

LA NARRATIVA PEDAGÓGICA: UN PROCESO COMPLEJO DE REFLEXIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE

Edith Linares Alemán
linedy70@gmail.com
Escuela Normal Superior de Michoacán

RESUMEN

En la presente ponencia se revisan las potencialidades de la narrativa pedagógica a partir del proceso reflexivo que un equipo de estudiantes de 4º. Grado de la Licenciatura en Educación Secundaria con especialidad en español de la ENSM, ciclo escolar 2016 -2017, tuvieron sobre el diseño, aplicación y evaluación de algunas propuestas didácticas con carácter innovador, desarrolladas en diversas instituciones secundarias de la ciudad de Morelia Mich. Dichas propuestas se aplicaron en el marco del trabajo docente y servicio social requeridos en el último grado de la formación inicial como licenciados en educación, y mantienen como eje común el uso de la narrativa pedagógica para dar cuenta del proceso vivido y los resultados alcanzados.

Como parte del marco teórico, el texto parte de la concepción de narrativa pedagógica, destacando sus características, ventajas, y potencialidades; se sigue con la revisión de la perspectiva metodológica en la construcción de narrativas pedagógicas, haciendo énfasis en la propuesta del equipo de 4º. Grado; y, en el ánimo de manifestar el desarrollo y discutir los resultados, se finaliza con el análisis complejo de algunos fragmentos de la narrativa pedagógica elaborada por los propios estudiantes en torno a su práctica.

Palabras clave

Narrativa pedagógica, reflexión, complejidad, práctica docente.

Planteamiento del problema

¿De qué manera la narrativa pedagógica contribuye a potenciar los procesos complejos de reflexión de la práctica docente?

Marco teórico

¿Qué es la narrativa pedagógica?

De acuerdo con María Moliner (citada en López, Martínez y Pérez, 1997) narrar es “decir o escribir una historia o cómo ha ocurrido cierto suceso” (p. 7); “narrar es contar hechos sucedidos, en un tiempo y en un espacio, protagonizados por personajes” (López y otros, 1997, p. 7). Narrar es una cualidad humana que permite manifestar lo que nos ha sucedido al compartirlo con otros; el relato, como la concreción de la estructura narrativa, está

siempre presente en la vida del hombre, constituye la forma más cotidiana de comunicarnos y además la más antigua.

Por su parte, desde el punto de vista etimológico, se entiende la pedagogía como el “arte de educar a los niños”, más aún, desde la teoría educativa, se constituye como el “esfuerzo de reflexión de la práctica educativa”

Engarzando los dos significados se puede concluir de inicio que la narrativa pedagógica alude a *contar y reflexionar hechos sucedidos en un tiempo y en un espacio, relacionados con la práctica educativa de los docentes*. Sin embargo, aun cuando esta primera idea pudiera parecer esclarecedora hasta cierto punto, se hace necesario escudriñarla más profundamente, puesto que, en los últimos años, la narrativa pedagógica se ha ido constituyendo cada vez más en un proceso valioso para reflexionar la práctica de los docentes en diferentes niveles educativos.

En la escuela, la narrativa pedagógica se convierte en una herramienta que permite “textualizar” oralmente o por escrito, lo que cotidianamente sucede en ellas; los relatos, mecanismos bajo los cuales se materializa la narrativa, están presentes siempre: en las aulas, pasillos, reuniones, en los tiempos de esparcimiento... Los relatos se dan entre profesores y alumnos, entre docentes, entre directivos, entre todos los involucrados en el trabajo de la escuela, quizá esta sea una de las mayores cualidades de la narrativa, que alcanza a todos, y se puede hablar de todos a través de ella (OEAA, 2003).

Sin embargo, hay que distinguir el relato que se hace sin sentido, sólo como desahogo y por pasar el rato, de aquel que tiene una intención bien direccionada a tratar de entender lo que pasa con los alumnos, con nosotros mismos, con la educación en general. Este es el relato que se recupera en la narrativa pedagógica y que trata de trascender el tiempo y el espacio a través de la escritura.

Contándonos historias, esos/as docentes interlocutores y relatores nos revelarán las **reflexiones y discusiones** que estas experiencias propiciaron, las **dificultades** que encontraron en su transcurso y las **estrategias** que elaboraron para obtener ciertos aprendizajes y logros escolares en un grupo particular de los/as alumnos/as. Narrando las prácticas escolares que los/as tuvieron como protagonistas, nos estarán contando sus propias **biografías profesionales y personales**, nos confiarán sus **perspectivas, expectativas e impresiones** acerca de lo que consideran el papel de la escuela en la sociedad contemporánea (o en ese pueblo o localidad), **una buena práctica de enseñanza**, el **aprendizaje significativo de sus alumnos** y alumnas, sus propios **lugares en la enseñanza** y en la escuela, las **estrategias de trabajo más potentes** y relevantes que ensayan, **los criterios de intervención curricular** y docente que utilizan, los **supuestos** que subyacen a las formas con que evalúan

los desempeños de los/as estudiantes y los suyos propios (OEAA, 2003, p. 10, las negritas son mías).

