



REFLEXIÓN, FORMACIÓN Y NARRATIVA. PROFESORES NOVELES ADSCRIPTOS EN LA MATERIA DIDÁCTICA ESPECÍFICA DE GEOGRAFÍA

REFLECTION, TEACHER EDUCATION AND NARRATIVE. NOVICE GRADUATE TEACHING ASSISTANTS IN GEOGRAPHY DIDACTICS

María Inés Blanc¹

María del Rosario Abrego²

Juan Pannuti³

Estela Preziuso⁴

Resumen

La práctica o residencia docente en la carrera de geografía de la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Mar del Plata se realiza casi al finalizar la carrera. La materia se denomina Didáctica Especial y Práctica docente. Un cuatrimestre teórico - práctico, en donde trabajamos los contenidos básicos, diseños curriculares, planificación, recursos, estrategias y actividades, y evaluación, y un cuatrimestre donde los futuros docentes, realizan el trabajo de campo en escuelas secundarias de nuestra ciudad. Este período es complejo ya que los estudiantes deben recurrir a los andamiajes teórico - prácticos que han abordado para diseñar sus planes y secuencias didácticas. Los profesores de la materia revisamos y corregimos los planes, y al fin se produce el ingreso a las aulas, periodo en el cual narramos nuestras observaciones y quienes realizan la práctica narran sus vivencias en el aula a través de diarios reflexivos. La materia además de sus profesores también cuenta con adscriptos. La adscripción en nuestra universidad es un compromiso de formación ad - honorem en que graduados recientes nos acompañan debiendo preparar una clase en el primer cuatrimestre. En este caso hemos propuesto que en el cuatrimestre de práctica (2019) tres de los adscriptos realicen observaciones y narrativas en campo, para contar con la mirada de docentes noveles en su proceso de formación. El objetivo del trabajo es analizar la importancia de la observación y narrativa de clase como una herramienta que intervenga desde la reflexión en la propia formación de estos docentes noveles. Este proceso de investigación cualitativa, hermenéutica, auto-biográfica y narrativa, tiene a la reflexión como principal insumo que propone el compromiso de los profesores noveles en una mirada intersubjetiva sobre la práctica.

Palabras clave: formación; reflexión; adscripción; docentes noveles; narrativas

Summary

Subject-Specific Didactics and Teaching Practice is a course designed for the Geography Teacher Education Programme at the School of Humanities of the State University of Mar del Plata. The course is divided into two major stages: a theoretical-practical four-month period in which the focus is on design, and assessment; and a four-month period where the prospective teachers do fieldwork at secondary schools in our city. The course entails a complex process in which the pre-service teachers must resort to the theoretical-practical framework they have constructed in order to design their didactic sequences. As teacher educators, we supervise lesson plans and when the practicum begins we narrate our classroom observations at the time the pre-service teachers narrate their experiences in their reflective journals. In addition to full



professors, the chair is composed of graduate teaching assistants, since our university is committed to training recent graduates who fulfill supervised instructional responsibilities ad-honorem, such as giving a lesson in the first quarter. In 2019, we proposed that three of the assistants be in charge of classroom observation and narratives in the field during the four-month practicum so as to count on these novice teachers' stance upon their own learning teaching process. The aim of the present study is to analyze the importance of classroom observation and narrative as a tool that mediates teacher development through reflection. Hence, this process of qualitative, hermeneutic, autobiographical and narrative research is centered on reflection as the main input that comprises the commitment of novice teachers in an intersubjective view on teaching practice. core contents such as curriculum design, planning, didactic resources, teaching strategies, activity

Key words: teacher education; reflection; novice teachers; narrative

Recepción: 15/11/2020

Evaluado: 04/12/2020

Aceptación: 27/12/2020

"El saber de la experiencia no está, como el conocimiento científico, fuera de nosotros, sino que sólo tiene sentido en el modo como configura una personalidad, un carácter, una sensibilidad o, en definitiva una forma humana singular, que es a la vez ética (un modo de conducirse) y una estética (un estilo)" (Larrosa, 2002)

