

Narrativas juveniles en el aula: pensar juntos la relación pedagógica

Narrativas juvenis na sala de aula: pensar juntos sobre o relacionamento pedagógico

Youth narratives in the classroom: think together about the pedagogical relationship

José Miguel Olave¹

Resumen: Las narrativas en el aula, entendidas como procesos de indagación en los que participan de manera conjunta docentes y estudiantes, permiten implicarse en un espacio de educabilidad colectivo. Estas ponen en marcha un diálogo entre la condición de juventud de los estudiantes y el mundo adulto docente, iluminando brechas y acortando distancias pedagógicas. Son una oportunidad de narrar la experiencia educativa desde aquello que les pasa a estudiantes y docentes como tales y, desde allí, dibujar horizontes comunes por medio de relatos que recogen significados colectivos. Hasta ahora, el campo pedagógico no se ha implicado suficientemente con el mundo narrado por sus estudiantes. Este artículo reflexiona a partir de las experiencias narrativas con estudiantes de secundaria participantes de una clase de Filosofía en un liceo emblemático de Santiago de Chile y explora las posibilidades de construir pensamiento pedagógico colectivo por medio del uso de la narrativa como recurso de enseñanza y aprendizaje que pone en juego el mundo juvenil y su experiencia vital en el espacio formativo del aula. Asimismo, este artículo se plantea como una crítica a una pedagogía que sitúa a los jóvenes como objeto de finalidades educativa, eclipsando la posibilidad de pensar pedagógicamente a la juventud desde la experiencia pedagógica de lo vivido.

Palabras Claves: Experiencia Narrativa; Juventud; Pedagogía.

Resumo: As narrativas na sala de aula, entendidas como processos de investigação em que professores e alunos participam em conjunto, permitem se envolver em um espaço de educação coletiva. Eles iniciaram um diálogo entre a condição juvenil dos alunos e o mundo do ensino adulto, iluminando lacunas e reduzindo as distâncias pedagógicas. Eles são uma oportunidade para narrar a experiência educacional do que acontece com estudantes e professores como tal e, a partir daí, desenhar horizontes comuns através de histórias que coletam significados coletivos. Até agora, o campo pedagógico não foi suficientemente envolvido com o mundo narrado por seus alunos. Este artigo reflete experiências narrativas com alunos do ensino médio que participam de uma aula de Filosofia em uma escola secundária emblemática em Santiago do

¹ El autor es profesor en Historia y Geografía, Universidad de Chile. Magister en Educación, Universidad Academia de Humanismo Cristiano, Santiago de Chile. Doctor © en Ciencias Sociales Niñez y Juventud, Universidad de Manizales, Colombia. Correo: josolave@gmail.com

Chile e explora as possibilidades de construir o pensamento pedagógico coletivo através do uso da narrativa como recurso de ensino e aprendizagem que Ele traz em prática o mundo juvenil e sua experiência vital no espaço educacional da sala de aula. Do mesmo modo, este artigo é apresentado como uma crítica de uma pedagogia que coloca os jovens como objetos de propósitos educacionais, eclipsando a possibilidade de pensar pedagogicamente os jovens da experiência pedagógica da experiência.

Palavras-chave: Experiência Narrativa; Juventude; Pedagogia

Abstract: The narratives in the classroom understood as processes of inquiry between teachers and students allow us to be involved in a space of collective educability. The narratives with students start a dialogue between the condition of youth of the students and the adult teaching world, illuminating gaps and shortening pedagogical distances. They are an opportunity to narrate the educational experience, from what happens to them as students and as teachers, and from there to go further, to draw common horizons by means of stories that collect collective meanings. Until now, the pedagogical field has not been sufficiently involved with the world narrated by its students. This article reflects from the narrative experiences with high school students participating in a Philosophy class in an emblematic high school in Santiago de Chile and explores the possibilities of building collective pedagogical thinking, through the use of narrative as a teaching and learning resource, which puts into play the youthful world and its vital experience in the classroom's training space. Likewise, this article is presented as a critique of a pedagogy that places young people as object of educational objectives, eclipsing the possibility of pedagogically thinking of young people from the pedagogical experience of the experience.