En este sentido, la narrativa pedagógica no sólo es descriptiva, incluye además interpretaciones, cuestionamientos, valoraciones, críticas; es decir, se convierte en un mecanismo de reflexión profundo y detallado que toma su valía de quien lo hace: los propios docentes.

La narrativa pedagógica...Significa desnudar una experiencia pedagógica contándola en toda su intimidad, contando aquello que parece formar parte de los "secretos profesionales" que se comparten exclusivamente con los cercanos. El relato convoca a tomarse el permiso de despedazar, destejer, entretejer y volver a tejer la madeja de una experiencia en sus aspectos más formales; pero también en sus anécdotas, misterios e intrigas; en las ocurrencias más disparatadas, absurdas u obvias (OEAb, 2003, p. 1, las negritas son mías).

A través de la narrativa pedagógica se hace evidente el saber pedagógico, además de que ayuda a reconstruirlo, para Chacón y Suárez (citados en Merlo y Ospina, 2013) este saber consiste precisamente en "la reconstrucción que hace el docente de sus experiencias formativas a través de cuestionamientos sobre ese proceso formativo, dando lugar a la teorización, génesis de la teoría pedagógica" (p.97).

Desde una perspectiva compleja, la narrativa pedagógica comprende el proceso educativo desde su dimensión objetiva y subjetiva, integrando al sujeto docente como protagonista de la reflexión de su propio hacer, en un proceso que se convierte en autorreflexivo. La narrativa, como manifestación de este proceso reflexivo, si bien toma la voz del docente como narrador, no olvida el imperativo polifónico que se manifiesta cuando el profesor recupera la voz de los otros a través de las interpretaciones y de los cuestionamientos, de los diálogos que se hacen presentes a lo largo del relato, y de la recuperación de su propio ser y su propia historia en lo que narra.

Además, la narrativa pedagógica no es obra de un solo acto, se elabora y se reconstruye una y otra vez en comunión con otros docentes, con los alumnos. Cuando se expresa de manera escrita, se revisa continuamente en un proceso recursivo en el que se valora tanto el contenido como la forma de expresarlo. La intención es compartirla y propiciar el diálogo con los lectores.

Para concluir este apartado, cabe mencionar que de acuerdo con Ochoa y Suárez (2007), la narrativa pedagógica constituye una estrategia de trabajo pedagógico que se inscribe en el marco de la investigación cualitativa, y que desde este enfoque recupera

elementos de la investigación interpretativa, narrativa y colaborativa, lo que le proporciona un marco teórico de referencia suficientemente sólido.

Metodología

¿Cómo se elabora la narrativa pedagógica?

Existe una vasta bibliografía que da cuenta de experiencias pedagógicas que toman como base la narrativa en el proceso de reflexiónⁱ, en cada una de ellas subyace un procedimiento que permite la elaboración de la narrativa. Uno de los que más se revisaron en el equipo de 4º. Grado, es el propuesto por la OEA en el marco del proyecto “Estrategias y materiales pedagógicos para la retención escolar”, y que de manera sintética puede resumir sus fases a partir de los siguientes cuestionamientos: ¿cómo seleccionar experiencias y prácticas escolares para su documentación narrativa?; ¿cómo sistematizar experiencias y prácticas escolares a través de la escritura reflexiva/narrativa de docentes? y ¿cómo revisar lo dicho en el relato?

Cómo seleccionar

En el momento de **selección**, los autores proponen la evocación de recuerdos de experiencias que les resultaron significativas y que por ello quieren reflexionar. La evocación la proponen a través de estrategias de “buceo” que toman como base el recuerdo, pero también los productos y demás evidencias que se tengan del trabajo: fotografías, registros, diarios, etc.

Una vez seleccionada la experiencia o experiencias generales, la selección se centra en los aspectos que se quieren presentar, es decir “aquellas **dimensiones, temáticas, momentos** que constituyen y hacen a la trama completa y compleja de una experiencia” (OEAA, 2003, p. 20, las negritas son mías): dificultades, apoyos, motivaciones, decisiones, etc. Cuando se han definido los aspectos, los autores recomiendan hacer un listado con lo que se desea que aparezca en el relato, así como consultar los archivos escritos que se hayan acumulado en la experiencia.

