

January 2009

Subjetividad, sentido y formación: un acercamiento reflexivo a los procesos de configuración docente desde las historias de vida

Cristhian James Díaz M.

Región Latinoamericana Lasallista (RELAL), cdiazm@lasalle.edu.co

Follow this and additional works at: <https://ciencia.lasalle.edu.co/ap>

Citación recomendada

Díaz M., C. J.. (2009). Subjetividad, sentido y formación: un acercamiento reflexivo a los procesos de configuración docente desde las historias de vida. *Actualidades Pedagógicas*, (54), 79-85.

This Artículo de Investigación is brought to you for free and open access by the Revistas científicas at Ciencia Unisalle. It has been accepted for inclusion in Actualidades Pedagógicas by an authorized editor of Ciencia Unisalle. For more information, please contact ciencia@lasalle.edu.co.

Subjetividad, sentido y formación: un acercamiento reflexivo a los procesos de configuración docente desde las historias de vida¹

Cristhian James Díaz M.*

Entregado: 15 de septiembre de 2009

Aceptado: 7 de octubre de 2009

Resumen

En esta ponencia, el autor narra su interés por acometer búsquedas sobre el tema biográfico-narrativo, para tratar de comprender e interpretar a la luz de la vida y experiencia de sus colegas, aquellos procesos por los que se transita para llegar a convertirse en maestro. Esta inquietud nace como una forma de reconfigurar su itinerario biográfico, como una manera de entenderse a sí mismo en la vida de los otros, y de narrar las vivencias, significados y sentidos que emergen en su experiencia como maestro, abriendo la posibilidad de conocimiento y de despliegue de su propio ser histórico.

Palabras clave: historias de vida, docencia, subjetividad, narrativa, maestros.

Subjectivity, direction and training: a reflective approach to teaching setting processes from life stories

Abstract

In this paper, the author narrates his interest to undertake research about the biographical narrative topic, trying to understand and interpret in the light of life and experience of his colleagues, those processes by which one undertakes to get to become a teacher. This concern arises as a way to reconfigure ones biographical itinerary, as a way to understand oneself in the lives of others, and to narrate the experiences, meanings, and meanings that emerge in her experience as a teacher, opening the possibility of knowledge and deployment of its own historical being.

Keywords: life stories, teaching, subjectivity, narrative, teachers.

¹ Ponencia presentada en el 1er Foro Pedagógico *La narrativa en la investigación educativa*, Bogotá, Universidad de La Salle, 3 y 4 de junio de 2009.

* Colombiano. Magister en Docencia de la Universidad de La Salle, Líder del grupo de investigación Pedagogía, Historia y Lasallismo. Actualmente se desempeña como Secretario Regional de Gestión y Organización de la Región Latinoamericana Lasallista (RELAL). **Correo electrónico:** cdiazm@lasalle.edu.co

Me gustaría iniciar esta intervención, en primer lugar, agradeciendo la invitación que me han extendido para participar en este importante Foro Pedagógico, que sin lugar a dudas, es un escenario propicio para discurrir, inventar, narrar y compartir perspectivas en torno a la narración en la investigación educativa. Estoy seguro que en el día de ayer se abrieron caminos de pensamiento que en la jornada de hoy se afianzarán como rutas de saber, orientadas hacia el propósito de invitar a la comunidad académica nacional e internacional, a seguir trabajando en el reconocimiento de la perspectiva narrativa y biográfica como un horizonte de indagación epistemológicamente sólido, socialmente relevante, éticamente necesario y políticamente desafiante.

En segundo lugar, el interés por acometer mis búsquedas sobre el tema biográfico-narrativo, ya en un nivel personal, no es otro que tratar de comprender e interpretar a la luz de la vida y experiencia de mis colegas, aquellos procesos por los que transitamos para llegar a convertirnos en maestros. Esta inquietud nace como una forma de reconfigurar mi itinerario biográfico, como una manera de entenderme a mí mismo en la vida de los otros, y de narrar, no con el afán de echar “un cuento” por charlar, las vivencias, significados y sentidos que emergen en mi experiencia como maestro, abriendo la posibilidad de conocimiento y de despliegue de mi propio ser histórico.