Introducción

El desarrollo de la práctica docente en la formación es la síntesis de muchas situaciones que se vinculan con el recorrido de los y las practicantes – residentes dentro de la carrera del profesorado en geografía. Hay posicionamientos epistemológicos disciplinares y también didácticos sobre la enseñanza pero además se trata de un período donde se plantean tensiones, emociones y reflexiones sobre la propia trayectoria del estudiantado y que quedan plasmados en sus narrativas de reflexión sobre la práctica (Blanc y García Ríos, 2018). Este complejo entramado debe ser leído y (de) codificado por sus docentes formadores de la materia Didáctica Específica para el abordaje de la práctica – residencia como la mejor forma de acompañamiento, para que el estudiantado deje de percibirse como tal y comience a vivir su rol profesional ya que consideramos indispensable que empiecen a pensarse como docentes en formación. En esta tarea quienes formamos debemos contribuir a ayudar (les) a repensar (se) y deconstruir (se) de supuestos que se han consolidado como producto de sus biografías formativas y que suelen tener gran peso en las acciones de los y las practicantes. Debemos tener en cuenta que todos estos proceso formativos son performativos para las personas involucradas, ya que la participación e implicación en el "(...) acto de transmisión / adquisición de conocimientos se ponen en contacto inteligencias, voluntades, libertades que entablan comunicación en relaciones funcionales de asimetría, complementariedad y oposición" (Urbano y Yuni 2009, p. 85). Hay un sostenimiento de una experiencia intersubjetiva que involucra "el retorno a la propia experiencia en donde se imprime lo performativo del acto formativo" (Urbano y Yuni, 2009:85). Al efecto dice Alliaud



La formación pasa a ser concebida como un proceso o un trayecto que comprende distintas fases. O sea, la formación docente no se concibe sólo como aquel momento donde la gente recibe una preparación sistemática, formalizada, en instituciones específicas destinadas a ello. Por el contrario, la formación docente se entiende como un proceso que comprende las etapas escolares en las que los docentes fueron alumnos, continúa en lo que se denomina la formación profesional propiamente dicha, y aún, luego de ella, sigue en las escuelas donde los docentes se insertan a trabajar. (Alliaud, 2007, p.8)

Acordamos con las citas en que queremos poner de manifiesto que muchas veces durante el período de prácticas vemos emerger a esta biografía escolar. La idea principal es romper con ese modelo tradicional de la enseñanza para acompañar a los residentes a (des) aprender para volver a construir (se) desde un lugar crítico e innovador, es por ello que los invitamos a reflexionar construyendo día a día su diario de práctica.

Por otra parte la materia también cuenta con profesores noveles adscriptos, este rol que está legitimado en nuestra facultad, en el año 2019 por Ordenanza de Consejo Académico 1751 que reguló su trabajo, tiene la característica de ser ad-honorem. Desde la cátedra se lleva un registro pormenorizado de su participación, que obviamente hace aportes importantes a su propia formación y a su curriculum vitae. Entonces, nos propusimos en el primer cuatrimestre del año 2019, trabajar sobre las primeras experiencias como observadores de los practicantes, de docentes noveles que trabajan como adscriptos en la materia Didáctica Especial y Práctica Docente del Profesorado en Geografía de la Universidad Nacional de Mar del Plata.

Sin duda planteamos un desafío en la manera de investigar las prácticas áulicas de varias formas porque como docentes noveles recién hace un par de años que están trabajando en docencia en escuelas secundarias pero a la vez al ser adscriptos de la materia en la universidad, ya se están formando como formadores de formadores en la educación superior. Nuestro objetivo al incluirlos en la propuesta de investigación es que realicen un recorrido introspectivo que transforme esa mirada novel en instrumento de análisis que se convierta en un aporte a la formación de los residentes pero también a la propia, porque deben reflexionar sobre lo visto y volver a pensarse a sí mismos para poder hacer el trabajo introspectivo. Por otra parte nuestra investigación encuadra en la llamada investigación situada, en el marco de experiencias universitarias en un tiempo y espacio concreto, explorando las dinámicas inter e intrapersonales de los adscriptos con los practicantes como una manera de interpretación de las subjetividades cruzadas (Ojeda y Salandro 2018). Como plantea Souto (2016) relacionar la concepción de formación y sujeto con la escritura y la práctica sobre ella de manera autobiográfica y en formato de relatos de experiencia en el sentido de las representaciones que estas tienen sobre quiénes somos y cómo nos formamos.

Dado que nuestra materia tiene horas dedicadas a docencia y otras a investigación se les propuso a tres adscriptos que realizaran observaciones a practicantes para concretar un trabajo de investigación. Consideramos como plantea Molina Luque que la formación docente "es un entramado entre docencia e investigación" (2009, p. 151), estos procesos interactúan para su mutuo enriquecimiento, por ello desde la cátedra fomentamos el compromiso con una formación más compleja que aporte desde un dinamismo crítico y analice hallazgos y nuevas perspectivas (Molina Luque, 2009). El registro narrativo de esas observaciones será puesto en diálogo con autores y con las propias experiencias áulicas de quienes participan como adscriptos, tanto cuando fueron ellos mismos practicantes como ahora que ya son docentes en funciones, con el propósito de



