

Cuadernos del IICE N° 6 | ISSN 2618-5377

Documentación narrativa de experiencias pedagógicas

Una propuesta de
investigación-formación-acción
entre docentes

Daniel Suárez
Paula Dávila
Agustina Argnani
Yanina Caressa

IICE : Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación



FILO:UBA
Facultad de Filosofía y Letras

Decano

Américo Cristófalo

Vicedecano

Ricardo Manetti

**Secretaría de Extensión
Universitaria
y Bienestar Estudiantil**

Ivanna Petz

**Secretaría de Asuntos
Académicos**

Sofía Thisted

Secretaría de Investigación

Dr. Marcelo Campagno

Secretaría de Posgrado

Dr. Alejandro Balazote

Secretaría General

Lic. Jorge Gugliotta

**Secretaría de Hacienda y
Administración**

Marcela Lamelza

**Secretaría de Transferencia
y Relaciones****Interinstitucionales e****Internacionales**

Silvana Campanini

Subsecretaría de Bibliotecas

María Rosa Mostaccio

**Subsecretaría de
Publicaciones**

Prof. Matías Cordo

**Subsecretaría de Hábitat
e Infraestructura**

Nicolás Escobari

Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras

Serie de revistas especializadas

Colección Cuadernos del Instituto de Investigación de Ciencias de la Educación

ISSN 2618-5377

Nº 6 (noviembre de 2021)

Consejo de redacción de los Cuadernos del IICE

Myriam Feldfeber (Directora)

María Inés Maañón (Secretaria Académica)

Marcela Kurlat (Investigadora)

Equipo editorial

Edición y corrección: Marina Gergich y Adriana Imperatore

Diseño gráfico: Alfredo Stambuk

Diagramación: Santiago Basso

Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación - Filo:UBA

Puan 480, 4º piso, of. 440 - Ciudad Autónoma de Buenos Aires - República Argentina

Tel.: 5287-2870

iiceuba@filo.uba.ar | iice.institutos.filo.uba.ar

Subsecretaría de Publicaciones

Puan 480 - Ciudad Autónoma de Buenos Aires - República Argentina

Tel.: 4432-0606 int. 213

info.publicaciones@filo.uba.ar | <http://publicaciones.filo.uba.ar>

ÍNDICE

- 4 Cuadernos del IICE (por Myriam Feldfeber)
- 5 Presentación del Cuaderno N° 6
- 7 Sobre lxs autorxs
- 11 Introducción
- 13 **Capítulo 1. La documentación narrativa de experiencias pedagógicas**
 - 13 1.1. Otras historias sobre el mundo escolar
 - 16 1.2. Conversar con docentes
 - 21 1.3. La documentación narrativa del mundo escolar
 - 25 1.4. Investigación pedagógica, formación docente e innovación desde la escuela
- 30 **Capítulo 2. ¿Cómo concebir, poner en marcha y desplegar un itinerario de documentación narrativa de experiencias pedagógicas?**
 - 31 2.1. Dimensiones políticas, epistemológicas y metodológicas del dispositivo de documentación narrativa de experiencias pedagógicas
 - 36 2.2. El itinerario del dispositivo de documentación narrativa de experiencias pedagógicas
- 65 **Capítulo 3. Disponer públicamente y hacer circular los relatos de experiencias pedagógicas**
 - 65 3.1. ¿Por qué considerar documentos públicos a los relatos de experiencias pedagógicas escritos por docentes?
 - 71 3.2. Compromisos, recaudos y reposicionamientos
 - 75 3.3. Criterios de publicación
 - 81 3.4. Ámbitos y acontecimientos de encuentro y conversación pedagógica
 - 82 3.5. Redes y colectivos docentes en torno de relatos de experiencias
 - 88 3.6. Ateneos de lectura, interpretación y debate pedagógicos
 - 93 3.7. Aportes para el trabajo en torno de la publicación y circulación de los relatos
 - 98 3.8. La construcción co-participada de criterios de publicación en el comité editorial: la experiencia de documentación narrativa en La Matanza
- 107 **Bibliografía**

Cuadernos del IICE

Material de trabajo para educadoras y educadores

Cuadernos del IICE. Material de Trabajo para Educadoras y Educadores constituye una nueva línea de publicaciones que tiene por objetivo poner en circulación conceptos, ideas y reflexiones surgidos de la investigación educativa para pensar, recrear e interrogar la práctica pedagógica en los diversos espacios en que esta se desarrolla.

A través de este material nos proponemos aportar a la construcción de un espacio de diálogo entre los saberes que construyen los equipos de investigación del Instituto de Investigaciones de Ciencias de la Educación y los saberes que circulan en otras instituciones y ámbitos del campo educativo. Por ello, cada número contiene categorías y conceptualizaciones con las cuales analizamos e interpelamos la realidad, registros tomados en el trabajo de campo, referencias documentales y bibliográficas, entre otros aportes.

Con esta colección, destinada a docentes de diversos niveles, estudiantes, educadoras y educadores populares e integrantes de espacios educativos en sentido amplio, apostamos a expandir los canales y a potenciar los modos de difusión pública de los conocimientos que se producen en la Facultad de Filosofía y Letras a fin de generar nuevas formas de interacción con otras y otros sujetos y colectivos comprometidos en la construcción cotidiana de una educación emancipadora.

Las y los invitamos a armar su propio recorrido por esta propuesta.

Myriam Feldfeber

Presentación del Cuaderno Nº 6

Desde hace casi dos décadas, un grupo de docentes investigadores del Departamento y del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires venimos construyendo conocimientos, interrogantes y diálogos en torno de la documentación narrativa de experiencias y la indagación pedagógica de los saberes de oficio de lxs docentes. Pensamos y vivimos esa experiencia colectiva de experimentación metodológica, teórica y política como una contribución mínima pero informada, al amplio y pujante movimiento de recuperación y revitalización de la pedagogía como campo de saber, discurso y experiencia. Creemos que investigar la experiencia de la praxis pedagógica, documentar el saber profesional de docentes mediante relatos y reescribir el discurso de la acción pedagógica en un colectivo de interpretación, son momentos decisivos de una política de democratización del conocimiento educativo que supone el reconocimiento de saberes, prácticas y sujetos y la elaboración de estructuras de participación más horizontales.

A partir de nuestra participación en redes pedagógicas y movimientos docentes y de una serie de estudios llevados a cabo en sucesivos proyectos de investigación UBACyT desde el año 2004, nos hemos encontrado con educadorxs a lo largo del país, invitándolxs a producir documentos pedagógicos narrativos, con sus propias palabras y estilos, sobre aquellas historias vividas que les hayan resultado pedagógicamente significativas. En ese proceso hemos podido problematizar y revisar aspectos teórico-metodológicos de los dispositivos de investigación y formación que veníamos implementando, permitiendo captar con mayor sutileza las tensiones, dificultades y demandas de los sujetos e instituciones participantes, así como las recreaciones y adaptaciones que realizaban al dispositivo de docu-

mentación narrativa al momento de ponerlo en marcha para el trabajo con sus colectivos docentes.

En los últimos diez años, nuestra experiencia en el Programa de Extensión Universitaria “Red de Formación Docente y Narrativas Pedagógicas” –también con sede en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires–, constituyó un ámbito que permitió que expandamos los territorios donde desplegar el dispositivo. El Programa articula una red de colaboración y trabajo pedagógico coparticipado entre *colectivos* de docentes que llevan adelante procesos de investigación-formación-acción docente, a través de la documentación narrativa de experiencias pedagógicas, en diferentes espacios y tiempos institucionales, organizacionales y sociales.

De este modo, la línea de investigación, el trabajo en la Red y las prácticas docentes que venimos desplegando en las materias de grado *Problemas Pedagógicos Contemporáneos, Pedagogías Críticas y Experiencias de la Praxis y Proyectos II* (Investigación Educativa), en seminarios, créditos de investigación y créditos de práctica profesional de la carrera de Ciencias de la Educación (FFyL-UBA), se encuentran estrechamente vinculadas y entrelazadas. Son insumos permanentes que permiten enriquecer, tensionar y recrear mutuamente los desarrollos del equipo desde una perspectiva integral de las prácticas de extensión, investigación, docencia y participación con vistas a desarrollar nuevas formas de enseñar, aprender e investigar en conversación con otrxs actorxs educativxs, sus problemas, demandas y necesidades.

Parte de los saberes que hemos construido desde toda esa experiencia son los que ofrecemos aquí a otrxs docentes y educadorxs interesadxs en la formación docente, la investigación pedagógica y la documentación narrativa de las experiencias pedagógicas.

Sobre lxs autorxs

Daniel Suárez

Es Doctor en Ciencias de la Educación por la Universidad de Buenos Aires y Profesor Titular Regular de la materia *Problemas Pedagógicos Contemporáneos* en el Departamento de Ciencias de la Educación de la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA. En esa Facultad es, además, Vicedirector del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación, director del Proyecto de investigación “Discursos, sujetos y prácticas en la conformación del campo pedagógico” (UBACyT 2018/2020 Mod. 1), coordinador general del Programa de Extensión Universitaria “Red de Formación Docente y Narrativas Pedagógicas” y profesor y miembro del Comité Académico de la “Maestría en Educación. Pedagogías críticas y problemáticas socioeducativas”. Coordina el Programa Específico de Doctorado “Investigación Narrativa, Biográfica y Autobiográfica en Educación de la Universidad Nacional de Rosario. Ha dictado seminarios de doctorado y maestría en universidades nacionales e internacionales, ha publicado libros, artículos y capítulos de libro en español, portugués, francés, italiano, inglés y catalán y ha dictado conferencias en congresos nacionales e internacionales sobre cuestiones de pedagogía, narrativas, investigación educativa y formación docente. Participa en redes de investigación en Argentina, Brasil, México, Chile, Colombia, Uruguay, Francia, Italia y España.



Paula Dávila

Es doctoranda por la Universidad de Buenos Aires, Magíster en Educación, Pedagogías críticas y problemáticas socioeducativas, Licenciada y Profesora en Ciencias de la Educación (FFyL-UBA). Es docente regular del Departamento de Ciencias de la Educación (FFyL-UBA) e integra, desde 2004, equipos de investigación con sede en el Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación (IICE-UBA). Es Co-coordinadora del Programa de Extensión Universitaria “Red de Formación Docente y Narrativas Pedagógicas” (FFyL-UBA) desde el año 2010. Se desempeña en la formación docente inicial y en su desarrollo profesional y es docente en distintos posgrados de Pedagogía.



Agustina Argnani

Es doctoranda por la Universidad de Buenos Aires, Magíster en Educación, Pedagogías críticas y problemáticas socioeducativas, Licenciada en Ciencias de la Educación y Profesora en enseñanza media y superior en Ciencias de la Educación (FFyL-UBA). Es Ayudante de primera regular del Departamento de Ciencias de la Educación (FFyL-UBA). Integra, desde 2009, el equipo de investigación dirigido por Daniel Suárez con sede en Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación (IICE-UBA). Es Coordinadora Ejecutiva del Programa de Extensión Universitaria “Red de Formación Docente y Narrativas Pedagógicas” (FFyL-UBA) desde el año 2010. Se desempeña en la formación docente inicial y continua.



Yanina Caressa

Es Magíster en Educación, Pedagogías críticas y problemáticas socioeducativas, Licenciada en Ciencias de la Educación y Profesora en enseñanza media y superior en Ciencias de la Educación (FFyL-UBA). Integra el equipo de investigación dirigido por Daniel Suárez con sede en el Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación (IICE-UBA). Forma parte del Programa de Extensión Universitaria "Red de Formación Docente y Narrativas Pedagógicas" (FFyL-UBA). Es profesora en institutos de formación docente de la Ciudad de Buenos Aires y cuenta con experiencia en instancias de formación docente continua.



Agradecemos la colaboración de Gladys Zarenchansky, integrante del Programa de Extensión Universitaria "Red de Formación Docente y Narrativas Pedagógicas" (FFyL-UBA).

Introducción

Documentación narrativa de experiencias pedagógicas

Una propuesta de investigación- formación-acción entre docentes

La documentación narrativa, como dispositivo de indagación y reconstrucción de las experiencias pedagógicas, se nutre de las aportaciones de la tradición etnográfica y de la investigación-acción participante en educación y se inspira fundamentalmente en los criterios teórico-metodológicos de la investigación (auto)biográfica y narrativa, que ha adquirido una creciente importancia en la investigación educativa en Argentina a lo largo de las últimas dos décadas, en consonancia con otros países de la región y de Europa. Consideramos que esta perspectiva es pertinente no solo para dar cuenta de la cotidianeidad de los procesos educativos y de los matices y detalles del encuentro y del acto pedagógico, sino también para progresar en la construcción de saber pedagógico por parte de lxs educadorxs y, de ese modo, contribuir al debate público y especializado acerca de la educación. Creemos que la posibilidad que da la investigación narrativa en educación, de dejar documentado ese inestimable saber de los educadores es su principal potencia y virtud.

Por tanto, en el **Capítulo 1. La documentación narrativa de experiencias pedagógicas**, se presentará una fundamentación teórica y metodológica de la documentación narrativa de experiencias pedagógicas (en adelante, DNEP). Y se trazará, además,

una descripción sintética y general del dispositivo que diseñamos, construimos, pusimos a prueba y redefinimos recursivamente en numerosas oportunidades posibilitadas por distintos proyectos desplegados, en un proceso dialéctico de investigación, experimentación e intervención.

El Capítulo 2. ¿Cómo concebir, poner en marcha y desplegar un itinerario de documentación narrativa de experiencias pedagógicas?, presenta detalladamente el dispositivo de trabajo de la documentación narrativa de experiencias pedagógicas y describe cada uno de los momentos de su desarrollo con el doble propósito de hacer jugar operativamente los criterios teóricos y metodológicos que informan la propuesta y de orientar el trabajo pedagógico de quienes deseen coordinar procesos de indagación y documentación con docentes. Reúne y organiza una serie de reflexiones y pautas de trabajo, orientaciones prácticas y sugerencias para colaborar en las prácticas de escritura de relatos y de edición pedagógica en colectivos de docentes.

El Capítulo 3. Disponer públicamente y hacer circular los relatos de experiencias pedagógicas, aborda la centralidad del activo involucramiento de lxs docentes narradorxs en las decisiones a tomar con respecto a la disposición pública de los relatos y su difusión, y da cuenta de algunos recaudos, gestiones y decisiones que esto implica. Ofrece algunas experiencias, formulaciones, ideas y propuestas en la medida en que pueden constituir aportes significativos para los colectivos dispuestos a encarar el trabajo en torno de la publicación y la circulación de los relatos por ellos producidos.

Capítulo 1

La documentación narrativa de experiencias pedagógicas

1.1. Otras historias sobre el mundo escolar

La escuela siempre estuvo atravesada por expectativas sociales y proyectos políticos para la transmisión cultural, la formación cultural, la socialización política y la cualificación/disciplinamiento laboral de las nuevas generaciones. Tal vez por eso, y en un escenario de permanente disputa, la institución escolar siempre estuvo interpelada por discursos públicos y especializados acerca de su tarea, su organización y su disponibilidad: los discursos políticos, sociales y pedagógicos, hegemónicos y alternativos, pugnan por demarcar sus alcances, potencialidades y límites. Además, por su inclusión en un sistema complejo, de escala (casi) universal, que pretende actualizar esas expectativas y proyectos, resultó imperioso generar cierta previsibilidad y proyección de las tareas y acciones escolares. Las necesidades de la administración y la gestión de los modernos y masivos sistemas educativos hacen que la actividad escolar requiera ser organizada, planificada y regulada de acuerdo con normas, criterios y procedimientos bien estipulados, objetivados, escritos y sancionados: leyes, resoluciones ministeriales, diseños curriculares, disposiciones y circulares administrativas, programas y planificaciones.

Pero más allá de este persistente esfuerzo por prever y controlar el acontecer en las escuelas, una parte significativa del encuen-

tro y las acciones humanas que se despliegan habitualmente en ellas emergen y se improvisan en la cotidianeidad de la vida escolar. Aun en las ocasiones en que la actividad escolar pretenda ser prescrita y programada de manera minuciosa y obsesiva, el encuentro y el acto pedagógicos entre docentes y alumnxs siempre estará connotado por la polisemia y la incertidumbre que acompañan a todas las interacciones sociales. Los proyectos educativos, inclusive los científicamente validados y técnicamente calibrados, no tendrían ningún efecto sobre el mundo escolar, si lxs directivxs y docentes no los hicieran propios, los adaptaran a sus imaginaciones, expectativas y proyectos, los ajustaran a sus percepciones de los problemas, los rediseñaran a la escala particular y a la singularidad de sus escuelas y aulas, los dijeran con sus propias voces y los escribieran con las mismas palabras que usan para darles sentido y construir significado en torno de lo que hacen, experimentan y sufren. Estas permanentes recepción, apropiación y re-significación situadas del proyecto escolar hacen que las prácticas y las experiencias escolares estén cargadas de sentidos, y de sentidos muy diversos, para quienes las producen y las viven todos los días (Suárez, 2007a).

Las escuelas están surcadas por discursos que actualizan y tratan de darle una dimensión y una temporalidad humanas, concretas, a ese sentido histórico socialmente disputado (Delory-Momberger, 2016). Algunos de esos discursos son oficiales: están escritos en el lenguaje técnico, pretendidamente objetivo, neutral, desafectado de subjetividad, que imponen las modalidades dominantes de gobierno educativo. Otras historias, en cambio, se cuentan, intercambian y comunican al raso de las experiencias que tienen lugar en las escuelas, y forman parte de su memoria pedagógica silenciosa. Estas historias locales, mínimas, de maestrxs y alumnxs de escuela, se narran con las mismas palabras, argumentos y estilos que usan lxs actorxs de las experiencias para nombrarlas, ordenarlas, otorgarles sentido y valor. Se dicen, escuchan, escriben y conversan en el juego de lenguaje de la práctica educativa, y están situadas en el espacio, el tiempo y las socialidades de las escuelas y de las experiencias educativas a las que refieren (Suárez, 2016).

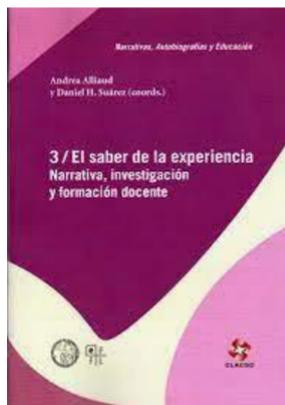
El mundo de las escuelas puede ser imaginado, entonces, como un mundo de la vida (Gadamer, 2012). Esto es, como unos espacios, unos momentos, unos sucesos y unas relaciones que dotan a ese territorio de coloraciones vívidas y particulares, y que son habitados por unos sujetos que heredan y configuran tramas de sentido para configurarlo y significarlo de manera peculiar. Más allá de su pertenencia a un sistema, su filiación a un currículum oficial y su adscripción a un formato relativamente homogéneo y persistente en el tiempo (la “forma escolar”), la escuela singular, la “escuelita” que se experimenta, se vive y se recrea en el mundo, para ser conocida requiere ser contada, descripta, narrada y documentada en su singularidad socio-histórica y en su particular transcurrir en el tiempo (Rockwell, 2009). Las escuelas están constituidas por acontecimientos de diversa índole, pero casi todas las cosas que suceden en ellas se relacionan de una forma u otra con la vida pasada, presente y futura de las personas que las habitan y las hacen: lxs docentes y lxs alumnxs. Los sucesos del mundo escolar se entremezclan con sus historias, ilusiones, proyectos y circunstancias.

Por eso, la institución escolar puede ser estudiada como se estudian otras instituciones sociales caracterizadas por el trabajo con personas, o los dispositivos de poder y las tecnologías de socialización/individuación históricamente construidos, o los aparatos ideológicos del estado y la reproducción social de las desigualdades. Pero solo será conocida en profundidad en su dimensión humana, si es indagada e interpretada a través de las experiencias que viven y narran sus habitantes. En efecto, el mundo de la vida escolar está cargado, saturado de historias, y lxs docentes son al mismo tiempo lxs narradorxs de las intrigas, lxs protagonistas de la acción narrada y lxs autorxs de sus relatos. Y en ese narrar y ser narradxs permanentes, lxs maestrxs y profesorxs actualizan y recrean el sentido de la escolaridad, reconstruyen su identidad como colectivo profesional y transmiten el saber del oficio de enseñar (Alliaud, 2017). Al contar historias, lxs docentes hablan de sí mismxs, de sus sueños, proyecciones y realizaciones, y narrándose cuentan sus saberes de experiencia y se desarrollan profesionalmente como docentes (Súarez, 2006). Porque, tal como propone José Contreras “...nadie es docente, ni

aprende a serlo en abstracto. Ser docente es siempre una historia personal" (Contreras, 2016).



Para profundizar las ideas vertidas hasta aquí, les sugerimos esta lectura:



Alliaud, A. y Suárez, D. (comps.) (2011). *El saber de la experiencia. Narrativa, investigación y formación docente*, Buenos Aires, Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires; Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO).

1.2. Conversar con docentes

Conversar con un docente, o con un grupo de docentes, es una invitación a escuchar historias de escuela. Es un convite a detenerse y sumergirse en relatos en primera persona que narran experiencias escolares y que confiesan las sutiles percepciones

de quienes las viven y cuentan (McEwan, 1998). Si esos relatos nos dicen acerca de sus primeras experiencias como docentes, o sobre los saberes pedagógicos que aprendieron trabajando, o sobre las dudas que provocó la enseñanza de un determinado contenido, posiblemente escucharemos la historia de alguna clase o acontecimiento escolar que recuerden especialmente, que les dejó marca, que los conmovió y que los movilizó a contar. Tal vez nos revelarán las reflexiones y las discusiones pedagógicas entre colegas que provocaron esas experiencias, o las dificultades que encontraron en su transcurso, o las estrategias didácticas que elaboraron o recrearon para lograr ciertos aprendizajes con un grupo de alumxns, o con aquel/aquella estudiante en particular.

Al narrar acciones escolares que los tuvieron como uno de sus protagonistas nos estarán contando parte de sus propias biografías profesionales y personales, y quizás también nos confíen sus perspectivas acerca de lo que consideran que viene siendo el papel de la escuela, descripciones de las estrategias de trabajo más relevantes que ensayaron con mayor o menor éxito, la justificación pedagógica de los criterios de intervención curricular y docente que utilizan. Al contar lo que les pasa en el mundo de la escuela, nos estarán mostrando, de primera mano, los saberes de oficio que informan los modos de emprender cotidianamente su trabajo y las palabras, estilos y tonos que usan para nombrar los sujetos, objetos, prácticas y relaciones que tienen lugar en las escuelas (Suárez, 2010).

Cabe aclarar entonces qué entendemos por saber pedagógico construido desde el saber de experiencia y reconstruido narrativamente por los documentos escritos por docentes.

Quando decimos saber pedagógico no nos referimos a toda la serie de conocimientos y saberes que tienen lugar en la escuela y en las instituciones de formación, y que constituyen partes medulares de sus culturas (como, por ejemplo, los implicados en el currículum escolar en tanto "contenidos de enseñanza"), sino tan solo a una forma de saber muy específica dentro de ese conjunto (Suárez, 2007b). Un saber irreductible acerca del acto pedagógico y la praxis educativa involucrados en las tareas de la transmisión y recreación cultural y la formación de subjetividades y, en particular, acerca de las posibilidades y límites que tienen lxs enseñantes y lxs aprendientes, en tanto sujetos pedagógicos, para enseñar y para aprender en contextos particulares, en ámbitos institucionales situados y surcados por determinaciones e influencias de todo tipo, como lo son las escuelas, las instituciones formadoras de docentes o las universidades. Esta es una forma de saber que remite a lo que usualmente se llama "cultura escolar empírico práctica", para diferenciarla de la "cultura científico técnica" y de la "cultura organizacional burocrática" que también constituyen la cultura escolar.