En este sentido, tratando de responder a la pregunta ¿quién soy?, descubrí el primer escenario que me definía, y definía a mis colegas también, como enseñante, es decir, como un profesor cuya tarea esencial no era otra más que transmitir, orientar y formar, de acuerdo con las prescripciones lógicas trazadas por el imaginario común, pero también por las visiones instrumentales que atraviesan múltiples contextos educativos. Obviamente, no encontré respuesta satisfactoria a mi pregunta, pues mientras yo buscaba comprender, tal escenario sólo atinaba a explicar y argumentar desde lógicas que conciben al sujeto en función de un “hacer instrumental”.

Posteriormente, esta misma pregunta arribó a un segundo escenario que denominaré “escenario existencial”, donde encontré razones éticas, experienciales y epistémicas para resolver, al menos provisionalmente, mi inquietud. Acá exploré los aportes de Fernando Bárcena, para quien la educación es ante todo una “experiencia de sentido” (Bárcena,

2005), a partir de la cual es factible abrir nuevas rutas de significación que le permiten superar su mera realización técnica para ubicarla en un nivel formativo superior. Esta concepción me ayudó a entender que los procesos educativos no se agotan en las acciones didácticas y operativas que tienen lugar en el aula; realmente, van más allá al apoyarse en las bases de mecanismos dialógicos donde operan el significado y el sentido.

A la par que iba reflexionando sobre el sentido, me fui encontrando, con el interesante mundo de lo biográfico-narrativo, tal como lo entienden Antonio Bolívar, Juan José Pujadas, Beatriz Arfuch, Jerome Bruner y otros autores que tomaron una ruta distinta a la prevista por la simple definición de lo educativo o social, sólo en términos de eficiencia y eficacia. Aquí, en este escenario, instalé mi interés descubriendo el deseo por investigar sobre los mecanismos y estrategias de autoformación que los maestros configuramos en nuestra vida a partir de la experiencia docente e itinerario biográfico; un interés que a todas luces propone preguntarse por el sujeto docente y su formación, por la validez del conocimiento que éste genera a partir de la experiencia adquirida en el aula, y por todo aquello vinculado al mundo de la vida donde se construyen imágenes, comprensiones, deseos y búsquedas que se relatan como historias cargadas de sentido. Es en este nivel donde confrontado con la vida, la experiencia y el relato, las palabras de Gabriel García Márquez tomaron significado para mí: “La vida no es la que uno vivió, sino la que uno recuerda y cómo la recuerda para contarla...”

En tercer lugar, retomando algunos de los elementos anteriormente indicados, y problematizando el asunto correspondiente a la subjetividad del maestro, quiero manifestar que la pretensión fundamental de esta intervención consiste en argumentar que su reconocimiento como sujeto histórico, configurado desde una perspectiva biográfico-narrativa, puede permitir la generación de procesos autoformativos que otorgan sentido a su vida y ejercicio profesional, evidenciando su capacidad para situarse como agente en permanente construcción y no como simple objeto de conocimiento, o como operario técnico capaz de funcionar en virtud de una serie de habilidades adquiridas a través de la instrucción.

De este modo, creo que la razón de retornar al maestro como sujeto estriba en la necesidad de recobrar el papel

como agente formador de sí, a partir de su experiencia pedagógica y de sus itinerarios de vida, generando posibilidades de sentido, al igual que rutas de pensamiento a partir de las cuales produce conocimiento válido para constituirse en saber. Esta presunción se contrapone al fenómeno de invisibilidad, o en el mejor de los casos, de presencialidad pasiva, al cual se ve relegado con mucha frecuencia en distintos escenarios, incluso, el escenario académico.

Por ejemplo, una de las cosas que he podido descubrir a partir de discusiones, diálogos y experiencias directas con el mundo de los maestros, es que muchos de nuestros discursos a propósito de su acción e identidad, circulan sin una inclusión real del sujeto docente, es decir, sin una presencia existencial e histórica donde su voz como sujeto activo sea evidente. Tal parece que como objeto y contenido central de tales discursividades, fuese confinado al rol pasivo de categoría o constructo sobre el cual es posible elucubrar o producir un corpus teórico o un resultado de desempeño específico.