Cómo sistematizar

Sobre el **cómo sistematizar** las experiencias a través de la **escritura reflexiva**, los autores proponen, además de establecer una serie de recomendaciones sobre la escritura

en sí misma, considerar tres elementos fundamentales: **el título, el plan de la escritura** y el **contenido del relato**:

El título representa el detonante de la escritura y debe ser lo suficientemente provocativo para generarla. El título integra, intriga y aglutina el relato, a la vez que invita, inquieta y motiva a los lectores. En este sentido se propone la inclusión de dos tipos de títulos: uno de fantasía y otro conceptual. El de fantasía se expresa en un registro de “tono literario”, y el conceptual es analítico y hace referencia a la temática educativa. Los primeros títulos generalmente son hipotéticos y lo más seguro es que serán reestructurados varias veces hasta concluir en otros muy distintos.

En el plan de la escritura se considera el proceso de composición de un texto conformado por tres momentos fundamentales que se trabajan en un proceso recursivo: la planificación, la puesta en texto o textualización y la revisión. Para iniciar la escritura se proponen diferentes estrategias como: armar una cronología de lo que pasó, “contar” la historia de la experiencia, y/o construir un índice.

La definición del contenido del relato se da a partir de establecer claramente el asunto, el tiempo del relato y la posición del narrador. En lo que concierne al asunto debe considerarse que además de *describir* los eventos y acontecimientos que sucedieron, hay que incluir *cuestionamientos* que complementen lo descrito mediante escrituras de tono reflexivo, así como *interpretaciones*, que constituyen percepciones e ideas desde la perspectiva de alguien dicho por alguien. Respecto al tiempo del relato, la narración se hace en la línea del pasado porque se supone que se narra lo que ya sucedió, aunque en el momento de las reflexiones se utiliza también el presente histórico. La posición del narrador se trabaja en primera persona, se trata de una voz muy comprometida con el hacer y se transmite a través de un relato que pretende ser reflexivo, transferible y comunicable.

Cómo revisar

Se propone para la revisión una serie de cuestionamientos que giran en torno de lo siguiente: ¿están ustedes en el relato o sólo cuentan lo que pasó?, ¿es de ustedes este relato o puede ser de cualquier otro?, ¿están los rasgos singulares de la experiencia, las reflexiones, las interrogantes que ustedes se fueron haciendo durante lo sucedido y las que se hicieron mientras lo fueron escribiendo?, etc.

En el caso del equipo de 4º. Grado la experiencia ya estaba seleccionada puesto que se trataba de reflexionar sobre la propuesta de práctica docente innovadora, sobre lo que sí habría que pensar todavía es sobre los aspectos de la misma, cómo organizarlos y cómo recuperar la información que les diera contenido. En un afán por considerar los planteamientos de los autores, pero incorporando además la rica experiencia de los integrantes del equipo, se construyó y valoró entre toda una ruta que orientó y facilitó la elaboración de la narrativa reflexiva que se pretendió.

En dicha ruta se recuperaron en una primera instancia, de lo ya estudiado y conocido por los estudiantes normalistas, los aspectos generales de la narración: sus leyes (unidad veracidad e interés), su contenido (acción, tema y argumento), y sus momentos o estructura (introducción, nudo y desenlace); en una segunda instancia se recordaron y analizaron los elementos de la narración: narrador, personajes, tiempo, espacio-ambiente, organización; una vez atendido esto se procedió a identificar estos mismos elementos en el contexto pedagógico, y por último, habiendo analizado con detalle el ámbito de la narrativa, se procedió a definir las fases del relato y la manera en que cada uno de los integrantes del equipo planificaría la elaboración de su narrativa en torno a la reflexión de su propuesta didáctica.

De manera gráfica, la ruta de construcción general se presentó a través de una tabla que facilitó la percepción de los elementos generales a considerar y la elaboración de la tabla específica de planificación de cada uno de los normalistas. Cabe mencionar que durante el proceso de elaboración de las narrativas se tomaron en cuenta las consideraciones que sobre la escritura hacen diversos autores, desde el proceso de composición, el contenido del relato y las cuestiones de orden gramatical y ortográfico.

A continuación, la tabla general (Tabla 1) y un fragmento de la planificación de una de las narrativas que se trabajó en el equipo (Tabla 2), en la primera se observan los elementos ya descritos y en la segunda se manifiesta el proceso creativo que, en la fase de planificación, tuvo una de las estudiantes al organizar el contenido del relato en torno al diseño, desarrollo, sistematización y evaluación de una propuesta cuya temática giró en torno a tres unidades fundamentalmente: la producción de textos escritos, la poesía, y la formación de sujetos sensibles.

