidades y esfuerzos en el ejercicio siempre productivo de enseñar y aprender con y del otro. María se refiere a su recorrido profesional como una labor colectiva. Para ella “es imposible pensarlo como construcción individual” y en esta construcción sus colegas juegan un papel prioritario, tanto en lo académico como en lo personal.

Cuenta además que lo personal-familiar y lo académico-profesional se entrelazan en su historia vital. En el plano familiar, destaca las figuras de su madre y de su abuela, mujeres que de algún modo lograron empoderarla.

Sin lugar a dudas, las mayores lecciones me las ha presentado la vida. En ella, mi madre es mi principal mentora.[...] En ella, reconozco el legado de su madre, mi abuela, quien representa un ejemplo de lucha y superación allá lejos, a principios del siglo XX. Creo que no es necesario agregar nada más a este tema.

Y se remonta a su infancia, cuando jugaba a ser maestra, presagio tal vez de lo que se convertiría en su gran pasión. En más de una oportunidad María habla de “pasión” por la didáctica, por aprender, ... y se refiere a cuestiones físicas ligadas a la docencia revelando así el quehacer docente como una experiencia no solamente intelectual sino también corporal (Villalba, 2016). Recuerda los latidos de su corazón en cada inicio de ciclo lectivo e incluso sostiene que “formar es gestar”. Subraya constantemente el carácter dinámico del quehacer docente, la permanente transformación que involucra; y lo asemeja a un atardecer en el mar, cierto sin duda pero al mismo tiempo siempre diverso.

En este mismo sentido, María sostiene que el docente aprende con y de sus estudiantes, reafirmando así una vez más que la enseñanza y el aprendizaje se alejan de lo individual para acercarse a lo colectivo, a lo recíproco.

Como bien señala Stigliano (2008):

Cuando se hace referencia al encuentro, se habla del encuentro con el otro, del encuentro que edifica, que personaliza, que hace crecer. Nadie puede encontrarse con otro sin salir transformado. El encuentro con otro modifica actitudes, rectifica pareceres, colabora en la construcción de discernimientos y criterios. (p.11)

## **La formación continua como necesidad**

Al referirse a su formación, nuestra profesora participante, habla de un sentimiento de incompletud, seguramente ligado al proceso de auto-transformación que se

vislumbra claramente en sus palabras cuando nos cuenta que “el recorrido transido hasta aquí, vive conmigo y al igual que mis hijos crece y se transforma a cada instante, como ocurre conmigo misma”. María relata sus experiencias formativas de grado y de posgrado y se refiere a su necesidad insaciable de seguir aprendiendo, la que también está relacionada con los otros, ya sean colegas, familia o estudiantes:

La vida me mostró formas tan diversas de amar y habitar junto a los otros que hoy puedo sentir que los vínculos surgen de las maneras menos pensadas pero que cada experiencia personal nutre mi trabajo profesional y mi necesidad voraz de seguir aprendiendo.

Sus estudiantes, a quienes intenta contagiar sus inquietudes intelectuales, son sin duda su gran motivación para la formación continua. En sus propias palabras, “tiene que ver con la responsabilidad ética que tenemos frente a quien está con nosotros compartiendo el espacio de formación. Siempre es nuestro estudiante el horizonte. Y ahí no hay manera de decir bueno, llegamos. Siempre se nos corre.” La formación ocupa un lugar central en su ser docente pero María se niega a pensar su doctorado como culminación de su trayecto profesional.

En la entrevista, María define la docencia como “un modo de dar que no está... vinculado exclusivamente a aquello que se enseña, sino a aquello que se vive con el otro”. La docente subraya su visión del saber por sobre todo como experiencia compartida. Se refiere con gran admiración y cariño a aquella profesora de griego que ofició de observadora de sus prácticas, en línea con aquellas investigaciones en las que los docentes se reconocen como portadores de huellas (Branda & Porta, 2019).

María explica que se vale de la introspección y de su cartografía personal para su propia práctica como formadora de formadores, práctica que la lleva a replegarse sobre su trayectoria profesional y su historia de vida. Y es justamente esta recursividad, la que determina “el modo de pensarse en el aula, pensar el aula y pensarnos a todos”. Se refiere además a su deseo de crear redes de contención a partir de aquello que recoge de las biografías, y de “propiciar espacios diálogo contenedor, y de diálogo creativo y reflexivo”. María subraya su filiación como formadora de formadores; destaca la horizontalidad de los vínculos y la circulación desinteresada de conocimientos, de saberes y de afectos.

### **A modo de cierre**

Este estudio, en el que nos propusimos interpretar el proceso de (auto) transformación de una docente formadora de la Facultad de Humanidades de la UNMDP, nos ha permitido asomarnos a cuestiones muy íntimas pero a la vez muy enraizadas en la naturaleza misma del ser docente. Los textos de campo revelan las inquietudes de la profesora formadora participante con respecto a su experiencia como

docente y dejan entrever una necesaria rebeldía, un cierto indisciplinamiento, un profundo compromiso; cualidades éstas que consideramos inherentes a la profesión. Su trayectoria ha estado marcada por un fuerte posicionamiento en favor de crear oportunidades para sus estudiantes, esa dimensión política del quehacer docente que nos obliga a resignificar prácticas que nos alejan de nuestro horizonte y, que según Yedaide, Zabala y González (2023), “extienden la continuidad civilizatoria de lo moderno/colonial y sus dolores”.

