

Valor de la narrativa en la formación de maestros

Nilda Pérez Taboada
Héctor Rausch*

Introducción

Trabajar en la formación de maestros impone una gran responsabilidad para quienes estamos en ello. Los nuevos maestros tendrán en sus manos el futuro y estarán inmersos en una tarea que Bruner (1997:62) califica de "arriesgada", "ya que refuerza el sentido de la posibilidad".

A partir del concepto de maestro como "práctico reflexivo" y sabedores de los beneficios que el permitir espacios para la reflexión a través de la redacción de diarios, "*learning logs*" y discusiones (Pérez Taboada, 1999) brinda, decidimos reforzar este tipo de pensamiento a través de narraciones, historias, "contadas desde la perspectiva de una norma" provista por nosotros y que fueran "el medio para ofrecer sus excusas" (Bruner, 1997:113).

Pensamos, entonces, en el valor de una "biografía escolar", elaborada a partir de disparadores (Rausch, 1998, cfr. Recursos materiales) suministrados por la cátedra, para que los relatos resultantes fueran "epifanías de lo ordinario" (Joya, cit. en Bruner, 1998:25).

Somos conscientes de que, durante los años de formación, nuestros alumnos ejercitan reiteradamente el pensamiento lógico-científico, no así el narrativo, siendo que, este último, los ayudaría, a través de las producciones resultantes y de la posterior lectura, análisis y discusión, hecha en clase, a "construir una identidad y encontrar un lugar en la cultura propia" (Bruner, 1997: 67).

Sabemos también que, una vez ubicados en la tarea docente, existe una tendencia a "enseñar como nos enseñaron", antes que "enseñar como nos enseñaron a enseñar". Entonces, "sólo remontándose a sus orígenes, será posible encarar acciones que hagan más que recrear las prácticas que experimentaron" (Feldman, 1999:97). Surge así "el papel de las biografías escolares de un sujeto como estructurante de sus formas de hacer y de pensar" (Feldman, 1999:96).

Ahora bien, pensamos que esas formas adquiridas durante los años de escolaridad sufren modificaciones durante los años de formación docente y es así que intentamos una comparación entre lo reflexionado al inicio de la carrera docente y al final de la misma. Consideramos valioso el instrumento elegido (aunque no es el único referente que analizamos) ya que coincidimos con Feldman (1999:100) que "más que un acto de descubrimiento de lo que tenía y no sabía que tenía, se trata de un acto de invención mediante un activo proceso de diseño de posibilidades y búsqueda de alternativas disparado por el proceso reflexivo".

* Nilda Pérez Taboada es Magister en Ciencias de la Educación (EE.UU.), autora de libros sobre Lectura y Habilidades para estudiar. Docente en el Nivel Terciario en el área de Didáctica y Metodología de la Enseñanza. Héctor Rausch es licenciado en Ciencias de la Educación, maestrando en la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. Docente en el Nivel Terciario en el área de Didáctica y Construcción de la Práctica Docente.

Estructuramos, entonces, la acción, de la siguiente manera:

Diseño de la experiencia

Denominación del proyecto

- ◆ "Valor de la narrativa en la formación de maestros".

Caracterización

Descripción

Se trata de una experiencia en la formación docente de grado; en la que se discuten, contrastan y valoran narraciones relacionadas con la historia y el desempeño en la escuela. Utilizando instrumentos similares: biografía escolar, diarios, informes de maestros orientadores de prácticas; se elabora un análisis en el primer año de la carrera docente que es comparado con otro, hecho en el tercer año.

Fundamentación

"Obviamente, si la narración se va a convertir en un instrumento de la mente al servicio de la creación de significado, requiere trabajo de nuestra parte" (Bruner, 1997, 61). Este aprendizaje, que a veces descuidamos, nos parece esencial para aprender a ser maestros. Sin descuidar otras dimensiones, creemos que "al narrar las propias experiencias" también se aprende y debemos generar espacios para ello.