**TABLA 1. Elementos generales a considerar en la elaboración
de la narrativa pedagógica**

CONSIDERACIONES GENERALES DE LA NARRACIÓN	ELEMENTOS DE LA NARRACIÓN	ELEMENTOS DE LA NARRATIVA PEDAGÓGICA	FASES PARA LA ELABORACIÓN DEL RELATO
<p>Un buen texto narrativo cumple tres leyes: unidad (se centra en una idea principal); veracidad (se presenta de manera creíble) e interés (capta la atención del receptor y la mantiene)</p> <p>Toda narrativa conlleva una acción (suceso, acontecimiento, hecho que se relata); un tema (idea en torno a la cual gira la narración) y un argumento (posibilidad de presentar una expresión resumida de lo que sucede en la narración)</p> <p>La acción de los relatos se construye atendiendo a tres momentos: Introducción, nudo y desenlace.</p>	<p>NARRADOR: Narrador actor protagonista, “Aparece contando su propia historia, sus vivencias y testimonios, sus viajes...”</p> <p>PERSONAJES:</p> <p>Principales: llevan el peso de la acción.</p> <p>Secundarios: colaboran en el desarrollo de la acción con el protagonista.</p> <p>Episódicos: Aparecen esporádicamente.</p> <p>TIEMPO:</p> <p>Tiempo del relato: forma en que se presenta el tiempo de la historia, afecta el orden y la duración.</p> <p>Orden: Tiempo lineal, retrospectivo y contrapunto.</p> <p>Duración: Ralentización – Aceleración.</p> <p>ESPACIO:</p> <p>Lugar donde se mueven los personajes. Puede haber espacios interiores y exteriores.</p> <p>AMBIENTE: creado a partir de la conjunción del espacio, los personajes, las acciones y el tiempo.</p> <p>ORGANIZACIÓN:</p>	<p>DOCENTE – NARRADOR</p> <p>NARRADOR – DOCENTE</p> <p>PERSONAJES:</p> <p>Principales: Docentes – alumnos.</p> <p>Secundarios: Directivos, otros docentes...</p> <p>Episódicos: Personal de apoyo, padres de familia... (Dependiendo de la situación)</p> <p>¿Incorporar diálogos? ¿Cómo?</p> <p>TIEMPO:</p> <p>¿Cómo quiero contar la experiencia? En orden lineal, en retrospectiva...</p> <p>¿En qué puntos hay que detenerse? Describir con mayor detalle</p> <p>¿Qué se puede contar de manera rápida? Omitir, resumir, hacer elipsis.</p> <p>ESPACIO: Escuela, otras escuelas</p> <p>Interiores: aulas, biblioteca, sala de cómputo...</p> <p>Exteriores: áreas verdes, explanadas, canchas, lugares de convivencia...</p> <p>AMBIENTE: entusiasmo – desánimo; interés- desinterés,</p>	<p>FASE 1:</p> <p>DEFINIR TÍTULOS Y SUBTÍTULOS</p> <p>Se define el título de fantasía y el conceptual y de ahí se desprenden los subtítulos que deberán dar cuenta de los aspectos de la experiencia seleccionados para ser relatados.</p> <p>FASE 2:</p> <p>EL PLAN DE LA ESCRITURA</p> <p>En cada uno de los subtítulos se definen de manera clara y precisa los aspectos que se recuperan para ser narrados.</p> <p>FASE 3:</p> <p>EL CONTENIDO DEL RELATO</p> <p>Revisar las evidencias que se trajeron de la escuela secundaria y que servirán para darle sustento a lo que se relata, lo que se reflexiona, lo que se interroga y lo que se interpreta: fotografías, registros del diario de</p>

	<p>Estructura abierta o cerrada: las acciones se presentan concluidas o no.</p> <p>Encadenada: se presentan los sucesos con un nexo que los une.</p> <p>Inclusión: en una historia central se incluyen una o varias historias.</p> <p>Alternancia: consiste en contar dos o más historias a la vez.</p>	<p>alegre – triste; tenso – relajado...</p> <p>ORGANIZACIÓN:</p> <p>Abierta: se relata la experiencia y se dejan interrogantes como elemento de reflexión.</p> <p>Cerrada: Se cierra con una reflexión final.</p> <p>La elaboración del relato puede ir conectando un suceso con otro, incluir historias específicas y/o alternar sucesos en torno a un mismo evento.</p>	<p>campo, trabajos elaborados, memorandos, videos, etc.</p> <p>Se recuerda que la elaboración del relato se trabaja a partir de una trama narrativa que implica la sucesión cronológica de acciones, y que en éste deben integrarse los cuestionamientos, las interpretaciones y las críticas.</p>
--	---	---	--