Retomando algunos de los aportes del pensador chileno Hugo Zemelman (2005), y aplicándolos al tema que nos ocupa, podría afirmar que recurrimos a una especie de conocimiento teórico que produce pensamiento sobre un sujeto, pero en múltiples situaciones, sin el sujeto mismo; es decir, un conocimiento que se genera a partir del acercamiento a una realidad externa donde la relación suele ser de sujeto a objeto, y no de sujeto a sujeto; obviamente, este tipo de conocimiento suele definirse por su carácter meramente predicativo o descriptivo, donde las formas de acceso son de orden empírico-analítico.

Diría, a riesgo de caer en un exceso, arribamos a la exacerbación del componente teórico que privilegia el conocimiento racional sobre el narrativo e imaginativo, a partir del cual se fundamentan las prácticas sociales entre las cuales podemos contar la práctica docente. De tal modo, al extremar el pensar teórico, se reduce la posibilidad de un pensar epistémico, es decir, aquel tipo de pensamiento que recupera al sujeto como agente de un ejercicio reflexivo original, donde diversos posicionamientos de saber, como el correspondiente a lo biográfico-narrativo, se constituyen en válidos registros de conocimiento.

Por tal razón, numerosas propuestas de formación docente están focalizadas en pensar los desempeños de los

maestros sin incluir realmente sus perspectivas biográficas o sus experiencias de vida, con las cuales también se producen, con altos niveles de significación, potentes procesos formativos. En este sentido, según un sistema de razonamiento habitual que circula en nuestro medio, es mejor proporcionar herramientas y desarrollar habilidades o competencias específicas, que recurrir a una conexión estrecha con aspectos que sitúen histórica, narrativa y existencialmente al sujeto que participa en los procesos de formación.

Tal razonamiento promueve concepciones objetivistas que establecen alcances vinculados sólo con aspectos mensurables o evidenciables en términos de conductas o aplicaciones de orden didáctico, que si bien, son necesarias en la cualificación del ejercicio docente, no deben subsumir o domeñar otros aspectos que representan también un papel importante, como las dimensiones biográfica, ética y política.

Teniendo como telón de fondo estos primeros comentarios, presentaré en los siguientes apartes, cómo las historias de vida me han permitido reconocer las experiencias formativas que un grupo de maestros ha transitado para llegar a constituirse en sujetos. Luego, a partir de estas experiencias, intentaré argumentar de qué manera la vía biográfico-narrativa se convierte en una ruta metodológica y epistémica que revela cómo los saberes construidos en la práctica docente adquieren significado formativo para tales sujetos.

HISTORIAS DE VIDA Y FORMACIÓN: EL SENTIDO EN LA CONFIGURACIÓN DEL SUJETO DOCENTE

Una de las experiencias más interesantes que he podido vivir como maestro universitario corresponde al acompañamiento de estudiantes en la elaboración de sus trabajos finales de investigación. La que más recuerdo fue con un grupo de estudiantes que decidió realizar su pesquisa sobre las narrativas biográficas, en el formato de relatos de vida, de tres profesores significativos pertenecientes a la Facultad de Educación de la Universidad de La Salle.

Lo llamativo del asunto fue encontrar narrativas realmente valiosas en la información recabada por las estudiantes, pues allí se revelaron los significados y sentidos elaborados experiencialmente por los profesores participantes en la investigación. Sin embargo, aquello que más me impactó

fue darme cuenta de lo que estaba aconteciendo en las chicas que adelantaban el estudio. A medida que transcurría la transcripción de las narrativas grabadas previamente, y de su interpretación grupal, las estudiantes se vieron fuertemente conmovidas en los aspectos epistémico, ético y social. Para ellas era muy extraño, pero fascinante a la vez, descubrir que sus mejores profesores (aquellos que habíamos determinado llamar “significativos”), tenían una vida, es decir, eran sujetos concretos con una historia que contar; eran personas con experiencias, sentimientos, dificultades, éxitos, sueños y frustraciones. En otras palabras, pudieron conectarse con una dimensión diferente, que les era desconocida a pesar de que habían compartido con ellos horas y horas de clase, no durante un semestre, sino durante dos o más.

La fascinación por las narrativas recogidas y por lo que allí encontraron, les ayudó a comprender que los maestros somos sujetos históricos cargados de experiencias que nos definen y dan forma existencial a través de la narración. Aquí toman vigencia las palabras de Ricardo Ramos, un estudioso de la narrativa, cuando afirma que “Detrás del relato de algo que sucedió hay siempre alguien que lo cuenta” (Ramos, 2001, p. 50), es decir, tras de la vivencia siempre hay un sujeto que relata, alguien que se construye a sí mismo a través de la narración.