Estamos convencidos de que la formación de actitudes flexibles para la enseñanza y el aprendizaje, están necesitadas de reflexión casi cotidiana en contextos preocupados por la tensión generada por la teoría y la práctica.

Objetivos

- ◆ Detectar y valorar el crecimiento logrado a lo largo de la Formación Académica, reforzado en los espacios de la Fundamentación y de la Construcción de la Práctica Docente; con la realización, análisis y discusión de biografías escolares y redacción de diarios.
- ◆ Articular el trabajo entre las cátedras, permitiendo espacios de reflexión y discusión, en los que por medio de la narración se analicen y actualicen significados.
- ◆ Reflexionar acerca de la propia historia escolar; revisando supuestos, proponiendo alternativas y generando nuevas propuestas de intervención docente.

Destinatarios

Son alumnos del Profesorado en EGB 1 y 2, del Instituto Superior Juan XXIII de Bahía Blanca, Provincia de Buenos Aires.

Localización física

La elaboración y discusión de biografías escolares y la redacción de diarios se realiza en la Institución Formadora en los Espacios Curriculares de Construcción de la Práctica Docente. Los informes de los maestros orientadores surgen a partir de períodos de práctica hechos en las Escuelas Destino.

Recursos materiales

Biografías y categorías para su análisis

- Pienso que lo que aprendí en la escuela fue...
- En el aspecto intelectual cuento con...
- Mis mayores carencias están relacionadas con...
- Pasando juicio crítico a mi experiencia escolar encuentro que...
- Cuando sea docente voy a tener en cuenta que...
- La escuela me limitó en...
- Si pudiese modificar algo del sistema educativo, comenzaría por...
- Los elementos metodológicos (métodos, estrategias, etc.) que la escuela me dejó...
- Lo que más admiro de un docente es...
- El peor recuerdo de mi relación con un docente...

A efectos del posterior análisis hemos dividido los disparadores en las siguientes categorías:

- **Ámbito del conocimiento:** 2 - 3
- **Ámbito de los afectos:** 9 - 10
- **Ámbito de la acción profesional:** 4 - 7 - 8
- **Ámbito de del crecimiento personal:** 1- 6
- **Ámbito de la entrega personal:** 5.

Diarios

Se trata de una forma ya experimentada (Pérez Taboada, 1999:8) en la que los alumnos, en este caso practicantes, mantienen un "diario" (Glasgow, 1997): al finalizar cada sesión de práctica, redactan la entrada correspondiente a la fecha, lo que supone hacer una reflexión sobre lo actuado. Los estudiantes utilizan hojas sueltas, en cuyo margen anotan un seudónimo, de modo que el profesor pueda hacer un seguimiento de las entradas sin interferir con la intimidad de sus autores.

Informes de los maestros orientadores

Dada la importancia del rol del maestro que acompaña a los alumnos practicantes, le pedimos un informe al finalizar cada una de las prácticas. Algunas categorías para consignar lo observado son: aspectos formales, recuperación de saberes previos, claridad en la exposición y en la formulación de consignas, creatividad en la propuesta didáctica, planteo y realización de la evaluación, aspectos vinculares y conocimiento e inserción institucional.

Biografías escolares

A partir de los disparadores provistos ya mencionados (ver "recursos materiales") los alumnos narraron su autobiografía en dos oportunidades separadas por años de formación académica (mayo de 1998 y julio de 2000).

Las producciones (anónimas) fueron analizadas comparativamente a partir de las categorías elaboradas y ya presentadas (ver "recursos materiales").

De la comparación efectuada surgen situaciones ilustradas por los testimonios que siguen:

◆ Ámbito del conocimiento

En cuanto a los logros y las carencias:

"Creo que en el aspecto intelectual tengo conocimientos afianzados (aunque siempre parecen que no son suficientes), puedo comprender rápidamente, relacionar, etc." (J.S., 1er. año).