Keywords: Narrative Experience. Youth. Pedagogy.

Volver a pensar la relación pedagógica

Cada quince días, alrededor de una mesa de trabajo junto a café con galletas, seis maestros y maestras nos reuníamos a registrar relatos de experiencias sobre evaluación; dejábamos, por un momento, el cansancio de la vida y del trabajo para pensar juntos la escuela, la pedagogía y la educación. Al escuchar sus relatos, se me venía a la memoria mi experiencia como profesor de secundaria y pensaba como, inevitablemente, nuestras experiencias partían desde nuestra experiencia y hacia las experiencias de mis estudiantes. En el oficio de la docencia debemos responder a este encuentro de experiencias que pone en tensión la relación que se puede establecer con los estudiantes y, a la vez, la relación que se puede establecer con el saber pedagógico que portamos y con nuestras propias experiencias como sujetos, que desbordaban la mesa de trabajo que amablemente nos reunía. Al respecto, Christine Delory-Momber (2014) afirma:

lo que está en juego es una relación con el otro: el trabajo que se acomete es sobre la relación entre dos personas (o dos categorías de personas), en la cual una de ellas posee una competencia profesional para enseñar, educar, formar, cuidar, aconsejar,

acompañar, etcétera, en tanto que la otra se encuentra en una situación que requiere la competencia de la primera (p. 696).

Siguiendo el planteamiento de la autora, diríamos que lo que está en juego es la relación entre quien es docente y posee una experiencia significativa sobre esta profesión y los estudiantes, quienes, me gustaría enfatizar, también tienen una experiencia en su trayectoria de estudiantes, experiencia enriquecida como sujetos pertenecientes a una condición juvenil que les es propia. Esta relación está compuesta, entonces, por dos categorías distintas: la experiencia del mundo adulto y la experiencia del mundo juvenil. Lo que se pone en juego, en realidad, es la relación entre estas dos generaciones.

Esta manera de entender la relación pedagógica abre la posibilidad de mirar dos dimensiones del proceso educativo que se ponen en juego simultáneamente: la relación entre el saber pedagógico del docente y su propia experiencia al ponerse en contacto con sus estudiantes, y la relación de los estudiantes con el mundo adulto que inevitablemente los hace mirarse a sí mismos desde lo que podemos llamar experiencias pedagógicas en aula.

El presente artículo explora estas dimensiones de la experiencia pedagógica invitando a reflexionar sobre aquello que nos pasa cuando nos ponemos a disposición del juego de relaciones entre dos generaciones que constituyen la pedagogía: estudiantes y maestros. Al mismo tiempo es una invitación a pensar junto a los estudiantes por medio del uso de narrativas juveniles en el aula.

Nociones de lo juvenil

Sin duda, la condición juvenil ha sido tema de estudio en las ciencias sociales durante los últimos años y objeto de diseño de políticas públicas en los distintos países de América Latina. Este interés ha estado vinculado, principalmente, a dos demandas, una proveniente del campo económico y la otra, del campo civil. La primera tiene que ver con tratar de convertir a los jóvenes en un grupo económicamente activo, integrándolo prontamente a las áreas productivas del sistema económico y, de esta manera, evitar ese estado de latencia, incómoda para los gobernantes, de los llamados “NiNi”, esto es, jóvenes que ni estudian ni trabajan. Asimismo, gracias al mercado, que con su habitual perspicacia lucrativa ha visto en los jóvenes un grupo objetivo, el estado juvenil se alarga a conveniencia de capturar mercado de consumo. La segunda demanda se relaciona con la institucionalización de los jóvenes en la llamada sociedad civil, haciéndolos partes de responsabilidades civiles y penales a la vez que buscando integrarlos al sistema democrático.