Con sus relatos e historias de la propia vida en las escuelas los docentes estarían tornando visible, documentable, disponible, parte del saber pedagógico práctico y muchas veces tácito que construyen en su carrera profesional. Por eso, si pudiéramos sistematizar, acopiar y analizar estos relatos podríamos conocer buena parte de las comprensiones pedagógicas de los docentes sobre la enseñanza y la escuela, sus recorridos profesionales y experiencias laborales, las palabras e historias que cuentan para darle sentido e interpretar sus mundos, sus inquietudes, sus deseos y sus logros. Podríamos documentar con cierta densidad una porción importante de aquellos aspectos de su biografía profesional que se entraman en el mundo de la vida de la escuela. Ampliando aún más la mirada y el horizonte, si pudiéramos compilar el conjunto de relatos de todxs lxs docentes, articularlos en una historia colectiva y disponerlos públicamente, seguramente obtendríamos una historia de la escuela y del currículum diferente a la que conocemos, a la que habitualmente se escribe y leemos. Sería una

historia plural, alternativa y polifónica, en realidad sería una multiplicidad de historias sobre el hacer y pensar la escuela en términos pedagógicos y políticos (Nóvoa, 2003). En esta versión del currículum, más próxima a una memoria pedagógica del mundo escolar que a un recetario prescriptivo de la “buena enseñanza”, conoceríamos la historia plural y heterogénea de las decisiones, discursos y prácticas que maestros y profesores protagonizan día a día, y que le imprimen un sentido situado, personal y biográfico a la experiencia de la escolaridad (Suárez, 2003).

Sin embargo, a pesar del evidente interés que revisten para la reconstrucción de la memoria pedagógica de la escuela (Suárez, 2005), la mayoría de estos relatos de experiencia se pierden, se olvidan o se desechan. En muchos casos porque no son siquiera escuchados, en otros porque son descalificados como parte de las anécdotas triviales que los docentes se cuentan en los bordes de la actividad escolar (en los recreos, en el colectivo, en las “horas libres”, en las jornadas institucionales). Para la tradición de pensamiento pedagógico y escolar centrado en evaluar y acentuar “la calidad, la eficiencia y el control” del trabajo docente, esos relatos e historias docentes forman parte de las dimensiones subjetivas que hay que controlar y ajustar para que la innovación y la mejora educativa sean posibles. Los objetivos de la reforma tecnocrática exigen eficiencia técnica, pericia operativa, respeto de los ritmos innovadores, y también disciplinamiento y silencio de sus ejecutores. De esta manera, la mayor parte del saber reflexivo, experiencial y potencialmente crítico, una porción importante de sus contenidos transferibles y quizás transformadores, se naturalizan en la cotidianidad escolar o se degradan mediante anécdotas ingenuas y comentarios apresurados sin valor profesional, pedagógico y político. En los escenarios escolares que estas tradiciones político-pedagógicas tienden a configurar, las experiencias, los saberes de experiencia y las palabras e historias de los docentes tienen poco lugar y la memoria pedagógica narrada de la escuela, poco valor (Suárez, 2006).

Pero la memoria pedagógica de la escuela se dificulta también porque gran parte de los docentes que llevan adelante experiencias educativas valiosas, no las registran, no las escriben, no las documentan. O si lo hacen (¡después de todo la vida escolar

está llena de formas de registro y documentación!), no lo hacen a través de las formas, los soportes y los géneros que permiten recuperar al menos parte de la textura densa de lo que sucedió, les sucedió e interpretaron que sucedió a lxs protagonistas de la acción. Cuando lxs docentes escriben en la escuela lo hacen siguiendo pautas preestablecidas y guiones prefigurados, repitiendo o copiando planificaciones didácticas, llenando planillas administrativas, completando informes solicitados, inscribiendo su palabra en un entramado burocrático, jerárquico y de control. Estos datos, informes y documentos son eficientes, operativos y forman parte del dispositivo de seguimiento y control de gestión del sistema escolar, pero la mayoría de las veces no ofrecen materiales sensibles y adecuados para la reflexión y la deliberación pedagógica, o para la toma de decisiones situadas en los ambientes pedagógicos singulares y cambiantes de las escuelas y las aulas. Los textos escolares escritos por docentes están estructurados con arreglo a requerimientos administrativos y de gobierno centralizado de la actividad de las escuelas, o bien están prefigurados por la lógica normativa-prescriptiva de la anticipación. En ambos casos, las experiencias que viven lxs docentes y alumnxs tienden a ser fragmentadas y categorizadas a través de patrones de ponderación ajenos a la lógica y la práctica pedagógica (Bolívar, 2002) y las voces y las palabras de lxs docentes son negadas o capturadas por el lenguaje técnico y burocrático. En el mismo movimiento, las reflexiones e interpretaciones pedagógicas de lxs actorxs escolares son negadas, inhibidas o desechadas por superfluas o desvirtuadas.

En cambio, cuando lxs docentes escriben relatos de experiencias pedagógicas relevantes y las historias escolares que narran en primera persona están bien construidas, esos documentos constituyen materiales inigualables para conocer lo que hacen, piensan, saben y sienten los que habitan el mundo de la vida escolar. En tanto narraciones profesionales que problematizan el acontecer escolar y el trabajo pedagógico desde la perspectiva de sus actores, son escrituras densamente significativas que llaman e incitan a la lectura reflexiva, el comentario interesado, la conversación informada, la interpretación recíproca, el intercambio de saberes, la discusión horizontal entre docentes. Y en tanto materiales comunicables que pueden ser acopiados y difundidos, manifiestan potencialidades inéditas para la reconstrucción de la memoria pedagógica de la escuela, del currículum en acción y de las experiencias de formación.

Sin embargo, como venimos afirmando, esos cuerpos de saberes, relatos y experiencias muy pocas veces encuentran habilitaciones, estrategias y vías adecuadas para ser rescatados, sistematizados, recreados y comunicados por sus protagonistas y autores. De esta forma, las posibilidades de documentar aspectos “no documentados” del mundo de la vida escolar se diluyen y, con ello, se desaprovechan oportunidades importantes para desarrollar la profesionalidad de lxs docentes y fortalecer la identidad y el quehacer pedagógico de las escuelas.

1.3. La documentación narrativa del mundo escolar

La documentación narrativa de experiencias pedagógicas (Suárez, 2007a, 2010 y 2016) desarrollada en redes de colaboración entre docentes e investigadores se dirige a generar las condiciones políticas, institucionales y técnicas para que lxs maestrxs y profesorxs puedan interrumpir sus rutinas y prácticas habituales, muchas veces capturadas por las exigencias de la gestión y

el control, y puedan detenerse a reconocer, narrar y tornar públicamente disponibles las comprensiones y saberes pedagógicos que construyeron a lo largo de sus recorridos profesionales. La relevancia que adquiere como estrategia emergente de investigación-formación-acción docente (Suárez, 2015) radica en el enorme potencial que contienen los relatos pedagógicos para enseñarnos a interpretar el mundo escolar desde el punto de vista de sus protagonistas, y en la eficacia de sus recaudos metodológicos para promover procesos de auto y co-formación entre pares que signifiquen desarrollo profesional centrado en la investigación de la práctica.

En tanto dispositivo de trabajo pedagógico, la documentación narrativa de experiencias escolares ha venido desarrollándose en Argentina y otros países de América Latina desde el año 2000, a través de una serie de proyectos que armonizan de manera diferente y en distintos grados, según el caso, estrategias de desarrollo curricular centrado en la experiencia y el saber pedagógico de lxs docentes (Suárez, 2003); modelos de transferencia universitaria y de asesoramiento académico a proyectos pedagógicos de colectivos de educadores (Suárez, 2013; Suárez y otras, 2017); modalidades de investigación educativa y pedagógica que combinan principios teóricos y metodológicos de la etnografía de la educación (Batallán, 2007; Rockwell, 2009), la investigación y narrativa de las prácticas escolares (Bolívar, 2002; Connelly y Clandinin, 1995), la investigación acción docente y la investigación participante (Anderson y Herr, 2007); y estrategias de formación y capacitación horizontal entre docentes (Suárez y otras, 2004 y 2005).

Consiste básicamente en una estrategia de producción individual y colectiva de textos orientados a reconstruir de forma narrativa, difundir y debatir experiencias y prácticas educativas llevadas a cabo por lxs mismxs docentes autorxs de los relatos en diferentes situaciones sociales, culturales, geográficas, históricas e institucionales. En el proceso de escritura, lxs docentes que protagonizaron experiencias pedagógicas en las escuelas se convierten en narradores de relatos e historias escolares, al mismo tiempo que tornan públicamente disponibles los saberes profesionales y las comprensiones pedagógicas que ponen a jugar en sus prácticas y cuando las recrean narrativamente. Se transforman en indagadorxs narrativxs y autobiográficxs de sus propias experiencias y mundos pedagógicos; se posicionan en el campo educativo como sujetos de discurso y saber pedagógico, como sujetos del currículum y como sujetos de su propia formación.

Al escribir relatos se convierten en intérpretes pedagógicos del mundo escolar que habitan. Como se sabe, toda narración o testimonio autobiográfico ya suponen en sí mismos interpretación, construcción y recreación de sentidos, lecturas del propio mundo y de la propia vida. Cuando lxs docentes narran y vuelven a narrar por escrito experiencias pedagógicas vividas, les están otorgando sentidos particulares a lo que hicieron como docentes en el mismo movimiento en que re-elaboran reflexivamente sus vidas y se re-posicionan respecto de ellas, ya más distanciadx que cuando las vivieron. A través de esos relatos proyectan sus expectativas, preguntas y preocupaciones; las dicen, las escriben, las comparten y conversan con otrxs colegas en el lenguaje de la práctica, con sus propias palabras, para pensarlas de nuevo y renombrarlas en un nuevo relato. Se ven en ellas y a través de ellas; también ven a lxs otrxs, lxs nombran y caracterizan; revisan y discuten las certezas y las dudas que edificaron y desbarataron a lo largo de sus desempeños en las escuelas y las aulas.

Cuando escriben, dan a leer, conversan y re-escriben sus relatos de experiencia lxs docentes de la documentación narrativa descubren sentidos pedagógicos parcialmente ocultos o ignorados;

atisban cuestiones todavía sin nombrar o nombradas de maneras poco adecuadas; reconocen prejuicios improductivos que hacen reiterar el error más allá de la voluntad; reconfiguran el mundo de la experiencia escolar y vuelven a nombrarla y a leerla, a reinterpretarla. En la medida en que consiguen distanciarse de su práctica para tornarla objeto de pensamiento y discurso, para hacerla material de escritura, lectura e interpretación pedagógica, en la medida en que pueden documentar algunos de sus aspectos “no documentados” o invisibilizados, lxs docentes narradorxs se dan cuenta de lo que saben, de lo que no conocen, de lo que no pueden nombrar y de lo que pueden hacer. Ponen en tensión su sabiduría práctica, la componen y recomponen, la objetivan, la fijan en escritura, la leen, la comunican, la critican (Suárez, 2010). Por eso, en el movimiento de “dar a leer” sus relatos, lxs docentes narradorxs entregan sus propias lecturas acerca de lo que pasó en la escuela y lo que les pasó como docentes, educadorxs. Dan a conocer parte de sus vidas profesionales, de sus mundos escolares, de su secreta sabiduría profesional. Al disponer públicamente sus relatos, lxs docentes narradorxs colaboran a reconstruir la memoria pedagógica de la escuela, a conocer cualitativamente el mundo de la vida escolar y a interpretar los discursos y prácticas que lo constituyen.



Para ampliar en el planteo de este apartado, sugerimos mirar la grabación de esta conferencia:

[“Documentación narrativa de experiencias pedagógicas”](#)

Conferencia de Daniel Suárez en Intercambios Educativos y Culturales: Cátedra Mova, Centro de Innovación del Maestro, Alcaldía de Medellín (2015)



1.4. Investigación pedagógica, formación docente e innovación desde la escuela

A diferencia de las formas más difundidas de relevamiento y sistematización de las prácticas educativas, que pretenden controlar las dimensiones “subjetivas” puestas en juego por lxs actores en su experiencia escolar por entender que su singularidad estaría minando la “objetividad” o la “neutralidad” de la información sistematizada, la documentación narrativa procura integrar esos aspectos en la producción de los relatos. Moviada por intereses e interrogantes pedagógicos, intenta resaltar aquellos aspectos que justamente hacen únicas e irrepetibles a las experiencias vividas por lxs profesores y lxs maestrxs en las escuelas, y a las comprensiones e interpretaciones, también singulares, que éstxs construyen acerca de ellas. De

esta manera, además de presentarse como una estrategia de formación horizontal y de desarrollo profesional de docentes, lo hace como una particular modalidad de investigación-acción participante entre docentes. Y como estas tradiciones de investigación sugieren, pretende reconstruir y mostrar los sentidos pedagógicos y los entendimientos sociales y culturales que lxs docentes construyen y recrean cuando escriben, leen, reflexionan y conversan entre colegas acerca de sus propias prácticas y sus propios mundos.

Uno de los objetivos estratégicos de la documentación narrativa consiste, justamente, en propiciar y desarrollar los procesos de objetivación, sistematización, publicación, debate, crítica y reconstrucción del saber pedagógico, para que el saber de oficio de lxs docentes sea reconocido, validado y legitimado mediante la indagación narrativa y autobiográfica. Su despliegue como estrategia de formación y desarrollo profesional y como propuesta curricular, entre otras posibilidades, supone serias implicancias intelectuales y políticas para el campo educativo y, sobre todo, tendrá impacto en el trabajo pedagógico de lxs docentes en las escuelas y presionará para su reposicionamiento en la trama de relaciones de saber y de poder del aparato escolar (Suárez, 2007b; Dávila, Argnani y Suárez, 2019).

Respecto de las implicancias intelectuales cabe mencionar que las operaciones cognitivas implicadas en la producción crítica de saberes de este tipo son complejas, exigentes, de orden superior. Ese trabajo intelectual de maestrxs y profesorxs al relatar sus prácticas escolares y experiencias pedagógicas se vincula con modalidades bastante sofisticadas de investigación cualitativa, y se articula en función de procesos de producción de conocimiento en los que los sujetos de las prácticas escolares, aquellxs que despliegan experiencias pedagógicas en la cotidianidad escolar, se involucran en procesos de indagación crítica de sus propias prácticas, con o sin la colaboración de “investigadorxs profesionales”. Por su parte, las implicancias políticas

que suponen estos procesos son menos evidentes y, al mismo tiempo, más difíciles de lograr, fundamentalmente porque tienen que ver con la generación y el sostenimiento de condiciones institucionales y normativas para que la compleja experiencia cognitiva de la documentación narrativa sea posible y tenga lugar. Estas implicancias políticas son menos tenidas en cuenta, y justamente ese olvido atenta en la mayoría de los casos contra los procesos de producción activa y colaborativa de saber pedagógico. Esto sucede aun cuando en el campo pedagógico se instauren prácticas de investigación pedagógica más o menos participativas para lxs docentes.

Promover y sostener condiciones institucionales y políticas para la producción autogenerada y guiada de saberes pedagógicos por parte de lxs docentes implica, antes que nada, cambiar ciertas reglas de juego del campo educativo. Y esto, como sabemos, es difícil, ya que supone una fuerte corriente de destitución y de restitución en ámbitos institucionales rígidos y refractarios a los cambios drásticos. Requiere entre otras cosas reposicionar a lxs docentes en la trama de relaciones de poder y de saber del aparato escolar y promover nuevas relaciones, más horizontales y poderosas, de lxs docentes con lxs administradorxs, los equipos de coordinación y supervisión, lxs capacitadorxs y, sobre todo, con lxs especialistas y expertxs que en la actualidad hegemonizan el discurso educativo y la validación del conocimiento educativo.

Solo en el sentido de que “algo diferente suceda” con las prácticas escolares y lxs docentes, el proyecto de documentar narrativamente las experiencias pedagógicas se presenta como innovador. Se propone, más bien, pensar y hacer de nuevo las formas de interpelar, convocar y organizar el trabajo de lxs docentes para la re-construcción de la memoria pedagógica de la escuela, así como en las modalidades de gestión de los sistemas escolares para objetivarla, legitimarla y difundirla. Propone otras formas de trabajo y gestión escolares que brinden no solo la posibilidad de anticipar, prever y controlar, sino también de volver sobre lo hecho a través de la escritura como vía para la reformulación, la ampliación y la transformación de la propia práctica y la profundización narrativa de la imaginación pedagógica. Por eso, el registro, la sistematización escrita, el acopio y la difusión pública

de experiencias, prácticas y saberes escolares, contadas a través de la voz y palabra de lxs docentes, constituyen al mismo tiempo una propuesta político pedagógica para la escuela y un programa para la formación docente continua y el desarrollo profesional entre docentes. En efecto, al estimular entre lxs docentes y garantizar procesos de escritura, lectura, conversación, reflexión e interpretación pedagógica de sus propias experiencias escolares, se espera no solo acopiar y difundir un corpus de documentos y conocimientos distintos a los habituales, sino también hacer posibles experiencias de formación horizontal que signifiquen el desarrollo profesional de lxs involucradxs y una contribución para la democratización de la producción, circulación, recepción y uso del conocimiento educativo.

La propuesta, entonces, consiste en habilitar otros espacios, tiempos y condiciones para pensar y actuar sobre la escuela, y hacer posible otras relaciones entre lxs actores de los sistemas escolares, que permitan comprender y problematizar algunos aspectos significativos de la vida escolar que las estrategias vigentes no tienen presentes. Esto significa, entre otras cosas, revalorizar el papel de lxs maestrxs y profesores en su propia formación, y dejar atrás las modalidades de capacitación ideadas desde el supuesto del déficit. Además, a través de las redes de docentes y escuelas trazadas por la circulación pública y recepción de estos documentos, la propuesta se orienta a constituir una comunidad de docentes escritores, lectores e intérpretes de experiencias pedagógicas. Una comunidad que habilite otras formas de “alfabetización docente”, para que lxs docentes escriban y lean relatos pedagógicos en sus propias palabras, en su mismo lenguaje, entre ellxs, para comprender mejor y animarse a transformar el mundo escolar que habitan.

Documentar experiencias pedagógicas habilita la comunicación y circulación de ideas, conocimientos y proyectos que interpelan a lxs docentes en su profesionalidad y en su protagonismo como actores centrales de las prácticas pedagógicas de las escuelas. Supone, al mismo tiempo, reconocer el carácter cambiante y particular que adopta como investigación-formación-acción docente participativa de acuerdo a los contextos en los que se desarrolla, así como atender las potencialidades de transferencia y adecua-

ción de esas experiencias a otros contextos y situaciones escolares, con el propósito de que sea posible la construcción de una memoria pedagógica de la escuela, de las prácticas escolares y docentes, pero de otro modo y desde otra perspectiva.



Para profundizar en la investigación pedagógica y la formación docente, recomendamos esta conferencia de Daniel Suárez:

[“Investigación-formación-acción docente y campo pedagógico”](#), en el *Tercer Simposio Internacional de Narrativas en Educación: Infancias, maestros, estéticas y pedagogía de la memoria*. Universidad de Antioquia, Medellín (2016)



Capítulo 2

¿Cómo concebir, poner en marcha y desplegar un itinerario de documentación narrativa de experiencias pedagógicas?

En este capítulo nos proponemos ofrecer algunas claves y criterios a tener en cuenta a la hora de pensar, diseñar, poner en marcha, desplegar y coordinar un dispositivo de trabajo pedagógico colectivo centrado en la documentación narrativa de experiencias pedagógicas.

Para ello, presentaremos en detalle el dispositivo de trabajo y describiremos cada uno de los momentos de su desarrollo conjugando los criterios metodológicos de la propuesta con algunas orientaciones para coordinar la empresa pedagógica de indagar la experiencia educativa de modo narrativo y en colectivos de docentes. Los distintos momentos del itinerario no trazan un recorrido unívoco ni consecutivo, sino más bien proponen un posible camino a transitar para que la producción de relatos pedagógicos sea posible. Al mismo tiempo, nos interesa también presentar de qué manera y por medio de qué aprendizajes este dispositivo ha venido siendo repensado y redefinido, en tanto instancia de formación docente colectiva, mediante un proceso de experimentación y evaluación.

Plantear, en primer lugar, una caracterización del dispositivo de documentación narrativa de experiencias pedagógicas nos parece importante para luego problematizar esta estrategia de formación horizontal y colectiva entre docentes en su potencia para conseguir una reconfiguración de posiciones en el campo educativo, en la que lxs docentes sean reconocidxs como productorxs genuinxs de saber pedagógico y de sus propios recorridos formativos. Es fundamental comprender que se trata de un trabajo colectivo y que las condiciones de posibilidad institucionales, técnicas y logísticas no son pre-condiciones que quedan por fuera, ni existen *a priori* del dispositivo, sino que son parte medular del propio trabajo que se desarrolla. Por esta razón, dispondremos aquí también algunas orientaciones metodológicas.

2.1. Dimensiones políticas, epistemológicas y metodológicas del dispositivo de documentación narrativa de experiencias pedagógicas



¿Qué condiciones sería necesario generar para que lxs docentes relaten sus historias pedagógicas? ¿Cuáles serían las estrategias más adecuadas para que no queden restringidas solo al hecho de escribirlas, sino que esa producción invite a la movilización intelectual y política de lxs docentes, y la inscripción de su voz en el debate educativo público? ¿Cómo informarlas en tradiciones de pensamiento e investigación pedagógica que promueven el protagonismo de lxs docentes escritorxs y conversaciones productivas entre elxs y la teoría pedagógica? ¿De qué manera validar y tornar públicos los saberes pedagógicos, las comprensiones sociales, las maneras de interpretar y actuar, que nos cuentan al ras de sus relatos?

Desde hace casi dos décadas, un equipo de investigadorxs y docentes venimos construyendo varios interrogantes con y en ese sentido. Desde allí, nos hemos venido encontrando con maestrxs, profesorxs y equipos de conducción, institutos de formación docente y universidades, sindicatos y administraciones educativas locales, provinciales y nacionales a lo largo del país, invitándolxs a producir documentos pedagógicos narrativos, con sus propias palabras y estilos, sobre aquellas historias vividas que para ellas resulten significativas en términos pedagógicos.

El dispositivo metodológico de la documentación narrativa de experiencias pedagógicas consiste en la habilitación y disposición de tiempos, espacios y recursos de distinto orden, que posibiliten una construcción cercana, cooperativa y horizontal de documentos pedagógicos bajo la forma de relatos de experiencia. Por estas razones, en primer lugar, se asienta en la necesidad de crear y garantizar ciertas condiciones político-educativas, institucionales y operativas que hagan posible el desarrollo de un trabajo concreto y singular que no es demasiado habitual en el aparato escolar. Al mismo tiempo, hace explícito el encuadre de trabajo pedagógico desde criterios metodológicos claros y formula el itinerario de trabajo, que supone nuevas posiciones de producción intelectual y muestra los distintos momentos sucesivos y casi siempre recursivos de la tarea. Por otro lado, proyecta los horizontes y producciones a alcanzar por el colectivo (docentes narradorxs involucradxs y coordinadorxs). Asimismo, describe los mecanismos integrales que hacen posible la publicación y circulación de los relatos pedagógicos producidos en el proceso de documentación narrativa en cuestión.