"Mis carencias están relacionadas en cuanto, a lo que sé, si lo sé bien, y si sé lo suficiente" (M.B., 1er. año).

Mientras que en algunos casos existe percepción adecuada de las fortalezas intelectuales, y es valorada convenientemente; M.B. expresa un déficit claro en los aspectos metacognitivos. Llama la atención la afirmación de N.C. respecto a su escolaridad:

"...fue una época hermosa pero poco exigente" N.C. (1er. año).

Estas y otras afirmaciones similares fueron repetidas durante las discusiones de primer año.

En los registros de tercer año aparece:

"...cuento con estrategias de estudio que me son muy útiles para organizar mi pensamiento..." (I. Y)

"...cuento hoy con muchos conocimientos y experiencias que me han permitido cada día comprender mejor no sólo lo que ocurre a mi alrededor, el mundo en el que vivo, a las demás personas, sino también a mí misma" (J.Y).

La etapa de formación colaboró en la construcción de lo que C.F. (3er. año) denomina "un lector competente que puede organizar el material que debe aprender", coincidiendo con sus compañeros en el logro de competencias útiles para la comprensión de textos pero también del mundo y de sí mismos.

Sin embargo también aparecen algunas carencias:

" ... un mayor control del tiempo para cada tarea" "...la necesidad de adaptar a la práctica el caudal de conocimientos a enseñar, integrándolos a los valores y actitudes que hay que transmitir" (J. Y.) .

◆ **Ámbito de los afectos**

Es interesante destacar, en este ámbito, pocas modificaciones en las valoraciones entre ambos años. Los valores que se manifiestan como importantes al comienzo de la carrera docente, en general, vuelven a aparecer en la última etapa.

"...la constancia y valor que tienen al enfrentar las dificultades y sin embargo continuar su ardua tarea educativa" (S.C., 1er. año).

"...las formas antiguas y poco dinámicas de dar clases, al igual que el desinterés por sus alumnos" (M.B., 1er. año).

"...su amor por lo que hace, su entrega" "... su interés por saber qué les pasa a sus alumnos" (G. R., 3er. año).

"la dedicación, voluntad, esfuerzo y cariño con que hace su labor" (J.L., 3er. año).

En el ámbito de los afectos propusimos narrar tanto las dimensiones positivas como negativas del rol docente. Es notable la aparición, en unas y otras, de afirmaciones relacionadas con el área de las opciones metodológicas; como así también algunas relacionadas con lo que se espera en torno a actitudes y valores.

"El peor recuerdo...las formas antiguas y poco dinámicas de dar clases, al igual que el desinterés por sus alumnos" (C.V., 3er. año).

◆ **Ámbito de la acción profesional**

Orienta la reflexión hacia cambios en el Sistema Educativo. Si bien aparece un interesante principio respecto a la igualdad de oportunidades, otros proponen cambios en el Sistema pero comenzando por el docente y la escuela. Al final de la formación se retoman algunas preocupaciones, pero se profundizan otras.

Se expresan así:

"...buscar la forma de dar igualdad de oportunidades para que todos puedan acceder a la educación" (H.R., 1er. año).

"...comenzaría por ser un poco más exigente en el estudio para que haya un buen nivel, trataría de dar bibliografía en clase... daría una buena base de inglés y computación (R.S., 1er. año).

"Rever y adaptar a la realidad los saberes que se consideran útiles" ... "controlar la calidad de la enseñanza brindada" ... "poner espacios dedicados al análisis de situaciones problemáticas, tanto de aprendizaje como de relación y comportamiento de los alumnos... espacios en los que no somos formados integralmente" (J.Y., 3er. año).

"Los elementos metodológicos que me dejó la escuela están relacionados con el trabajo en grupo" (M.C.H., 1er. año).

Son altamente valoradas las estrategias de aprendizaje para mejorar la comprensión. En lo personal se rescata el aprendizaje de la organización y planificación de tiempos de trabajo. Es notable la afirmación respecto al aprendizaje de las interacciones con otros, no poseemos datos que confirmen si se apunta al trabajo cooperativo.