Fuente: Elaboración en el Taller de Diseño de Propuestas Didácticas y Análisis de Trabajo Docente

TABLA 2. Ejemplo de planificación específica de una de las narrativas del equipo

<p style="text-align: center;">FASES EN LA ELABORACIÓN DEL RELATO</p>		
<p style="text-align: center;">La escritura se entiende como un proceso recursivo, en el que las fases se imbrican una en la otra.</p>		
<p style="text-align: center;">DEFINIR TÍTULOS Y SUBTÍTULOS</p>	<p style="text-align: center;">EL PLAN DE LA ESCRITURA Hacer un índice provisional</p>	<p style="text-align: center;">EL CONTENIDO DEL RELATO Escribiendo el relato</p>
<p>Título de fantasía: “Poesía, la voz del alma y corazón”</p> <p>Título conceptual: “La poesía para la producción de textos escritos en alumnos de secundaria y en la formación de sujetos sensibles”</p>	<p>“El camino del sentimiento”</p> <ul style="list-style-type: none"> - Por qué elegir la poesía para que los alumnos escribieran. - Por qué formar un sujeto sensible. - Cómo se elaboró la propuesta. - Qué sentí... <p>“Tonadas dulces al alma.”</p> <ul style="list-style-type: none"> -Cuál es la relevancia de mezclar la música con la poesía. - Qué importancia tiene poner géneros de canciones que son del agrado de los estudiantes. - Cuáles fueron los sentimientos y sensaciones que se experimentaron durante la actividad... 	<p>“El camino del sentimiento”</p> <ul style="list-style-type: none"> - Diario de campo (días: del 16 de enero al 28 de marzo de 2017.) - Memorando (No.5 y 6. Fecha: 16 de marzo de 2017, código “apoyo titular” y “apoyo colectivo” y No. 7, 24 marzo de 2017, “sensibilidad adolescente”). - Registro de pláticas informales con alumnos. - <p>Tonadas dulces al alma.”</p>

<p>Algunos subtítulos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - “El camino del sentimiento.” - “Tonadas dulces al alma.” - “Cartas: un mundo de misterio.” 	<p>“Cartas: un mundo de misterio”</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cómo nace la idea de intercambiar correspondencia entre los estudiantes. - Proceso de gestión para que se autorizara por parte de los profesores el intercambio de correspondencia. - Cómo se llevó a cabo el proceso de elaboración de cartas. - Cuáles fueron las actitudes iniciales de los estudiantes con la actividad. - Cómo reaccionaron los alumnos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Diario de campo (días 27,28 de febrero y 01 y 02 de marzo de 2017) - Productos elaborados por parte de los alumnos. <p>“Cartas: un mundo de misterio”</p> <ul style="list-style-type: none"> - Etc.
--	--	--

Fuente. Dolores Arisbeth García O. Fragmento de la planificación de su narrativa.

Desarrollo y Discusión de Resultados

¿Por qué la narrativa pedagógica se entiende como un proceso complejo?

En este espacio se recuperan fragmentos de las narrativas pedagógicas de los integrantes del equipo y se reflexiona sobre ellas considerando no sólo la complejidad en su elaboración, sino en su contenido, en tanto se identifican los sentidos y significados que los estudiantes normalistas manifiestan en ellas.

En función de atender el análisis complejo que promete el título de este apartado, en cada uno de los fragmentos se agrega un subtítulo que invita a la reflexión, tomándolo como punto de partida:

a) El lenguaje literario y la conjunción de lo objetivo con lo subjetivo

Tal es el caso de la lectura, una habilidad comunicativa temida por muchos, amada por pocos y desvalorizada por otros a los cuales no se les supo presentar como un manjar apetecible que pudiesen degustar de la manera que mejor les pareciera, con los condimentos de su agrado, ya fuese como una sopa de entrada, una ensalada, un plato fuerte e incluso y lo más gratificante: como un postre... Por lo que la presentación del menú de la lectura debe variar día a día, puesto que un plato repetido, por más encantador que sea, va a terminar llevándose nuestras ganas de seguirlo degustando. (Lorena. Integrante del Equipo).

