

Interpretación y conversación en torno de relatos pedagógicos: hacia otra política de (re)conocimiento para la formación docente

Paula DÁVILA
Agustina ARGNANI
Daniel SUÁREZ

Datos de contacto:

Paula Dávila
Facultad de Filosofía y Letras -
Universidad de Buenos Aires
paulavd Davila@gmail.com

Agustina Argnani
Facultad de Filosofía y Letras -
Universidad de Buenos Aires
agustina.argnani@gmail.com

Daniel Suárez
Facultad de Filosofía y Letras -
Universidad de Buenos Aires
danielhugosuarez@gmail.com

RESUMEN

En este artículo presentamos algunas reflexiones sobre las estrategias de formación, indagación y acción pedagógicas que tienen lugar en la “Red de Formación Docente y Narrativas Pedagógicas”. Esta Red se ha desarrollado desde hace una década en un programa de Extensión Universitaria en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires.

Mediante el estudio en profundidad de la experiencia de la Red, nos proponemos investigar qué sucede con el dispositivo de Documentación Narrativa de Experiencias Pedagógicas al ser desplegado en un ámbito específico de organización y trabajo en red, con el propósito de construir aportes para su redefinición. Tanto la edición pedagógica como la publicación y circulación de los relatos elaborados por docentes constituyen momentos del dispositivo y resultan centrales en los procesos de investigación-formación-acción participativa que se propone desplegar. Por ello, nos hemos propuesto estudiar sus potencialidades, alcances y límites en la consolidación de colectivos y redes docentes entendidos como formas de organización y de trabajo co-participativo entre diversos sujetos de conocimiento para la producción de saber pedagógico.

Interesa explorar las posibilidades y los alcances de la co-construcción de comprensiones pedagógicas y la elaboración co-participada de discursos y saberes críticos y revisar la secuencia convencional que posiciona al campo académico como intérprete o analista que interviene sobre los relatos docentes, confinándolos a ser tan solo fuentes de investigaciones. Para eso, no solo atenderemos a dimensiones de orden ético, sino también de carácter epistemológico y político.

PALABRAS CLAVE: formación docente; redes pedagógicas; investigación biográfico-narrativa; relatos.

Interpretation and conversation about pedagogical stories: towards another knowledge policy for teacher training

ABSTRACT

In this article we present some reflections on the strategies of formation, inquiry and pedagogical action that take place in the "Teacher Training Network and Pedagogical Narratives". This Network has been developed for a decade in a University Extension Program at Buenos Aires University.

Through an in-depth study of the Network's experience, we intend to investigate what happens with the strategy of Narrative Documentation of Pedagogical Experiences when deployed in a specific field of organization and networking, with the purpose of building contributions for its redefinition. Both the pedagogical edition and the publication and circulation of the stories prepared by teachers are moments of this strategy. Therefore, we have proposed to study their potential, scope and limits in the consolidation of groups and educational networks as forms of organization and co-participatory work among various knowledge subjects for the production of pedagogical knowledge.

We are interested in exploring the possibilities of the co-construction of pedagogical understandings and the co-participated development of critical speeches and knowledge and to review the conventional sequence that positions the academic field as an interpreter or analyst that intervenes on teaching stories, confining them to being only sources of research. For that, we will not only analyze ethical dimensions, but also epistemological and political.

KEYWORDS: teacher training; pedagogical networks; biographical-narrative research; stories

Introducción

En este trabajo exploramos el espacio que se configura a partir del propósito de narrar la experiencia educativa por parte de los docentes que las transitan y las hacen. Pretendemos indagar sobre sus contribuciones al campo de formación de docentes, la investigación educativa y la intervención colectiva en el campo de la pedagogía. Presentamos para eso algunas reflexiones sobre las estrategias de formación, indagación y acción pedagógicas que tienen lugar en la "Red de Formación Docente y Narrativas Pedagógicas". Desde hace casi una década, esta Red se ha desarrollado mediante un programa de Extensión Universitaria en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires en el que mediante el trabajo coparticipado y en red fuimos desplegando una serie de proyectos de investigación-formación-acción docente en diversos territorios, a distintas escalas, y durante diferentes momentos.

