



## ***Narrar para entretener la trama: formación docente, escritura y subjetividad***

**Hermida, Carola; Pionetti, Marinela y Segretin, Claudia (2017): *Formación docente y narración. Una mirada etnográfica sobre las prácticas*, Buenos Aires, Noveduc, pp. 128.**

**Carina Inés Curutchet\***

Pensar la práctica docente implica abordar un objeto complejo y dinámico, atravesado por múltiples subjetividades, saberes y tradiciones. El enfoque etnográfico resulta propicio para dar cuenta de cómo estos elementos se entretienen para formar una trama que muestra toda su riqueza cuando es reinventada a través de la narración. En *Formación docente y narración. Una mirada etnográfica sobre las prácticas*, Carola Hermida, Marinela Pionetti y Claudia Segretin describen, analizan y reflexionan sobre la experiencia llevada a cabo desde hace algunos años en la cátedra “Didáctica especial y práctica docente” del Profesorado en Letras de la Universidad Nacional de Mar del Plata.

La estructura del libro nos invita a transitar por uno de los momentos más intensos que vive un docente en formación: su período de prácticas. De esta manera, cada capítulo hará foco en los distintos textos que los practicantes y sus tutores escribirán y leerán para construir este proceso de prácticas, los cuales conforman un completo dispositivo narrativo que ofrece distintas estrategias a los estudiantes. Cada uno de los capítulos, a su vez, comienza con un epígrafe cuyos autores provienen de campos diversos (investigadores en educación, filósofos, escritores y críticos de literatura); estas voces resuenan durante la lectura, establecen diálogos enriquecedores y configuran una especie de “orquesta” que se despliega en los sucesivos capítulos (2017, p. 61).

---

\* Carina I. Curutchet es Profesora en Letras por la Universidad Nacional de Mar del Plata, Especialista en Lectura, Escritura y Educación (FLACSO) y en Educación y TIC (MECyT). Cursa la Maestría en Letras Hispánicas (UNMdP). Desempeña tareas de investigación y docencia en la cátedra Didáctica especial y práctica docente (Dto. de Letras, UNMdP). Es docente en los niveles secundario y terciario.

[curutchetcarina@gmail.com](mailto:curutchetcarina@gmail.com)

La “Introducción” presenta el marco teórico que sustenta el proyecto didáctico. Aquí radica uno de los aportes más originales y valiosos de esta propuesta: además del marco propio de la antropología y la etnografía, las autoras incorporan una mirada proveniente de la lingüística y de la crítica literaria. Como explican las autoras, “conscientes de que existe una relación profunda y fundante entre lenguaje y subjetividad, entre narrativa y memoria, optamos por un enfoque que haga visible las operaciones retóricas y discursivas que se ponen en marcha en estas escrituras” (2017, p. 13).

Conviene detenernos aquí en algunas cuestiones que son particularmente interesantes para observar las características de este enfoque. En primer lugar, se explica y argumenta acerca del criterio por el cual se utilizan narrativas para pensar las prácticas: la narración permite que emerjan la subjetividad y la reflexión; muestra tensiones, grietas, interrogantes que en otro tipo de géneros más “preformateados” no tenían lugar. Al mismo tiempo, la tarea del escritor no se concibe “como un simple registro sino como un quehacer que genera conocimiento” (2017, p. 18). A partir de la propuesta de trabajar con narrativas en primera persona, surge la cuestión de que los géneros discursivos propios de la formación académica y la Educación Superior se constituyen, en general, como “dispositivos de control” que “suelen excluir la emergencia de lo personal, lo narrativo, lo subjetivo” (2017, p. 18). Las nuevas propuestas problematizan, además, las categorías de verdad y ficción, en la medida en que ese referente externo que se intenta plasmar en el papel, esa clase que se presenta como objeto de la narración, es, en realidad, “una reinención retórica” (2017, p. 19), un trabajo de ficción (en tanto se construye una realidad a través del lenguaje con la utilización de determinadas estrategias y recursos). Las autoras retoman a Marta Negrin y a Maite Alvarado para concluir que la elaboración de estas narrativas permite que los estudiantes vuelvan a relacionarse con la escritura de una manera más libre y personal (lo que sería deseable que propicien en la escuela con sus futuros estudiantes) y la conciban como una herramienta intelectual que les permita transformar el conocimiento.