formarlos en la observación y que se enriquezcan a partir del análisis de las experiencias observadas. Esta situación intersubjetiva de posiciones funcionales que se manifiestan en los roles asumidos, deja huellas en las relaciones vinculares y así (de) vienen "(...) apropiaciones formadoras de experiencias subjetivas transformadoras" (Urbano y Yuni, 2009, p. 86). Andrea Alliaud plantea que la enseñanza puede ser considerada como una profesión que tiene su centro de actuación en las almas de los otros, enseñar es un acto que genera producción y los que enseñan son productores o transformadores de otros. Es decir la enseñanza se trata de la transformación de las personas en algo diferente a lo que eran en su destino (2017). Esa es la mirada que consideramos enriquecedora en esta propuesta en cuestión.

Nuestra meta es resaltar la individualidad desde donde fueron realizados los registros y la diversidad de interpretación que cada uno haga de lo observado ya que cada asdcripto hará un análisis de su registro etnográfico de observación (Blanc, 2019). A partir de ahí se realizará un recorrido de interpretación de las narraciones.

Marco conceptual

Desde la perspectiva conceptual un apartado que merece atención es el de la reflexión. Para ello vamos a trabajar desde un clásico que es *El profesional reflexivo* de Schön (1998) para contextualizar la propuesta. Para el autor la práctica se caracteriza por la incertidumbre, la complejidad, la inestabilidad, la singularidad y también el conflicto de valores. Desde su mirada no es adecuada la perspectiva técnica para la gestión de problemáticas del aula, ve a la profesión docente como una actividad reflexiva y artística con algún tipo de aplicaciones técnicas. Por todo lo expuesto se propone la búsqueda de una epistemología que enmarque estos procesos intuitivos de los profesionales docentes. Esta orientación hacia la reflexión en acción en la que se ubica Schön, entre otros, tiene el objetivo de profesionalizar al docente y superar que la práctica esté supeditada a un conocimiento científico considerado superior. Adherimos a la idea del autor acerca de que el éxito del docente depende de la habilidad en el manejo de situaciones problemáticas y complejas dentro del aula escolar. El autor concibe a la reflexión como una forma de conocimiento en sí misma, un análisis que orienta la acción, donde el conocimiento teórico es un instrumento del proceso reflexivo que se manifiesta como significativo en el momento en que se imbrica con esquemas de pensamiento genéricos activados por la práctica misma (Schön, 1998).

Si bien el autor es un clásico referente del proceso reflexivo mucho se ha escrito al respecto y contamos con autores nacionales para profundizar en relación a la práctica de la reflexión desde la perspectiva narrativa como Marta Souto. Ella nos plantea que escribir nos refleja, construimos socialmente escribiendo desde un lugar en el que el adentro y el afuera juegan en nuestra mente para en la construcción de lo vivido. Hay un trabajo con la memoria que da cuenta de creencias, emociones, sentimientos, ideología, sensaciones sobre lo vivido, una reconstrucción experiencial (2016).

Respecto al proceso de pasar por la práctica docente en la formación inicial sabemos que no es nuevo y que ha ido variando con el tiempo y las diferentes carreras y sus modelos curriculares. Hemos visto la intensificación de la formación práctica como una transformación potencial de un docente ingenuo, aplicador en el mejor de los casos de modelos de su propia biografía escolar, o intuitivo en el sentido bueno y malo que el término puede tener, sea usando el sentido común o no.

En algún caso, estas propuestas formativas y las prácticas que de ellas derivan resultaron necesarias para lograr que maestros y profesores aprendan a enseñar; sin



embargo, la mayoría de las veces demostraron sus limitaciones. Por más capacitación, actualización o perfeccionamiento que reciban, los docentes parecen resistentes (¿impermeables?) a la hora de plasmar en las aulas lo que aprendieron en los espacios de formación. Así, lo que prima en las situaciones de enseñanza suele ser lo que sabían, producto de lo que alguna vez aprendieron de su propia biografía escolar, lo que les resulta o resultó a lo largo de su trayectoria laboral o simplemente lo que les «sale» como mezcla de todo ello. (Alliaud 2017, p. 330)

Intentaremos desentrañar este entramado que deriva de la situación de residencia con variados actores involucrados en la misma. Los espacios curriculares destinados a las prácticas han cobrado protagonismo, este campo de la formación ha logrado un tratamiento diferencial. A pesar de que en diferentes instituciones de formación superior se usan los *modelos concurrentes*, que son formatos de materias pedagógico - didácticas en paralelo al aprendizaje académico disciplinar, en nuestra carrera de profesorado aún se la ubica casi al final del plan de estudio y en dos cuatrimestres por lo que hay que luchar por la incorporación de diferentes dimensiones del quehacer profesional específico. Sí se cuenta con el aporte del ciclo pedagógico común a la mayoría de los profesorados en nuestra facultad, que allana el camino para la didáctica específica. De cualquier manera su tratamiento contextualizado, es decir la práctica situada, van en el sentido de formar docentes que puedan desempeñarse en contextos y escenarios educativos reales (Alliaud, 2017; Blanc y García Ríos, 2018).