Se trata, en principio, de prestar atención a sus propios relatos, a sus propias formas de nombrar y contar lo que sucede y lo que les pasa con eso que sucede en tanto que son sus protagonistas, pues la invitación que hacemos a lxs docentes es a escribir, a tensionar, a descartar y re-escribir las palabras que usan y a considerar las que aún no, para dar cuenta de sus prácticas y de

los sentidos que construyen y recrean en torno de lo que ellas dan a pensar. También se trata de disponerse a leer, escuchar, reflexionar, comentar y conversar acerca de lo que lxs otrxs docentes ensayan fijar en escritura, acerca de lo que otrxs docentes narradorxs relatan sobre sus propias vivencias pedagógicas. Por ello, y fundamentalmente, el trabajo pedagógico que aquí se propone no puede nunca ser concebido individual y solitariamente. Para que el saber pedagógico que se construye al escribir relatos pueda contribuir a renovar el pensamiento, el discurso y el debate educativo público, tiene que ser producido a través de la conformación activa de un colectivo de educadorxs que narran, leen, conversan, reflexionan y debaten acerca de lo que pedagógicamente hacen, piensan y sienten.

Había una vez... hasta que un día sucedió que... y desde entonces... es la forma de esos relatos, y en esa historia lxs educadorxs se cuentan a sí mismos y dan a conocer a otrxs la trama de eventos, tiempos, lugares, sujetos y razones que hicieron a esa experiencia singular, significativa pero pedagógicamente comunicable.

La escritura de relatos pedagógicos tiende a dislocar posiciones anquilosadas; promueve la toma de otra posición de la que habitualmente ocupan. Esta práctica de escritura de documentos pedagógicos narrativos es un gesto solidario, generoso: ofrece a otrxs colegas textos en los que narran las prácticas, saberes y sentires forjados a partir de los dilemas más secretos y los estímulos más provocadores. Pero más allá de estas decisiones personales, documentar narrativamente experiencias pedagógicas no implica un retorno inapelable a las trayectorias individuales, si bien las reglas de enunciación del dispositivo metodológico de trabajo promueven la producción de relatos desde la primera persona gramatical. En esta invitación lxs docentes narradorxs, potenciales autorxs de documentos pedagógicos, se descubren necesariamente con otrxs docentes en la escritura, la lectura, la escucha, la reflexión, el comentario, la conversación compartidos en torno a la experiencia de habitar y hacer los mundos educativos. La primera persona, del singular o del plural, abre el juego a la implicación del docente o la docente autor/a en la trama narrativa que reconstruye la experiencia pedagógica que está siendo documentada. Ratifica que estx docente o aquel grupo de docen-

tes “estuvo efectivamente allí”, amplificando la verosimilitud del relato. Pero el “yo” o el “nosotrxs” de uso en estas narraciones pedagógicas de ninguna manera cifran o clausuran el acontecimiento de reconstruir experiencias que, aunque plurales y diversas, únicas e irrepetibles, son inapelablemente compartidas. Experiencias que son siempre con otrxs y que son dichas o escritas para otrxs, cercanxs o lejanxs de ella, pero que habitan y hacen la misma comunidad de prácticas y discursos. Experiencias pedagógicas que, al ser narradas por sus protagonistas, contribuyen a transitar lo singular, lo comunitario, lo común y lo público de la experiencia educativa, a recrear activamente el juego de lenguaje de la práctica pedagógica y a buscar nuevas formas de nombrar y de cualificar lo que hacen, sienten y piensan lxs docentes.

La experiencia sucede, se hace y se dice o escribe entre y con lxs otrxs. Toda experiencia reconocida como propia es alterada, constitutivamente modificada, por las marcas de lxs otrxs que estuvieron allí, o que la nombraron allá, emplazada en la complicitad de lo común y sin embargo única. El/la docente autor/a, con nombre y apellido, no podrá olvidar que su relato se inscribe en las voces de un trabajo colectivo. Lxs otrxs son habitantes genuinos de su relato. Lxs colegas son escritorxs y lectorxs sutiles, “dan letra y lectura” a la trama de sentidos y significaciones que el/la autor/a docente entreteje y fija en su texto. En otras palabras, esta práctica de formación y producción colectiva convoca y publica documentos pedagógicos narrativos que pertenecen a lo que es de todxs, al espacio común: la comunidad de discursos y prácticas profesionales constituida entre docentes.

Los colectivos de docentes narradores son formas organizativas de investigación, formación e intervención en el campo de la pedagogía pública. Y como espacios de confluencia y articulación, promueven la transmisión e intercambio de saberes pedagógicos, con vistas a fortalecer y potenciar los procesos formativos de quienes los integran (Suárez, Argñani y Dávila, 2017). Los colectivos y redes de docentes trazados por la circulación pública de estos documentos pedagógicos, en tanto comunidades de docentes escritorxs-lectorxs de experiencias pedagógicas, son entendidas como formas de organización plurales en las que son posibles las diferencias y disidencias entre comprensiones

e interpretaciones en torno a algo que, sin embargo, permanece común y compartido.



Ahora bien, ¿por qué es relevante política y pedagógicamente que lxs docentes puedan reconstruir y comunicar a otrxs, por escrito y de manera narrativa, lo que vienen haciendo con sus alumnx y lo que aprendieron a partir de reflexionar sobre esas experiencias?, ¿en qué aspectos contribuye la producción y circulación de esos relatos elaborados por docentes para una comprensión conceptual, crítica y sensible de las problemáticas escolares y de la formación?, ¿cómo se forman y desarrollan profesionalmente lxs docentes al documentar narrativamente sus experiencias pedagógicas? Y aún más, ¿hasta qué punto es posible plantear que leer y pensar en torno a los relatos escritos por docentes nos muestra otros mundos pedagógicos no reconocidos y otras experiencias pedagógicas y sociales “desperdiciadas”? Y si esto resulta, ¿es viable que las publicaciones de relatos pedagógicos de autoría docente sean consideradas como materiales pedagógicamente relevantes en diversos circuitos educativos y académicos?

En los próximos apartados daremos vueltas por estas cuestiones y preguntas al mismo tiempo que presentamos algunos criterios metodológicos y describimos el recorrido propuesto por el dispositivo metodológico de la documentación narrativa de experiencias pedagógicas.

2.2. El itinerario del dispositivo de documentación narrativa de experiencias pedagógicas

La convocatoria y la invitación a lxs docentes a indagar sus prácticas narrándolas no es una cuestión menor. Con ellas se ampara y se ofrece hospitalidad para que lxs docentes se dispongan a documentar sus experiencias a través de un itinerario específico que guía sus producciones en el marco de un dispositivo de trabajo que pretende coordinar de manera persistente los tiempos, espacios y recursos. Por supuesto, este no pretende ser aplicado de manera directa y unívoca. Las estrategias de encuentro entre docentes, acompañadxs de una coordinación, son variadas: talleres en jornadas presenciales colectivas, tutorías virtuales personalizadas, moderaciones de reuniones virtuales, encuentros individuales o reuniones de grupos de trabajo autogestionadas.

Más allá de la forma particular que este trayecto de formación y de documentación tome en concreto en cada proyecto, es posible extraer y sintetizar una serie de momentos de trabajo, sucesivos y recursivos. Esta suerte de modelización que aquí presentamos es importante pues permite una comprensión más profunda de los procesos cognitivos que se despliegan y también de las tareas que se realizan en el colectivo.

El recorrido en el itinerario involucra: la generación de condiciones político institucionales, técnicas y logísticas; la identificación y selección de experiencias a ser documentadas; el comienzo del proceso de escritura de relatos de experiencias pedagógicas; las sucesivas reescrituras y la edición pedagógica que media entre ellas; la publicación de los relatos en su versión final; y su circulación, una vez convertidos en documentos pedagógicos.

a. La generación de las condiciones de posibilidad para el despliegue de procesos de documentación narrativa

Es de vital importancia expresar que uno de los aprendizajes que obtuvimos a lo largo de la implementación de los distintos proyectos desarrollados desde el año 2003, está relacionado con la

necesidad de crear y garantizar ciertas condiciones político educativas, institucionales y operativas que hicieran posible el despliegue del dispositivo de indagación-formación que involucra a la documentación narrativa, en tanto este implica la reorganización de tiempos, espacios y recursos. Sabíamos que, aunque todxs lxs actores estuvieran involucrados desde las propias convicciones en la puesta en marcha de estas modalidades horizontales, cooperativas y co-participadas de formación y de indagación pedagógica, se tornaba imperioso que fueran amparadas, impulsadas y custodiadas por compromisos colectivos, institucionales y de política educativa que habilitaran y respaldaran los esfuerzos y voluntades puestos en marcha. A lo largo de la ejecución de distintos proyectos y del desarrollo complementario de proyectos de investigación educativa, pudimos aprender y redefinir algunos criterios y recaudos, pues de esta manera se podrían demarcar una serie de aspectos pedagógicos importantes para sus potencialidades críticas.

Explicitarlos es necesario porque son justamente ellos los que permiten concebir y poner en marcha alternativas que disputen con las modalidades de formación docente afirmadas en la racionalidad tecnocrática. También aprendimos que la generación de tales condiciones no es suficiente; su sostenimiento a lo largo de todo el proceso es indispensable. Por ejemplo, las habilitaciones, autorizaciones y acreditaciones que hacen plausible y viable que lxs docentes puedan comprometerse en procesos de documentación pedagógica con el apoyo de las administraciones escolares u otras instituciones que otorguen legitimidad y validez pedagógica a estas tareas. Esto implica acuerdos básicos entre los diferentes sectores, agencias y sujetos. Otro de los aprendizajes fue que la incorporación de las propuestas de documentación narrativa no puede tramitarse de manera automática o compulsiva. Por el contrario, la mayoría de las veces son el resultado de intensos procesos de lucha, movilización y negociación. Y también aprendimos que tienden a consolidarse mientras más actorxs educativxs se involucren y participen en los procesos de documentación narrativa y cuantos más documentos narrativos se hayan tornado públicos y hayan circulado ya por la arena de debate pedagógico[■].

■ Este es uno de los contrastes principales entre los proyectos de investigación educativa convencionales y los proyectos de trabajo pedagógico co-participado entre pares: la reflexión y la intervención sobre las condiciones de producción de las prácticas de construcción de conocimientos son ineludibles en las segundas, mientras que en las primeras pueden prescindir de ellas en la mayoría de los casos.

Pero para llevar adelante procesos de documentación narrativa se requieren además otra serie de condiciones básicas que tienen que ver con la creación de condiciones de producción y con determinadas reglas de enunciación para la producción de los relatos de experiencia. Por ejemplo, definir las etapas progresivas de la implementación del dispositivo; considerar los estilos de convocatoria, invitación, interpelación y participación efectiva de lxs docentes y la redefinición de tiempos y espacios de trabajo fueron algunas de estas condiciones generales. Y no solo eso, sino también por los necesarios cambios de posiciones y de disposición de todos aquellxs que se involucren.

Resulta necesario entonces:

- Generar desde un principio una trama de asociaciones productivas. Difícilmente esta propuesta logre ser apropiada, si para participar en las diferentes actividades lxs docentes deben eludir permanente obstáculos o si son descalificados silenciosamente como simples contadores de anécdotas triviales y sin valor pedagógico alguno.
- Definir las etapas progresivas del proceso de documentación narrativa, el cronograma de trabajo y las producciones escritas esperadas en una línea de tiempo.
- Considerar los estilos de convocatoria y de participación efectiva de lxs docentes.
- El tratamiento de las posibilidades de certificación y acreditación para quienes se embarquen en esta iniciativa. Es habitual que, ante el ofrecimiento de una propuesta de formación o capacitación, lxs docentes se preocupen por esto y por eso no es un tema menor. La documentación de experiencias se basa en la implicación, la dedicación, el esfuerzo, la constancia y la exposición del trabajo pedagógico que cada docente realiza en sus instituciones educativas.

b. La invitación a construir saberes pedagógicos en forma de relatos en colectivos de docentes narradorxs

El diseño del proceso situado de documentación narrativa parte de imaginarse un lugar particular en el que se despliega todo el itinerario: un colectivo que se congrega sin indicaciones preestablecidas ni posiciones estables. La invitación alienta a constituir entre colegas un lugar de trabajo colectivo presencial y virtual para encontrarse, para ofrecer la propia voz y la propia palabra: textos, lápices, lapiceras, hojas, cuadernos de notas, apuntes, anotaciones, borradores son los materiales necesarios.

Como dijimos anteriormente, uno de los fines que desea alcanzar la documentación narrativa de experiencias pedagógicas, en tanto instancia y proceso de formación docente y desarrollo profesional entre docentes, es el de sentar bases para la constitución de colectivos o comunidades de docentes escritorxs y lectorxs de experiencias pedagógicas. Obviamente, los alcances de la constitución de los colectivos serán mayores o menores, más o menos arraigados, más o menos operativos, en función de las características y acuerdos institucionales peculiares (limitaciones y posibilidades propias; disponibilidad de recursos, tiempos y espacios; contextos comunitarios; etcétera).

La idea de *invitar* a lxs docentes a escribir relatos pedagógicos no es solo una estrategia para convocar; es un criterio metodológico sustancial que sostiene el desarrollo del proceso hasta el final. Es una entrada al campo de indagación narrativa que se propone ser cuidada, porque el tiempo que requiere es un tiempo cuidado, decidido y dedicado. La invitación es a conformar un colectivo de docentes. Y es deseable que asistan a ese "encuentro" con lo que saben, con la memoria de lo que hicieron, hacen y cuestionan, provistxs con lo que sienten, valoran y desean.

Una carta de invitación es una especie de conversación con quien la recibe. En este caso, para abordar las indagaciones narrativas

desde la construcción de relaciones empáticas que se establecen en una comunidad de discursos y prácticas de producción compartidos. En la mayor parte de los procesos de documentación narrativa de experiencias pedagógicas que diseñamos y desarrollamos, dispusimos una “carta de invitación” para interpelar a lxs docentes narradores. Transcribimos aquí algunos fragmentos[■] de una de ellas:

Carta de invitación a narrar experiencias pedagógicas

Estimadxs docentes:

Quien invita a una reunión, a una caminata, a una lectura, a tomar algo, a ver una película, está interesadx en construir un lazo de comunión, fraternidad y complicidad con otrxs y consigo mismx.

Quien invita se dispone a compartir tiempo, energía, pensamientos, esfuerzos, emociones, alegrías y pesares con la forma de los sentimientos puestos en las palabras y en el cuerpo. Quien piensa en encontrarse con otrxs invita a una conversación. Y en ese hablar y escuchar a otrx, sucede que se habla y se escucha a sí mismx.

A diario sufrimos la sensación de que el tiempo nos atrapa. Difícilmente llegamos a hacer todo lo que planificamos. Pero sabemos que para poder pensar y pensarnos, debemos tomar el tiempo, tomarnos el tiempo para algo que no es perder el tiempo: aceptar una invitación para contar historias en espacios educativos.

Para comenzar, no está de más recordar lo que ustedes bien saben: la vida cotidiana en esos espacios es incierta, vertiginosa, pasan muchas cosas al mismo tiempo. Las más complejas suelen ser impredecibles y, aunque esperables, vuelven a conmovernos. ¿Cuántas veces personas extrañas al ámbito educativo nos manifiestan su sorpresa al vernos actuar aun en estas condiciones? Entonces, ¿por qué no nombrar como “sabiduría” al oficio que poseen lxs docentes que permuta ese malestar y lo convierte en un desafío y no en una fatalidad?

■ Los fragmentos de esta invitación fueron extraídos de Suárez, D. H. y Ochoa, L. (2007). *¿Cómo documentar narrativamente experiencias pedagógicas? Criterios metodológicos, diseño y gestión del dispositivo colectivo de trabajo pedagógico*. En *Fascículo 3: Colección de Materiales Pedagógicos. Documentación Narrativa de Experiencias y Viajes Pedagógicos*. Buenos Aires, Instituto Nacional de Formación Docente del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación y Laboratorio de Políticas Públicas de Buenos Aires.

Esta invitación reconoce que ustedes, en tanto docentes, producen y poseen saberes pedagógicos que resultan de su experiencia; de sus percepciones; de su formación inicial; del sentido común; de tradiciones y culturas escolares recibidas; de las prácticas institucionales planificadas o implícitas; de la reflexión sobre ideas propias o estudiadas, pensadas en soledad o construidas colectivamente. Y son estos saberes los que utilizan lxs docentes y circulan en las escuelas para resolver la diversidad de problemas pedagógicos a los que se enfrentan con aciertos o desaciertos.

Esta invitación, además, ofrece una oportunidad democrática: dispone espacios y tiempos para que lxs docentes hablen y escriban, expresen su voz, hagan circular y se escuchen sus palabras. Presenta una ocasión para que el anonimato de la gran mayoría de los escritos pedagógicos ocupen el lugar merecido, cuyos autores, en primera persona, con nombre y apellido, tomen la responsabilidad de decir y escribir su palabra, de transmitir su saber profesional poniendo en conversación discursos propios y ajenos.

Sabemos que “las instrucciones para hacer la buena educación”, generalmente fueron acompañadas por la retirada de quienes las proponían y la “obra”, al fin y al cabo, quedaba a cargo de maestrxs y profesores que venían trabajando, en cada aula de la escuela, con cada grupo y sus familias.

Es por eso que la propuesta contenida en esta invitación lejos está de pretender instalar un nuevo un paradigma inaugural y todopoderoso para la pedagogía, la escuela y sus educadores, que promete, ahora sí y para siempre, “un recetario narrativo tranquilizador” para que el paraíso educativo acontezca. Apunta tan solo a abrir un camino para que otras cosas sucedan, para que la conversación horizontal entre docentes y el intercambio amistoso en torno a la pedagogía de la experiencia sea posible. De lo que se trata, entonces, es de poner a prueba otros modos de escuchar, de escucharnos, de escribir y de escribirnos, para tirar hacia otros sentidos que no nos muestren el camino seguro, verdadero, sino el camino sinuoso de desafíos y de preguntas, que nos pongan en disposición y posición de pensar qué nos pasa con lo que pasa.

La idea es escribir sobre lo que sabemos; un saber que se funda en el pensamiento de una experiencia de la que fuimos protagonistas. No es la aplicación de una instrucción técnica para escribir. La intención es documentar narrativamente experiencias pedagógicas: poner en escena la palabra dicha, convertirla en palabra escrita, y al mismo tiempo gozar de un estímulo maravilloso: leer y conversar con otros lo que hemos escrito.

A esto llamamos documentación narrativa de experiencias pedagógicas: que relatos escritos por lxs propios docentes, sean leídos, escuchados y comentados; circulen entre otrxs docentes; superen la frontera del adentro, de lo mío, lo íntimo, y que ese mismo relato pase hacia afuera, se objective, sea compartido y tome dimensión pública. Y todo esto porque como educadores que trabajamos con la palabra, pocas veces escribimos sobre lo que hacemos, lo que sabemos, lo que tenemos ganas de hacer pensando, aquello que nos sale bien o aquello que no nos sale tan bien.

Se trata, pues, de provocar el encuentro y la comunicación profesional entre docentes sobre las cosas que hacen, suspender el aislamiento, ser generosos para hacerse cargo de la responsabilidad de contar lo que hacen para que otros, en similares o diferentes situaciones, tomen de eso lo que les parezca, se apropien de alguna manera, siempre distinta, de la experiencia contada, vuelvan sobre ella, la imaginen y dibujen otra vez, la discutan, la enriquezcan o la rechacen.

Esta propuesta invita, entonces, a ensayar un desafío: desnudar una experiencia pedagógica relatándola en su intimidad, contando aquello que parece formar parte de los “secretos profesionales” que se comparten exclusivamente con lxs cercanxs. Convoca a tomarse el permiso de 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. Interpela a ponerse en compañía para relatar alguna de las “obras” que, en su historia profesional, recorrieron o están recorriendo como docentes protagonistas.

El relato dará vueltas en torno a la experiencia vivida y la indagará con distintas miradas. No solo mostrará los momentos de éxito o de final feliz, sino que reconstruirá todo ese camino, esa aventura, y también esas desventuras, que hicieron posible que esta experiencia les pertenezca e identifique.

La fuerza de la palabra escrita en un relato no termina en la impresión del texto. Desde allí perdura en la superficie de un papel o una pantalla, y es desde allí, más bien, cuando comienza todo: lo múltiple y lo diverso, aquello que será leído, interrogado, interpretado y “vuelto a escribir” por quien se adueñe del relato.

La invitación a tomar la palabra escrita con toda su potencia permite contar qué pasó y qué les pasó a los autores en esa travesía que han vivido y protagonizado. La escritura narrativa de una experiencia recupera y hace evidentes aquellas ausencias que se deslizan de otros formatos documentales (planificaciones, informes, legajos, planillas varias, carpetas didácticas, boletines, entre otros) que, si bien son útiles para otros fines, dificultan la re-creación de la experiencia por parte de lxs docentes en toda su dimensión pedagógica. Por ello, los relatos escritos, las historias narradas por docentes, pueden ser un soporte importante para la reconstrucción de la memoria pedagógica y educativa, para contribuir a que las actuales y futuras generaciones de docentes reciban ese legado.

Pero este no es un proceso estático, duro, impenetrable, solitario. Apunta más bien a la generosidad profesional y a una construcción colectiva y dinámica. La fuerza de esta pretensión intenta que la sabiduría de lxs docentes no pase al olvido, sino que, al quedar escrita y documentada, esté a la mano de quien quiera hacerse de ella y reconstruirla mediante la lectura, permanezca como un ofrecimiento. No se trata de replicar modelos cerrados, sino de promover y movilizar fuerzas pedagógicas.

Cabe insistir en que la invitación –como los otros momentos del dispositivo– es recursiva. Y esto quiere decir que ella se sostiene y se renueva a lo largo de todo el desarrollo del dispositivo

metodológico de trabajo pedagógico, aunque de otras formas: mimetizada en la conversación interesada, en el trato cercano y empático, en el enlace narrativo horizontal que estructuran las historias contadas.

Ahora bien, ¿qué les sucede a lxs docentes cuando reciben la invitación a ser parte del dispositivo? Ofrecemos algunos fragmentos de relatos de coordinadoras y escritos de docentes narradores que permiten avizorar algunas de las inquietudes que moviliza, ciertas sensaciones que suscita y particulares posiciones que trastoca. Los textos convidan algunas pinceladas de un proceso que suele comenzar atravesado por interrogantes en torno de la posibilidad o no de decir, de tomar la palabra y ser escuchadas, así como dudas en relación con el valor de sus historias de enseñanza. Para luego, al embarcarse en la escritura de sus experiencias pedagógicas junto al colectivo de pares, investigar sus propias prácticas, resignificarlas y construir conocimiento con otrxs.

Traemos aquí la palabra de algunas coordinadoras de colectivos de docentes narradores que, al relatar los modos en que las participantes recibieron la invitación, parecen revivir y resignificar la propia experiencia: ellas también habían transitado inquietudes similares ante aquel convite a escribir e indagar sobre sus experiencias pedagógicas[■].

“

En ese grupo de docentes también apareció el “¿por qué a mí?”, “¿qué tengo yo para contar acerca de mí hacer pedagógico?” Eran expresiones que ya habíamos escuchado y dicho las coordinadoras cuando nos convocaron. Estas preguntas nos atraviesan a lo largo y a lo ancho de la docencia. ¿Dónde está la causa de este descrédito? ¿Cuál es la dificultad que no nos permite reconocernos como portadores de saberes, de experiencias valiosas?