Este descubrimiento que a primera vista podría parecer simple, se convirtió en estas estudiantes en un acontecimiento fundamental, pues a través de la historia de vida de sus profesores tuvieron la oportunidad de identificar valores, búsquedas, contradicciones, hallazgos y esfuerzos, ahora articulados a un itinerario biográfico narrado desde la perspectiva de quien se interpreta a sí mismo como sujeto docente.

Lo anterior confirma el parecer de Kenneth Gergen, uno de los principales representantes del construccionismo social cuando señala que “vivimos mediante narraciones, tanto al relatar como al realizar el yo” (Gergen, 1996, p. 232). Con esta afirmación damos relevancia a la idea de que una historia de vida contada es una manifestación de cómo se construye el yo, es decir, cómo se configura el sujeto en sus condiciones y circunstancias particulares.

Ahora bien, si aceptamos la idea de que a través de la narrativa se construye el yo, tal como lo sostiene Bruner (2003), entonces la historia de vida, como historia contada,

es una operación y manifestación explícita de la constitución del sujeto. Por ello, afirmo que las historias de vida, como dispositivo metodológico y epistémico, no sólo revelan acontecimientos pasados, sino ante todo situaciones o experiencias cuya relevancia radica en la atribución de valor y de sentido que el sujeto les concede, al interpretarlas como significativas en la definición de su propia identidad.

Por tanto, lo que realmente interesa en este asunto es visualizar o identificar aquellos contenidos de significación y de valor que dan forma a una vida, para que desde allí sea posible comprender al sujeto no sólo como portador, sino como generador de sí mismo. Esto fue lo que inicialmente me motivó a hacer la aplicación de las historias de vida al mundo del profesorado, el deseo de comprender cómo nos convertimos en maestros a partir de aquellas experiencias formadoras cuya significación podría considerarse de alto valor para el sujeto.

El punto de partida que fundamenta las anteriores afirmaciones es la distinción entre vivencia y experiencia, que para Marie-Christine Josso, consiste en que la primera es la situación, el hecho o acontecimiento existencialmente agotado en la temporalidad del sujeto, mientras la segunda es el resultado de “un cierto trabajo reflexivo sobre lo que pasó y sobre lo que fue observado, percibido y sentido” (Josso, 2004, p. 48).

De aquí parto para entender la experiencia formadora como acontecimiento reflexionado y convertido en potencial de configuración, es decir, en insumo esencial para que la subjetividad docente pueda devenir tal, pues los sujetos se constituyen cuando sus vivencias trascienden al nivel de experiencia, y ésta se incorpora significativamente al horizonte biográfico de quien la ha vivido. A continuación, expondré algunas narrativas tomadas de las historias de vida de profesores participantes en distintos proyectos de investigación, con el fin de detallar estas experiencias formativas y realizar algún comentario interpretativo al respecto de las mismas.

A renglón seguido, luego de hacer la distinción entre vivencia y experiencia, presento un fragmento de la narración de un profesor en la cual emergen sentidos asociados a la satisfacción y realización como docente; se refiere al caso de un chico de primaria que había presentado dificultades en su proceso de adaptación escolar; por la influencia transformadora de éste profesor que se hizo cercano a él, logró

modificar algunos de sus comportamientos de agresión, permitiéndole una adaptación progresiva al ambiente escolar.

Entonces, para mí eso fue muy gratificante porque fui capaz –y ese era el reto–, además que me decían: “Huy, es que ese niño es... usted lo va a conocer, usted lo va a conocer”, y yo llegaba a veces a la casa pensando “pero imposible, pero imposible, es tan sólo un niño”... Ése fue el talón de Aquiles de él, entrarle por el juego, y digamos que ese fue el pretexto, el microfútbol, y a raíz de ese pretexto empecé a trabajarle la afectividad y como le comento después de la afectividad, vinieron las normas y se ganó mucho con él y también desde lo académico avanzó.