Este capítulo también posee un apartado que desarrolla diferentes líneas teóricas sobre la narración, ya que recupera los aportes de lingüistas, antropólogos, teóricos y críticos literarios (desde Aristóteles, el recorrido continúa con Vladimir Propp, Roland Barthes, Tzvetan Todorov, Teun Van Dijk, Jean Michel Adam, Hayden White, entre otros, cada uno desde su disciplina y especialidad). Este enfoque, como ya mencionamos, plantea una mirada diferente sobre el objeto abordado y constituye el marco teórico desde el cual se justifica el uso de narrativas en el ámbito educativo, en la medida en que permiten “un ejercicio de metacognición invaluable para reflexionar sobre el quehacer docente” (2017, p. 21) y generan el necesario entrecruzamiento entre teoría y práctica.

El capítulo 1 se detiene a analizar el foro del Aula Virtual de la materia, denominado “La vuelta a la escuela”, en el que cada docente en formación realiza la narrativa de su vuelta a la escuela secundaria (para observar el curso en el que luego realizará sus prácticas) y la comparte con sus compañeros y docentes [1]. El entorno virtual habilita otros recorridos de lectura, plantea escenarios más democráticos y polifónicos y favorece la retroalimentación. En el análisis de estas narrativas, identificamos la mirada sobre el lenguaje que caracteriza a esta propuesta: las autoras se detienen a indagar en las metáforas planteadas por los estudiantes para caracterizar esta vuelta a la escuela, en las referencias intertextuales de las que hacen uso para transmitir sus inquietudes o incertidumbres, en la selección léxica, las alusiones, las descripciones y los recursos empleados. Así, “la emergencia de tropos y personajes literarios, de la subjetividad, de la vacilación y los interrogantes da cuenta de un texto que no se escribe ‘para ser evaluado por otro’, sino para construir un referente que deja de sernos ajenos” (2017, p. 28). La escritura de estos textos se acerca a lo literario desde su construcción discursiva pero, al mismo tiempo, permite la reflexión, el análisis y la investigación sobre las instituciones educativas y sus actores.

El capítulo 2 está dedicado a las narrativas de observación de los docentes en formación, es decir, a aquellos textos que los practicantes elaboran cuando van a observar clases en el curso en donde luego realizarán su residencia. Las autoras, haciendo uso nuevamente de un lenguaje poético que, por cierto, atraviesa todo el libro, utilizan la imagen de Pierre Macherey del “espejo opaco o quebrado” para explicar que la representación del objeto “clase” y sus participantes no es un reflejo nítido de lo ocurrido porque el lenguaje “refleja en tanto recorta, invierte, ensombrece. Es así que esta opacidad, lejos de ser vista como un impedimento es precisamente lo que nos permite conocer, descubrir aquello que no sabíamos, lograr una mirada de extrañamiento” (2017, p. 34). En ese acto de escritura se construyen tanto la clase como el estudiante que la narra. Los aportes de la lingüística y las teorías literarias, además, permiten reflexionar sobre el problema de la representación, la construcción de las subjetividades, el punto de vista, entre otras cuestiones. En estas narrativas vitales, “la experiencia áulica se espeja en la experiencia de narrar” (2017, p. 39), lo que permite a los docentes en formación imaginar y proyectar su futura práctica.

El siguiente capítulo se denomina “Asunto: guion conjetural”, haciendo referencia al intercambio por mail que se genera entre practicantes y docentes tutores, el cual actúa como una “herramienta de construcción de sentido” (2017, p. 48). Sin embargo, cuando, luego de leer el título, nos disponemos a adentrarnos en el capítulo, el epígrafe nos sorprende remitiéndonos a un famosísimo texto literario de Jorge Luis Borges: “Poema conjetural”. A partir del análisis de este poema, las autoras desarrollan la idea de que la conjetura “puesta a funcionar como estrategia discursiva colabora en el descubrimiento de una subjetividad” (2017,