(María Rosa, coordinadora de La Matanza)

■ Estos relatos se elaboraron en el marco del proyecto “Relatos de experiencia, docentes y prácticas pedagógicas en el nivel inicial. Reconstrucción narrativa y autobiográfica de experiencias docentes de La Matanza, San Martín y Pilar”, desarrollado en el año 2011. Esta iniciativa fue desplegada junto a la Universidad Pedagógica Nacional (UNIPE), la Dirección Provincial de Educación Inicial y la Dirección de Investigación y Prospectiva Educativa pertenecientes a la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. Y se orientó a contribuir a la reconstrucción de la memoria pedagógica de la educación infantil en los partidos de La Matanza, Pilar y San Martín de la Provincia de Buenos Aires.

Sandra, coordinadora de un colectivo de narradoras de Pilar, relataba:

“

Quando comenzaron a leerse los relatos, sentí que las chicas expresaban sus sentimientos y también sus dudas. Si de algo podía estar segura era de que estábamos en la senda deseada. Las preguntas, los cuestionamientos, las incertidumbres (¿yo podré?, ¿por qué a mí?) estaban presentes en todos y cada uno de los escritos, pero algo más fuerte se vislumbraba: las ganas de narrar la experiencia.

Para Mariel, coordinadora de docentes narradoras de San Martín, la invitación las convoca a un proceso donde el saber de la experiencia como maestras jardineras ocupa un lugar central aunque se trata también de transitar diversos reposicionamientos:

“

Este proyecto nos convocaba como maestras jardineras. Nos reunían las historias de enseñanza y allí radicaba nuestro sentido de pertenencia. Al fin pudimos ver que lo que se nos proponía era distinto: todas seríamos lectoras y comentaristas de las historias que se fueran escribiendo.

En otro proyecto, desplegado en 2010 en torno de experiencias de articulación entre la Formación Profesional y la educación secundaria⁴, las docentes describen lo que les sucedió al recibir la invitación a formar parte de un proceso de documentación narrativa:

■ Se trata del proyecto "Articulación Cruzada entre Formación Profesional y Certificación de Estudios Formales" de la Fundación de la Unión Obrera de la Construcción de la República Argentina (UOCRA), en el que los Centros de Formación Profesional (CFP) pertenecientes a la Red impulsada por la fundación se articularon con Centros Educativos de Nivel Secundario para Jóvenes y Adultos (CENS). Este proyecto, que comenzó en 2006, lo hizo con el propósito de lograr que jóvenes y adultos con la escolaridad formal incompleta alcancen la certificación de sus estudios primarios y secundarios vinculando su educación con el mundo del trabajo, a partir del aprendizaje de un oficio perteneciente a las familias profesionales del sector de la construcción.

“

Recibo un mail de la Directora invitándome a un Taller al cual no le presté mucha atención. (...) Al día siguiente me llama telefónicamente y me insiste en la posibilidad de concurrir y, tras hablar con las autoridades del Colegio en el que trabajo a la tarde, accedí a la propuesta sin tener bien en claro en qué consistía. Recién ahí leí el mail atentamente y quedé sin comprender exactamente de qué se trataba. Mi experiencia en narrar en forma escrita mis vivencias en el aula es nula y no me imaginaba a quién podía llegar a interesarle ¿A alguien le interesa?
(Diego, profesor de Historia y Geografía)

“

Al llegar, no tenía ni idea de lo que se me iba a pedir que haga, cualquier cosa era posible, pero nunca pensé que sería importante escribir un relato, cuya experiencia resultara de relacionar las actividades pedagógicas con la formación profesional. (César, profesor de Matemáticas)

Como se ve, el momento de la invitación es basal. Es indispensable que con ella sea posible despertar la curiosidad –aunque con dudas, preguntas e incertezas– por la propuesta de indagación y de formación que implica la documentación narrativa.

c. La identificación y selección de experiencias a ser documentadas

Lo que hemos llamado identificación y selección de las experiencias a documentar podría considerarse el primer momento del proceso de indagación-formación-acción de lxs docentes participantes. Tiene que ver con la tarea de delimitar y precisar qué experiencias del mundo pedagógico quieren documentarse a través de relatos. A lo largo del proceso de experimentación con

el dispositivo que nuestro equipo llevó adelante, hemos aprendido cabalmente que es un momento que tiende un puente de ida y vuelta entre las condiciones políticas, institucionales y operativas y las condiciones de producción y de enunciación de los relatos mismos. Como aún no puede saberse efectivamente en qué devendrán los relatos, es este el momento de la negociación de los intereses y perspectivas de indagación, de formación y de intervención político-pedagógica de diversos sectores y sujetos vinculados con la iniciativa⁴. La posibilidad colectiva y co-participada de construir ese puente es de suma importancia a la hora de convocar e invitar a lxs docentes para que se sientan atraídxs a participar. Por otro lado, otra enseñanza que nos ha dejado la coordinación de colectivos de docentes que se forman indagando sus prácticas narrativamente es que, aunque desde las expectativas o intereses de quienes impulsan dichos procesos se puede tematizar o establecer sentidos respecto de la identificación y selección de las experiencias a documentar, en última instancia son quienes se disponen a narrar lxs que, en una primera interpretación de ese tema, dimensión o cuestión –con la que comienza el camino de reconstrucción de las experiencias– recrean sus sentidos y significados, muchas veces alejados, disímiles e incluso opuestos a los previstos.

Sumergirse colectivamente en el intento de identificar y seleccionar una o varias experiencias (o sus dimensiones o aspectos) que por algún motivo hayan resultado significativas pedagógicamente para un docente es ya iniciar una labor de indagación narrativa. Ese trabajo de identificación y selección no cesa y lleva permanentemente a la reflexión sobre si la dirección tomada es la que se quería, si se desea enfatizar o no diversos aspectos de la experiencia, etc. De esta manera, la identificación y la selección no se restringen a definir qué prácticas pedagógicas documentar narrativamente, sino que también colaboran decisivamente en la configuración de la intriga narrativa de la experiencia relatada. Esto tiene como propósito preguntarse sobre el sentido de la experiencia, para decidir seleccionarla o desecharla total o parcialmente.

Ahora bien, este momento del itinerario, al igual que los otros, no se transita en soledad ni individualmente, sino que el colectivo conformado, acompañado por coordinadorxs, se dispone

⁴ Por ejemplo, en algunos de los proyectos llevados adelante, las experiencias pedagógicas a documentar estuvieron predeterminadas en las instancias de decisión político-educativa, sindical o institucional que deseaban convocar a determinados docentes para que documenten narrativamente determinada experiencia; en otros proyectos, por el contrario, las posibilidades de identificación y selección de las experiencias eran completamente libres para lxs participantes. También hubo otros en los cuales la identificación de experiencias estuvo predefinida en términos más generales, pero no se pre-seleccionaba qué aspectos de esas experiencias documentar, cuestión que quedaba en manos de lxs docentes narradorxs.

a recorrer un conjunto de ejercicios[■] para evocar experiencias pedagógicas vividas. También para buscar huellas y rastros materiales de las prácticas pedagógicas desplegadas durante ellas. Conversar entre colegas permite reconstruir lo vivido. El contar resulta un estímulo para el recuerdo y la memoria. En realidad, siempre recordamos fragmentos, rasgos astillados de lo que vivimos, y al darnos tiempo para conversar, re-ponemos y reconstruimos su sentido. Este es el momento donde tiene lugar una primera reconstrucción oral o escrita de la experiencia en principio seleccionada.

Al momento de intentar identificar y seleccionar una o varias experiencias o algunas de sus dimensiones o aspectos, es frecuente que lxs docentes piensen que no tienen algo interesante o valioso para contar. Asimismo, emergen interrogantes sobre “el tipo” de experiencias: ¿deberían ser experiencias “innovadoras”, “originales”, “exitosas”? Aquí es cuando lxs otros docentes y lxs coordinadorxs, con sus preguntas y comentarios interpelan esa “versión 0” del relato de experiencia que cada unx hizo y ayudan a provocar la reflexión e indagación sobre aspectos poco considerados, imprecisos o confusos de lo relatado. El acto de escribir se pone en juego cuando lxs docentes autorxs logran posicionarse como exploradores de los sucesos a relatar.

Laura, docente de secundaria, relata sobre el trabajo de identificación y selección de la experiencia de formación profesional que le interesaba narrar:

“

Pensar en una experiencia para contar hizo que mi memoria se convirtiera en un baúl del cual comencé a sacar numerosos recuerdos, fotos de momentos y personas que aún forman parte de mi vida y otras que no he vuelto a ver. Sacaba, ordenaba y volvía a guardar... hasta que sorpresivamente afloró el recuerdo de esa experiencia que, con esto de buscar y escribir, me di cuenta de cuánto significado tenía para mí. Mantener la elección de esta historia me costó porque cuando leo lo que expreso en palabras, no termina de decir la idea que tengo dando vueltas en la cabeza.

■ Para interiorizarse con mayor detalle de una serie posible de ejercicios de trabajo pedagógico entre pares en este momento del itinerario ver Suárez, D. H.; Ochoa, L. y Dávila, P.V. (2004). *Manual de capacitación sobre registro y sistematización de experiencias pedagógicas*. Buenos Aires, ME-CyT/OEA.

El carácter colectivo y co-participado de las estrategias para la identificación y selección de experiencias estuvo claro desde los primeros ensayos de diseño del dispositivo de trabajo. La lectura de lxs pares y del/de la coordinador/a de estos primeros bocetos relativos a la experiencia identificada y seleccionada por cada unx, y las interpretaciones pedagógicas que en cada caso conllevan, promueven sucesivas y recursivas rondas de reflexiones e intercambios.

d. El comienzo del proceso de escritura de relatos de experiencias pedagógicas

En este momento del itinerario se llevan adelante una serie de producciones en torno a las experiencias que se han identificado y seleccionado. Las preguntas de otrxs y las interrogaciones propias que tuvieron lugar durante el momento de identificación y selección de la experiencia que se desea documentar pretenden enredarse en el avance del texto. Ahora es el comienzo de la fijación textual de la experiencia. Además, un rasgo particular de este momento de trabajo es que es personal e individual. También es el inicio de una construcción novedosa para lxs docentes: es aquí donde empiezan a posicionarse como docentes-investigadorxs-narradorxs y autorxs de relatos de experiencia. Este posicionamiento implica que lxs docentes se dispongan subjetivamente a interpretar y escribir sus experiencias vividas, esto es, a contar su historia en la primera persona gramatical (en ocasiones del singular y en otras del plural). La subjetividad del/de la escritor/a se expresa en el modo de presentación de las acciones narradas. Se trata de una voz comprometida con el hacer, que se transmite a través de un relato, que sitúa al sujeto en el lugar de intérprete de su propia práctica, constructor de su propio texto e interlocutor/a válidx en materia de saber pedagógico.

En los encuentros colectivos o durante momentos íntimos de buceo en la memoria, esas primeras producciones textuales hacen devenir lo conversado en escrito. Y aún más, al escuchar y escucharse, al escribir, se disponen a hablar de sí mismxs y de lxs otrxs a través de textos.

En esta instancia, las escrituras de relatos de experiencia se orientan a la toma de decisiones en relación con una serie de cuestiones: el título, el guion y el contenido del relato; la trama, la intriga y los lazos de sentido; el contexto; el problema y las modalidades de intervención pedagógica; los cuestionamientos, las interrogaciones y reflexiones respecto de qué pasó y lo que les pasó; las interpretaciones del autor o de la autora antes y durante la escritura del relato; y también los tiempos en el relato y la posición del/de la narrador/a. Todas estas cuestiones son mediadas por un conjunto diverso de estrategias o ejercicios para que esas decisiones puedan desplegarse. Algunas sugerencias promueven el inicio de la escritura cuando esta se halla inhibida[■]. Por ejemplo, definir un título que, aunque provisorio, puede permitir destabar la escritura; la elaboración de un boceto o esquema o plan de escritura; el armado de la cronología de la experiencia o algunas notas de campo sobre ella o la construcción de un índice.

La intención de considerar en estas escrituraciones diversas informaciones, temas, asuntos, interrogantes, reflexiones que interesaría incorporar en el relato, se orienta a generar un esfuerzo por reflexionar en torno del sentido de la experiencia para que, al comenzar a contarla, el relato no se limite simplemente a detallar un listado de acontecimientos vividos, o describir el escenario, o se vuelva un informe; ni se torne un ensayo teórico acerca de la experiencia en cuestión.

Compartimos a continuación una serie de textualizaciones que lxs educadorxs elaboraron al momento de comenzar a narrar una experiencia. En este caso, el escrito de María Laura, docente de Nivel Inicial, permitió profundizar, en el marco de un proceso colectivo de escritura, el trabajo de identificación y selección y otorgar un primer ordenamiento a los temas e intereses entramados alrededor de la experiencia a reconstruir[■]:

■ Para ver en detalle la serie de ejercicios que ha venido proponiéndose desde el dispositivo y algunos ejemplos concretos relevados de los distintos proyectos desarrollados, puede consultarse Suárez, Ochoa y Dávila (2004), Suárez (2009) y Dávila (2014).

■ Este índice fue elaborado por una docente en el proceso de documentación narrativa que se desarrolló en el año 2003 en el marco del Proyecto de "Fortalecimiento del carácter educativo de Jardines de Infantes Comunitarios" de la Secretaría de Educación de la Ciudad de Buenos Aires.



1. *“Alguien nos crió y nosotros nos juntamos”.*

Llegamos, nos presentamos y juntos nos embarcamos.

2. *Nuestra mirada sobre el contexto: Lo “imposible” vs. La “posibilidad de...” (hacer pensar, sentir, saber de otro modo).*

3. *Acerca de los acuerdos con los JIC: Objetivos del Proyecto. Compromisos a asumir por los jardines. Encuadre de trabajo. Carácter del fortalecimiento.*

4. *¿Construcción de un nuevo rol o búsqueda de nuevas estrategias para desplegar nuestro rol?*

5. *Variables constitutivas de los JIC:*

a. Grupos heterogéneos: estrategias a implementar en el diseño de actividades y en el trabajo con adultos.

b. Fluctuación: estrategias a implementar en la tarea. Adaptación continua.

c. Aspectos “formales” de la tarea educativa: tomando la forma y no el sentido.

6. *Resignificando saberes:*

a. Concepto de infancia.

b. Noción de grupo: más que una condición, una meta a lograr.

c. Período de Adaptación: Naturalización vs. Comprensión.

7. Una vuelta sobre lo "obvio": utilización del material. Organización del tiempo. Adecuación del espacio.

8. La observación: mucho más que una mirada (como registro de información; como modo de inclusión; como dispositivo de intervención).

9. Criterios a considerar en torno al trabajo en los niños. Adquisición y ampliación del lenguaje. La expresión a través de distintos lenguajes. El desarrollo y enriquecimiento del juego.

10. Criterios a considerar en torno al trabajo con los adultos: el fortalecimiento de las propuestas de actividades; el aprovechamiento de recursos; la continuidad y el sostén de la tarea.

11. Los resultados en términos de logros y desafíos. El ejercicio de ir de una práctica ocasional a una práctica habitual.

En otro caso, la invitación fue a elaborar posibles títulos para el relato bajo la fórmula "De cómo...". Los narradores que documentaron experiencias de articulación entre la Formación Profesional y la educación secundaria construyeron las siguientes. Les ofrecemos los siguientes ejemplos:

- De cómo lograr que los alumnos, a través de la enseñanza de conocimientos generales y de oficio, puedan autogestionarse creando su propio emprendimiento.
- De cómo lograr que los alumnos al egresar puedan trabajar conjuntamente a través de su participación en una cooperativa de trabajo

- De cómo responder a la pregunta: ¿soy docente de formación profesional, soy docente de formación general o soy simplemente docente?
- De cómo organizar la propuesta de articulación entre la formación general y la formación profesional en el marco de la normativa vigente en nuestro centro educativo.
- De cómo implementar la incorporación de alumnos nuevos en Tercer Año de la Orientación, sin que ello represente prolongar la secundaria dos años más.
- De cómo convivir sin invadir.

Otra buena estrategia tiene que ver con ensayar algunas notas autobiográficas que ayuden a posicionar la escritura desde la propia voz. Los resultados de este momento de escritura se componen de toda una serie de borradores imprescindibles que dan paso a la primera versión del relato de experiencia pedagógica.

e. ¿Cómo se construye un relato de experiencia? La edición pedagógica en el dispositivo de documentación narrativa

Como vimos hasta aquí en el intento de describir los diferentes momentos del dispositivo de documentación narrativa, desde los primeros relatos orales acerca de la experiencia hasta sus primeras textualizaciones o borradores (bocetos, esquemas, índices, cronologías, etc.). Todos estos ejercicios tienen que ver con una progresiva aproximación y experimentación de lxs docentes del colectivo en diferentes posiciones de enunciación (decir, contar, escribir, dibujar), de recepción (leer, escuchar, mirar) y de conversación (alternancia de posiciones enunciativas y receptivas, intercambio y revisión de hipótesis interpretativas), involucradas en los procesos de indagación narrativa y autobiográfica.

Sin embargo, el proceso de edición pedagógica no comienza hasta que se logra una primera versión de la historia completa para ser dada a leer (es decir, hasta una primera escritura), a lxs otrxs integrantes del colectivo. Sobre este paso tan importante

del itinerario de documentación lxs docentes, informadxs por los comentarios y conversaciones en el colectivo, construyen, re-construyen y confieren espesor y solidez a la trama que articula los distintos componentes de la experiencia –hasta ahora disgregados-, amplificando sus descripciones, comprensiones e interpretaciones de las vivencias narradas. Es la etapa en la que se profundiza la indagación narrativa y, por consiguiente, la persistente y reflexiva reescritura del relato hasta el momento en que esté listo, es decir, que se sostenga a partir de los criterios de publicación construidos por el colectivo.

La edición pedagógica tiene como horizonte trabajar colectivamente los relatos de lxs docentes participantes con el fin de transmitir los mundos pedagógicos más que resguardar en sí misma la calidad de su escritura. En este caso, la calidad tiene que ver con qué de aquello que es indagado y se cuenta produce conocimiento informado en la experiencia docente y cuáles son los sentidos, en tanto indicios de formación, que el autor o la autora encuentra en lo vivido durante la escritura. Al mismo tiempo, la edición pedagógica es en sí misma una práctica de formación que requiere una sensibilidad especial superadora del dominio de las reglas gramaticales y los protocolos, una especie de saber de oficio que desarrolla una intuición que solo se aprende y ejercita en el colectivo de docentes escritorxs, intérpretes y comentarorxs editororxs de relatos. Y para ello, no necesitan en principio más que saber y tener a disposición lo que vienen siendo, lo que saben, lo que sienten y lo que tienen certezas de desconocer. Lo que se viene siendo –docentes– y lo que se tiene acumulado –saberes de experiencia pedagógica– son las condiciones de posibilidad que permiten y sostienen este tipo de edición. Y son también la plataforma, el fondo de saber, desde el que se interroga y se da sentido al mundo y en el que se encuentran pistas para bucear la propia biblioteca pedagógica, ampliarla, reacomodarla y ponerla en diálogo con nuestras preguntas, hipótesis e interpretaciones.

En este sentido, lxs editororxs someten el texto a una interpretación en capas; una comprensión del mundo de la experiencia que entra y sale del texto tantas veces como sea necesario. Y este juego profundo de interpretaciones se enreda entre colegas que ponen en conversación el texto y abren un trabajo explícito con

aquellos sentidos o sucesos que se presentan demasiado impenetrables, herméticos. Para esto, durante la edición lxs autorxs –en tanto auto y co-editorxs– se afectan como lectorxs indagadorxs y no como escritorxs.

Desde la dimensión textual, lxs editorxs pedagógicxs trabajan con toda la obra y la disposición de los párrafos que la componen y también ponen en juego las operaciones clave que implica trabajar con un texto: expandir, permutar, quitar. También proveen elementos referidos a la visión integral del texto, al estilo, el tono, la trama, las construcciones textuales oscuras y la elección de las palabras.

Editar pedagógicamente el relato de una experiencia involucra un conjunto de procesos cognitivos que requieren tiempo, dado que no solo el texto sino el/la propio/a autor/a lo necesita para poder intervenir –en tanto primer/a editor/a de su propia producción escrita– y hacer que crezca, que gane en comunicabilidad, en potencia para dar qué pensar a otrxs también. Pero no hay modo de profundizar y ampliar la significatividad pedagógica del propio texto escrito si no es bajo la mirada, la lectura y los comentarios de lxs otrxs docentes y coordinadorxs del colectivo. Ellxs también se encuentran dispuestxs para la tarea de editorxs pedagógicxs. La conversación entre colegas editorxs de relatos pedagógicos asume implicancias: se trata de ejercer un distanciamiento del texto y de ofrecer la interpretación de cada unx a través de sus lecturas y comentarios. La documentación narrativa de la experiencia pedagógica no supone tan solo escribir el propio relato, sino también leer, comentar y conversar con otrxs en torno del corpus narrativo construido en el colectivo y de cada uno de los relatos de experiencia que lo constituyen.

Otros textos que lxs docentes narradorxs producen durante el despliegue del itinerario de la documentación son los relatos referidos a la experiencia de indagar, narrar y documentar experiencias pedagógicas vividas: los “metarrelatos”. Lxs coordinadorxs invitan a escribirlos, pues a partir de ellos es posible conocer los modos en que lxs educadorxs han transitado y transitan la experiencia de indagar sus propias prácticas pedagógicas, los aprendizajes personales y compartidos y los movimientos y

desplazamientos que ese proceso ha implicado, en tanto que el dispositivo lxs acercó a la posibilidad de reposicionarse como docentes narradorxs, docentes autorxs y docentes investigadorxs.

Recuperamos a continuación el metarrelato de una docente de Nivel Inicial.

“

Contar esta experiencia, pensarla, reflexionarla y compartirla... dar cuenta de los por qué y para qué de nuestra tarea nos hizo mirar y mirarnos de otra manera. Jugar con el adentro y el afuera. Sentirnos protagonistas y espectadores (...) seguir transitándola, haberla escrito y continuar ESCRIBIÉNDOLA abarca todo lo personal y profesional que la experiencia de documentación del Proyecto significó para mí. Cada paso dado y cada decisión tomada, cada decir y hacer requiere la palabra que la nombre en su justa dimensión. Al hablar de ganancias eso es precisamente lo que gané. Organizar mis ideas y mis conocimientos, rever mi práctica docente, renovar mis ganas de aprender. ¡Fue una experiencia fantástica! Lo sigue siendo. La posibilidad de escribir, la dificultad que se presenta al hacerlo, el desafío que desata, la frustración que genera, la inmensa gratificación que produce. (...) Durante el transcurso del Proyecto y del proceso de escritura, tuve que rever en muchas ocasiones ciertas obviedades en relación a mi trabajo docente para poder avanzar y buscar otras formas de hacer. Para dar pequeños pasos y descubrir otros movimientos. También en esta experiencia tuve que perder. Perder poco a poco el riesgo de “mostrarse” al que nos enfrenta la palabra escrita. No es fácil. Implica cierta exposición. Sin embargo, creo que no solo “nos muestra” sino que también “nos permite mirarnos” mejor a nosotros mismos, a nuestros compañeros, al Proyecto...

(...) ¿Por dónde empiezo?, ¿por dónde empezamos? La historia nos reunía a todos, nos convocaba como protagonistas y espectadores. Nos invitaba a escribir y a escribirnos. Buscar esa palabra, esa primera palabra que nos abriría el camino para empezar, retroceder y continuar... Era todo un desafío. Después, tal como sucede con "la piedra en el estanque", todo cobró movimiento. Día a día nos sentíamos más confiados, más fluidos, y a veces más empantanados. Momento entonces de tomar un respiro, arrancar la hoja y comenzar de nuevo.