Marco metodológico

Nuestro trabajo está encuadrado en la investigación cualitativa, narrativa, hermenéutica y (auto) biográfica. Denzin y Lincoln plantean a la investigación cualitativa desde un lugar de encuentro de prácticas de interpretación que no privilegian una única forma de abordaje de lo investigado. Hay una sensibilidad de acercamiento a un espacio de discusión válido como aproximación a la ciencia social que se implica en esa misma sensibilidad (Denzin y Lincoln, 2015).

Por su parte, el enfoque narrativo y biográfico presenta a la cultura como texto a interpretar, han colaborado con el despliegue y la comprensión del universo de las representaciones y han posibilitado, a partir del giro hermenéutico, asistir a la búsqueda y recreación del sentido de la experiencia humana. La narrativa en la investigación educativa implica considerar que los seres humanos viven y narran experiencias relatadas donde participan de forma co-autoral y a la vez, son personajes. Experimentar la narrativa implica explorar formas de vivenciar al mundo, en este caso al observado. Consideramos a la indagación narrativa como metodología de investigación de corte cualitativo para abordar a los fenómenos contados. El empleo de textos de campo narrativos, que han sido recogidos para investigar el fenómeno, nos ayuda a la interpretación en la materialidad de los relatos y en sus formas de conocerlos, no solo como técnicas de recolección (1990 Connelly y Clandinin). Es una forma de conjugar la investigación y las prácticas desde la movilización de los propios sujetos a partir de la invocación a narrarse (2019 Branda y Porta). Una investigación narrativa, dice García Huidobro (2015) se construye a partir del diálogo con los otros/as y entendemos que también se incluye el diálogo con uno mismo (inter e intrapersonal). La autora centra su atención en la tensión sobre el giro afectivo y el erótico cuando a través de la sensibilidad y empatía nos vemos afrontando encuentros que provoquen la apertura y el compartir de experiencias y sentimientos. Un *bricoleur* donde se "entrecruzan tiempos, relatos, acciones, voces, gestos, reflexiones, expresiones, sentidos y comprensiones. Técnicas de las narraciones biográficas" (García Huidobro,



2015:161; Suarez 2020 Seminario Doctorado; Porta 2020 Seminario Doctorado). Tener en cuenta la historia de la propia vida, suele constituirse en un vehículo que permite tomar distancia, objetivar esa experiencia para convertirla de esta manera en objeto de reflexión e investigación. Hablamos de docentes que por un momento escapan del cotidiano ajetreo de la vida en las aulas para poder explorar y resignificar sus experiencias vivenciales. Caporossi, (2009) y Bolívar, Domingo y Fernández (2001) al analizar este proceso, nos dan argumentos para decir que cuando entra en acción la reflexión, aparece la cierta posibilidad de romper con nuestra visión de nosotros mismos y poder así avanzar hacia otro lugar.

La acción de observar, narrar y narrarse

A continuación vamos a mostrar el resultado del análisis que los tres adscriptos hicieron con su observación de la clase de practicantes. Ya hemos aclarado que trabajamos con metodología narrativa y veremos en cada uno la marca de su nivel de experticia, de su intención por profundizar en la tarea encomendada, y sus características personales y de formación. También su timidez o su toma de riesgo en escribir estas palabras, para algunos las primeras en trabajo de investigación. Vamos a rescatar de cada narrativa un par de *momentos* que nos aporten desde el acto de reflexión y su conexión con la formación, objeto principal de investigación en este trabajo. Queremos señalar que no quisimos hacer demasiados recortes, la consigna era ser concisos y escribir no más de dos carillas, los párrafos resaltados en negrita son los que más nos hacen pensar en un sentido de reflexión y formación.

Los dejamos con ellos en primera persona (cada uno tituló su narrativa)

Estela

Construyendo desde las observaciones

En marzo del corriente año me sumo como adscripta a la cátedra de Didáctica Especial y Práctica Docente para los y las estudiantes del profesorado en Geografía;

El adentrarme en ese colegio fue una experiencia muy enriquecedora para mí, como docente novel era la primera vez que me acercaba a una escuela en uno de los barrios "alejados" de la ciudad con las condiciones edilicias relativamente estables, pero con los materiales justos y necesarios para llevar adelante las actividades escolares.