Recogemos como alentadora la siguiente reflexión:

"La escuela primaria y secundaria no me dejaron muchos elementos metodológicos. Recuerdo que obtenía muy buenas calificaciones con sólo leer dos veces el material que se evaluaba. A estudiar con 'método' aprendí durante mi carrera terciaria, gracias a la enseñanza de algunos profesores y en interacción con compañeros y por modelado, al observar cómo organizaban los textos en el pizarrón" (C.F., 3er. año).

◆ **Ámbito del crecimiento personal**

Pienso que lo que aprendí en la escuela ...

"...me sirvió para adquirir conocimientos y también formarme como persona" (S.C., 1er. año).

"Bastante pobre, no tuve buenos maestros" (G.B., 1er. año).

"...me encuentro cursando el Profesorado en EGB 1y 2; con mucho esfuerzo, para superar los diferentes problemas que se me presentan, como por ejemplo pobreza de vocabulario, algunos problemas para la redacción y la ortografía..." (M.B., 1er. año).

La mayoría de las afirmaciones suponen un concepto integral de educación: las competencias presentes o carentes son fruto del abordaje de saberes relacionados entre sí. En el tercer año aparecen afirmaciones desafiantes respecto del papel de la escuela:

"Principalmente en los últimos años (la escolaridad) ha sido una fuente continua de búsqueda e interés, no sólo intelectual, sino más aún personal" (J.Y., 3er. año).

"En general he contado con maestros exigentes y me reconozco muy exigente; en lo humano y afectivo me ha llevado a superarme día a día ya que siempre fui tímida y un poco insegura" (I.Y., 3er. año).

◆ **Ámbito de la entrega personal**

Pensamos que aquí la narración de la biografía escolar cumple una de sus funciones principales: la de ser estructurante de los modos de hacer y de pensar (Feldman, 1996: 96), con un disparador que invita a proyectarse habiendo revisado críticamente principios y modos de acción.

Cuando sea docente...

"...voy a darles todo lo que no me dieron a mí, voy a ser lo más didáctica posible para motivarlos. Me voy a poner en su lugar para entenderlos" (G.B., 1er. año).

"Voy a tener en cuenta que aprender a interesarse y respetar cada individualidad es el punto de partida para guiarla y conocerla, condición primera". "También debo seguir aprendiendo, y mucho" (J.Y., 3er. año).

"No voy a resaltar la cantidad de conocimientos sino la calidad del aprendizaje" (C.V., 3er. año).

Diarios

A las conclusiones que surgen de la comparación de las biografías escritas en dos distintos momentos se agregan las reflexiones vertidas en los "diarios" modalidad usada a lo largo de su carrera docente.

Esta modalidad de comunicación fue adoptada porque tiene un doble valor: primero, permite al alumno detenerse un momento, hacer introspección y plasmar el fruto de sus reflexiones en palabras, proceso valioso y enriquecedor. En segundo lugar, y a través de la lectura periódica de los mismos por parte del "formador de formadores" (seudónimo mediante), hace posible ir tomando el pulso a la vida del grupo, lo que, en términos académicos equivale a hacer lo que en inglés llaman "*assessment*" y que "es el acto o proceso de recoger información para comprender mejor los puntos fuertes y las debilidades del aprendizaje del estudiante, por observación, '*testing*', entrevistas, etc." (Harris y Hodges, 1995:12).

De entre los testimonios recogidos, rescatamos los que corresponden a las narraciones hechas al finalizar las primeras residencias docentes, ya que, pensamos, ilustran vivencias propias de quienes ya se sienten "maestros".

"Estas últimas visitas afianzan mis deseos de continuar con la carrera docente... Creo que todo lo que aprendí en estas semanas de práctica fue muy favorable para mi carrera docente, porque aprendí a tratar con los chicos, a adecuar las actividades a las necesidades de cada chico, a buscar el método y el recurso didáctico para cada contenido" (G.R., práctica realizada en 3er. año de la EGB).