Juliana, profesora de matemáticas de Nivel secundario, escribió en su metarrelato:

“

(...) Otra cosa que me pasó fue la sensación de que el texto tiene vida propia. Él iba "pidiendo" ciertas palabras y frases que, claro, tenían que ver con la experiencia contada, pero no eran exactamente las palabras dichas en el momento vivido. Logré reproducir diálogos que pasaron en el aula y que no estaban en mi memoria justo cuando empecé a escribir. Y descubrí que aquella experiencia feliz, que supuestamente estaría guardada en el pasado, no había pasado. Seguía pasándome, posibilitando reconocerme otra vez como docente, y esa historia seguía siendo repensada y reescrita."

Lucía, directora de Nivel Primario, cuenta en su metarrelato:

“

¡Cómo sorprende la lectura del otro! ¡Cómo sorprende lo que el otro ve en mi relato! El texto sale a la rueda y surgen interpretaciones inimaginadas cuando la birome tímidamente se enfrentaba a ese espacio vacío. Las lecturas de los demás y sus comentarios respetuosos, casi que “obligan” a redefinir caminos, si quiero ser fiel al sentido que intento comunicar. Es así que la reescritura surge como necesaria y contundente a la hora de ampliar, explicar o resignificar, en pos de una transmisión que refleje lo más fielmente posible el sentir y el pensar en torno a la experiencia pedagógica vivida.

Nunca hubiera imaginado que escribir sobre lo que vivimos en las escuelas... escribirlo narrativamente, en relatos que a veces suenan “casi como cuentos”, encerrara tanto de sentido pedagógico, tanta reflexión, tanto debate... tanto de redefinir lo que nosotros habíamos podido ver de esa experiencia, hasta ese momento. Me quedo maravillada en el descubrimiento permanente de cuánto enriquecimiento en nuestra formación profesional podemos encontrar en cada relato que empieza a rodar.

Interesa, ahora, compartir los estilos de comentarios cruzados que compromete la edición pedagógica: es decir, las preguntas, interrogantes, sugerencias que se elaboran y se comunican al docente narrador/a en vistas de tornar comunicable y densamente significativo el relato.

Los *comentarios tono 1* son aquellos que habilitan la primera entrada al trabajo de edición del colectivo docente; promueven lazos empáticos de confianza mutua y se hacen cargo de la necesidad

de quien narra de ser escuchadx para que su texto comience y se vaya acercando a la versión deseable. Estos comentarios suspenden de entrada el intento de demostrar –por parte de quien lo comenta, de quien lo edita pedagógicamente– todo lo que sabe de aquello que se cuenta en el relato. Estos comentarios pueden ser orales o componer un texto escrito breve que anime la relación, mediada por relatos, que recién comienza.

Los *comentarios tono 2* son aquellos que ingresan en extensión y profundidad en el texto. Tienen como propósito provocar algunas de sus reescrituras y modificaciones en el relato escrito. Es deseable que estos comentarios sean ingresados, “entretejidos” a lo largo del texto. Es recomendable que sean escritos con resaltados. Los recursos utilizados para resolver esto son: la formulación de preguntas, las observaciones precisas, las sugerencias que interpelan en aquello que el relato dice y no se comprende. A modo de escrutinio metodológico, estas operaciones tensionan como una indagación interesada algo o mucho de lo que quien narra escribió*.

El colectivo implicado realiza, entonces, lecturas y relecturas individuales y colectivas de las versiones parciales y finales de los relatos; sostiene conversaciones y deliberaciones pedagógicas, en un ámbito grupal; produce y comunica al y a la docente narrador/a preguntas, interrogantes, sugerencias y comentarios escritos y orales, individuales y colectivos, sobre el relato pedagógico en cuestión; y, toma decisiones respecto de la comunicabilidad del relato pedagógico y de la pertinencia y oportunidades de su publicación y circulación. Es así como lxs docentes reciben comentarios a su propio texto y entregan comentarios a los textos de otrxs.

Como se ve, estas nuevas tareas de la edición pedagógica implican asumir y apoderarse de una posición para lxs docentes cualitativamente distinta de la habitada hasta el momento como escritorxs: la de lector/a/comentador/a/editor/a. Pero con una particularidad: solo lxs docentes investigadorxs que participan del colectivo indagando y formándose por medio de la narración de las experiencias que protagonizaron, son lxs que pueden ocupar esta otra posición.

*Por otra parte, también están los *comentarios tono 3*, que son aquellos que se realizan al corpus de producciones y que dicen algo de un conjunto de relatos terminados a la espera de su publicación o ya publicados. Estos comentarios aportan una visión panorámica de los resultados del dispositivo desarrollado en algún proyecto, algo similar a lo que sucede en las recomendaciones que los críticos de arte realizan de las obras.

Las sugerencias e interrogantes planteados desde el lugar de docente comentador/a estimulan la reescritura del texto, siempre y cuando su autor/a las considere oportunas, adecuadas y posibles. Las operaciones clave durante este trayecto del itinerario se refieren a qué agregar o expandir o amplificar; qué quitar, inhibir, o retirar; y qué cambiar, permutar, alterar o modificar a lo largo de las versiones del relato de experiencia pedagógica⁴. Lxs docentes comentadorxs cercanxs, que amparan y son amparadxs en el colectivo durante toda la travesía que implica la producción de los relatos, de alguna forma u otra, proponen miradas específicas y conocedoras de la comunidad de prácticas y discursos que conforma la docencia.

f. La publicación y circulación de los relatos pedagógicos

Estos dos momentos del itinerario serán presentados en mayor detalle en el próximo capítulo. Solo para dar una mirada integral y panorámica del dispositivo completo, diremos brevemente aquí que hacer público un relato pedagógico es tornarlo un documento narrativo. Es cuando las historias construidas por lxs docentes bajo el amparo del colectivo de docentes narradorxs (donde la cercanía y la comunicación directa las protegen y contienen) se disponen públicamente bajo la forma de relato de experiencia. Es el momento en que se convierten en autorxs, tanto de experiencias, como de relatos y saberes pedagógicos que han reconstruido narrativamente. Al pertenecer ahora al espacio de lo compartido, los relatos publicados se hallan fuera de su dominio y alcance directos. Es el momento en que lxs autorxs brindan a otrxs el resultado tangible del proceso de formación y de indagación del que fueron partícipes.

Y la importancia de delinear desde el comienzo y a cada paso –y no dejar librado al azar o la oportunidad– las tareas para que sea el mismo colectivo el que tome decisiones y construya criterios vinculados a la inscripción pública de sus documentos narrativos fue algo que también hemos aprendido a fuerza de desplegar estos itinerarios en distintos proyectos.

■ La edición pedagógica implica leer y releer el relato escrito entre "iguales" que pertenecen al mismo "campo", en este caso, el pedagógico. Por eso es importante señalar la diferencia con una tradicional corrección de estilo, hecha por un especialista externo. Si bien la edición de un relato considera reglas de estilo, ellas son aplicadas de modo complementario y en sintonía con la edición pedagógica de cada relato singular.

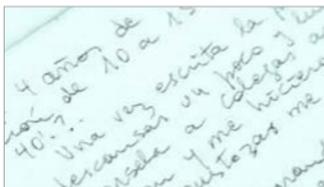
El momento de publicación tiene varios efectos: culmina este proceso de formación e indagación y, también, da paso a que se abran otras instancias. Por ejemplo, la utilización de los documentos narrativos como material relevante y efectivo para otros trayectos de formación de lxs mismos docentes que integraron el colectivo, o de otrxs que habitan instituciones educativas, instituciones de formación de docentes e, inclusive, de lxs que se están formando para ser futurxs docentes. Por otro lado, se confirma a esta estrategia como modalidad colectiva de producción de saberes pedagógicos y, de esta manera, se tensionan, se ponen en cuestión las racionalidades dominantes en las que ha venido asentándose la formación docente. Finalmente, implicaría una serie de desplazamientos desde una posición pasiva y descalificada a otras más activas y críticas.

Todos estos efectos de la publicación de los relatos son motivo para pensar este momento como una celebración que da pie a otra: la circulación de los relatos pedagógicos. Los documentos narrativos sobre experiencias pedagógicas comienzan ahora su movimiento por diferentes circuitos de difusión y de recepción. Es en este momento donde su aprovechamiento pedagógico se amplifica: pasan a ser objeto de estudio, debate y crítica; devienen en materiales propiciatorios de otros trayectos de formación de docentes y de indagación. Aquí otrxs sujetxs, además de lxs que hasta aquí estuvieron involucradxs comienzan a cobrar un protagonismo vital para la consecución práctica de los propósitos de la propuesta. Además, empiezan a ser centrales las figuraciones que puedan hacerse en el colectivo respecto de las “condiciones de recepción” de los relatos pedagógicos. La circulación expande la disputa por reposicionar a los relatos de experiencia como un modo legítimo de conocer y como una modalidad de auto y co-formación que pueden complementar, poner en tensión y entablar conversaciones con otras formas de saber, conocer y formarse.



La documentación narrativa en vivo

Corto realizado sobre el Taller “Documentación Narrativa de Experiencias Pedagógicas: una estrategia de investigación-formación-acción entre docentes”, realizado en la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad de Chile (2009)





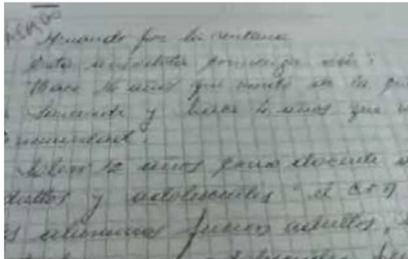
Corto sobre la Línea de Documentación narrativa de experiencias pedagógicas del Proyecto Centros de actualización e innovación educativa (CAIES) del Instituto Nacional de Formación Docente (INFD) del Ministerio de Educación de la Nación.

Documentación narrativa de experiencias pedagógicas ¿Cómo lo hicimos? (2008)





Documental realizado sobre la documentación narrativa de experiencias pedagógicas del [Foro Social y Educativo Paulo Freire](#), en el marco de un proyecto para Ministerio de Desarrollo Social desde el Programa Documentación Pedagógica y Memoria Docente del Laboratorio de Políticas Públicas - Buenos Aires (2004)



Capítulo 3

Disponer públicamente y hacer circular los relatos de experiencias pedagógicas

3.1. ¿Por qué considerar documentos públicos a los relatos de experiencias pedagógicas escritos por docentes?

“Quizás por eso la medida de la lectura no debe ser el número de libros leídos, sino el estado en que nos dejan. ¿Qué demonios importa si uno es culto, está al día o ha leído todos los libros? Lo que importa es cómo se anda, cómo se ve, cómo se actúa después de leer. Si la calle y las nubes y la existencia de otros tienen algo que decirnos. Si leer nos hace, físicamente, más reales.” (Zaid, 1996:19)

Entre los propósitos de la documentación narrativa de experiencias pedagógicas (DNEP) podemos identificar, entre otros, el de fortalecer, hacer circular y tornar públicamente disponibles los relatos de experiencia que resultan de la indagación pedagógica de la experiencia y de lo que se ha aprendido de ella. Como venimos trabajando en los capítulos precedentes, los colectivos de docentes narradorxs, en tanto comunidades de atención mutua

configuradas por el mismo dispositivo, son condiciones de posibilidad para que algo diferente suceda con lo que saben, dicen y piensan lxs docentes acerca de sus mundos y prácticas pedagógicas. Pero resulta necesario que, además, se produzcan nuevos saberes pedagógicos de acuerdo con una serie de criterios y recaudos metodológicos. Y que, finalmente, los relatos que los cuentan tomen estatuto y circulación pública: que se publiquen y transiten por circuitos de recepción, lectura e interpretación pedagógicas. La “espiral hermenéutica colectiva”, trazada en principio por la circulación de las versiones de los relatos escritos en los colectivos de docentes narradorxs, trasciende ahora el ámbito de cuidado e intimidad de esas comunidades de indagación y documentación y se despliega ya en el espacio de lo común. A partir de ese momento son documentos públicos, narrativas pedagógicas que serán leídos e interpretados más allá de las intenciones, voluntades y presencias de sus autorxs.

Tal como plantea Rivas Flores (2007), la construcción de conocimiento público desde las perspectivas (auto)biográficas y narrativas supone dar valor a las voces propias de los sujetos participantes, como portadoras de sentido y de contenido. Este autor afirma que los relatos de experiencias pedagógicas:

“

Son textos en que la persona interpreta y elabora el contexto en el que vive y el modo en que participa del mismo. Representa una lectura de contexto, por un lado, en cuanto viene a presentar el modo en que cada uno entiende el mundo en el que vive y la experiencia que tiene en el mismo y, por otro lado, su escritura, ya que presenta la construcción expresa que se hace de esta misma experiencia. La identidad se nos presenta, de este modo, como decodificación (o reconstrucción) del mundo, en primer lugar, y como construcción de la actuación en el mismo, en segundo lugar. Reflexión y acción integradas en una dimensión personal y en un mismo marco de comprensión. (Rivas Flores, 2007: 125)

En el proceso colectivo de investigación y formación desarrollado en el marco de la DNEP, lxs docentes producen interpretaciones pedagógicas sobre situaciones y procesos educativos que amplían, profundizan y ponen en tensión la memoria de la escuela y de lxs docentes. En efecto, en esta propuesta de investigación-formación-acción lxs docentes que indagán y narrán sus experiencias pedagógicas son reconocidos como lxs autorxs de los documentos narrativos públicos, y esto constituye un auténtico acontecimiento político-pedagógico. A partir de la disposición pública de sus relatos se invierte una relación de poder, saber y discurso que deja huellas perdurables y reconocibles para otrxs.

De esta manera, la publicación de los relatos de experiencia y la correspondiente autoría de lxs docentes narradorxs significán y ratificán la siempre provisoria culminación de un proceso colectivo y sistemático de indagación y de co-formación, en el que lxs docentes han sido autorizadx (por instituciones, por organizaciones, por colectivos y redes de docentes, por instancias gubernamentales o de gestión) y se autorizan a sí mismxs como protagonistas de sus prácticas y de su propia formación profesional, como investigadorxs y productorxs de saberes pedagógicos sobre sus propias experiencias y mundos pedagógicos.

El itinerario de trabajo de la DNEP exige hacer circular los documentos narrativos de experiencias pedagógicas en diferentes circuitos de difusión y bajo distintos formatos, a saber:

- presenciales, con lectura a viva voz, como ateneos, conversatorios, columnas radiales, jornadas;
- gráficos, tales como libros, revistas educativas, informes, periódicos o publicaciones institucionales;
- electrónicos, como páginas web, blogs de instituciones o de los propios colectivos, bancos de experiencias, redes sociales;
- en soportes fílmicos o interactivos.

Las modalidades de publicación que efectivamente se adopten tendrán que ver con la ponderación colectiva y debatida de las

potencialidades pedagógicas e interpretativas de los relatos escritos por docentes, y también con el alcance de los circuitos de recepción por los que se quieren dar a conocer, debatir y constatar los saberes y comprensiones construidos en torno de las prácticas pedagógicas que en ellos se encuentran documentados.



Columna “Relatos de experiencias pedagógicas” en la Revista *Novedades Educativas*



Durante los años 2010 y 2011, de forma mensual, la revista publicó una columna de relatos de experiencias pedagógicas. Compartimos algunos de los [relatos entonces publicados del “Nodo Sur” del Programa de Extensión Universitaria “Red de Formación Docente y Narrativas Pedagógicas” \(SEUBE-FFyL, UBA\)](#)

Recomendamos también la lectura del [Blog del colectivo de docentes Ex libris Quilmes - Palabra de maestr@s](#)



Con la publicación, los relatos se insertan en el espacio de lo común, de lo plural, y se abren a múltiples lecturas y se comprometen en múltiples intercambios. Como señala Jorge Larrosa:

“

El texto se convierte en palabra emplazada, en palabra colocada en la plaza, en el lugar público, en el lugar que ocupa el centro para simbolizar lo que es de todos y no es de nadie, lo que es común (...). Y lo común no es otra cosa que lo que da que pensar para pensarse de muchas maneras, lo que da que preguntar para preguntarse de muchas maneras y lo queda que decir para decirse de muchas maneras. La lectura nos trae lo común del aprender en tanto que ese común no es sino el silencio o el espacio en el blanco donde se despliegan las diferencias. (Larrosa, 2000: 142)

La voz y la palabra escrita, narrada, de lxs docentes, se ofrece a la conversación pública, al debate, a la pregunta, ya no en el interior del colectivo y bajo el amparo de la comunidad de atención mutua construida en torno del dispositivo, sino que son reposicionadas en el entramado de relaciones de poder, de saber y de discurso del aparato escolar y del campo pedagógico. Por otra parte, los documentos publicados se constituyen en un material de información y de interpretación que permiten dar cuenta de las decisiones, los anhelos, las marchas y contramarchas y los saberes que lxs docentes ponen en juego en su hacer pedagógico cotidiano. Estos documentos no solo podrán ser dispuestos y utilizados como materiales pedagógicos para la formación y desarrollo profesional docente (para mostrar aspectos “no documentados” de los ámbitos locales) o como insumos críticos para la toma de decisiones en materia de política educativa. También podrán ser utilizados como materiales empíricos densamente significativos para la investigación narrativa e interpretativa especializada de los mundos escolares y las prácticas de enseñanza (Suárez, 2017).



Los siguientes artículos ofrecen nuestras lecturas de documentos narrativos producidos por educadores a lo largo de procesos colectivos y colaborativos de DNEP. Por medio de la construcción de tematizaciones pedagógicas o “núcleos de sentido” en torno de los relatos, lejos de pretender explicar o modelizar lo que acontece o lo que debería acontecer en las prácticas, nos propusimos captar el peso de los significados de los asuntos pedagógicos que se allí relatan y su naturaleza contextual, situada y única.

Dávila, P.V. y Argnani, A. (2020).

[Experiencias pedagógicas de educadores sociales: aportes a la formación técnico-profesional desde la investigación autobiográfica y narrativa.](#) En *Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)biográfica*. v. 5, n. 13 - Dossiê Histórias de vida de educadores/as sociais em pesquisa narrativa (auto)biográfica, pp. 24.39.



Suárez, D.; Dávila, P. V.; Argñani, A. y otras (2015). Reconstrucción narrativa y autobiográfica de experiencias docentes en el nivel inicial. En Pereyra, A. et al., Prácticas pedagógicas y políticas educativas: Investigaciones en el territorio bonaerense, pp. 283-307. La Plata, UNIPE Editorial Universitaria.



Por lo dicho hasta aquí, los momentos de publicación y circulación del itinerario de trabajo se plantean como procesos centrales para la validación tanto del saber producido y reconstruido a través de los relatos, como de las formas de organización para su producción en espacios de trabajo colectivo y colaborativo y de los recaudos metodológicos y criterios adoptados por los colectivos docentes.

3.2. Compromisos, recaudos y reposicionamientos

Lejos de tratarse de definiciones o asuntos meramente técnicos, ambos momentos del itinerario, la publicación y la circulación de los relatos, demandan la activa participación y el re-posicionamiento intelectual y político-pedagógico de lxs docentes. Los compromisos de publicación de los relatos se establecen desde

el inicio del itinerario de trabajo. Este acuerdo funciona como recaudo y ha sido previsto con motivo de atender a la preocupación por generar una producción intelectual crítica por parte de lxs participantes. La participación, la horizontalidad y las relaciones amistosas, acogedoras, hospitalarias, empáticas, propiciadas por estas modalidades de indagación son importantes en términos políticos, éticos, y metodológicos. Pero solo podrán ser considerados elementos críticos de la co-investigación y de la co-formación si están dispuestos de tal manera que propicien la posibilidad de construir nuevos saberes y conocimientos, nuevas formas de denominación y narración del mundo educativo (Suárez, 2009) [■].

Como se anticipó en el Capítulo 2, los compromisos asumidos por el dispositivo de la documentación narrativa, en apariencia solo técnicos y operativos, suponen una serie de recaudos metodológicos importantes que son decisivos para garantizar sus propósitos. La problemática de la autoría de los relatos no escapa a estos recaudos dado que, a través de la publicación, se inscriben en el debate público de la educación (tornándose documentos) y a su vez, se culmina (provisoriamente, o al menos una etapa de) un proceso colectivo y sistemático de indagación y de formación.

Una vez que el colectivo ha atravesado la edición pedagógica del relato de experiencia [■], el proceso de trabajo conjunto no culmina, sino que la toma de decisiones en torno de los textos se extiende hacia los criterios vinculados con la publicación del relato de experiencia. Paradójicamente, en este momento clave del proceso de documentación en que lxs docentes narradorxs se posicionan y afirman como autorxs de experiencias, saberes y relatos pedagógicos, al mismo tiempo pierden el control sobre su texto ya que, al pertenecer al ámbito de lo común, el relato se encuentra ahora fuera de su dominio y alcance. Como dijimos, ha trascendido la familiaridad y cercanía del colectivo de pares y se ha tornado público. Ya no está al alcance de la mano, ni es posible reponer sentidos de manera oral y autorizada, como en los momentos de circulación y lectura restringidas de los relatos en los grupos de docentes narradorxs (Suárez, 2017).

Es por ello que las decisiones sobre la publicación del relato también requieren la mirada atenta del colectivo, exigen procesos de

[■] Los acuerdos logrados al interior de los colectivos docentes y dirigidos a tomar públicos y hacer circular los relatos de experiencia, vehicularían las pretensiones de producción intelectual crítica que sugiere el dispositivo metodológico de la propuesta. Pero, además, se recuperaría así la advertencia de la investigación-acción participativa de que debe garantizarse la "participación auténtica" (Anderson y Herr, 2007) de *todxs* lxs actores de la co-investigación en *todos* los momentos del proceso de construcción de conocimientos. Esto lleva a considerar la necesidad de incluir la participación de lxs docentes en cada "momento" del dispositivo de la documentación narrativa.

[■] Ver en el Capítulo 2 el momento del itinerario centrado en la edición pedagógica de los relatos.

deliberación y debate acerca de su comunicabilidad, el avance alcanzado por los relatos producidos y la identificación del grado de edición que requerirían antes de ser publicados, así como también suponen la previsión de lxs posibles lectorxs del relato. Todas estas operaciones demandan ser trabajadas y autorizadas por lxs docentes autorxs que integran el colectivo de trabajo, formación e indagación.

Además, el formato definido para la publicación de los relatos, así como los requerimientos editoriales, los criterios específicos para la organización de ateneos de lectura y debates pedagógicos, los cambiantes cánones virtuales y/o las pautas solicitadas en eventos institucionales, demandarán nuevas ediciones de cara a la disposición pública de los textos. Cualquiera de estas ocasiones de publicación y circulación convertirá a los relatos de experiencia en documentos pedagógicos de docentes que entregan a su comunidad un resultado tangible del proceso de formación y producción, una obra pedagógica. También es muy probable que algunas de estas solicitudes editoriales puedan resolverse aplicando una corrección de estilo específica posterior a la edición pedagógica desplegada en el itinerario de trabajo de la DNEP. Estas operaciones técnicas también son realizadas y autorizadas por lxs docentes autorxs.

La circulación de las narraciones pedagógicas por diferentes circuitos, redes y ámbitos educativos es un momento decisivo dentro del itinerario de la documentación que demanda, como en la fase de generación de condiciones políticas e institucionales, la activa participación de lxs docentes del colectivo pero apela también a involucrar activamente a distintos sujetos del campo pedagógico como gestorxs y facilitadorxs del proceso: funcionarixs políticxs, administradorxs educativxs, equipos técnicos, supervisorxs, capacitadorxs, investigadorxs, educadorxs, promotorxs, referentes de organizaciones, entre otrxs, cobran un protagonismo estratégico en la generación de circuitos y acontecimientos de publicación y difusión de los relatos de experiencias.