Desde una perspectiva intergeneracional, observamos que juventud, más que una palabra, es un campo de tensión y disputa (Bourdieu, 2002). La cercanía que los/as jóvenes poseen con los avances tecnológicos y los nuevos lenguajes digitales es vista con sospecha por los adultos por ser percibida como algo que los sitúa en evidente desventaja. Por el contrario, el mundo juvenil observa esta inflación de

expectativas con cierta decepción, al vivenciar pocas oportunidades de empleabilidad, dificultades para acceder a la educación terciaria dado el alto costo de los aranceles y la excesiva criminalización con la que se mira a los jóvenes. Tales circunstancias obligan a pensar que las sociedades han integrado esta emergencia de “lo juvenil” desde una enfoque funcionalista, haciendo énfasis en la integración de roles sociales y visibilizando las necesidades de productividad y participación civil, sin demostrar demasiado interés por la pregunta pedagógica sobre el mundo juvenil y su relación con el mundo educativo. Los jóvenes se convierten, más bien, en objeto de finalidades sociológicas y económicas, y de políticas públicas, sin lograr ocupar, de manera pertinente, una posición de sujetos, y de subjetividades, en la reflexión educativa y pedagógica.

Siguiendo esta línea de argumentación, este artículo se plantea como desafío visibilizar esta relación entre el mundo juvenil y el mundo adulto y, desde allí, levantar preguntas que nos permitan pensar junto a los jóvenes las relaciones pedagógicas posibles entre ambos mundos.

Resulta de interés para nuestros propósitos, la manera en que Rossana Reguillo (2010) instala una conceptualización sobre lo juvenil

como un conjunto multidimensional de formas particulares, diferenciadas y culturalmente “aceptadas” que otorgan, definen, marcan, establecen límites y parámetros a la experiencia subjetiva y social de las/los jóvenes [...]. [Lo juvenil] alude a los mecanismos tanto estructurales como (especialmente) culturales que enmarcan los procesos de inserción de sujetos concretos, considerados jóvenes, en una dinámica sociocultural histórica y geopolíticamente configurada (p. 401).

En esta noción de lo juvenil se integran dos ideas centrales que pueden ayudar a iniciar el abordaje pedagógico de la relación docente/estudiante. En primer lugar, se plantea que la condición juvenil es una experiencia subjetiva particular, diferenciadora de otras experiencias por el grupo sociocultural en la que se produce; de esta forma, se entenderá que los estudiantes son parte de una experiencia cultural particular que da significado a sus formas de vivir. En segundo lugar, se reconoce la dimensión intersubjetiva de la condición juvenil, ya que esta condición hace parte de otras, culturalmente aceptadas, que estructuran nuestras sociedades, como la niñez, la adultez y la tercera edad, las que en conjunto conforman un sistema social y cultural, y levantan discursos vinculados unos a otros a partir de la experiencia de cada grupo con los demás.

Una vez introducida esta comprensión intergeneracional, adicionalmente, sugiero entender las prácticas juveniles desplegadas en la vida cotidiana, como una estructura configurada por diversos planos de distinta naturaleza. Siguiendo a Oscar Aguilera (2016) quien identifica al menos tres planos:

las movidas que remiten a los procesos (simbólicos y materiales) que permiten a los sujetos reconocerse y posicionarse como agentes y que desde una perspectiva interaccionista nos aproximan a la construcción colectiva [de lo juvenil]. [...], las

movilizaciones, que remiten a aquellos planos observables de la acción colectiva y los movimientos que remiten al proceso de producción de significados y sentidos sobre la sociedad y la política que despliegan los actores juveniles (p. 25).

Estas formas de pensar lo juvenil permiten superar una visión esencialista, estática y abstracta de la juventud y nos ayudan a comprender que la acción cotidiana de los estudiantes en las aulas es móvil, fluye en planos diversos, es dinámica en su relación con los otros y sustantivamente generadora de significados. Desde una perspectiva intergeneracional, nos obliga a pensar la pedagogía como una relación intersubjetiva, que no solo se aborda desde una posición ontológicamente distinta, sino también epistemológica y metodológicamente diferente. Más aun, esta comprensión de la condición juvenil permite mirar las tensiones donde se contraponen distintas formas de mirar la vida, de relacionarse consigo mismo y con los otros, y de organizar y manifestar las ideas que se tienen del mundo. Lo juvenil entra en disputa con el mundo adulto (Bourdieu, 2002) especialmente en los espacios donde se cruzan experiencias y, en particular, donde el mundo adulto ha tenido tradicionalmente el control. Este es el caso de la escuela, donde distintas generaciones, niñas, niños, jóvenes y adultos disputan los espacios de poder, saber y subjetividad. Cabe preguntarse, entonces, por aquello que nos pasa, como docentes y como estudiantes, en estas experiencias y, en particular, cómo integrar estas experiencias en un saber pedagógico producido de manera colectiva entre docentes y estudiantes.