"Toda la puesta en clase del 'docente' que uno es, que está aprendiendo a ser...lo que me involucraba como persona enteramente, y me hacía sentir muy bien, en un espacio vocacional deseado, querido y elegido hace tiempo; cómoda, interesada en conocer más y más sobre la dinámica con mis alumnos..." (J.Y., práctica realizada en 2do. año de la EGB).

Informes de los maestros orientadores

Estos informes fueron tomados en cuenta para establecer un paralelismo con lo ya analizado e interpretado y añadir una cuota de "objetividad" a nuestras apreciaciones.

Todos ellos, redactados en tono afectivo coinciden en destacar "buena preparación académica", "dedicación", "excelente relación con los alumnos", "apertura al crecimiento" y "manejo solvente de situaciones"; testimonios que corroboran lo ya apreciado (ver biografías y diarios): un proceso iniciado con su ingreso en el profesorado y enriquecido a lo largo de tres años de formación en los que, la narrativa y los espacios de reflexión jugaron un papel importante en la búsqueda de identidad personal y vocacional.

Conclusiones

De la lectura de los análisis hechos, surge con evidencia que la inclusión de la narrativa en los espacios curriculares fue una opción que aparece como elemento gravitante y positivo en la formación de los maestros.

El hecho de que hayamos ubicado la narrativa en un espacio central no supone disminuir la importancia del pensamiento lógico-científico cuyo desarrollo no ha sido visto perturbado. Ha sido nuestra intención ofrecer espacios de reflexión, de pausa, para no sólo relatar acontecimientos, sino también para valorarlos, pasar juicio crítico sobre ellos, sopesarlos y reinterpretarlos.

Retomando sus narrativas y siguiendo a nuestros alumnos en el lapso vivido en la Institución Formadora aparecen y reaparecen notas que se tornan paradigmáticas:

- Crecimiento en el conocimiento de sí mismos y de sus recursos.
- Incremento de la capacidad de empatía.
- Conciencia de ser un maestro en constante formación.
- Apropiación de herramientas necesarias para la comprensión del mundo y la inserción crítica en él.
- Reconocimiento de la necesidad de no reproducir prácticas vividas y optar por la recreación de las mismas a partir de lo reflexionado en sus años de formación.
- Si adoptamos como "ideal del egresado de hoy" los rasgos que propone Camilloni (2000): versatilidad en la formación y creciente especialización, autonomía, flexibilidad, capacidad para diseñar nuevos proyectos, actitud solidaria, capacidad para trabajar con otros, y recorremos los testimonios obtenidos a lo largo de esta experiencia, creemos que nuestros egresados se acercan a este perfil y le agregan una dimensión vocacional expresada en el amor por lo que hacen.

"Sentí las prácticas como un espacio propio del que la 'maestra en mí' se adueñaba, la 'alumna practicante' aprendía más y más y 'la persona', crecía espiritualmente en preocupación, dedicación y comprensión de los demás... en vocación" (J.Y., diario de la práctica realizada en 3er. año de la EGB).

Referencias bibliográficas

- Bruner, Jerome (1997) **La educación, puerta de la cultura**. Madrid, Aprendizaje Visor.
Bruner, Jerome (1998) **Realidad mental y mundos posibles**. Barcelona, Gedisa.
Camilloni, Alicia (2000) "Los nuevos saberes." Diario **La Nación**, 5 de marzo.
Feldman, Daniel (1999) Ayudar a enseñar. Buenos Aires, Aique.
Pérez Taboada, Nilda (1999) "Experiencia de estudio en un ambiente metacognitivo".
Lectura y Vida, 20 (2), 2-13.
Rausch, Héctor (1998) "Disparadores para elaborar la biografía escolar", *mimeo*.

*Este artículo fue presentado a **LECTURA Y VIDA** en octubre de 2000 y aprobado para su publicación en febrero de 2001.*