El papel de lxs lectores (o comunidad de lectores-autores, en el caso de los colectivos docentes) resulta central y hace parte del proceso de investigación-formación-acción que promueve el dispositivo de DNEP. Paul Ricoeur plantea una vinculación dinámica entre escritura y lectura en la narrativa:

“

El texto, como escritura, espera y reclama una lectura. La lectura es posible porque el texto no está cerrado en sí mismo, sino abierto hacia otra cosa; leer es, en toda hipótesis, articular un discurso nuevo al discurso del texto [...] [por eso] el decir del hermeneuta es un re-decir que reactiva el decir del texto [...]. La lectura es ese acto concreto en el cual se consume el destino del texto (2001: 147).

Según Delory-Momberger (2009), en la lectura de la narrativa de otrxs unx se adueña de los signos. Es decir, torna propixs, hace suyx, los signos que se ajustan y que unx ajusta a su construcción biográfica. La receptividad de un texto y la construcción del sentido son orientadas y finalizadas por el horizonte de expectativas del/de la lector/a: “La receptividad de la narrativa ajena se construye en relación al horizonte biográfico del lector, con los intereses de conocimiento que ese horizonte le ofrece” (2009: 63). En este sentido, la identidad narrativa es conmovida por la experiencia de quien escribe y de quien recepciona (Larrosa, 2000).

Como venimos desarrollando desde el Capítulo 1, el dispositivo de trabajo de la DNEP define condiciones y un marco de trabajo que pretende regular los tiempos, los espacios y los recursos teóricos y metodológicos para la producción de los documentos narrativos. El dispositivo viene siendo diseñado, puesto a prueba, ensayado y redefinido en el marco de distintos proyectos desarrollados desde diversos ámbitos educativos, institucionales, comunitarios y de gestión, en lo que llamamos proceso de experimentación metodológica, esto es, en tanto proceso recursivo

de investigación, evaluación e intervención sobre el dispositivo en cuestión. Dadas las peculiaridades que asume el dispositivo de trabajo en cada proceso de DNEP y las particularidades de los colectivos docentes que los protagonizan, estas cuestiones no son plausibles de ser definidas ni establecidas por fuera de los contextos específicos y locales.

Por eso, nos interesa, en primer lugar, resaltar el carácter colectivo de ambos momentos y la centralidad del activo involucramiento de los narradores en las decisiones a tomar con respecto a la disposición pública de los relatos y su difusión, y, en segundo lugar, dar cuenta de algunos recaudos, gestiones y decisiones que esto implica. Para eso, optamos por compartir algunas experiencias, formulaciones, ideas y propuestas que pueden constituir aportes y saberes de experiencia disponibles para aquellos colectivos de docentes narradores que estén dispuestos a encarar el trabajo en torno de la publicación y la circulación de los relatos por ellos producidos.

3.3. Criterios de publicación

¿Cuándo un relato está en condiciones de ser publicado? ¿Cuál es el ámbito adecuado para hacer circular un corpus de relatos producidos en el colectivo de docentes? Como venimos trabajando, publicar el relato de experiencia pedagógica supone tornarlo públicamente disponible y, en el mismo movimiento, transformar en un documento pedagógico la narración construida por el/la docente autor/a en la intimidad de la comunidad de docentes escritorxs, lectorxs y editorxs de relatos pedagógicos, donde la cercanía y la comunicación directa lo contenían y protegían de lecturas “extranjeras”.

El dispositivo de la DNEP prevé que los criterios de publicación se definan al interior de los colectivos docentes y en función de los relatos producidos, por ello no es posible definir o establecer *a priori* un criterio o una serie de pautas específicas capaces de definir o normar si un relato se encuentra en condiciones de sa-

lir del amparo del colectivo. Se trata, más bien, de promover un trabajo reflexivo en torno a cada relato en particular en el marco de los acuerdos construidos por el colectivo docente.

La DNEP sostiene que la validación del relato, como portador de saberes pedagógicos y como muestra de un proceso formativo, en su pasaje a constituirse en documento pedagógico se realiza, en primera instancia, por lxs pares al final del proceso de escritura, trabajando con el texto que el docente considere su versión final. Este proceso se diferencia de una tradicional corrección de estilo: si bien son consideradas las reglas de estilo, ellas son aplicadas de modo complementario y en sintonía con la edición pedagógica final de cada relato singular. Es en el colectivo donde se evalúa cuál es el avance de los textos producidos y se identifica el grado de edición pedagógica que requieren antes de ser publicados (si se trata de una edición intensa o moderada, o si se encuentra en condiciones de ser publicado). Es el propio colectivo quien decide cuándo y cómo publicar el relato, define los criterios y pautas de publicación y precisa un ámbito propicio para la conversación, donde se habilite la discusión y las voces de lxs participantes como expertxs. Por ello, reflexionar sobre el modo en que la palabra de lxs docentes puede circular en el espacio público e indagar e idear formas de intervención en consonancia con este encuadre, hacen parte del proceso de formación atravesado por lxs docentes y que es preciso acompañar desde la posición de coordinación del colectivo de narradorxs.

En algunas experiencias que desarrolló el equipo, la toma de decisiones respecto de la puesta a disposición de los relatos estuvo centrada en la comunicabilidad del relato y en la pertinencia de su publicación en función de las preguntas: ¿es pedagógicamente significativo lo que se relata? ¿Da cuenta de lo que pasó y le pasó a su protagonista? ¿Es potente el relato en términos de promover la reflexión, esto es, invita a otrxs al intercambio y debate en torno de una tematización pedagógica? A estas preguntas más amplias o generales, en cada ocasión de publicación se fueron adicionando interrogantes vinculados a las condiciones institucionales, los intereses, necesidades y demandas de los colectivos docentes involucrados (anclados en instituciones, organizaciones, o ámbitos de la gestión pública) así como de lxs docentes que participaron

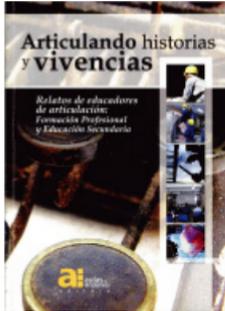
en calidad de narradorxs, configurando una serie de criterios peculiares. En algunos casos interesó documentar experiencias que permitieran profundizar y tematizar acciones y propuestas pedagógicas vinculadas a temas puntuales⁴, por lo que las preguntas rondaban en torno de las problemáticas pedagógicas abordadas en el relato. En otros, interesó documentar experiencias desplegadas en procesos específicos: ¿Se relata una experiencia desarrollada en los tiempos o espacios referidos en el proceso de sistematización de experiencias? Son ejemplos: experiencias desarrolladas en el marco de un proyecto determinado, durante un período de tiempo especificado; experiencias desplegadas en un territorio en particular; experiencias en el marco de un proceso de gestión (municipal, sindical, conducción de un instituto de formación docente).

Como mencionamos, estos interrogantes no pueden tomarse como "ítems a cumplir" por los relatos ni pueden responderse individualmente, por fuera del colectivo docente, ni tampoco es posible definir *a priori* qué se entiende por "pedagógicamente significativo" o con qué cuestiones preestablecer si un relato promueve "la reflexión pedagógica".

Las siguientes publicaciones reúnen documentos narrativos elaborados en torno de temáticas o proyectos específicos:

▪ En los últimos años, algunas de las problemáticas pedagógicas abordadas en procesos de documentación narrativas en los que participamos fueron: experiencias educativas desde una perspectiva de género; experiencias de intervención de equipos de orientadores escolares; experiencias de docentes jubilados; experiencias de educación ambiental; experiencias de formación sindical; experiencias en instituciones de Nivel Inicial; experiencias de gestión de equipos directivos de Centros de Formación Profesional; experiencias de educación en contexto de encierro; experiencias vinculadas al despliegue del diseño curricular para la formación docente y las prácticas de residencia; y las primeras prácticas docentes en el marco de la formación de profesores de Historia desde una perspectiva de educación popular.

Articulando historias y vivencias. Relatos de educadores de articulación: Formación Profesional y Educación Secundaria
Daniel Suárez y Paula Dávila (coords.)



Estos relatos, escritos por docentes e instructores, fueron concebidos (desde su origen) como uno de los insumos y materiales de indagación fundamentales (entre otros) de la investigación desarrollada por la Fundación UOCRA en torno del "Proyecto de articulación cruzada entre Calificación de Estudios Formales primarios y secundarios y Formación Profesional". Pero, al mismo tiempo, este corpus de relatos pedagógicos tiene un valor en sí mismo: porque el proceso mismo de construcción de los relatos supuso un trayecto de formación horizontal -entre pares- para lxs docentes e instructores participantes; y porque el/llxs despliegan una variedad riquísima de saberes y experiencias que habitualmente tienen escasas vías de ser comunicadas y socializadas.

Suárez, D. H. y Dávila, P.V. (coords.) (2012). *Articulando historias y vivencias. Relatos de educadores de articulación: Formación Profesional y Educación Secundaria*. Buenos Aires, Aulas y Andamios. ISBN: 978-987-1597-24-6.

Más allá del oficio: relatos docentes de formación profesional
Daniel Suárez y Paula Dávila (coords.)

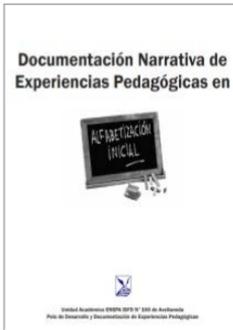


¿Por qué es deseable reconstruir y atesorar los saberes de lxs docentes en Formación Profesional? Porque tanto los que se pasan de boca en boca como los que son más escurridizos (esos que recorren trayectos más íntimos y no tienen oportunidad casi nunca de ser comunicados) son, sin duda alguna, saberes y experiencias pedagógicas valiosísimas.

Suárez, D. y Dávila, P. V. (coords.) (2009). *Más allá del oficio: relatos docentes de formación profesional*. Buenos Aires, Aulas y Andamios. ISBN 978-987-24878-8-1.

Documentación Narrativa de Experiencias Pedagógicas en alfabetización Inicial

Betina González y Gabriel Roizman (Coords.)

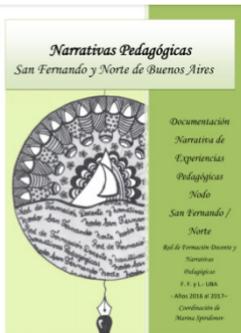


Este libro está hecho de historias escritas por docentes que enseñan a leer y escribir. Historias de enseñanza, pero también de aprendizaje: de cómo aprendieron a leer y escribir y de cómo aprendieron a enseñar, porque por eso son historias de docentes. Se trata de documentar aquí experiencias acotadas a un irrenunciable, arcano, originario don de la tarea pedagógica: iniciar en la cultura escrita y trabajar con ella.

González, B. y Roizman, G. (coords.) (2007). *Documentación Narrativa de Experiencias Pedagógicas en Alfabetización Inicial*. Unidad Académica ENSPA ISFD N°100 de Avellaneda. Polo de Desarrollo y Documentación de Experiencias Pedagógicas.

Documentación Narrativa de Experiencias Pedagógicas del Nodo San Fernando / Norte

Marina Spiridonov (coord.), 2017



Esta publicación retoma los relatos publicados en cinco colectivos de docentes de distintos niveles y modalidades del sistema educativo que despliegan sus prácticas pedagógicas en San Fernando.

Spiridonov, M. (coord.), (2017). *Documentación Narrativa de Experiencias Pedagógicas. Nodo San Fernando / Norte*. Red de Formación Docente y Narrativas Pedagógicas. Años 2016 al 2017. Buenos Aires, FFyL- UBA.

Otra forma de ser maestros. Una experiencia de inclusión de docentes en Jardines Infantiles Comunitarios de la Ciudad de Buenos Aires



En esta publicación se documentó narrativamente esta experiencia desarrollada desde el Proyecto de Fortalecimiento de los Jardines Infantiles Comunitarios a través de la inclusión de docentes del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, coordinado por Verónica Kaufmann en colaboración con el Programa Memoria Docente y Documentación Pedagógica del Laboratorio de Políticas Públicas. 2004.

A partir de reconocer los momentos de publicación y circulación como instancias formativas de relevancia y significatividad dentro del dispositivo –en tanto que permite a lxs docentes asumir otras tareas y fortalecerse como colectivo que define, reflexiona y debate acerca de los modos más pertinentes de inscribir su palabra y saberes pedagógicos en el espacio público– el armado de un comité editorial integrado por diferentes actores involucrados en los procesos de DNEP se torna una estrategia central: coordinadorxs de colectivos docentes, referentes institucionales u organizacionales, investigadorxs, docentes narradorxs, permitirán ampliar la discusión en torno de la generación de condiciones de recepción y de los canales de circulación en los cuales se entamarán los relatos al ser publicados.

En el apartado 3.8. La construcción co-participada de criterios de publicación en el comité editorial: la experiencia de documentación narrativa en La Matanza, se reconstruye una experiencia que permite advertir los recaudos, negociaciones, tensiones y acuerdos entramados en la construcción co-participada de criterios de publicación en el marco de un comité editorial integrado por docentes, directoras, inspectoras e investigadorxs, en dos instancias de publicación diferentes: un ateneo de docentes narradorXs y la elaboración de un proyecto editorial para la publicación de un libro. Ambos acontecimientos conformaron un proyecto desplegado en el año 2013 en la Región Educativa número 3 de La Matanza, Provincia de Buenos Aires, y tuvieron lugar en el marco de una serie sucesiva de proyectos de investigación-formación co-participada que coordinamos junto a la Jefatura Regional de dicha región.

3.4. Ámbitos y acontecimientos de encuentro y conversación pedagógica

“Por eso dar el texto es ofrecerlo como un don y, en ese mismo ofrecimiento, abrir una deuda y una tarea, la deuda y la tarea de la lectura, la deuda que solo se salda asumiendo la responsabilidad de la lectura, la tarea que solo se cumple en el movimiento de leer.” (Larrosa, 2000: 139)

Dada la complejidad y los desafíos que supone generar y promover la recepción y circulación de los relatos pedagógicos en ámbitos especializados, nos interesa compartir en este apartado una porción de la experiencia desarrollada junto a diversos colectivos docentes, asumiendo que puede aportar algunos saberes, inspirar, abrir nuevas preguntas y promover la experimentación, el intercambio, el ensayo y la reflexión conjunta en torno de los momentos del dispositivo en cuestión.

El trabajo co-participado desplegado por los colectivos docentes para la generación y sostenimiento de condiciones político-pe-

dagógicas y técnicas que habilitan la disposición pública de documentos narrativos escritos por lxs docentes y su circulación nos permite pensar dicho proceso como una instancia conjunta de formación, de producción de conocimientos y de desarrollo de otros modos de organización docente (Suárez, Argnani y Dávila, 2017).

La publicación de los relatos producidos tiene relevancia, además, como instancia de encuentro, como ocasión de apertura de canales de circulación de los documentos narrativos, y como instancia de movilización político-pedagógica de lxs docentes. Así, el desarrollo territorial del dispositivo de DNEP ha dado lugar a diversas modalidades de encuentro y de intercambio en torno de experiencias vinculadas a la producción colectiva del saber pedagógico. La intervención en el ámbito de lo público a través de los relatos pedagógicos requiere, tanto a docentes como a coordinadorxs de los procesos de DNEP, no solo la organización de actividades, eventos o acciones de publicación y circulación, sino también la activa participación en instancias organizadas y convocadas por otras redes, organizaciones o instituciones (como ateneos, congresos, jornadas, seminarios, espacios de formación). Dichos espacios se configuran como ámbitos de debate acerca de los saberes y experiencias pedagógicas incluidos en los relatos como también permiten el intercambio y la reflexión sobre los criterios de validación de los saberes pedagógicos producidos desde formas colectivas de organización y modalidades co-participadas, como son los colectivos y redes de docentes narradorxs. De este modo, la generación de articulaciones con otros colectivos y redes docentes y la participación en otros espacios dedicados a la investigación (auto)biográfico y narrativa pueden ser entendidas como instancias formativas en sí mismas.

3.5. Redes y colectivos docentes en torno de relatos de experiencias

Desde el año 2010, mediante el Programa de Extensión Universitaria “Red de Formación Docente y Narrativas Pedagógicas” de la Secretaría de Extensión Universitaria y Bienestar Estudiantil (SEUBE) de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de

Buenos Aires[■], venimos poniendo en marcha una serie de proyectos de investigación-formación-acción docente a diferentes escalas, en diversas geografías y durante distintos momentos.

La Red de Formación Docente y Narrativas Pedagógicas reúne colectivos docentes[■] que indagan y reconstruyen narrativamente sus prácticas informados en el dispositivo de DNEP desde diversos espacios institucionales, organizacionales y comunitarios (Nodos). Los Nodos que conforman esta red participan de espacios y actividades conjuntas y llevan adelante por su parte acciones en articulación con actores locales vinculados a las temáticas específicas que cada colectivo docente define para su trabajo de indagación (auto)biográfica y narrativa.

Los Nodos que actualmente conforman la Red son:

- Nodo Sur, que congrega al Instituto Superior de Formación Docente N° 54 de Florencio Varela (Provincia de Buenos Aires), al colectivo "Ex Libris", al Colectivo de docentes jubilados "La experiencia cuenta", al Colectivo de docentes de la Escuela Primaria N°78 y al Colectivo de docentes "Mirar la escuela con perspectiva de género", de Quilmes (Provincia de Buenos Aires); Colectivo de EDI (Equipos de Inclusión de la Provincia de Buenos Aires).
- Nodo Universidad Nacional de La Plata (UNLP), Colectivo de Docentes Narradores de la Facultad de Periodismo de la UNLP.
- Nodo Avellaneda (Provincia de Buenos Aires), alojado en el Centro de Capacitación, Información e Investigación Educativa (CIE) de Avellaneda, al que se suma el ENSPA N° 100, la Agrupación Educadores en el Proyecto Nacional y Popular y el IFD N° 11 de Lanús (Provincia de Buenos Aires).
- Nodo La Matanza (Provincia de Buenos Aires), integrado por docentes, directores/as e inspectores/as de La Matanza (Docentes del Nivel Inicial, Profesores/as Educación Física y Artística, Equipos de orientación) y por estudiantes del Instituto Superior de Formación Docente y Técnica N° 105 "Dr. Mariano Etcheagaray" de La Matanza.

■ Ver <http://seube.filo.uba.ar/red-de-formacion-C3%B3n-docente-y-narrativa-pedag%C3%B3gica>



■ Denominamos de este modo al conjunto de docentes que participa de instancias de escritura, lectura, intercambios y reflexión pedagógica, en el marco del dispositivo de DNEP. La cantidad de integrantes, las formas de coordinación de los mismos, y las modalidades de encuentro y trabajo varían en función de las definiciones de cada colectivo y del Nodo al que pertenecen, en el caso de formar parte de la Red en cuestión. Consideramos que dichos colectivos pueden ser pensados como formas organizativas alternativas de investigación, formación e intervención en el campo de la pedagogía.

- Nodo San Fernando/Norte (Provincia de Buenos Aires), integrado por distintos colectivos de docentes narradores.
- Nodo TIUD. Asociación Mutual Israelita Argentina (AMIA), integrado por docentes de la red escolar judía de escuelas de la Argentina.
- Nodo Instituto Superior de Tiempo Libre y Recreación (Ciudad Autónoma de Buenos Aires), de Graduados/as en Técnicos/as en Recreación del ISTLyR.
- Nodo Escuela Normal Superior Nº 1 en Lenguas Vivas "Pte. Roque Sáenz Peña" (Ciudad Autónoma de Buenos Aires).
- Nodo Red Salesiana de Educación Superior, centralizado en el Instituto María Auxiliadora de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.
- Nodo Universidad Nacional Arturo Jauretche (UNAJ), de Florencio Varela (Provincia de Buenos Aires).
- Nodo Jujuy, que coordina colectivos de docentes universitarios de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Jujuy.

■ La Red de Formación Docente y Narrativas Pedagógicas ha venido trabajando con el Colectivo Argentino de Docentes que hacen Investigación desde la Escuela, el Encuentro Iberoamericano de Redes y Colectivos de Maestras, Maestros, Educadoras y Educadores que hacen Investigación e Innovación para la Emancipación; la Red Latinoamericana de Narrativas, (Auto)biografía y Educación (Red NAUE); la Red BioGráfia / Red científica de investigación biográfica en educación América Latina-Europa; la Expedición Pedagógica Nacional de Colombia; la Red Estatal para la Transformación Educativa (Red RETE) y la Universidad Campesina Indígena en Red (UCRED) de México.

A su vez, la Red participa de las acciones desplegadas por otras redes de docentes investigadores del país y de la región[■], con quienes articula y sostiene instancias de trabajo conjunto.

Al mismo tiempo que investiga, la Red despliega trayectos de formación entre pares y experiencias colectivas de desarrollo profesional docente centrados en la indagación narrativa y (auto)biográfica de la práctica y el trabajo docente, el mundo escolar y el saber de experiencia construido mientras se enseña. Ese trabajo de extensión, inescindiblemente vinculado con el trabajo de investigación que venimos desarrollando en el marco de sucesivos proyectos de la Programación UBACyT, nos ha permitido profundizar el trabajo en torno de la colaboración e incidencia del dispositivo de la documentación narrativa de experiencias pedagógicas en la conformación de redes y colectivos de docentes:

nos ha interesado estudiar sus potencialidades, alcances y límites en la creación, desarrollo y consolidación de colectivos y redes docentes entendidos como formas de organización (colectivas, descentradas, horizontales) y de trabajo co-participativo entre diversos sujetos de conocimiento para la producción de saber pedagógico y la intervención en el debate público de la pedagogía.

Esta apuesta por construir “redes de conocimientos” con otros colectivos se desprende de la intención y la necesidad de intercambiar y aprender también de los aportes del campo pedagógico y académico latinoamericano. Las redes pedagógicas que vienen conformándose en nuestra región constituyen espacios de construcción de saberes y de sujetos en tanto configuran un entramado de experiencias, relaciones y sentidos en el cual sujetos, instituciones y grupos redefinen su propia identidad desde la participación activa y la articulación con otrxs⁴.

■ En las últimas décadas se han conformado en América Latina colectivos de trabajo y redes de docentes que llevan adelante procesos de formación, investigación educativa e innovación de las prácticas y discursos pedagógicos, originados como respuestas alternativas y de resistencia a las reformas educativas neoliberales y tecnocráticas impulsadas en la región desde la década de 1980 (Duhalde y otros, 2009). En Argentina, y con el propósito central de establecer relaciones de cooperación entre docentes e investigadores en pos de la reconstrucción del saber pedagógico desde las voces y experiencias de los propios protagonistas, podemos identificar al *Colectivo Argentino de docentes que hacen investigación desde la escuela*.



Compartimos publicaciones y eventos de difusión de redes regionales y nacionales en las cuales participamos:



Suárez, D. H. y Dávila, P. V. (comps.) (2017). *Contar lo que nos sucede en la escuela. Relatos docentes de experiencia pedagógica*. Buenos Aires, Noveduc.

El entramado de textos que se presentan en esta obra refleja la labor de diferentes actorxs de las redes de formación docente y documentación pedagógica de distintas instituciones; colectivos y redes de docentes narradorxs que trabajan colaborativamente para que circulen las experiencias de escritura e indagación pedagógica. Estxs promotorxs y multiplicadorxs han impulsado a miles de docentes para que vuelquen sus narraciones a través de cuidadosos procesos de acompañamiento de sus prácticas narrativas.