*Una pequeña comunidad educativa, con directivos y docente muy allegados al grupo de estudiantes. En el instante que ingresamos al aula con el practicante, se observa que el segundo año tenía **muchos estudiantes repitentes**, al comenzar la clase ya se **puede evidenciar dificultades académicas** de los chicos y chicas que se encontraban en el curso.*

*En este contexto, y estando en ese instante dentro del aula se me viene a la cabeza "**que difícil hacer las prácticas acá**", a pesar de tener experiencia en la docencia nunca me encontré en una escuela periférica con las situaciones que se evidenciaban allí. Pero **más allá de los contextos, me resultaba interesante poder reflexionar sobre la importancia de la corporalidad y el orden a la hora de realizar el trabajo docente.***

Muchos residentes tienen fallas en el pizarrón, escriben de una manera desordenada que no ayuda al grupo de educandos a comprender (sobre todo en el ciclo básico de la secundaria).

***Desde mis observaciones** en esta residencia **insistí cada día más conmigo misma para transmitir de forma clara cuando escribo** una idea, cuanto lugar ocupa, que no se superpongan las oraciones. Sí, capaz resulte algo obvio, pero no lo es.*

*Otra cuestión que pude construir y trabajar en mi labor docente actual a través de las observaciones fue: **replantear todas mis clases con los recursos que contaba el residente. Esta cuestión no es ajena al contexto donde se encuentra la educación argentina hoy, entendiéndolo que existe una gran brecha entre las escuelas de gestión estatal y las escuelas de gestión privada.** En mi caso, desde el año 2015 comencé a*



*ejercer la labor docente en una institución privada donde se cuenta con diferentes recursos físicos y tecnológicos para llevar adelante diferentes propuestas de clase, y por otro lado (y no menor) el grupo de estudiantes que recuren a este tipo de instituciones tienen la posibilidad de llevar cualquier elemento (cartulina, diario, plastilina, etc.) que se pida para concretar una actividad. Por lo tanto, **aunque en la formación docente nos explican todo el tiempo sobre las diferentes realidades y contextos en los que nos vamos a encontrar a la hora de concretar una secuencia didáctica, el percibirlo desde una situación cercana nos hace comprender más cada concepto e inmediatamente construir nuevas estrategias para ese grupo que se encuentra con menos recursos propios y reducidas posibilidades desde los recursos escolares.***

*Es así como **la formación de un docente no se termina solo en su experiencia de residencias, sino que es a través de las observaciones y el intercambio que se puede hacer entre practicantes y quienes los observamos que nos podemos enriquecer de reflexiones e ideas concretas para llevar a nuestras prácticas.***

Estela hace recién sus primeras *armas* como adscripta, aun es tímida, aun busca su lugar pidiendo permiso con su mirada. Siempre ha sido respetuosa como pocos en una sociedad cada vez más igualitaria en los tratos y se nota ese momento de *¿puedo?* Y sí puede, porque es su trabajo continuo y meticuloso fruto de su responsabilidad. Los pasajes rescatados de la narrativa de Estela nos remiten su vivencia de observación desde las primeras experiencias de iniciación a la docencia, donde se entrecruzan expectativas y deseos, temores y dudas de cara a intervenciones exitosas en la construcción de aprendizajes significativos (Aiello y Fernández Coria, 2015). En palabras de Souto (2016) se cuenta algo que pasa, que pasó, sin copias ni traducciones, hay una reinención del presente, un darse cuenta. Una verdadera aproximación a una realidad otra, marcada en la mirada tal vez ingenua de Estela, pero no por ello menos comprometida, la vista de la corporalidad como elemento comunicativo, como determinante de las marcas de las cartografías de tiempo y espacio de las diferencias culturales. Finalmente una verdadera toma de consciencia a partir de la vivencia, había escuchado acerca de esta realidad, hoy la ve.

Charo

Docente Novel observando.

(...)

Esta experiencia, como primer acercamiento a objetivar clases de otros, significó una intuitiva comparación con mi propia experiencia realizada hace unos años. Por lo tanto, mi primera reacción significó revisar mis vivencias en ese lugar, recordar qué sentí, qué pensé y qué hice.