Narrativas en el aula

Las narrativas son una forma de contar la experiencia, capturarla y, en este ejercicio, otorgarle sentido. A través de ellas nos ponemos en relación con otros por medio de un proceso reflexivo sobre aquello que nos pasa, con la esperanza de que un trozo de vida quede retenido en estos relatos. Son, a la vez, un esfuerzo de trascendencia temporal. Como acto humano colectivo, las narrativas son elaboraciones en relación a otros. Son acciones reflexivas que convocan a otros para que puedan recrear la experiencia en su propio mundo y otorgarle sentido. De esta manera, entendemos las narrativas como una forma de comunicarnos, arriesgándonos, en este entendimiento, a creer que ellas son una muestra más de nuestra humanidad transfigurada a través del lenguaje; aceptando, eso sí, que la narrativa producida jamás podrá contener toda la experiencia vivida (Van Manen, 2003).

Una característica de las narrativas es su capacidad de intelegir la vida, esto es, de operar como una estrategia reflexiva para contener los acontecimientos sucesivos y vertiginosos, seleccionando en su elaboración aquellos que logran configurar una trama (Ricoeur, 2006)². La narrativa es una reflexión sobre aquello que

² Ricoeur rescata este concepto de Aristóteles y, así, entiende por trama un proceso integrador, que solo llega a su plenitud en el lector o espectador, es decir, en el receptor vivo de la historia narrada. Esta trama es síntesis de elementos heterogéneos y entre los acontecimientos o

nos pasa, un momento de intelección que otorga significado a las acciones humanas. En consecuencia, entendemos las narrativas como “medios de inteligibilidad de las experiencias, siempre particulares y colectivas a la vez, [y] vías de acceso a los conocimientos que nos conforman” (Porta & Yedaide, 2014, p.183). Las narrativas participan de un espacio biográfico de inteligibilidad que nos puede ayudar a comprender la vida misma desde la propia experiencia de quien la cuenta y de quienes participan en la interpretación de esa experiencia, ya que en la narrativa se integran “formas disimiles susceptibles de ser consideradas en una interdiscursividad sintomática, de por sí significantes, pero sin renuncia a una temporalización” (Arfuch, 2010, p.22).³ Son **espacio y tiempo** en singular, enunciados que provienen de la vida del hablante en forma de relatos, los que se convierten en lenguaje y discurso hibridado de la experiencia personal y colectiva.

Otra característica de las narrativas es su dimensión formativa para quien narra, ya que son una particular forma de escritura sobre sí, fenómeno que las hace performativas para quien narra y para quien interpreta estas narraciones. Delory-Momber (2014) denomina a este proceso “biografización” y lo describe como

[el] conjunto de operaciones y de comportamientos por medio de los cuales los individuos trabajan para darse una forma propia en la que se reconocen a sí mismos y se hacen reconocer por los otros. Y este darse forma pasa por niveles variados de elaboración de la experiencia, a través de los cuales vinculamos lo que vivimos y lo que experimentamos con el núcleo de un sí-mismo [...]. La narración de sí, la narración (auto) biográfica, es una modalidad privilegiada de las operaciones de biografización, y constituye la forma más evidente y elaborada del proceso de escritura de sí (p. 699).

Volvemos entonces a las relaciones intergeneracionales que se tejen en la vida cotidiana entre el sí mismo y el sí mismo del otro, ya que la narración crea un puente entre mundos diversos, entre los sí mismos del mundo juvenil y los sí mismos del mundo adulto. Hablamos en términos plurales, ya que entendemos que no se trata

múltiples sucesos. El narrador organiza y une componentes tan heterogéneos como las circunstancias encontradas y reúne todos estos factores en un tiempo concordante y discordante.