Es que a mí me decían, desde el vicerrector académico que me recordaba el cambio que el chico tuvo. Y entonces, por ejemplo, la presentación personal, pues literalmente era un gamincito; no traía medias, era todo mocoso, sucio, no se bañaba... bueno, poco a poco fue cambiando porque fui yo quien empezó a ver esos cambios; yo empecé a indicarle por las medias, entonces ya traía una media de un color y otra de otro color, pero al menos ya empezaba a traer. Así fue cuando me empecé a dar cuenta que él escuchaba y que se podía, y le seguí insistiendo, insistiendo, insistiendo y ya, por ejemplo, la última vez que hubo izada de bandera usaba zapatos embolados, con medias, bien presentado, bañado; llegaba y me decía: “profe, huelo a rico...”. Como ve, entonces eran esas cosas... en su presentación personal cambió mucho... lo de la agresividad también, porque él todo lo resolvía a los golpes.... Ya se podía hablar con él.

Este fragmento deja entrever la realización personal y profesional del maestro, a partir de la cual él mismo se narra, identificándose como agente capaz de favorecer el crecimiento de un estudiante con múltiples dificultades de adaptación escolar. El sentido que subyace a esta narrativa refiere que el éxito o la realización profesional se encuentran no tanto en transmitir un conocimiento, sino en provocar una movilización deseante en el aprendiz por ser alguien diferente. Cabe indicar, entonces, que el sentido se caracteriza por atribuir un alto valor al impacto que el profesor puede causar en su estudiante, a través de mediaciones formativas diferentes al discurso convencional que en este caso son identificadas como creativas e innovadoras.

Podría decirse que el poder de influencia formativa y la posibilidad de percibirse como agente provocador de situaciones de crecimiento humano se constituyen en un sentido importante que definen la condición histórica de este sujeto docente,

lo cual indica que aquellas experiencias formadoras de mayor impacto, en este caso particular, no se sitúan en la experticia técnica sino en una especie de “pericia relacional” cuyo propósito no es el trabajo con el conocimiento de una asignatura, sino un aprendizaje vivencial que permite al otro ser otro.

En esta misma línea, un fragmento diferente al anterior ilustra elementos alusivos al sentido generado por un maestro desde su experiencia pedagógica a lo largo de muchos años, acompañando estudiantes adultos en un programa de jornada adicional:

Hubo personas que siendo padres de familia estaban en primaria. Por ejemplo, uno estaba en segundo de primaria y el hijo estaba conmigo como en noveno. Terminó primero el bachillerato el hijo y después terminó el papá; Mario se llamaba o se llama el señor todavía. Consiguí hasta buen puesto, no era bachiller ni nada, y entró al programa de bachillerato; terminó el bachillerato y después entró a la universidad y fue profesional. A ese hombre me lo he encontrado y me dice:

“Qué hubo, profe!”

-Y yo: “Mario, cómo te ha ido”. Eso le decía yo...

-Y él me decía:

-“¿Sabe qué? yo soy profesional gracias a usted. Usted no me dejó salir del colegio.” Y es que él ya se iba a salir del colegio, y le dije: “No hermano, no se salga”.

Lo que pasaba es que él faltaba mucho porque como en los bancos hay horarios los fines de mes.

-Entonces le dije: “No tranquilo no se salga...” Entonces yo hablaba con los profesores porque era un señor que quería ser alguien y el ejemplo de que primero el hijo terminó y después él.

Entonces dijo: “¡Yo soy bachiller gracias a usted! Porque usted nunca me dejó salir.”

Y esas son satisfacciones que uno tiene en la vida, pero no solamente esa, sino muchas... muchísimas.

También, al igual que en el anterior fragmento, hay en esta narrativa un sentido que otorga especial significado a la influencia decisiva del maestro sobre la vida de su estudiante. El relato comunica que el propósito que realiza a este maestro en su acción docente se caracteriza por la capacidad de promover el crecimiento y éxito en el plano personal y profesional de un adulto cuyas dificultades casi logran impedir su continuidad en el sistema escolar.

Este maestro se narra como tal no en función de sus clases, sino en función de la relación pedagógica que permite un desarrollo imposible de provocar por la mera transmisión de contenidos disciplinares. Se es maestro cuando se viven experiencias que logran transformar a sujetos de carne y hueso; en otras palabras, cuando se permite a través de una relación “vincular y formativa” que el otro pueda realizarse como sujeto.