*Mientras llegaba a la primera observación, primero tuve que posicionarme **en el rol de observadora, tratando de empatizar con la idea de clase planteada por la practicante.** Este momento **significó un desafío.** En primer lugar, por la importancia que adquieren **las prácticas para el docente en formación, ya que significa un momento de transformación y un momento bisagra entre el ser estudiante y ser docente.** En segundo lugar, por la **dificultad de adoptar el rol pasivo de observadora, tratando solo de atestiguar lo que se vive en ese aula.***

*Al empezar la clase, enseguida pude empezar a **reflexionar alrededor de las coincidencias que tenía con la practicante. Esas memorias que había sacado a la luz sobre mis propias prácticas e inicios daban vuelta en mi mente mientras tomaba nota del desarrollo de la clase.***

*Mi primera idea al analizar la clase fue simplemente **detectar aciertos y desaciertos** de su clase. Sin embargo, en una reflexión más profunda, pude darme cuenta que esos desaciertos*



eran comunes en las dos y que yo, en mi corto recorrido como docente, estoy corrigiendo.

Esa reflexión me hizo darme cuenta que existen lugares comunes en los que los docentes en formación caemos en la vorágine y el contexto de las prácticas. Quizás algunas son nimiedades, como el descuido de la fecha y el título en el pizarrón, pero otras apuntan mayormente a la planificación de la clase: el desborde de recursos, la dificultosa adecuación de los contenidos al año específico en el que se trabaja.

Es así que la observación de una clase, a través de una mirada atenta a cada momento de los procesos enseñanza y aprendizaje que se da en el aula permite una mirada retrospectiva del propio momento de formación docente. La característica de perpetuidad de la formación docente significa que cada oportunidad signifique un momento más de repensar nuestras propias prácticas.

La observación a docentes en formación significó identificar el camino que he recorrido desde aquel momento, de estudiante, de practicante. Pude ponderar mis avances y lo que aún me queda por recorrer. Además mi futuro como docente formadora, sé que significará poder despegarme de mi propia experiencia, y al identificar los lugares comunes será más fácil poder orientar a los practicantes.

La potencia de la narrativa de Charo nos muestra una observación, clara, concisa y aleccionadora. Algunos de sus dichos nos permiten hacer una mejor interpretación de la transformación que ella misma manifiesta. Acá vemos como quien investiga (Charo) forma parte del proceso, es intérprete de su propia narración, vemos manifiesta la implicancia. De esto se desprende, también, que los relatos están siempre situados en relación con otros (Clandinin, 1990). Además se evidencia una intencionalidad de analizar zonas de escritura personales a través de las que los docentes revisan su relación con la historia, sus prácticas y representaciones cristalizadas en su memoria y también su conocimiento en un sentido potenciador de mejores prácticas docentes (Gatti y Zatti, 2015). Lo autobiográfico reflexivo ayuda a la reconstrucción del sujeto autor mismo, hay una necesidad de abrir la comprensión del relato sobre el sí mismo desde dimensiones amplias de lo social, moral y cultural. Conocer mejor a los otros al mirarse a sí mismo (Souto, 2016). Hay una connotación muy fuerte en la escritura de Charo en referencia a lo que la autora denomina perspectiva antropológica y social que aporta a la biografización. Allí lo individual se conjuga con lo social en una imbricación de relaciones de subjetivación cruzada.

Panu

Me llamo Juan, Soy docente de Geografía, (...)

Es en este marco que se nos posibilita la experiencia de acompañar y observar junto a los/as docentes de la cátedra el trayecto formativo de los/as estudiantes que cursaban dicho espacio. En el transcurrir del cuatrimestre tanto yo, como otras/os adscriptos nos veíamos inmersos en intercambios con los docentes en formación, en donde los mismos evidenciaban inquietudes, pedían ayuda con algún recurso o estrategia o simplemente nos unía un lazo afectivo que permitía un mayor sinceramiento en relación a lo acontecido en la práctica. En este sentido, creo que fueron múltiples causales los que permitieron este desarrollo. Por un lado, los vínculos existentes entre los integrantes de la cátedra basados en la confianza y reciprocidad que me y nos permitieron posicionarnos en un rol activo dentro del proceso que transitan los estudiantes. Por otro lado, puede ver que la cercanía en torno a las experiencias y sensaciones con los/as estudiantes vivían, nos permitían enriquecer su práctica desde un punto de vista diverso pero no contrario al de los y las docentes.