³ Este planteamiento se relaciona con los conceptos bajtinianos de heterogeneidad de géneros discursivos sometidos constantemente a hibridación en el proceso de la interdiscursividad social y también a la consideración del otro como figura determinante en toda interlocución. El dialogismo, como se suele entender, implica una dinámica social del lenguaje, la cultura y la sociedad, y el registro biográfico permite esta inteligibilidad positiva de encontrar las voces otras, que abren nuevos espacios comunes, de valores compartidos y de nuevos sentidos de comunidad y democracia. En particular, Bajtín (2011) plantea que “El lenguaje entra a la vida a través de enunciados concretos y es a través, pues, de enunciados concretos que la vida entra en el lenguaje” (p.19).

de vinculaciones individuales, si no por el contrario, prácticas relacionales⁴ que se tejen de forma colectiva entre generaciones, siendo las narrativas una oportunidad de entramar formas de pensamiento, que dada la naturaleza de la experiencia, tienden a ser performativas para quienes las vivencian.

Bajo estas reflexiones, la investigación que se desarrolla en este espacio biográfico se resiste a entregarse a los métodos académicos tradicionales de producir conocimiento, aunque no reniega de ellos. Se resiste a situarse desde fuera del fenómeno, ya que las narrativas comparten un espacio de experiencias entre investigador e investigado que obliga necesariamente a implicarse con el otro, superando fronteras epistemológicas y académicas. Es, a nuestro entender, un desafío para la investigación social buscar insertarse en el contexto narrativo, tanto en el proceso de indagación como en el proceso de interpretación de la experiencia, ya que “un asunto central en el análisis narrativo es la pregunta de cómo los individuos interpretan sus contextos vitales, y cómo ello se asocia a su capacidad de agencia e imaginación y de articular narrativas en relación con esos contextos” (Bernasconi, 2011, p.27). Al rescatar el carácter performativo del proceso narrativo, se acentúa la relación entre quien o quienes narran y el investigador, los que están implicados sustantivamente en el proceso de producción narrativa. Por ello, compartimos lo planteado por Fernando Hernández (2017):

La finalidad de nuestro propósito no es solo develar lo que tiene lugar en nuestra relación con los jóvenes cuando tratamos de comprender/narrar sus experiencias de saber, sino también contribuir a construir otra narrativa que sustituya a la que hoy aparece como hegemónica en la escuela secundaria (p. 23).

Las narrativas en el aula, pensar de sí y desplegarse

Volviendo al principio, recuerdo con especial cariño cuando una de las maestras, en nuestro espacio de reflexión “de contar y dejarse contar” (Larrosa, 1995) experiencias de evaluación, compartía que estaba trabajando narrativas con sus estudiantes. Es allí donde realmente comienza este artículo, es allí cuando la narrativa de mi construcción como docente (ahora trabajando en la formación docente) se

⁴ Tomo este concepto de Anna María Piussi (2000) quien plantea la vinculación entre las prácticas relacionales, acciones que nos vinculan con los otros, y las prácticas de sí, que nos enraízan con nuestra experiencia y, a la vez, nos permiten alejarnos para vincularnos con los otros. Es importante entender, aquí, que para la autora, cuando hablamos del sí mismo, no debe entenderse como el yo solipsista, atomista y auto-originante de la cultura masculina (por lo menos desde Descartes en adelante), que construye la sociedad con otros yo hechos en serie a través de relaciones contractuales entre iguales basadas en principios abstractos y universalistas del derecho formal y del mercado, [sino como] un sí relacional desde su nacimiento. (p.109).

convierte en el comienzo de un viaje, en una invitación de acompañamiento, mediación e iniciación (Souza, 2011).⁵