p. 42). En este apartado se presentan, además, algunos antecedentes de la investigación educativa y de la producción teórica y crítica sobre la Didáctica de la Lengua y la Literatura que dieron lugar a la formulación de categorías de análisis específicas, muchas de las cuales son utilizadas en este libro. Este valioso y necesario recorrido nos permite conocer el estado de la cuestión y los aportes de especialistas como Miguel Dalmaroni, Analía Gerbaudo, Carolina Cuesta o Gustavo Bombini, de quien destacan (luego de presentar sus principales líneas de investigación) que “incorpora la dimensión narrativa en géneros de escritura tradicionales del profesorado tales como la planificación, las observaciones y la evaluación” (2017, p. 43). De esta manera, se enmarca el análisis de estos “escritos de anticipación que se formulan en primera persona y ponen en relato todo lo que el practicante ‘piensa antes de dar la clase’”, de modo que el estudiante en formación, al igual que Laprida en el texto de Borges, escribe-inventa su destino de ser, en este caso, profesor de Literatura (2017, p. 56). Otra metáfora que atraviesa las reflexiones sobre los guiones conjeturales es la de la “puesta en escena”, en correlato con los autorregistros (de los cuales se hablará en el capítulo 5), en donde el practicante actúa como crítico de su propia actuación (que espera, a su vez, la mirada de otro crítico, el docente tutor). Como ya hemos dicho en casos anteriores, así como la escritura de los guiones presenta desafíos, también lo hace la lectura que de ellos realizan los tutores y sobre esto profundizan las autoras a lo largo del apartado.

El capítulo 4 se refiere a las narrativas que realizan los docentes formadores luego de presenciar las clases de los practicantes. Las autoras explican que, de la misma manera que sucedió con los géneros utilizados para la planificación, también fue necesario incorporar otros formatos textuales que permitieran, por un lado, que el docente acompañe al practicante en su recorrido, pero, también, que promovieran un registro narrativo que habilite la dimensión reflexiva. Este “giro narrativo” recupera productivamente “la afectación que nos provocaba y provoca acompañar a otros en sus prácticas y que entraba en diálogo con nuestra experiencia docente y con la teoría” (2017, p. 61). Una cuestión muy interesante que se plantea es que la presencia del tutor en las clases no busca sólo observar al practicante para hacerle una devolución que lo acompañe en su proceso, sino también evaluar la propia práctica docente y seguir pensando en esta formación que se está llevando adelante, de manera de “tender puentes” entre los niveles educativos, preocupación que da cuenta de un compromiso social con la tarea de formación docente. Desde esta concepción, ambos sujetos reflexionan sobre una práctica que los atraviesa y constituye: tanto el practicante como su tutor son “docentes en formación” (2017: 63). A través de los ejemplos presentados y analizados en este capítulo, pueden verse claramente las posibilidades que brindan estas narrativas para visitar la práctica y reflexionar sobre ella, además de posibilitar una devolución que permite hacer ajustes inmediatos en la práctica en proceso (2017, p. 67).

El capítulo 6 se denomina “Autorregistros, autoevaluación y ateneos”. El autorregistro, género que mencionamos anteriormente, habilita una reflexión profunda sobre la práctica, además de manifestar “la productividad de la relación intertextual que se establece con otras narrativas elaboradas a lo largo de la cursada”. Efectivamente, el análisis de casos que realizan las autoras da cuenta de cómo los practicantes, invitados a narrar, “van elaborando una trama de relatos que releen y comparten con su tutor y compañeros pero que siempre vuelve a ellos, enriquecido, asumiendo la forma de una nueva y positiva experiencia” (2017, p. 76-77). Por su parte, el ateneo, encuentro que reúne a los estudiantes una vez terminada la residencia, recupera la práctica de la narración oral y pone en valor la experiencia vivida, dándole la posibilidad de ser narrada, escuchada, transmitida. Finalmente, las autoras se detienen en el análisis de las estrategias retóricas a las que recurren los estudiantes para construir sus autoevaluaciones. Como ya vimos, hacer foco en las operaciones discursivas que se utilizan y no solamente en el contenido del texto es lo que permite pensar en la escritura como un espacio para construir interrogantes y generar conocimiento.

El libro concluye con un anexo titulado “El caso de Juan Cruz”, una selección de textos elaborados en la práctica de este estudiante. Indagar en este corpus, señalan las autoras, posibilitará la construcción de una mirada global sobre el enfoque y la forma de trabajo presentada en el libro. “Espero que estas reflexiones ahora escritas pero nacidas en voz alta ayuden a abrir nuevos caminos” (2017, p. 121), dice Juan Cruz en su autoevaluación. De la misma manera, creemos que pensar y abordar las narrativas de la manera planteada en esta propuesta contribuirá a seguir entretendiendo la compleja trama de la práctica docente.

### Notas

[1] En todos los capítulos del libro se presentan las consignas completas tal como se les entrega a los estudiantes, de manera que es posible analizar también su formulación, las orientaciones para su realización y su correspondiente bibliografía.