Todo este proceso de acompañamiento se daba a priori, durante y a posteriori a sus residencias. En este sentido, otro aspecto a recalcar de la experiencia vivida es el hecho de



*tener que ir a observar a los/as estudiantes con todo lo que ello conlleva. Ahora, ¿por qué le doy un mote de importancia a la observación? **Creo que el acto de observar y más en el marco de una residencia no es inerte, despierta en el docente en formación, en el docente co-formador y en los estudiantes, prácticas y discursos que no serían los mismos. Ya que, en ellos, nosotros también mediamos e influimos al estar zambullidos en la dinámica propia de la clase. En este sentido, tenía el temor de que mi presencia influyera negativamente en el residente, sensaciones y pensamientos que se volvían palabras como: "despreocúpate que no te estoy evaluando; todo va bien, me gusta mucho tu clase", querían salvar esa sensación de no saber qué hacer. Me hacía preguntas como: "¿estaré escribiendo demasiado? ¿Pensaré que estoy escribiendo algo negativo?" Eran recurrentes a la hora de observar. Por esto, recalco que cada práctica profesional y más aún, las prácticas profesionales docentes son contextualizadas, por los marcos institucionales en donde se gestan, por los actores que están inmersos en ella y por las tramas vitales que caminan las personas que la conforman. En conclusión, creo que nuestra praxis docente al ser tan diversa nos posiciona siempre desde diferentes ángulos y aristas. En este sentido verbos como acompañar, observar, escribir, mirar, crear, investigar comparten un rasgo en común, no estar conjugados en ningún tiempo verbal y esto no es inocente, ya que observar, acompañar, escribir, mirar, crear, investigar en mi práctica docente no tiene un espacio temporal sino que todas estas acciones se yuxtaponen y tensionan en la cotidianidad de mi ser docente.***

Juan es el docente con mayor experiencia del grupo y además está transitando una Maestría en Práctica, y se nota en su escritura. Tiene una interesante habilidad para ponerse en el lugar del practicante, buceando en sus emociones, desde un lugar que tal vez es personal, pero empático. Sus apreciaciones y su narrativa van más en un sentido generalista, de lo que una observación a practicantes representa, son más reflexiones personales y epistémicas que observación propiamente dicha. No se evidencia un proceso reflexivo propio, sino un análisis de lo que representa ser un formador de formadores. El convertirse en docente es un largo camino, un devenir en palabras de Menghini (2015), que está acompañado de una cronología que parte sus propios inicios como estudiante para terminar en diferentes contextos institucionales de formación y práctica. Además, la escritura que Juan propone sobre lo observado, como plantea Souto, "(...) es formativa porque devela, significa, abre sentidos, porque desenlaza proceso reflexivos y expresivos que abarcan significados conscientes e inconscientes" (2016, p. 55). Como dice Juan siempre una práctica situada, no perdiendo de vista que el proceso de construcción de la personalidad docente abrevia de muchas aguadas.

Conclusiones

Consideramos cumplidos nuestros objetivos iniciales. El desarrollo de las observaciones de clase a practicantes generó tres textos narrativos, atravesados por situaciones personales que les dan matices diferentes. Pero eso es parte de la narrativa y la doble interpretación generada cuando se observa y se narra desde la propia subjetividad. Hacerse docente trabajando de docente, hacerse docente participando en una materia de formación, hacerse docente investigando.

Como formadores de docentes tenemos siempre una preocupación que tiene que ver con el bagaje que traen al momento de las prácticas, quienes estudian el profesorado, como también, de qué manera se han formado en su paso por las aulas universitarias y cuáles son las decisiones que toman al momento de diseñar sus clases (2019 Branda y Porta). El apoyo de adscriptos en esos momentos y la posibilidad de que luego fueran a observar a practicantes creemos que interpela, en un camino de ida y vuelta, a los



participantes en cuestión, y resulta sumamente enriquecedor y performativo. Como nos dice Alliaud "En el caso de la enseñanza, hay un oficio que transmitir y un oficio de transmisión, hay una unidad que puede brindar cohesión a la formación: se trata de la práctica de enseñar" (2017:95). Consideramos como plantea también la autora que debemos abogar por una concepción formativa que no deje desvalidos a profesores recién graduados pensando que no tienen herramientas para enfrentarse al aula (Alliaud 2017). La intención de la materia y de estos procesos de acercamiento a la investigación narrativa desde los integrantes de la misma va en ese sentido. Una formación por y para la formación, reflexión que abone las propuestas de trabajo en un camino de introspección en que mirando al otro me miro a mí mismo, avanzo y me transformo.