El contexto al que me integraba era la asignatura de Filosofía de un liceo emblemático femenino⁶ de la Región Metropolitana. Las estudiantes cursaban el último año de secundaria, por lo que puedo decir con seguridad que estaban en posesión de una larga trayectoria de experiencia escolar. El ejercicio de narrativa fue una apuesta didáctica sugerida por la maestra⁷ por medio de un gesto sencillo: invitó a las estudiantes a escribir relatos en grupos de 4 o 5 estudiantes, a partir de ciertas preguntas que las motivaban y que desafiaban su lógica de pensamiento. Algunas de estas preguntas, construidas desde la experiencia de la docente y considerando también aquellas prioridades curriculares propias del nivel de enseñanza, fueron: ¿qué es lo bello de la belleza y cómo esto se relaciona con el gusto y las obsesiones?; ¿es posible describir el tránsito desde no estar obsesionado a sí estarlo? y ¿en qué creemos cuando creemos y en qué nos convertimos, cuando creemos? Al terminar de escribir, las estudiantes leían lo narrado y se iniciaba un diálogo a partir de lo escuchado. Era un pensar sobre sí y desplegarse más allá de sí. Clase a clase, las estudiantes iban construyendo relatos que afectaban mis formas de pensar, implicaban mi posición de sujeto adulto y profesor. En cada relato, ellas y nosotros, los adultos, fluíamos en un devenir de pensar sobre, y pensar con, en un modo de pensamiento desplegado, de apreciar los significados construidos, los lenguajes, sus modos, sus formas de vivir, aprendiendo en cada clase, el pensar juvenil y por cierto, mi propio pensar.

Como planteaba anteriormente, las narrativas ofrecen al docente y al estudiante una herramienta para apropiarse de la experiencia educativa y reimaginar la escuela. Tal como lo plantea Huber, Caine, Huber y Steeves (2014),

este aprendizaje para convertirse en formadores sucede al prestar estricta atención a cada persona alrededor de la mesa a través del conocimiento relacional, la escucha y

⁵ Se utilizan aquí estos conceptos en el sentido que les da Souza: “Acompañar-formar y mediar-iniciar, en sus relaciones dialécticas y formativas, evidencian que los aprendizajes y las experiencias construidas a lo largo de la vida son marcadas tanto por la dimensión personal como por la profesional, y entrecruzan movimientos potencializadores de la profesionalización, inscribiéndose en la historia de vida de cada sujeto, en su dimensión de actor y autor de su propia narrativa de formación”(2011, p. 54).

⁶ En Chile, se les llama “liceos emblemáticos” a aquellos centros educativos de larga tradición republicana, que se inician al fragor de las luchas por la independencia nacional. Estos liceos son de carácter público, altamente competitivos y desde su fundación conformados solo estudiantes hombres o mujeres.

⁷ Las reflexiones realizadas por el autor de este artículo y la maestra del curso en cuestión, sobre las posibilidades didácticas de las narrativas en aula son analizadas en otro artículo aceptado para su publicación en la revista *Paulo Freire*, (18), diciembre 2017 (<http://revistas.academia.cl/index.php/pfr/index>).

la contestación respetuosa, la indagación continua, el viaje por el mundo, la atención a las tensiones y el aprendizaje para pensar narrativamente (p. 49).

Este pensar juntos, abre el espacio a nuevos aprendizajes desde un punto de partida personal, subjetivo, que caracteriza nuestra posición generacional. Es un pensar desde sí, enraizado en nuestra experiencia, que invita a no quedarse estancado, a desarrollarse y envolverse nuevamente en la experiencia con los otros, con su particular forma de pensar, con sus leguajes transfigurados por estéticas propias, a implicarse, en este caso particular, con el pensar juvenil femenino. Un partir de sí para construir realidades otras, masculinidades nuevas en mí, inquietudes pedagógicas nuevas, “realidades que viven de la práctica de las relaciones y del partir de sí, crean pensamiento de la experiencia y no conocimientos abstractos” (Piussi, 2013, p.32). Incorporar las narrativas en el aula produce entonces, significados que hacen sentido en mí, que provocan un desplegarse colectivamente, jóvenes/estudiantes y adultos/docentes interpelados en la experiencia pedagógica.