De esta manera, el sentido elaborado desde experiencias formativas como las mencionadas anteriormente orienta la razón de ser del maestro hacia aspectos morales y vivenciales que proporcionan valor afectivo, ético y pedagógico a la acción de formar. Así, la subjetividad adquiere matices simbólicos que manifiestan un interés por el reconocimiento del otro, expresado en el deseo por causar una influencia visible a través de la relación pedagógica, presente cuando el maestro, como lo menciona Max van Manen (1998, p. 87), “moviliza de forma reflexiva su deseo consciente y su voluntad de dar forma y dirección a esa influencia”.

Es interesante resaltar que existen historias de vida de maestros donde se narran sentidos referidos a una subjetividad fraguada desde el desafío de atender creativamente las situaciones propias del cotidiano escolar, como el fragmento dispuesto a continuación:

Claro, todas esas cosas hacen que a uno le guste lo que hace y le dé sentido a su labor docente y a prepararse, porque igual hay que buscar muchas estrategias y no las que uno sabe, o las que uno en situaciones anteriores ha puesto en práctica, porque muchas no funcionan en todos los casos. Entonces siempre hay que buscar algo diferente...

... hay que inventar muchísimo. Entonces, eso es muy enriquecedor y es lo que hace que a uno le guste la docencia y que salga de la rutina, esa rutina, no sé, que a veces uno en cualquier otro trabajo podría generar. En la docencia esos casos, esos retos hacen que uno salga de la rutina y mire otras cosas, otras formas.

Hay, por tanto, en la configuración del maestro como sujeto, situaciones que emergen a la manera de desafíos a los cuales es necesario responder de forma creativa e innovadora. Según esto, las experiencias formadoras se hayan anudadas a la búsqueda por generar respuestas constantes a las problemáticas cotidianas de la escuela; ser maestro es, entonces, permanecer en una exploración dinámica que resuelva las situaciones problemáticas acontecidas en el contex-

to escolar. Participar de esta exploración, de esta búsqueda, faculta romper con la rutina y la monotonía que implica hacer todos los días lo mismo.

En el siguiente aparte, correspondiente a un profesor que había decidido asumir el reto de trabajar con jóvenes pandilleros, con el fin de vincularlos a actividades culturales que les acercaran a la escuela, se presenta una intervención creativa que lee e interpreta los contextos sociales al ofrecer respuestas que se desmarcan de las acciones convencionales.

...fue excelente porque al final los pelados terminaron trabajando teatro en un alto porcentaje; sin embargo, unos siguieron en la pandilla se mataron entre ellos, a otros los mató la policía, otros terminaron en la modelo, pero un alto porcentaje se retiró. Eso fue gratificante; nosotros tuvimos que salir de ahí, pero yo volví como a los tres años y fue muy chévere, muy interesante porque para mí fue un encuentro muy vital. Me encontré de nuevo con algunos que habían estado en el grupo de teatro y se habían casado, entonces fue una cuestión bien interesante, bien bonita, pues para mí fue muy gratificante y emocionante, entonces yo quedé como el abuelo de los hijos de ellos, ese fue como el nombramiento que ellos me dieron y yo sé que ahí hay como unas raíces y unos lazos afectivos que aunque hace mucho tiempo no nos vemos, con toda seguridad siempre que nos veamos vamos a recordar todo ese trabajo que hicimos, este fue un trabajo muy significativo.

Como puede detallarse, el sujeto se narra a sí mismo como alguien que encuentra puntos de fuga en la práctica rutinaria, para responder a realidades que demandan capacidad creativa, fuerza de innovación y movilidad para producir un cambio. La experiencia formadora, en esta perspectiva, deja marcas evidentes en el sujeto que le llevan a reconocer el valor existencial que ésta posee en la definición de su historia de vida, aspecto que explicita la importancia de permanecer en dinámica de creación constante. En este sentido, ser maestro significa estar abierto a la posibilidad de reinventarse a través de una práctica renovada que se ve desafiada por las problemáticas del contexto.

Finalmente, otro sentido que emerge en las narrativas que he tenido oportunidad de recabar, se conecta con la conciencia de transformación de sí mismo, sea en la dimensión personal, afectiva o emocional, o en la dimensión operativa, didáctica y pedagógica. Las narrativas que se proponen en los siguientes apartes indican cómo los maestros se hacen conscientes de esta transformación.