Por otro lado, queda clara su concepción de la docencia como experiencia vital que no puede sino tratarse de una aventura colectiva, un camino colmado de desafíos, de afectos, de manos extendidas, de diálogos. Aparece la necesidad de la formación continua asociada a las otras temáticas abordadas en tanto se relaciona con el deseo de mejorar la manera de ser y estar en este mundo compartido, una necesidad que desborda y que debe ser transmitida. Es el encuentro con el otro el que permite la formación y transformación permanente, generando posibilidades de análisis y de reflexión.

Para concluir nos parece pertinente retomar la idea trabajada por Contreras Domingo (2010) sobre el ser y el saber en la formación didáctica del profesorado. Este trabajo ha puesto de manifiesto la estrecha relación entre experiencia-saber en el quehacer educativo en tanto la formación supone la supresión de los límites entre lo que se sabe y lo que se es. En palabras del autor, “la idea de saber es entendida como el fruto de la experiencia, que tiene siempre un fuerte componente personal.”(p.61) En este sentido, creemos en la relevancia de la narrativa para la comprensión de la formación y la práctica docente. La interpretación del proceso de (auto) transformación de la docente formadora participante en nuestro estudio representa una oportunidad para la reflexión y constituye un aporte a la formación docente.

### Referencias bibliográficas

- Branda, S. A., & Porta, L. G. (2019). Historias escolares y relatos de estudiantes del Profesorado de Inglés: Amor por la docencia. *Actualidades Investigativas En Educación*, 19(3). <https://doi.org/10.15517/aie.v19i3.38622>.
- Connelly, F. M. & Clandinin, D. J. (1994). Telling teaching stories. *Teacher Education Quarterly*, 21(1), 145-158.
- Contreras Domingo, J. (2010) Ser y saber en la formación didáctica del profesorado: una visión personal. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 68 (24,2), 61-81.
- Freire, P. R. (2010). Cartas a quien pretende enseñar (2° ed.). México: Siglo XXI
- Larrosa, J. (2009). Experiencia y alteridad en educación. En Skliar, C. y Larrosa, J. (Comps.) *Experiencia y Alteridad en Educación*. 13-44. Rosario: Homo Sapiens Ediciones. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyep/article/view/19065>

Mendizábal, N. (2006). Los componentes del diseño flexible en la investigación cualitativa. En I. Vasilachis, *Estrategias de investigación cualitativa* (pp. 65-103). Barcelona, España : Gedisa.

Sanjurjo, L. (2009) Razones que fundamentan nuestra mirada acerca de la formación de prácticas. En L. Sanjurjo, *Los dispositivos para la formación en las prácticas profesionales*. Rosario: Homos Sapiens Ediciones.

Souto, M. (2017) *Pliegues de la Formación. Sentidos y Herramientas para la Formación Docente*. Rosario: Homo Sapiens Ediciones.

Stigliano D., et al. (2008). *Enseñar y Aprender en grupos Cooperativos*. Comunidades de Diálogo y encuentro. Novedades Educativas. Bs. As.

Suárez, D. (2021) "Investigación narrativa, relatos de experiencia y revitalización del saber pedagógico". Espacios en Blanco. Revista de Educación, N° 31, vol. 2, jul./dic. 2021, pp. 365-379. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Tandil, Argentina. <https://ojs2.fch.unicen.edu.ar/ojs-3.1.0/index.php/espacios-en-blanco/issue/view/80>

Vasilachis de Gialdino, I. (2006). La Investigación Cualitativa. En Vasilachis de Gialdino, I. (Ed.) *Estrategias de Investigación Cualitativa*, pp. 23–60. Gedisa.

Villalba, R. (2016). Corporrelatos del yo docente: el cuerpo tras la práctica pedagógica. *Enunciación*, 21(1), 61-78.

Yedaide, M., Zabala, M. y González, P. (2023) Abordajes indisciplinares sobre lo que la calidad educativa (nos) hace. En *El cardo*. Universidad Nacional de Entre Ríos, Argentina. <https://pcient.uner.edu.ar/index.php/elcardo/article/view/1394/1733>

## Notas

<sup>1</sup> Profesora Adjunta Regular del Profesorado de Inglés y de la Licenciatura en Lengua Inglesa de la Facultad de Humanidades de la UNMDP. Miembro del Grupo de Investigación en Idiomas, Educación y Formación Docente (GIIEFOD), cito en CIMED, Centro de Investigaciones Multidisciplinarias en Educación en la UNMDP. Contacto: [caamanoadriana@gmail.com](mailto:caamanoadriana@gmail.com)

<sup>2</sup> Profesora Adjunta Regular del Profesorado de Inglés y de la Licenciatura en Lengua Inglesa de la Facultad de Humanidades de la UNMDP. Miembro del Grupo de Investigación en Idiomas, Educación y Formación Docente (GIIEFOD), cito en CIMED, Centro de Investigaciones Multidisciplinarias en Educación en la UNMDP. Contacto: [mbcalve@mdp.edu.ar](mailto:mbcalve@mdp.edu.ar)

<sup>3</sup> Profesora Adjunta Regular del Profesorado de Inglés y de la Licenciatura en Lengua Inglesa de la Facultad de Humanidades de la UNMDP. Miembro del Grupo de Investigación en Idiomas, Educación y Formación Docente (GIIEFOD), cito en CIMED, Centro de Investigaciones Multidisciplinarias en Educación en la UNMDP. Contacto: [vojeda1704@gmail.com](mailto:vojeda1704@gmail.com)