Pensar nuevamente de manera pedagógica

La indagación narrativa permite generar saber pedagógico no como un reservorio de conocimiento que habilita a alguien para ser maestro, sino como un saber pedagógico en relación con el pensar juvenil de sus estudiantes, que rescata las cualidades pedagógicas de la experiencia pedagógica. Tal como lo expresa José Contreras (2017) es una invitación a pensar “que la enseñanza en primer lugar es un tejido de relaciones y que esta cobra su sentido educativo si se realiza atendiendo y cuidando las relaciones” (p.20). Es otras palabras, se trata de entender la experiencia pedagógica como un “dejarse tocar para que algo nos suceda”⁸ (Molina Gavalñ, Blanco García y Arbiol i González, 2017), permitírnos ser afectados por las subjetividades juveniles y, de esta manera, dejarnos afectar nuestra forma de pensar la pedagogía. Como respuesta a una pedagogía abstracta, esencialista y deshumanizada, abrirse a una forma de pensar la relación pedagógica desde nuestros cuerpos sensibles, infantiles, juveniles y adultos, todos transfigurados en un devenir colectivo.

Dada esta relación entre exterioridad e interioridad que poseen los textos narrativos, el campo de las ciencias sociales ha encontrado en ellos un espacio de investigación para producir conocimiento. Es importante tener en cuenta que la

⁸ Las autoras proponen abordar las relaciones humanas desde el cuerpo, territorio del pensar humano. Cuerpo, que muchas veces ha sido omitido o mercantilizado y reemplazado, en el campo de la pedagogía, por conceptos como “aprendizaje” o, simplemente, “resultados”: Dejarse tocar es una imagen que remite a nuestra experiencia (...) hacer lo que esté en nuestra mano, para ser alguien para el otro, la otra, lo que reclama dejarnos afectar por su presencia; reconocerles, que es un modo de dejarlos entrar en nuestra vida y posibilitar que ese encuentro la transforme (Molina Gavalñ, Blanco García y Arbiol i González, 2017, p. 111).

finalidad de este conocimiento no es dar voz, ni escribir sobre lo que dicen los relatos producidos por la narrativa en aula. Esto sería volver a reducir a objetos a los sujetos de estas narrativas, a la vez que traicionaría la relación construida. Este conocimiento debe ayudar a comprender mejor la relación entre las generaciones que interactúan en el espacio biográfico del aula. Siguiendo a Caparrós y Sierra (2012), que se refieren a la pedagogía como una “brújula para la investigación”, agregaría que esta puede operar también como brújula para comprender la relación entre generaciones.

En este horizonte pedagógico, que vincula a investigadoras/es, maestras/os y estudiantes, visualizamos una dificultad mayor que tiene relación con el sentido profundo del pensar, que, en este horizonte, es un pensar “con”, un pensar “en relación a”. Pensar está ligado, aquí, a tres aspectos: el saber, las relaciones que derivan de este saber y las subjetividades vinculadas en el entrelazamiento de estos aspectos. En términos de Deleuze (1986),

pensar es inventar cada vez el entrelazamiento, lanzar cada vez una flecha desde uno mismo al blanco que es el otro, hacer que brille un rayo de luz en las palabras, hacer que se oiga un grito en las cosas visibles. Pensar es lograr que ver alcance su propio límite, y hablar el suyo, de tal manera que los dos sean el límite común que al separarlos los pone en relación (p. 152).

Valga este planteamiento expuesto por el autor a modo de advertencia crítica y cómo límite del ejercicio propuesto en este artículo. Ya que de no respetar este entrecruzamiento podría, petrificar el saber producido y volverlo conceptos abstractos, rigidizar la relación entre profesor y estudiante y volverla unidireccional, cambiar las subjetividades presentes en el aula por roles funcionales, retroceder el pensar pedagógico a un sitio estanco de conocimiento vaciado de experiencia. Con esta precaución última, me despido, para seguir pensando juntos, aquellos tres aspectos básicos de la narrativa, su poder reflexivo, su potencialidad de generar pensar pedagógico relacional y su poder formativo para aquellos que participan de la experiencia vivida, pues, “estos diálogos entre docentes, estudiantes y formadores de docentes, crean un ambiente lleno de respuestas e incentivan a relatos más atentos”(Clandinin; Steeves; Chung, 2008.p. 63).