Referencias bibliográficas

- AIELLO, B y FERNANDEZ CORIA, C. (2015). Experiencias de iniciación en la docencia. En: *Docentes principiantes. Aventuras y desventuras de los inicios de la enseñanza*. Menghini y Negrin (comps). Capítulo IV. Buenos Aires: Noveduc
- ALLIAUD, A (2007). La biografía escolar en el desempeño de los docentes. N° 22 SERIE "DOCUMENTOS DE TRABAJO" ESCUELA DE EDUCACIÓN. Buenos Aires: Universidad de San Andrés.
- ALLIAUD, A. (2017). Los artesanos de la enseñanza. Acerca de la formación de maestros con oficio. Buenos Aires: Paidós
- BLANC, M y GARCÍA RÍOS, D (2018). "La reflexión sobre la práctica docente durante la residencia. Mirada introspectiva hacia la buena enseñanza", en: Los aportes de la didáctica de las ciencias sociales, de la historia y de la geografía a la formación de la ciudadanía en los contextos iberoamericanos. Coordinación general de Miguel Angel Jara; Graciela Funes; Fabiana Ertola y María Cristina Nin Universidad Comahue ISBN Archivo Digital: descarga ISBN 978-987-42-9448-7 (pp 101 – 109). <http://didactica-ciencias-sociales.org/wp-content/uploads/2019/02/LibroSerieActas.-Parte-3a.pdf>
- BLANC, M. (2019). Registro etnográfico y narración en la observación de clases de Geografía. Búsqueda de la Buena Enseñanza. En: Revista de Educación N° 16 (2019) ISSN 1853-1318 y en línea 1853-1316(pp193-209) http://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/issue/view/174
- BRANDA, S. y PORTA, L. (2019). Historias escolares y relatos de estudiantes del Profesorado de Inglés: Amor por la docencia. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/38622>
- BOLÍVAR, A., DOMINGO, J. y FERNÁNDEZ, M. (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología*. Madrid, España: La Muralla.
- CAPOROSI, A. (2009). *La narrativa como dispositivo para la construcción del conocimiento profesional de las prácticas docentes. Los dispositivos para la formación en las prácticas profesionales* (pp. 107-149). Rosario, Argentina: Homo Sapiens.
- CONNELLY, M & CLANDININ, J. (1990). Stories of Experience and Narrative Inquiry En: Educational Researcher, Vol. 19, No. 5 (Jun. - Jul., 1990), pp. 2-14 Published by: American Educational Research Association
- DENZIN, N. y LINCOLN, Y. (2015). *Manual de Investigación cualitativa I*. Barcelona: Gedisa



- GATTI, V. y ZATTI, M. (2015). Pensar las prácticas de enseñanza a partir de los informes narrativos. *Clio & asociados* (21), 319-330. En *Memoria Académica*. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.8208/pr.8208.pdf
- GARCÍA-HUIDOBRO MUNITA, R. (2016). La narrativa como método desencadenante y producción teórica en la investigación cualitativa. En: *EMPIRIA. Revista de Metodología de las Ciencias Sociales*, núm. 34, mayo-agosto, 2016, pp. 155-177 Madrid, España: Universidad Nacional de Educación a Distancia
- MENGHINI, R. (2015). La investigación situada, docentes principiantes y desarrollo profesional. En: *Docentes principiantes. Aventuras y desventuras de los inicios de la enseñanza*. Menghini y Negrin (comps). Capítulo I. Buenos Aires: Noveduc
- MOLINA LUQUE, F. (2009). La formación docente y sus desafíos en una perspectiva de interculturalidad. En: Yuni, J. (comp.) *La formación docente. Complejidad y ausencias*. Córdoba: ENCUENTRO Grupo Editor
- OJEDA, V. y SALANDRO, L. (2018) Adscripción a la docencia en la carrera del Profesorado de Inglés: práctica de afiliación y de formación docente *Praxis educativa*, Vol. 22, N° 1; enero-abril 2018- ISSN 0328-9702 (impreso) y 2313-934 X (en línea), pp. 73-81
- PORTA, L (2020). Seminario doctorado en Educación. Programa Específico de Formación en Investigación Narrativa y (Auto) Biográfica en Educación
- SCHÖN, D. (1998) *El profesional reflexivo*. Barcelona: Paidós
- SOUTO, M. (2016). *Pliegues de la formación*. Buenos Aires: Homo Sapiens
- SUÁREZ, D. (2020). Seminario doctorado. Programa Específico de Formación en Investigación Narrativa y (Auto) Biográfica en Educación
- URBANO, C y YUNI, J. (2009). Procesos formativos: retornos de la experiencia intersubjetiva. En: Yuni, J. (comp.) *La formación docente. Complejidades y ausencias*. Córdoba: ENCUENTRO Grupo Editor

Notas

¹ Universidad Nacional de Mar del Plata miblancfacultad@gmail.com

² Universidad Nacional de Mar del Plata charoabrego@hotmail.com.ar

³ Universidad Nacional de Mar del Plata jj.pannuti@gmail.com

⁴ Universidad Nacional de Mar del Plata preziusoestela@gmail.com