La Red Formación Docente y Narrativas Pedagógicas congrega colectivos docentes que quieren explorar sus prácticas, saber más sobre ellas,

escribiendo relatos. Desde distintos ámbitos educativos que llamamos “Nodos”¹, encaran esta tarea a través del despliegue del dispositivo de *documentación narrativa de experiencias pedagógicas* (en adelante, DNEP).

La Red busca movilizar la reconstrucción de la memoria pedagógica de las prácticas educativas mediante la producción, circulación y publicación de relatos de experiencia escritos por docentes, que son elaborados mediante la investigación de la propia experiencia. En ese mismo proceso, se despliegan trayectos de formación horizontal entre pares y experiencias colectivas de desarrollo profesional docente en tanto que al indagar nuestros mundos pedagógicos, al investigar narrativamente sobre nuestro saber generado en nuestro trabajo docente cotidiano, al reflexionar colectivamente sobre nuestras prácticas, nos formamos y trans-formamos nuestro modo de ver, hacer y decir pedagógicos.

Claro que la formación de docentes en red, concebida de este modo, tiene características bastante singulares: los Nodos que la conforman, por su lado, participan de otros espacios y actividades y llevan adelante acciones en articulación con actores locales vinculados a las temáticas específicas y diferentes que cada colectivo docente define para su trabajo de indagación narrativa. Y al mismo tiempo, la Red en su conjunto participa de las acciones que encaran otras redes de docentes investigadores del país y de la región, con quienes viene sosteniendo un trabajo conjunto sin ánimo de acompañar u homogeneizar la heterogeneidad de ritmos, tiempos y sujetos implicados.

La intención de construir “redes de conocimientos” con otros colectivos se desprende del propósito y la necesidad de aprender también de los aportes del campo pedagógico y académico latinoamericano. Las redes pedagógicas que vienen conformándose en nuestra región constituyen espacios de construcción 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 otros.

En este artículo, y a partir del trabajo de la Red desde un programa de extensión universitaria (que está inevitablemente vinculado con el trabajo de investigación que venimos desarrollando desde hace más de quince años en el marco de proyectos de la Programación UBACyT²), describiremos y

¹ Denominamos *colectivos de docentes narradores* al conjunto de docentes, educadores y estudiantes que participa de instancias de escritura, lectura, intercambios y reflexión pedagógica, en el marco del dispositivo de DNEP. Dichos colectivos están situados en diferentes espacios y tiempos institucionales, organizacionales y sociales, que denominamos *nodos*. Los nodos que actualmente componen la Red son: Instituto Superior de Formación Docente N° 100 y CIIE de Avellaneda; Instituto Superior de Formación Docente N° 54 de Florencio Varela; Instituto Superior de Formación Docente N° 11 de Lanús; Narrativas al Sur; Grupo Andares y Pensares; Centro Universitario Municipal San Fernando; colectivos de La Matanza, todos ellos en distintas localidades del conurbano de la provincia de Buenos Aires; Facultad de Periodismo de la Universidad Nacional de La Plata; Instituto Superior de Tiempo Libre y Recreación (ISTLyR) y ENS N° 1 en Lenguas Vivas, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires; Red Salesiana de Educación Superior; Facultad de Ingeniería de la Universidad de Jujuy y Asociación de Docentes Provinciales de Salta.

² Solo por dar algunos ejemplos, nombramos aquí los dos últimos proyectos de la programación científica de la Universidad de Buenos Aires: “Discursos, sujetos y prácticas en la conformación del

problematizaremos qué acontece cuando ese ejercicio narrativo tiene lugar en colectivos de docentes (que a su vez conforman redes más amplias) que se sienten provocados a producir saberes para transformar las prácticas educativas que generen ciertas interrupciones para pensar en otra políticas de conocimiento y reconocimiento pedagógico y, por ende, otras políticas de formación para el profesorado. En el marco de este artículo, nos vamos a abocar a exponer y problematizar dos momentos clave del itinerario de trabajo: los procesos de *edición pedagógica* de relatos y de la *puesta en circulación* del saber producido colectivamente (Suárez, 2011).