Referencias

Aguilera, O. (2016). *Movidas, movilizaciones y movimientos. Cultura política y política de las culturas juveniles en el Chile de hoy*. Santiago de Chile: Editorial RIL.

Arfuch, L. (2010). *El espacio biográfico. Dilemas de la subjetividad contemporánea*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Bajtín, M. (2011). *Las fronteras del discurso. El problema de los géneros discursivos. El hablante en la novela*. Buenos aires: Editorial Las Cuarenta.

Bernasconi, O. (2011). Aproximación narrativa al estudio de fenómenos sociales: principales líneas de desarrollo. *Acta Sociológica*, (56), 9-36.

Bourdieu, P. (2002). "La 'juventud' no es más que una palabra". En *Sociología y cultura* (pp. 163 – 173). México: Grijalbo.

Caparrós, M. Ester y Sierra, J. E. (2012). Al hilo de lo vivido: la pedagogía como brújula para la investigación. En Rivas, J. I., Hernández, F., Sancho, J. M. y, Núñez, C. (2012). *Historias de vida en educación: sujeto, diálogo, experiencia*. Barcelona: Dipòsit Digital UB. Recuperado de <http://hdl.handle.net/2445/32345>

Contreras, J. (2017). *Enseñar tejiendo relaciones*. Barcelona: Editorial Morata.

Clandinin, J. D.; Steeves, P.; Chung, S. (2008). Creando espacios de investigación narrativa. En Porta, Luis. Sarasa, María Cristina. (2008). *Formación y desarrollo de la profesión docente en el profesorado: Las buenas prácticas y sus narrativas*. Universidad Nacional de Mar del Plata. Mar del Plata. ISBN 978-544-184.8.

Deleuze, G. (1986). *Foucault*. Buenos Aires: Editorial Paidós.

Delory-Momberger, C. (2014). Experiencia y formación. *Biografización, biograficidad y heterobiografía*. RMIE, 19(62), 695-710.

Souza, E. C. De. (2011). Acompañamiento, mediación biográfica y formación de formadores: dimensiones de investigación-formación. *Revista Educación y Pedagogía*, 23(61), 41-46.

Hernández y Hernández, F. (Coord.). (2017). ¡Y luego dicen que la escuela pública no funciona! Investigar con los jóvenes sobre cómo transitan y aprenden dentro y fuera de los centros de Secundaria. Barcelona: Editorial Octaedro.

Huber, J., Caine, V., Huber, M. y Steeves, P. (2014). La indagación narrativa como pedagogía en la educación: el potencial extraordinario de vivir, contar, volver a contar y revivir relatos de experiencias. *Revista de Educación*, 5(7), 33-74.

Larrosa, J. et al. (1995). *Déjame que te cuente*. Ensayos sobre narrativa y educación. Barcelona: Editorial Laertes.

Molina Galvan, M. D., Blanco García, N. y Arbiol i González, C. (2017). Dejarse tocar para que algo nos suceda. En J. Contreras Domingo (Comp.), *Tensiones*

fructíferas: explorando el saber pedagógico en la formación del profesorado. Una mirada de la experiencia (pp. 111-150). Barcelona: Editorial Octaedro.

Piussi, A. M. (2013). Volver a empezar. Entre vida, política y educación: prácticas de libertad y conflictos fecundos. *Revista DUODA* (45), 22-35.

Piussi, A. M. (2000). Partir de sí: necesidad y deseo. *Revista DUODA* (19), 107-26.

Porta, L. y Yedaide, M. (2014). La investigación biográfico narrativa. Desafíos ontológicos para la investigación y la enseñanza en la formación de formadores. *Sophia*, (17), 177-192.

Reguillo, R. (2010). La condición juvenil en el México contemporáneo. Biografías, incertidumbre y lugares. En R. Reguillo (Coord.). *Los jóvenes en México*. México: Fondo de Cultura Económica. Consejo Nacional para la Cultura y las Artes.

Ricoeur, P. (2006). La vida: un relato en busca de narrador. *Revista El Ágora - Papeles de Filosofía*, 25(2), 9-22.

Van Manen, M. (2003). *Investigación educativa y experiencia vivida*. Barcelona: Idea-Books.