En el fragmento se observa la complejidad del lenguaje al combinar elementos comparativos que recuerdan la retórica poética, en este caso la analogía, con un tema muy concreto: los problemas en la comprensión lectora. La combinación objetiva (el

problema evidente) con la manera subjetiva que recupera la interpretación del autor (uso de la retórica), enriquece el proceso reflexivo del estudiante en tanto que no se rechaza ninguna forma de expresión, antes bien se conjugan para, por una parte, profundizar en los detalles, y por otra, alcanzar a más lectores, aquellos que generalmente quedan fuera cuando se les presentan textos con un registro léxico difícil de entender.

b) El monólogo y la autoreflexión

Ellos hacían cara de disgusto como quien come un limón agrio, y no sólo eso, como si tuvieran una herida y el jugo de limón llegara a ella, hacían cada gesto de desagrado que no sabía ni a dónde mirar. Las dudas comenzaron a rondarme, ¿qué voy a hacer?, tanto alumno con esa actitud tan negativa, ni entre ellos se aguantan, se van a enojar cuando les salga con que vamos a leer, ¿Cómo le hago para que no se molesten ni crean que serán puras lecturas aburridas?, pensaba cómo recuperar la pérdida de la motivación ante la lectura y la errónea idea de la comprensión lectora que habían creado. (Lorena. Integrante del equipo).

El monólogo, en cualquier tipo de texto, en un primer momento, quizá sea el mecanismo más básico de autorreflexión, las preguntas que nos hacemos, sin el peligro de ser juzgados, suelen ser sinceras y profundamente reflexivas en tanto que “desnudan” nuestras dudas y nuestras incertidumbres. El textualizar estas dudas e incertidumbres ayuda a esclarecerlas y precisarlas, pone de manifiesto los miedos, pero también las posibilidades, recuperando y reflexionando la experiencia de lo que se hizo o no se hizo en torno a ellas.

En efecto, en el fragmento, la estudiante normalista recupera cuestionamientos que se hizo en un momento de la experiencia, pero que le sirvieron para enfrentar sus temores y establecer una serie de actividades de atención tratando de superarlos. Algo similar sucede en el siguiente fragmento, el estudiante duda y se levanta, la narrativa pone en cuestión lo que se hace y lo que es necesario hacer.

Ahí me encontraba yo, caminando por uno de los pasillos de la escuela, me encontraba como “zombi”, era evidente mi estado después de los tropiezos que he tenido últimamente, tenía que idear la forma para que los alumnos aprendieran sin reservas, sin limitantes y sin rigidez; era claro, después de todo, mi servicio debería cambiar [...]. (Ramón. Integrante del equipo).

c) El diálogo: recuperando y reconociendo la otredad

El diálogo, como mecanismo de la narración, permite en un formato más explícito recuperar las palabras de los demás involucrados y presentarlas tal cual, sin pasar en un primer momento por el filtro de la interpretación del docente narrador. En este sentido, el diálogo, visto como mecanismo para la composición del texto, abre aún más la posibilidad de que el propio lector haga su propia interpretación, la combine con la del autor, y se propicie efectivamente ese proceso interactivo al que se alude cuando un docente lee algo que otro docente escribe.

En el siguiente ejemplo, además de demostrar la valía del diálogo en la narrativa, se pone nuevamente de manifiesto el profesor humano, sentimental y emotivo:

– Maestro, ya se va, ¿ya no va a volver? Preguntó con tristeza, la cual reflejaba en su rostro.

– Sí Audrey, esta vez ya no vuelvo como las otras veces– Respondí.

La niña me miraba con gran pena, como si me hubiese hecho algo malo... bueno, se portó un poco indisciplinada en ciertos momentos, pero como la mayoría de los alumnos, hasta cierto punto es normal (...)

– Maestro, de verdad me dio gusto conocerlo, recuerdo muchas de las cosas que hicimos con usted: los carteles, el rompecabezas, el muñeco de harina y lo bueno que siempre fue, todas ellas fueron divertidas, ¡qué le vaya bien! – me dijo mirándome fijamente. (Ramón. Integrante del equipo).

d) La docencia: más allá del tema y más cerca de la emoción

De manera recurrente se encuentran, en las narrativas de los estudiantes normalistas, preocupaciones que tienen que ver con lo que tradicionalmente se corresponden con la docencia, pero recurrentemente también, en el caso de nuestros estudiantes, estas reflexiones van acompañadas de un fuerte componente emocional que manifiesta el compromiso con la docencia, llevándolo a un plano más allá del mero tratamiento de los temas del programa. En el siguiente fragmento se ejemplifica lo que se menciona:

Me daba tristeza ver cómo el tiempo se les iba de las manos como un suspiro al agarrar su celular, cómo ese pequeño aparato podía acaparar toda su atención en segundos y hacerlos olvidarse de todo: de su familia, maestros, de la clase, incluso de comunicarse con sus amigos físicamente (...) Fue entonces cuando empecé a preocuparme, me parecía increíble que mis alumnos se enfrascaran tanto en un aparato, pero me preocupe aún más cuando vi que no les

gustaba escribir en papel, entonces me preguntaba ¿por qué en el celular si les gusta escribir, inclusive si eso supone olvidarse de las personas que están a su alrededor? Poco después encontré la respuesta, y el corazón se me congeló de tristeza, los alumnos y la mayoría de las personas que vivimos en el siglo XXI creemos que la tecnología nos acerca con los demás, se dan los mejores detalles o se escribe mejor a través de ella por la infinidad de elementos que podemos utilizar, entonces caí en la cuenta que quizás sea por eso que hemos olvidado cómo comunicarnos de forma escrita sin utilizar estos aparatos. Este es el caso de muchos de los alumnos de secundaria (Dolores Arisbeth. Integrante del equipo)

e) El significado y sentido de ser maestro

Si bien en toda la narrativa que hacen los estudiantes subyace la idea de lo que significa ser maestro, en cada una de ellas encontramos fragmentos específicos que nos hacen pensar en los significados que en torno a esta categoría central van forjándose los normalistas.

En algunos de estos fragmentos se muestra sin duda una evolución del significado, tal es el caso de la siguiente estudiante que da cuenta de cómo la realidad en la escuela secundaria, en este último año de formación, hace que se replantee su propio constructo respecto de lo que significa ser maestro:

—Se me va hacer bien fácil, ya tengo experiencia, ya sé lo que se siente estar a cargo de un grupo durante un año completo, y la verdad ya quiero dar clases otra vez, aparte, si me toca rentar aquí será más fácil porque no me tocará levantarme tan temprano como cuando vengo a la normal, va a estar fácil—decía para mis adentros-, *una soberbia e ilusa practicante...* (Ana. Integrante del equipo).

En el ejemplo que sigue, el estudiante, en un discurso final que da a sus estudiantes y que incorpora como muy significativo en su narrativa, expone de manera implícita las características de un maestro:

— Escuchen, lo que les diré es muy importante y necesito que pongan total atención, si en algún momento les he ofendido, si les he faltado al respeto o si les he defraudado les digo sinceramente que me disculpen, si en algún momento los decepcioné, los aburrí, o los abrumé con mi actitud y mi comportamiento les pido perdón, como ya lo saben, hoy me marcho y no voy a volver, entonces quiero que sepan que de verdad me gustó mucho ser su maestro, que aprendí mucho y que espero haberles enseñado algo— Gracias por todo, terminé diciendo. (Ramón. Integrante del equipo).

En efecto, el maestro no ofende intencionalmente, ni falta al respeto de manera consciente, no defrauda, no decepciona, no aburre, no abruma, y si así lo hace, estas

situaciones son dignas de “pedir perdón”. En este caso el perdón se imbrica como el reconocimiento de lo que se hizo mal y la necesidad imperiosa de mejorarlo.

Otros estudiantes optan, en el marco de la narrativa, por un planteamiento más concreto, objetivo y puntual que toma el papel de posicionamiento personal desde el cual se van narrando los acontecimientos, y se van interpretando los hechos en un sentido o en otro, tal es el caso de la estudiante que escribió lo que sigue:

El docente debe asumir una actitud de liderazgo positivo que sirva de ejemplo y guía para los estudiantes, una cosa es propiciar su desarrollo autónomo y otorgarles un rol central y protagónico en el proceso y otra muy distinta dejarlos solos y sin acompañamiento, puesto que esto rompería con el proceso de enseñanza, dejando el de aprendizaje al garete y a la deriva. (María Guadalupe. Integrante del equipo).

Finalmente, están aquellos que en sus reflexiones ensalzan la figura del maestro y eso les sirve de inspiración para comprometerse con lo que hacen, para levantarse de los tropiezos y para buscar siempre lo que es “mejor” en la docencia:

Estos héroes sin capa, estos individuos valerosos, salvan lo máspreciado de la humanidad: los sueños, las metas, salvan al ser, al alma. En esta escuela, en estas paredes se formuló el sueño, el anhelo de convertirme en una maestra, en un individuo capaz de enseñar a otros, de explotar habilidades, de ser un ejemplo, soñé con ocupar ese lugar de honor, de alegría y de gran responsabilidad, me visualicé como un héroe...un héroe sin capa, con el firme propósito de velar por el aprendizaje de mis alumnos. (Evelia Lisset. Integrante del equipo).