Allí, comienzo a ver que para que la clase tuviera éxito tenía que prepararla muy bien, es decir, ahí comienzo a ver que cuando uno llegaba a improvisar, de novata me iba muy mal porque además eran muchos chicos caóticos, que si uno no los organizaba entonces se iba la hora y se perdía, y allí es donde aprendo a preparar clases, a pensar las formas organizativas del grupo; eso me dejó una experiencia, pues al comienzo, como toda maestra joven, era un poco despreocupada, era desorganizada, pero la misma institución le exigía a uno que tenía que entregar ciertas planillas de preparación de clase y es allí donde uno comienza habituarse a que toda clase debe prepararse, ese es uno de los requisitos de ser maestro, repensar sus espacios de clase; no puede uno llegar a improvisar porque los estudiantes son muy perceptivos...

En el fragmento anterior, la inflexión que ocurre en la práctica docente cotidiana, tiene lugar en cuanto la maestra ha identificado el tránsito de una situación a otra; de un estado inicial caracterizado por la despreocupación y desorganización, a un estado final leído como acto de pensamiento sobre la preparación de las clases. Aparentemente esta narrativa pareciera no comunicar mucho sobre la transformación de sí, pero la verdad, sutilmente expresa la manera como se produce un salto cualitativo, el paso de un estado inercial, a uno dinámico convertido en un acto intelectual.

El siguiente extracto, tomado de las narrativas de una profesora que participó en un proyecto de investigación-acción educativa, también se encuentra en línea del expuesto en apartes anteriores.

Dejé de ser aquella docente que ayudaba a que los estudiantes llenaran ocho y más cuadernos, copiaran todo bien, permanecieran el mayor tiempo del día en el salón callados y quietos, a trabajar poco en grupo por el desorden y poner siempre problema por la gran cantidad de

estudiantes, y otros aspectos más que podría seguir enumerando, para ser una docente que tiene muy en cuenta todo lo que ellos saben, lo cual es muy valioso y de gran aporte para todos; aprendí a trabajar de forma interdisciplinaria toda esa gran cantidad de contenidos al plasmarlos en forma de ejercicios prácticos dentro de los tres cuadernos que llevamos (Calculín, comunicación e integración), a organizar trabajos en grupos y por parejas y disfrutar de la burla, de las risas y hasta de las discusiones; lo cual me quería decir que ellos estaban trabajando, contando lo que hacían, lo que sabían, llegando a acuerdos, indagando o simplemente disfrutando de la actividad.

La narración pone en evidencia la identificación que reflexivamente la maestra hace sobre lo que ha acontecido consigo misma al transitar por la experiencia formadora desencadenada por el proyecto de investigación en el cual participó. Aquí la configuración de subjetividad está matizada por la dinámica de transformación personal, lo cual refiere que el sujeto docente se puede narrar en el contexto de su historia personal, en función de sentidos relacionados con una experiencia de cambio cualitativo que afecta la percepción de sí misma y de su práctica docente.

Haciendo síntesis de lo dicho hasta aquí, afirmo que las historias de vida de maestros me han permitido identificar en sus narrativas, experiencias formadoras llenas de sentido que conceden un valor determinante a la propia existencia. De esta manera, la configuración del sujeto docente, para las experiencias formadoras que han sido revisadas en esta intervención, se asocia a sentidos vinculados con la capacidad de influir en la vida de otros en el marco de una relación pedagógica; con la disposición para desafiar la propia práctica respondiendo creativamente a las problemáticas del contexto educativo; y con la posibilidad de concebirse como sujeto susceptible de transitar dinámicamente por procesos de transformación que impactan las dimensiones personal y profesional.

REFERENCIAS

- Bárcena F. (2005), *La experiencia reflexiva en educación*, Barcelona, Paidós.
- Gergen K. (1996), *Realidades y relaciones. Aproximaciones a la construcción social*, Barcelona, Paidós.
- Josso M.C. (2004), *Experiências de vida e formação*, São Paulo, Cortez.
- Manen V.M. (1998), *El tacto en la enseñanza. El significado de la sensibilidad pedagógica*, Barcelona, Paidós.
- Ramos R. (2001), *Narrativas contadas, narraciones vividas. Un enfoque sistémico de la terapia narrativa*, Barcelona, Paidós.
- Zemelman H. (2005), *Voluntad de conocer: El sujeto y su pensamiento en el paradigma crítico*, Madrid, Anthropos.