Colectivo Argentino de Docentes que hacen Investigación desde la Escuela (2017). *Investigación educativa y trabajo en red. Debates y proyecciones*. Buenos Aires, Noveduc.

Esta obra colectiva contiene un conjunto de enfoques, puntos de vista y proposiciones acerca de la investigación educativa y el trabajo en red. Este colectivo de educadores y educadoras que hacen investigación desde la escuela, desde la diversidad, la polifonía y la pluralidad de enfoques permiten encontrar diferentes aristas que se entretajan. Una perspectiva de horizonte común, más allá de lo que lxs distingue, promete ser un desafío que vale la pena asumir.



El 5 de septiembre de 2017, y con el fin de compartir la experiencia del VIII Encuentro Iberoamericano de colectivos y redes de educadores, que se realizó en México, se llevó a cabo en la Sala del Consejo Superior de la UNAJ un [Ateneo y Conversatorio sobre Narrativas Pedagógicas y Redes.](#)



3.6. Ateneos de lectura, interpretación y debate pedagógicos

Los Ateneos de lectura, interpretación y debate pedagógicos de los relatos son acciones de publicación que se orientan a generar espacios de conversación entre diversos actores del campo pedagógico y ejercen a su vez como disparadores: se trata de espacios para el convite y la disposición de los relatos, y su posterior difusión y esparcimiento por diversos canales, la mayoría de las veces, de la mano de lxs participantes allí reunidxs. Se trata, además, de un ámbito inicial de circulación de los documentos pedagógicos alcanzando a docentes, estudiantes, institutos de formación docente, escuelas e institutos de formación sindical, universidades y ámbitos de gestión del sistema escolar.



Red de Formación Docente y Narrativas Pedagógicas (2019). *Relatos. Ateneo de interpretación y debate.*

Este dossier reúne los relatos publicados por integrantes de la Red de Formación Docente y Narrativas Pedagógicas -docentes, estudiantes y educadorxs reunidos en el ENSPA-ISFD N°100 de Avellaneda- el 22 de Junio de 2019.



Registros fotográficos del Ateneo

1. <https://www.facebook.com/watch/?v=350146872313924>



2. <https://www.facebook.com/redformaciondocentey-narrativas/videos/625600644608240/>



Así, los Ateneos se configuran como espacios de debate público y especializado sobre temas del acontecer pedagógico –condensados en los relatos– y como una instancia de publicación que ratifica el saber docente y su palabra. Diferentes actorxs con un lenguaje común participan de una conversación mediada por documentos narrativos, resultado del proceso de indagación y formación de lxs docentes. La dinámica de estos encuentros, en general, consiste en una ronda de lectura en plenario de relatos seleccionados (tres o cuatro relatos) y posteriormente la apertura de una instancia de comentarios, preguntas a lxs autorxs e intercambios con lxs asistentes. Resulta central dimensionar la relevancia de estos encuentros en términos de reconocimiento, horizontalidad y voces en juego. No solo por la lectura y reflexión en torno de los documentos pedagógicos narrativos escritos por

docentes, sino también como instancias de indagación y formación: en los debates desplegados en los Ateneos es posible abordar, a partir de la reflexión en torno de los relatos, inquietudes vinculadas a la posición y la identidad docente frente a la producción de conocimientos en el mundo escolar; a los criterios para validar lo producido desde estos espacios y formas de organización; a las relaciones y tensiones con las administraciones públicas y la academia; a las formas no convencionales de trabajo y formación en espacios horizontales.

La publicación de relatos de experiencias pedagógicas asume como desafío central la generación de condiciones de recepción, lo cual demanda a docentes narradorxs y coordinadorxs reflexionar y definir los modos más pertinentes de inscribir su palabra en el espacio público e idear formas de intervención en consonancia con este encuadre. Nos referimos a espacios de publicación, debate y discusión pedagógicos donde las voces de lxs docentes y los relatos de experiencias cobran centralidad y habiliten el encuentro entre lxs docentes autorxs y lxs invitadxs participantes, en una conversación entramada entre actorxs pedagógicxs diversxs, en una instancia conjunta de intercambio, interpretación y resignificación de las prácticas y saberes, mediados por los relatos.

“

La conversación depende de los interlocutores: quiénes son, qué saben, qué les interesa, qué es lo que acaban de decir. En cambio, los libros son monólogos desconsiderados: ignoran las circunstancias en que son leídos. Repiten lo mismo, sin tomar en cuenta al lector. No escuchan sus preguntas ni sus réplicas. A su vez, las ideas del autor ruedan de mano en mano, expuestas a la incompreensión y huérfanas de su progenitor, que no está ahí para explicarlas o defenderlas. Los libros reproducen la cosecha, no el proceso creador. En cambio, los discursos sembrados en la conversación germinan y producen nuevos discursos. (Zaid, 1996: 27)

Así, la conversación reconoce la necesidad de generar determinadas condiciones de recepción de los relatos ya que, concebida en estos términos, configura un encuadre específico para acercarse, disponerse y encarar la lectura y la reflexión pedagógica en torno de los relatos de experiencias que los colectivos docentes se disponen a publicar y hacer circular.

“

La cultura es conversación. Pero escribir, leer, editar, imprimir, distribuir, catalogar, reseñar, pueden ser leña al fuego de esa conversación, formas de animarla. Hasta se podría decir que publicar un libro es ponerlo en medio de una conversación, que organizar una editorial, una librería, una biblioteca, es organizar una conversación. (Zaid, 1996: 31)

Publicar un relato pedagógico es ponerlo en medio de una conversación, que nos precede, nos excede, y continuará siendo alimentada[■]. Por ello, es central la participación del colectivo docente en la definición de los modos más pertinentes de inscribir su palabra en el debate público.

A diferencia de algunas líneas de trabajo que han definido guías, pautas o grillas para el análisis de los relatos y experiencias educativas consideramos que “Una escritura narrativa pide una disposición a la lectura también narrativa”, tal como advierte José Contreras Domingo (2017:29). Como lectorxs de documentos pedagógicos, lejos de intentar explicar o justificar teóricamente lo que el/la autor/a ha querido transmitir en el texto o su obra, se trata más bien de dejarse interpelar por la potencia de los documentos narrativos escritos por educadorxs y estudiantes tienen: aquello que nos dan a pensar, en las preguntas que nos despiertan sobre nuestras prácticas y saberes, sobre nuestras instituciones y estudiantes, sobre nuestras decisiones cotidianas, sobre nues-

■ Para el/la autor/a, el relato permite dar significado a lo sucedido o vivido en tanto particular reconstrucción de la experiencia mediante un proceso reflexivo (Ricoeur, 1994). Al ser publicado el relato, el trazo que la acción deja se convierte en un documento y un archivo que al separarse de sus condiciones iniciales de producción “permite la reinscripción de su sentido en nuevos contextos” (Ricoeur, 2001: 162) y se abre a infinitos posibles lectores.

tras trayectorias profesionales y biografías escolares. Interesan las múltiples lecturas e interpelaciones, y el debate pedagógico que abrimos en torno de los relatos. Son valiosos en tanto nos permiten repensarnos y repensar nuestra labor educativa.

3.7. Aportes para el trabajo en torno de la publicación y circulación de los relatos

Ofrecemos a continuación una serie de aportes, recaudos, consejos y sugerencias que son resultado de las experiencias y aprendizajes que hemos construido y reconstruido a lo largo del trabajo de investigación y experimentación metodológica con el dispositivo de DNEP.

Operaciones sobre el relato

El relato escrito por cada docente se tornará público y, de este modo, la experiencia singular, única, situada, que han narrado será puesta a disposición de otrxs a través de su lectura o publicación escrita o digital. Para ello, serán necesarias una serie de operaciones sobre el texto y el acompañamiento a lxs narradorxs para posicionarse como autorxs. Detallamos algunas consideraciones:

- Las instancias presenciales de trabajo del colectivo de narradorxs son ocasiones oportunas para tratar cuál es el avance de los textos que han sido producidos y para identificar el grado de edición que necesitan antes de ser publicados.
- Como hemos trabajado a lo largo del capítulo, es fundamental que los criterios de publicación sean debatidos y acordados al interior del colectivo docente. Lo mismo ocurre con la definición de las pautas estilísticas (formatos, extensión, etc.) si así lo demandase el soporte seleccionado para la publicación.
- En cuanto a la información que el relato aporta para situar o contextualizar la experiencia narrada, es importante debatir en el colectivo acerca de la pertinencia de dar a conocer determinados datos que pueden ser sensibles: nombre de

la institución, datos de las autoridades o colegas, informaciones sobre el barrio o a la comunidad. Serán relevantes solo aquellos que colaboren a configurar el escenario en el que transcurre la historia narrada y permitan al lector o a la lectora comprender la trama. Muchas veces es preferible describir, caracterizar, ilustrar una institución, su comunidad o su equipo docente, antes que ofrecer una lista de datos (nombre y número de la escuela, del distrito o área educativa, por ejemplo) que poco significan para lxs colegas que habitan otros paisajes. En todos los casos sugerimos enfáticamente utilizar seudónimos para referirse a niñas, niños y estudiantes, a fin de resguardar su identidad.

- La conformación de un Comité Editorial mixto permitirá que se vean representadxs lxs diferentes actorxs involucradxs en el proceso de documentación (docentes narradorxs; coordinadorxs de procesos; referentes institucionales, de la gestión, de las organizaciones, etc.) para la toma de decisión sobre los criterios y pautas de publicación de los relatos producidos. También, este Comité llevará adelante las instancias de negociación con organismos oficiales, editoriales, imprentas locales, para garantizar las condiciones político-pedagógicas de la disposición pública de los relatos.

Acontecimientos y canales de publicación y circulación

- La organización de un encuentro presencial con el colectivo de narradorxs como cierre provisorio del itinerario de documentación narrativa permitirá dar a conocer las versiones a publicar de los relatos producidos por lxs participantes. Puede resultar una instancia clave para la socialización de las producciones y como preludeo del Ateneo, para empezar a vivenciar que el relato que han escrito será de otrxs, de quienes deseen leerlo, interpretarlo y resignificarlo.
- Un Ateneo semipúblico resulta una instancia potente en la cual los relatos son ofrecidos a una comunidad de prácticas y discursos más amplia que el colectivo de narradorxs, y donde lxs invitadxs y autorxs se disponen a discutir a través del

intercambio horizontal y el debate pedagógicamente informado. Es central, para ello, definir a quiénes se convocará a participar en esa instancia inaugural para que resulte un espacio enriquecedor y alentador (colegas, amigxs críticxs, comunidad educativa, estudiantes, autoridades).

- Generar condiciones políticas y técnicas para Ateneos públicos de lectura y debate, abierto a la comunidad educativa en general, involucrando activamente a lxs docentes narradorxs autorxs. Es fundamental contar con tiempos y espacios adecuados para la actividad y realizar previamente una selección acorde de relatos a ser leídos en plenario. Sugerimos textos de extensión breve (hasta tres páginas) que permitan sostener la atención del público. Los relatos pueden ser editados por sus autorxs o autorizar ajustes sugeridos para adecuarlos específicamente a ese formato.
- La publicación que compile los relatos producidos puede adquirir forma impresa y/o electrónica, pero también es posible la elaboración de un archivo o banco de experiencias pedagógicas con los relatos escritos, pero además también con otros soportes documentales como fotografías, videos, audios, relatos narrados, etcétera.
- Es importante buscar periódicamente y socializar en el colectivo información referida a diversos espacios e instancias que permitan la disposición pública de los relatos: revistas educativas y/ o sitios web de ministerios u otras instituciones y organizaciones educativas (institutos de formación docente, sindicatos de trabajadorxs de la educación, institutos de investigación pedagógica, etc.); jornadas y eventos institucionales; congresos de investigación educativa y formación docente; publicaciones de circulación académica; redes sociales, entre otros, que permitan la proyección a diferentes contextos, diversas entradas y múltiples lecturas.
- La participación en una red interinstitucional o en colectivos de docentes autorxs que lleven adelante propuestas de investigación y formación es otra interesante y potente vía de publicación, circulación y participación en instancias de debate pedagógico para lxs docentes autorxs.

Múltiples “usos” de los documentos producidos

- Otras acciones que los colectivos de docentes y coordinadorxs de DNEP pueden desplegar como parte del proceso de circulación y difusión local de las experiencias seleccionadas y documentadas son la organización de encuentros o jornadas de intercambio entre lxs docentes narradorxs (que han participado de diferentes colectivos o de diferentes propuestas de documentación de experiencias pedagógicas); circuitos de reflexión metodológica y mesas de discusión sobre las experiencias documentadas; talleres de profundización sobre algunas de las temáticas abordadas en los relatos.
- Los relatos publicados resultan insumos interesantes para las instancias de formación docente, tanto en la formación de grado o inicial, en las etapas de residencias y/o prácticas docentes y, de manera especial, en las instancias de formación en servicio. Los relatos de experiencias pedagógicas son utilizados en jornadas institucionales o en otros espacios de intercambio a fin de promover la reflexión entre docentes de distintas áreas o departamentos como disparadores del debate pedagógico en torno de temáticas o problemáticas específicas. Pueden contribuir a compartir las dificultades, estrategias de colaboración y las alternativas de solución con otrxs colegas, instituciones, organizaciones, en situaciones similares o en las que se identifiquen problemáticas comunes.
- En cuanto a los equipos directivos o de conducción, podrán hacer uso de los relatos para el diseño de dispositivos de formación de acuerdo con los ejes temáticos abordados en las producciones escritas por lxs docentes. Este material podrá, además de sistematizar las experiencias, avanzar en conceptualizaciones sobre esos ejes temáticos.
- Para lxs equipos técnicos de diseño y desarrollo curricular, de planeamiento, de capacitación y de evaluación de las distintas administraciones educativas, los documentos ofrecen información relevante y altamente significativa sobre lo que sucede en las escuelas, sobre aquello que efecti-

vamente se enseña y se aprende y sobre las acciones concretas que llevan a cabo directorxs, docentes, estudiantes y comunidades escolares para darle vida al currículum. Así, los relatos comparten lo que les sucede a lxs actorxs escolares cuando llevan adelante las prácticas educativas que son los aportes centrales para tomar decisiones en torno a planes y proyectos educativos.

- Los equipos docentes de los Institutos de Formación Docente podrán, a través de los relatos, abordar y reconstruir las trayectorias profesionales con lxs estudiantes de formación docente y recuperar la percepción/imaginario que lxs estudiantes tienen de la institución educativa antes y después del período de prácticas y residencia docentes. También desplegar foros de discusión presenciales y/o virtuales entre estudiantes y docentes en torno de relatos de experiencias pedagógicas. Han sido altamente valorados los Ateneos de relatos de experiencias pedagógicas realizados en diversos institutos de formación docente participantes de la Red, en lxs que participaron lxs docentes autorxs de los relatos y estudiantes.
- Pueden ser relevantes para el análisis de las experiencias por parte de quienes toman decisiones en materia educativa o para la definición de problemas y áreas de intervención de las políticas públicas del ámbito educativo o social.
- Aportan información relevante y sustantiva a procesos de investigación como materiales empíricos densamente significativos para la investigación narrativa e interpretativa especializada de los mundos escolares y las prácticas de enseñanza. Tal como lo hacen otras producciones textuales elaboradas de acuerdo con los principios teóricos y metodológicos de la investigación interpretativa (transcripciones de entrevistas, notas de campo, diarios, registros de observaciones), estos documentos pedagógicos también pueden ser usados legítimamente como documentos de campo dispuestos al análisis y la interpretación (Suárez, 2009).
- Esta serie de acciones, instancias, eventos y acontecimientos pedagógicos protagonizados por colectivos de docentes autorxs,

busca sentar las bases y promover la constitución de una comunidad plural que tenga por objeto problematizar y profundizar el lenguaje y el pensamiento pedagógicos, fundada en la construcción y reconstrucción narrativa y reflexiva de la experiencia escolar, su sistematización, publicación, difusión y liberación públicas (Suárez, 2009). La generación de ámbitos adecuados y propicios para este intercambio es un desafío que demanda atender y gestionar las condiciones institucionales, políticas, intelectuales y técnicas que permitan el despliegue de prácticas de difusión y participación de lxs docentes en instancias de publicación, circulación y debate pedagógico. Resulta central, para ello, convocar y sostener un activo involucramiento de quienes están vinculadxs de distintas maneras con las prácticas escolares o educativas. Supervisorxs, inspectorxs, equipos directivos o bien referentes o coordinadorxs de las organizaciones, en muchos casos, pueden ser consideradxs como informantes clave para la identificación de experiencias a nivel local. Pero también su participación resulta necesaria para dar continuidad a las iniciativas desplegadas en torno de la DNEP y para ponderar las potencialidades y los productos del trabajo en colectivos: la publicación, difusión, circulación y múltiples usos de los relatos de experiencias pedagógicas.

En el siguiente apartado compartimos una experiencia que permite advertir los recaudos, negociaciones, tensiones y acuerdos implicados en la construcción co-participada de criterios de publicación y en la generación de ámbitos de circulación de los relatos.

3.8. La construcción co-participada de criterios de publicación en el comité editorial: la experiencia de documentación narrativa en La Matanza

Ofrecemos en este apartado una breve reconstrucción de la experiencia que tuvo lugar en el marco de un proyecto desarrollado de manera conjunta, durante cinco años, con la Región Educativa número 3 de La Matanza, Provincia de Buenos Aires[■]. En

■ Entre 2013 y 2015 se desarrolló el Proyecto "Documentación narrativa de experiencias pedagógicas en redes de investigación-formación-acción entre docentes, directivos e inspectores de la Jefatura Regional N° 3 del Municipio de La Matanza", en el marco del Programa de Extensión Universitaria Red de Formación Docente y Narrativas Pedagógicas (SEUBE-FFyL,UBA). El "Nodo La Matanza" de la Red reúne un colectivo de docentes, directores e inspectores de distintos niveles y modalidades del municipio. Su antecedente directo fue el proyecto: "Relatos de experiencia, docentes y prácticas pedagógicas en el nivel inicial. Reconstrucción narrativa y autobiográfica de experiencias docentes de La Matanza, San Martín y Pilar" (2011), que referenciábamos unas notas al pie más arriba.

el año 2013 se desarrolló el proyecto “Documentación narrativa de experiencias pedagógicas en redes de investigación-formación-acción entre docentes, directivos e inspectores de la Jefatura Regional N° 3 del Municipio de La Matanza”, que se planteó por objetivo reconstruir la memoria pedagógica del sistema escolar del Distrito a través de la conformación de una red de escuelas y colectivos de docentes narradorxs. El eje articulador de la propuesta consistió en la producción guiada y sistemática de relatos pedagógicos, la reflexión individual y colectiva en torno a ellos, y su interpretación a través de la construcción colaborativa de tematizaciones. La propuesta de trabajo convocó a docentes, directoras, supervisoras, miembros del gobierno escolar local e investigadorxs de la Facultad de Filosofía y Letras (UBA)[■], por lo que demandó la construcción, disposición y sostenimiento de diversas condiciones políticas, teóricas y metodológicas para su desarrollo como proyecto co-gestionado. Implicó, además, pensar las instancias de construcción de conocimiento de manera colaborativa al involucrar activamente a docentes no solo en la reconstrucción de la propia palabra, de la memoria pedagógica de la escuela y de las experiencias que resultaron pedagógicamente significativas (Suárez, 2014) sino también su participación en cada momento del itinerario de la DNEP.

Tras varios meses de un proceso recursivo de escrituras, comentarios, reescrituras y reflexiones pedagógicas colectivas, alcanzadas las versiones finales de los relatos de experiencias pedagógicas, llegó el momento de diseñar y planificar las instancias de publicación de las narraciones. Una peculiaridad de la experiencia de DNEP en este territorio fue que, a partir del impulso y la decisión política de la Jefatura Regional, existía un recorrido previo vinculado a la publicación: en La Matanza se venían habilitando espacios de publicación y circulación de relatos de docentes que –si bien habían sido construidas mediante otros dispositivos– se habían constituido en documentos públicos. Fueron tres estas instancias: los Congresos Pedagógicos en los años 2011 y 2012 y un libro editado con el apoyo de la Secretaría de Cultura del distrito. Pero para este proyecto, en particular, se definió que la modalidad de ateneo sería una de las primeras formas en que los relatos podrían tornarse públicos.

■ Participaron, en calidad de coordinadoras de colectivos de docentes narradores, diecinueve inspectoras y directoras de diversos niveles y modalidades del Distrito, todas ellas mujeres: once inspectoras (seis de nivel primario, dos de nivel inicial, una de la modalidad Jóvenes y Adultos, una de la modalidad Educación Física y una de la modalidad Psicología Comunitaria y Pedagogía Social) y ocho directoras (cuatro de nivel primario, tres de nivel inicial, una de modalidad Jóvenes y Adultos). Por su parte, el equipo de coordinación general estuvo conformado por una inspectora de nivel inicial (participante de un anterior proyecto de documentación narrativa), cuatro integrantes de la Jefatura Regional (la inspectora jefa regional y tres asistentes) y ocho miembros del Programa de Extensión Universitaria “Red de Formación Docente y Narrativas Pedagógicas” de la FFyL-UBA.

Fue en uno de los últimos encuentros de trabajo con las coordinadoras[■] cuando nos dispusimos a la tarea de acordar los criterios de publicación para la selección de los relatos que serían leídos en plenario en el Ateneo. Uno de los criterios fue que el mundo pedagógico reconstruido en el relato mostrara experiencias dentro de un nivel y/o modalidad. Que fueran relatos de experiencias pedagógicas en los que el/la narrador/a planteara reflexiones e interrogantes que invitaran a seguir profundizando conversaciones en torno a los sentidos educativos allí plasmados, fue otro. Que sus autorxs tuvieran ganas de leer frente a otrxs y estuviesen dispuestxs a recibir comentarios y a escuchar lo que había provocado su narración, fue un criterio fundamental. Que la historia pudiera ser transmitida en pocas carillas, fue otro criterio que tuvimos en cuenta.

Finalmente, tres fueron las narraciones seleccionadas producto de los acuerdos que nos dimos con las coordinadoras y el equipo de la Jefatura Regional. Tal como se acordó, en el Ateneo de docentes narradorxs[■] se destinó un primer momento a la lectura y comentarios de relatos en pequeños grupos (mini-ateneos) desarrollados en simultáneo, en los cuales cada autor/a podía ofrecer la lectura de su relato a docentes de otros colectivos; luego, se realizó la lectura de las tres producciones que habían sido seleccionadas en plenario y, por último, se habilitó un momento de conversación y reflexión entre todxs lxs participantes.

Autorizadxs para narrar sus prácticas educativas y para contárselas a otrxs luego de haber transitado por un proceso de reflexión y aprendizaje en torno a ellas, devenidxs autores y autoras de sus relatos, lxs docentes abrazaban sus obras, las daban a conocer, las compartían y asumían la responsabilidad de lo que esas líneas transmitían: responsabilidad por las decisiones tomadas en el transcurso de la escritura y, al mismo tiempo, por configurarse como referentes de proyectos educativos construidos y llevados a cabo con otrxs en sus escuelas. Las narraciones dejaron de ser propias o del colectivo desde el cual emergieron: se tornaron material público y se “soltaron” para ponerse a disposición de otrxs lectorxs.

■ En el marco del proyecto desplegamos un Seminario-taller de formación para las coordinadoras de colectivos docentes. Esta instancia se orientó a acompañar el proceso de conformación de los colectivos, las instancias de escrituras y reescrituras de los relatos y, a su vez, se habilitó como un ámbito de reflexión sobre los desafíos que el dispositivo podría presentar para las coordinadoras. El seminario-taller se constituyó en un lugar de encuentro que permitió repensar y resignificar el dispositivo de DNEP a partir de las experiencias vividas en cada pequeño colectivo y en el cual cada coordinadora tuvo la posibilidad de narrar su propia experiencia de coordinación.