Estas son algunas reflexiones que hasta el momento ha generado la revisión de las narrativas elaboradas por los estudiantes, ubicándonos desde una perspectiva compleja; pero este es sólo el comienzo, la tarea es clara, seguir recuperando con detalle lo que nuestros alumnos normalistas nos descubren en lo que nos cuentan, de esta manera podemos avanzar en la consolidación de una práctica más acorde a las necesidades de nuestros alumnos en las escuelas normales y más acorde también a la complejidad de la realidad.

Conclusiones

La narrativa pedagógica constituye un procedimiento complejo de reflexión que permite rescatar a la vez la complejidad de la práctica docente.

En el marco de la complejidad, las narrativas permiten la incorporación de diferentes tipos lenguaje, propios del ser docente, que enriquecen los relatos con la descripción, cuestionamiento e interpretación de situaciones concretas de la práctica.

Siendo un texto polifónico, en las narrativas se manifiestan los diálogos de los que participan en ellas: como personajes, como escritores o como lectores.

Siendo las narrativas elaboradas por quienes realizan la práctica, se convierten en excelentes medios para la autorreflexión con miras a la mejora.

La estructura narrativa es quizá la más cercana a los jóvenes normalistas, quienes a través de ellas tienen la oportunidad de recrear lo que hicieron, pensaron, interpretaron, cuestionaron, dudaron, disfrutaron de su práctica.

Sin duda, falta mucho por entender en términos de la riqueza de esta forma discursiva, por lo pronto sólo nos queda la necesidad de seguir indagando sobre la misma, de seguir experimentándola, de potenciarla para a la vez potenciar nuestra práctica y la de nuestros estudiantes.

Referencias

- Alarcón, S.; Antoñanzas, M. (2015). Las narrativas como estrategia pedagógica de las prácticas docentes en el nivel inicial. *En VIII Jornadas Nacionales y 1er. Congreso Internacional sobre la formación del profesorado*. Mar de Plata, Argentina
- Barrera L. (1994). La narración mínima como estrategia pedagógica máxima. *Revista Perfiles Educativos*, (66). Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/132/13206603.pdf>
- Díaz, C. (2007). Narrativas docentes y experiencias escolares significativas: relatando el sentido de ser maestro. *Revista Científica Guillermo de Ockham*, 5, (2), 55-65. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/1053/105316865004.pdf>
- González M.; Hamlet, S. y Ospina, H. (2013). El Saber Pedagógico de los docentes universitarios. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (39), 95-109. Recuperado de <http://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=194227509009>
- López, C.; Martínez, S. y Pérez, M. (1997). *Jerigonza 2. El texto narrativo. 2º ciclo E. S. O. (propuesta para 3er curso)*. Área de Lengua Castellana y Literatura, Madrid: Octaedro.
- Ochoa, L. y Hugo, D. (2007). ¿Cómo documentar narrativamente experiencias pedagógicas? Fascículo 3. En Suárez, Daniel (Coord.) *Documentación narrativa de experiencias y viajes pedagógicos*. Argentina: Colección de materiales pedagógicos. Proyecto CAIE.
- Ochoa, L.; Dávila, P. y Hugo, D. (2007) ¿Cómo escribir relatos pedagógicos? Fascículo 4. en Suárez, Daniel (Coord.) *Documentación narrativa de experiencias y viajes pedagógicos*. Argentina: Colección de materiales pedagógicos. Proyecto CAIE.
- OEAa (2003) *Narrativa docente, prácticas escolares y reconstrucción de la memoria pedagógica. Manual de capacitación sobre registro y sistematización de experiencias pedagógicas, Módulo 1*. El contenido de dicho material fue acordado con los países participantes del proyecto “Estrategias y materiales pedagógicos para la Retención Escolar”. (Paraguay, Uruguay, Chile, Argentina, México y Perú) en el 1er. Encuentro efectuado en octubre, en Argentina.
- OEAa (2003) *Narrativa docente, prácticas escolares y reconstrucción de la memoria pedagógica. Manual de capacitación sobre registro y sistematización de experiencias pedagógicas, Módulo 2*. El contenido de dicho material fue acordado con los países participantes del proyecto “Estrategias y materiales pedagógicos para la Retención Escolar”. (Paraguay, Uruguay, Chile, Argentina, México y Perú) en el 1er. Encuentro efectuado en octubre, en Argentina.

i “Narrativas docentes y experiencias escolares significativas: relatando el sentido de ser maestro” Cristhian James Díaz Meza; “La narración mínima como estrategia pedagógica máxima” Luis Barrera Linares; “Las narrativas como estrategia pedagógica de las prácticas docentes de nivel inicial” Sandra Alarcón.