■■ El Ateneo tuvo lugar el día 5 de septiembre de 2013 en la Escuela de Educación Técnica Nº 3 de la ciudad de San Justo, La Matanza.

Luego del proceso transitado a lo largo del año 2013, después de haber vivenciado el Ateneo, y de haber recibido cerca de cien relatos de experiencias pedagógicas producto de los procesos de DNEP desplegados en los colectivos, las coordinadoras y el equipo de la Jefatura Regional expresaron el deseo de continuar con la experiencia y, fundamentalmente, de llevarla a otros ámbitos para la circulación de los relatos entre docentes, estudiantes de profesorado, funcionarixs de la educación, entre otrxs. Es así como surge la idea de conformar un comité editorial que gestionase y asumiera las tareas de los últimos momentos del itinerario de DNEP: la publicación y circulación. Si bien esta nueva etapa era entendida como parte del proceso ya desplegado y configuró su continuidad cronológica, demandó la configuración y negociación de nuevas condiciones técnico-políticas y metodológicas y la resignificación de las posiciones de quienes participaban. El comité se conformó por seis coordinadoras de colectivos de docentes narradorxs (cinco supervisoras y una directora) y tres investigadoras en formación de La Red de Formación Docente y Narrativas Pedagógicas (FFyL-UBA). La coordinación general del proceso estuvo a cargo de María del Carmen Hayet, Jefa Regional y de Daniel Suárez, de la Facultad de Filosofía y Letras (UBA).

El comité editorial se planteó tres objetivos: en primer lugar, construir y llegar a acuerdos en torno a los criterios de publicación de los textos que se incluirían en el libro; en segundo lugar, llevar adelante un proceso de análisis e interpretación de las producciones escritas que sería plasmado en un texto, a modo de tematizaciones pedagógicas; por último, elaborar el proyecto de publicación que sería presentado a la Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras (UBA)⁴. Como parte de los acuerdos colectivos, se dispuso realizar encuentros mensuales y entre las reuniones se llevaría adelante el trabajo de lectura y análisis de los relatos de experiencias pedagógicas.

A principios del año 2014 iniciaron las reuniones de trabajo del comité editorial. Los sentidos que cada unx de lxs integrantes dábamos a los criterios de publicación y la construcción de acuerdos fue un proceso significativo en esta etapa del proyecto. Un primer sentido que surgió tuvo que ver con la importancia de construir criterios que abarcaran a todas las voces. Los relatos

⁴ La propuesta se presentaría en la Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires, como parte de la colección "Narrativas, Autobiografías y Educación".

de experiencias pedagógicas eran valorados como registro de los heterogéneos territorios del Distrito, al dar cuenta de vivencias educativas situadas y ancladas en su contexto[■]. Se configuró, de esta manera, una premisa que se mantuvo durante todo el proceso: el libro debía garantizar que los diversos suelos en los que acontece la escolaridad en La Matanza tuvieran lugar para contar su historia.

Por otro lado, los criterios de publicación se configuraron como instancias de “delimitación” entre lo debido y lo indebido. Y este sentido se reforzaba al tener en cuenta que habría un “otro” externo al proceso que debía aprobarlo: la Universidad, a través de su editorial. Esto implicó consensuar y discutir criterios de validez y viabilidad con el campo académico^{■■}, lo cual volvía al proceso de elaboración del libro un verdadero desafío: implicaba tener en cuenta los requisitos editoriales de la Facultad sin abandonar la importancia de que lxs docentes narradorxs fueran reconocidxs como autorxs de sus textos y no meramente nombradxs en las tematizaciones pedagógicas como fuentes de la investigación.

Dejando en suspenso algunos de estos debates y negociaciones, nos dispusimos a la lectura de las narraciones con la orientación de un protocolo de lectura, edición y análisis. Se trató de una grilla que definía como criterios de publicación, entre otros, la referencia al contexto y a lxs protagonistas de la experiencia, el planteo de uno o más problemas pedagógicos, la aparición de cuestionamientos e interrogantes para la intervención, la descripción de un curso de acción en relación al “cómo lo hizo”, lo que le ocurrió al autor o a la autora en el proceso, la provocación de preguntas pedagógicas en lxs lectorxs.

Los relatos fueron divididos para su lectura entre lxs participantes del comité. Luego de esas lecturas y al compartir las interpretaciones construidas en colaboración con el protocolo, surgió un nuevo interrogante que profundizó las discusiones que veníamos manteniendo: ¿qué queremos publicar? Mientras en un comienzo nos propusimos publicar y tematizar todo el corpus de relatos, avanzado el proceso de lectura advertimos que era necesari-

■ En la primera de las reuniones, el grupo de coordinadoras planteó la importancia de definir criterios de publicación bajo parámetros de “cuidado” respecto al contenido a ser publicado, así como la necesidad de que todos los niveles y modalidades del sistema educativo y los territorios de La Matanza se vieran representados en el texto elaborado sobre las tematizaciones pedagógicas.

■■ En líneas generales, los criterios de validación y publicación de los circuitos académicos establecen requisitos tanto de forma como de contenido que dan cuenta de cómo se piensa el texto, cómo se define su producción y cómo se concibe el conocimiento.

rio repensar esa premisa[■]. Se planteó, entonces, la posibilidad de publicar una selección de relatos y de elaborar un escrito que analizara e indagara los temas que aparecían en todo el corpus de narrativas. Así, comenzamos a interpelar los motivos por los cuales seleccionaríamos algunos relatos en detrimento de otros para ser publicados: ¿los elegimos porque narran prácticas correctas/felices? ¿Podemos/queremos publicar historias no tan correctas/no tan felices o exitosas? Como parte de ese proceso empezamos a distinguir las narrativas que serían publicadas con el nombre y apellido del autor o la autora de aquellas que serían fuente de análisis e interpretación para la escritura de un capítulo bajo la autoría del comité editorial. Advertimos que se necesitaba una segunda lectura de algunos relatos que podrían ser parte de la publicación si el autor/a accedía a realizar ciertas modificaciones sugeridas por el comité^{■■}. También, detectamos que algunos textos eran ensayos o planificaciones, pero no podían considerarse como relatos de experiencias pedagógicas.

Luego de varias lecturas cruzadas de los relatos, hacia principios de 2014, pudimos organizar los textos en tres categorías: descartados, aquellos escritos que, al no ser relatos de experiencias pedagógicas quedaron por fuera del corpus destinado a ser analizado o publicado; analizables: aquellos relatos que se tomaron como insumo para el capítulo de tematización porque presentaban problemáticas interesantes para dar cuenta de la realidad educativa de La Matanza pero no serían publicados en su versión completa; y publicables, es decir, los relatos que serían publicados en el libro.

De forma colectiva definimos que serían veintiocho los relatos publicados en forma completa. Dichos relatos cumplían con los criterios solicitados por la Jefatura Regional desde un comienzo del proceso: alcanzar la representatividad de todo el territorio matancero, así como sus niveles educativos y modalidades. A partir de allí, el trabajo sería profundizar la lectura para analizar, tematizar y construir hipótesis interpretativas de este corpus de veintiocho narraciones. Con este propósito, nos dividimos en tres grupos de trabajo, cada uno con dos coordinadoras y una investigadora de La Red. Los tres equipos elaborarían una propuesta de análisis que luego podrían en común al resto del comité.

■ Inicialmente, desde el comité editorial consideramos la posibilidad de publicar y tematizar todo el corpus de relatos. Pero, una vez avanzadas las lecturas, advertimos que muchos textos no se acercaban a los criterios de publicación acordados por el comité y, por tanto, demandaban continuar el trabajo de edición pedagógica al interior del colectivo de docentes. Los tiempos del proyecto no permitían aguardar estos procesos de re-escritura, por lo que decidimos hacer una selección de los textos a publicar. Se trataba de una publicación con características diferentes a los libros que se venían publicando en La Matanza porque, esta vez, nos habíamos propuesto encarar un trabajo co-participado de análisis, tematización y problematización de los sentidos los relatos.

■■ Estas modificaciones, en su mayoría, tenían que ver con la reducción de la extensión del relato.

Meses después con los relatos analizados, con comentarios a su alrededor, con cuadros que rescataban frases y formas de nombrar de cada narración, con algunos primeros borradores de posibles ejes de análisis, comenzamos a desandar incomodidades que aparecían a medida que nos íbamos sumergiendo cada vez más en las experiencias narradas y en las interpretaciones construidas por lxs participantes del comité editorial. No resulta sencillo dar cuenta de ese proceso dado que no ha sido lineal, sino que, por el contrario, ha implicado un recorrido espiralado. Durante el 2015 se constituyó en un proceso de escritura colaborativa que significó debatir en torno de varias nociones. Fue debate y puja por cerrar sentidos, en muchos casos, difíciles de capturar.

Luego de ese trayecto, como equipo de coordinación general elaboramos un escrito que buscó reunir los ejes de análisis construidos por los tres grupos mencionados anteriormente. Llegadox a esa instancia, surgió la propuesta de invitar a lxs docentes narradorxs de aquellos veintiocho relatos seleccionados a un ateneo. El objetivo fue compartir con ellxs el trabajo realizado por el comité editorial, solicitar la autorización para la publicación de sus textos y recibir sus apreciaciones acerca de las tematizaciones construidas. La jornada fue significada como un encuentro entre lxs autorxs de relatos de experiencias pedagógicas y el comité editorial, tal como fuera descrito en la gacetilla de invitación. Pensar en cómo convocar a lxs docentes narradorxs llevó varias horas de conversación. Finalmente, concluimos que una buena forma sería hacerlo a través de las coordinadoras de los colectivos, quienes también participarían del ateneo. A diferencia de la experiencia del 2013, en esta oportunidad la sede del encuentro fue la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA.

En el ateneo de 2014 lxs participantes del comité editorial pudimos compartir con lxs docentes narradorxs el trabajo de análisis construido a lo largo de varios meses. Lxs docentes devenidxs en autorxs vieron reconocida su palabra y su posibilidad de decir y reflexionar acerca de los saberes que construyen día a día en la tarea docente. Y ese reconocimiento se plasmaría en un libro. Luego de ese día, después de haber considerado los comentarios que lxs docentes narradorxs hicieron a las hipótesis interpretativas que el comité editorial había elaborado, como equipo de

coordinación general pensamos que el libro estaba más cerca de ser concretado. Pero faltaría un tiempo más de conversaciones, debates, discusiones, negociaciones y renegociaciones.

Una de las tensiones que presentó y que llevó a la revisión de la propuesta de publicación tuvo que ver con las diversas posiciones que lxs participantes del comité editorial asumían en el campo pedagógico y el modo en que se percibía el potencial “impacto” del libro. Quienes no nos desempeñamos en el territorio matancero, planteábamos sentidos vinculados a la publicación en tanto recaudos y condiciones de posibilidad para que “algo diferente suceda” con las voces de lxs docentes y la posibilidad de profundizar y aportar al debate público en educación. Pero las coordinadoras plantearon que era fundamental resguardar lo que era publicado debido a la responsabilidad que supone el desempeño de su cargo en el marco del Estado. Esto significaba responsabilizarse ante sus docentes narradorxs y responsabilizarse de sus producciones: qué sentidos aparecían en los relatos en torno de las experiencias y sujetos, qué términos se utilizaba para nombrarlos, cómo se conceptualizaban determinadas prácticas, se valoraban o significaban otras⁴.

De este modo, habilitamos un nuevo proceso de revisión y resignificación de los relatos y de las tematizaciones elaboradas por el comité. El trayecto de construcción de las tematizaciones como un escrito colectivo significó la configuración de un lenguaje común o de lenguajes inteligibles. El desafío radicó en encontrar formas de decir en las que lo común del comité editorial –en tanto colectivo– estuviese representado. De algún modo el proceso implicó construir un discurso en el que nos articuláramos y donde nuestras diferencias se vieran reconfiguradas. En cada encuentro nos detuvimos a pensar y repensar frases, conceptos, palabras más cercanas a lo que lxs docentes escribieron en sus relatos, así como, palabras más cercanas a nuestras interpretaciones sobre aquello. Fue un proceso que interpeló las formas de nombrar con las que cada unx llegaba. Formas de nombrar que, al ser siempre devenir, no lográbamos capturar en un solo sentido.

Si bien el libro no ha sido publicado aún –y esto da cuenta de la complejidad de las condiciones políticas, técnicas e institu-

⁴ Estos debates tenían, además, como telón de fondo, discusiones en torno del diseño curricular dado que para las coordinadoras era importante que la publicación se elaborase en consonancia con dichos lineamientos.

cionales que atraviesan este dispositivo co-participado– esta experiencia se configuró como una trama de negociaciones de sentidos que resultó en una transformación de quienes participamos. El comité editorial fue la condición de posibilidad de un texto que ningunx de lxs participantes podría haber escrito por separado y una instancia de co-formación en la medida en que nos co-transformamos.

Bibliografía

Alliaud, A. (2017). *Los artesanos de la enseñanza. Acerca de la formación de maestros de oficio*. Buenos Aires, Paidós.

Alliaud, A. y Suárez, D. (comps.) (2011). *El saber de la experiencia. Narrativa, investigación y formación docente*. Buenos Aires, Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires; Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO).

Anderson, G. y Herr, K. (2007). El docente-investigador: la investigación-acción como una forma válida de generación de conocimientos. En Sverdlick, I. (comp.). *La investigación educativa*. Buenos Aires, Noveduc.

Argnani, A. (2014). *Narrativa docente, formación social y desarrollo profesional docente. Documentación narrativa de experiencias pedagógicas y redes de docentes narradores*. Tesis de Maestría. Maestría en Educación: "Pedagogías Críticas y problemáticas socioeducativas". Buenos Aires, Secretaría de Posgrado, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.

Batallán, G. (2007). *Docentes de infancia. Antropología del trabajo en escuelas primarias*. Buenos Aires, Paidós.

Bolívar, A. (2002). *¿De nobis ipsis silemus?: epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación*. En *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, Vol. 4, Nº 1.

Connelly, F. M. y Clandinin, D. J. (1995). Relatos de experiencia e investigación narrativa. En Larrosa, J., *Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y educación*. Barcelona, Laertes.

Contreras, J. (2016). Profundizar narrativamente la enseñanza. En: Braganca, I.; Barreto Abrahao, M. H. y Santos Ferreira, M.

- (orgs.), *Perspectivas epistémico-metodológicas da pesquisa (auto)biográfica*. Sao Paulo, CRV.
- Contreras Domingo, J. (coord.) (2017). *Enseñar tejiendo relaciones. Una aproximación narrativa a los docentes y a sus clases de Educación Infantil y Primaria*. Madrid, Morata.
- Dávila, P. V. (2014). *Escribir e interpretar la experiencia: la documentación narrativa de prácticas pedagógicas*. 183 f. Tesis de Maestría. Maestría en Educación, pedagogías críticas y problemáticas socioeducativas. Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.
- Dávila, P. V. y Argñani, A. (2020). [Experiencias pedagógicas de educadores sociales: aportes a la formación técnico-profesional desde la investigación autobiográfica y narrativa](#). En *Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)biográfica*. v. 5, n. 13 - Dossiê Histórias de vida de educadores/as sociais em pesquisa narrativa (auto)biográfica. DOI, pp. 24.39.
- Dávila, P. V.; Argñani, A. y Suárez, D. H. (2019). [Interpretación y conversación en torno de relatos pedagógicos: hacia otra política de \(re\)conocimiento para la formación docente](#). *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. Continuación de la antigua Revista de Escuelas Normales. Vol. 33, Núm. 3.
- Delory-Momberger, Ch. (2009). *Biografía y educación. Figuras del individuo-proyecto*. Buenos Aires, CLACSO-Facultad de Filosofía y Letras/UBA.
- Delory-Momberger, Ch. (2016). *La condición biográfica. Ensayos sobre el relato de sí en la modernidad avanzada*. Medellín, Universidad de Antioquia.
- Gadamer, H. G. (2012). *Verdad y método*. Salamanca, Sígueme.
- González, B. y Roizman, G. (coords.) (2007). [Documentación Narrativa de Experiencias Pedagógicas en alfabetización Inicial](#). Unidad Académica ENSPA ISFD N°100 de Avellaneda. Polo de Desarrollo y Documentación de Experiencias Pedagógicas.

- Kaufmann, V. (coord.). (2004). Proyecto de Fortalecimiento de los Jardines Infantiles Comunitarios a través de la inclusión de docentes del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, colaboración con el Programa Memoria Docente y Documentación Pedagógica del Laboratorio de Políticas Públicas.
- Larrosa, J. (2000). *Pedagogía profana. Estudio sobre lenguaje, subjetividad, formación*. Buenos Aires, Novedades Educativas.
- McEwan, H. (1998). Las narrativas en el estudio de la docencia. En McEwan, H. y Egan, K. (comps.), *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Buenos Aires, Amorrortu.
- Novoa, A. (2003). Textos, imágenes y recuerdos. Escritura de “nuevas” historias de la educación. En Popkewitz, T., Franklin, B., y Pereyra, M. (comps.), *Historia cultural y educación. Ensayos críticos sobre conocimiento y escolarización*. Barcelona, Pomares Corredor.
- Ricoeur, P. (2001). *Del texto a la acción*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- Rivas Flores, I. (2007). Vida, experiencia y educación: la biografía como estrategia de conocimiento. En Sverdluck, I. (comp.), *La investigación educativa. Una herramienta de conocimiento y acción* (pp. 111-145). Buenos Aires, Novedades Educativas.
- Rockwell, E. (2009). *La experiencia etnográfica: historia y cultura en los procesos educativos*. Buenos Aires, Paidós.
- Spiridonov, M. (coord.), (2017). Documentación Narrativa de Experiencias Pedagógicas Nodo San Fernando / Norte. Red de Formación Docente y Narrativas Pedagógicas. Años 2016 al 2017. Buenos Aires, FFyL- UBA.
- Suárez, D. H. (2003). Gestión del currículum, documentación de experiencias pedagógicas y narrativa docente. En OLPED del LPP-UERJ.
- Suárez, D. H. (2006). Documentación narrativa de experiencias pedagógicas. Una manera de indagar el mundo y la experiencia escolares. En *Entre Maestros*, Publicación trimestral de la UPN de México, vol. 5, núm. 16.

- Suárez, D. H. (2007a). ¿Qué es la Documentación Narrativa de Experiencias Pedagógicas? En *Fascículo 2: Colección de materiales pedagógicos*. Programa Documentación Pedagógica y Memoria Docente. Buenos Aires, Proyecto CAIE y Laboratorio de Políticas Públicas.
- Suárez, D. H. (2007b). Docentes, narrativa e investigación educativa. La documentación narrativa de las prácticas docentes y la indagación pedagógica del mundo y las experiencias escolares. En Sverdlick, I. (comp.). *La investigación educativa*. Buenos Aires, Noveduc.
- Suárez, D. H. (2009). Relatos pedagógicos, docentes e investigación narrativa de la experiencia escolar. Aportes de la investigación cualitativa y colaborativa para la formación y el desarrollo profesional de los docentes. Tesis doctoral. Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.
- Suárez, D. H. (2010). La documentación narrativa de experiencias pedagógicas como estrategia de indagación-acción-formación de docentes. En Passeggi, M. Conceição y de Souza, E. C. (orgs.), *Memoria docente, investigación y formación*. Buenos Aires, FFyL-UBA/CLACSO.
- Suárez, D. H. (2011). Relatos de experiencia, saber pedagógico y reconstrucción de la memoria escolar. En Alliaud, A. y Suárez, D. H. (coords.), *El saber de la experiencia: narrativa, investigación y formación docente*. Buenos Aires, CLACSO y Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.
- Suárez, D. H. (2015). Relatos de experiencia, redes pedagógicas y prácticas docentes: documentación narrativa de experiencias escolares en el nivel inicial. En Murillo Arango, G. J. (comp.), *Narrativas de experiencia en educación y pedagogía de la memoria*. Buenos Aires, FFyL-/UBA - Universidad de Antioquia-CLACSO.
- Suárez, D. H. (2016). La documentación narrativa de experiencias pedagógicas y la democratización del campo educativo en Argentina. En Braganca, I.; Barreto Abrahao, M. H. y San-

- tos Ferreira, M. (orgs.), *Perpectivas epistémico-metodológicas da pesquisa (auto)biográfica*. Sao Paulo, CRV.
- Suárez, D. H. (2017). Relatar la experiencia docente. La documentación narrativa del mundo escolar. En *Revista Teias*, v. 18, n. 50, 2017 (Jul/Set): Conversas sobre formação de professores, práticas e currículos. PROPED/UERJ.
- Suárez, D. H. y Argnani, A. (2011). Nuevas formas de organización colectiva y producción de saber pedagógico: la Red de Formación Docente y Narrativas Pedagógicas. En *Revista da FAEEDA: educação e contemporaneidade*, Salvador, v. 20, 36, pp. 43-56.
- Suárez, D. H.; Argnani, A. y Dávila, P. V. (2017). Narrar la experiencia educativa. Colectivos y redes docentes en torno de relatos pedagógicos. En *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación*. n. 42, p. 43-56. jul./dic 2017. Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.
- Suárez, D. H. y Dávila, P. V. (comps.) (2017). *Contar lo que nos sucede en la escuela. Relatos docentes de experiencia pedagógica*. Buenos Aires, Noveduc.
- Suárez, D. H. y Dávila, P.V. (coords.) (2012). *Articulando historias y vivencias. Relatos de educadores de articulación: Formación Profesional y Educación Secundaria*. Buenos Aires, Aulas y Andamios. ISBN: 978-987-1597-24-6.
- Suárez, D. y Dávila, P. V. (coords.) (2009). *Más allá del oficio: relatos docentes de formación profesional*. Buenos Aires, Aulas y Andamios. ISBN 978-987-24878-8-1.
- Suárez, D. H.; Dávila, P.V.; Argnani, A. y Caressa, Y. (2017). [Formación docente y narrativas pedagógicas: una apuesta de trabajo en red desde la extensión universitaria](#). En *Revista +E versión*. 7 (7), pp. 244-253. Santa Fe, UNL.
- Suárez, D. H. y Ochoa, L. (2005). *La documentación narrativa de experiencias pedagógicas. Una estrategia para la formación de docentes*. Buenos Aires, MECyT/OEA.

- Suárez, D. H. y Ochoa, L. (2007). ¿Cómo documentar narrativamente experiencias pedagógicas? Criterios metodológicos, diseño y gestión del dispositivo colectivo de trabajo pedagógico. En *Fascículo 3: Colección de Materiales Pedagógicos. Documentación Narrativa de Experiencias y Viajes Pedagógicos*. Buenos Aires, Instituto Nacional de Formación Docente del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación y Laboratorio de Políticas Públicas de Buenos Aires.
- Suárez, D. H.; Ochoa, L. y Dávila, P.V. (2004). *Manual de capacitación sobre registro y sistematización de experiencias pedagógicas*. Buenos Aires, MECyT/OEA.
- Suárez, D. H.; Dávila, P.; Argnani, A. y otras (2015). Reconstrucción narrativa y autobiográfica de experiencias docentes en el nivel inicial. En Pereyra, A. et.al. *Prácticas pedagógicas y políticas educativas. Investigaciones en el territorio bonaerense*, pp. 283-307. La Plata, UNIPE Editorial Universitaria. ISBN 978-987-3805011.
- Zaid, G. (1996). *Los demasiados libros*. Barcelona, Anagrama.