Nos propusimos investigar, por medio del estudio profundo de la experiencia de la Red de Formación Docente y Narrativas Pedagógicas, qué ocurre con el dispositivo de DNEP cuando es puesto en marcha en un ámbito específico de organización y trabajo *en red*. Tanto la edición pedagógica como la publicación y circulación organizan momentos específicos del dispositivo de documentación narrativa y son medulares en los procesos de *investigación-formación-acción* participativa que él se propone transitar. Es por esta razón que nos hemos interesado por indagar sus potencialidades, alcances y límites en la creación, desarrollo y consolidación de los colectivos y las redes docentes, al concebirlas como formas de organización colectivas, descentradas, horizontales para el trabajo co-participativo entre diversos sujetos de conocimiento para la producción de saber pedagógico (Suárez, 2009).

Para abordar el momento de la edición pedagógica, orientaremos nuestras preguntas hacia la problematización del trabajo interpretativo (analítico y sintético) de/con/desde/en torno de los relatos de experiencias escritos (y leídos, comentados, conversados, re-escritos) por docentes en colectivos de la mencionada red. Desde la experiencia desplegada allí, nuestra presentación se interrogará sobre la viabilidad metodológica, epistemológica y política de una “hermenéutica colectiva” entre docentes narradores e investigadores académicos; una conversación plural que redistribuya “el deseo de dar sentido” entre los interlocutores y que entrame un “campo de inteligibilidad” entre las interpretaciones puestas a jugar en y a partir de los relatos docentes.

Para llevar adelante el estudio de las acciones de intervención en el debate público educativo promovidas por la Red, esto es, el momento de *publicación y circulación*, fue necesario encarar una reconstrucción narrativa, a partir del análisis y la sistematización de relatos producidos por docentes y coordinadores participantes, de registros de campo, de informes y publicaciones, de la experiencia de la Red de llevar adelante la publicación y circulación de los relatos pedagógicos. Complementariamente a la pregunta sobre una posible “hermenéutica colectiva”, cuestionaremos la secuencia

campo pedagógico. Sentidos y disputas contemporáneas en torno del conocimiento educativo, las desigualdades y diferencias y la formación y el trabajo docentes” (UBACyT 2018-2020 Grupos consolidados); “La conformación del campo pedagógico: sentidos y disputas en torno de las desigualdades y diferencias en educación” (UBACyT 2014–2017 Grupos Consolidados) y “La construcción social del cambio educativo. Desigualdades y diferencias en el campo pedagógico” (UBACyT 2011-2014 GC), dirigidos por Daniel H. Suárez.

convencional que posiciona al campo académico como intérprete o analista que interviene sobre los relatos docentes, confinándolos a ser tan solo fuentes de investigaciones. Para eso, no solo atenderemos a dimensiones de orden ético, sino también de carácter epistemológico y político.

Finalmente, argumentaremos a favor de otra política para el trabajo interpretativo en torno de los relatos, que explore las posibilidades y los alcances de la co-construcción de comprensiones pedagógicas y la elaboración co-participada de discursos y saberes críticos como modo de pensar otra política de la formación docente radicalmente distinta a la ha venido hegemonizando este campo.

La edición pedagógica de relatos docentes como “hermenéutica colectiva”

Enmarcamos a la DNEP en el campo de la investigación educativa como una modalidad singular de indagación narrativa e interpretativa para la reconstrucción, la disposición pública y la posibilidad de tornar críticos los sentidos, comprensiones e interpretaciones pedagógicas de los docentes. ¿Cómo y cuándo se da este proceso? Entendemos que cuando escriben, leen, comentan sus textos, los interrogan, los reescriben y conversan entre colegas acerca de sus propias prácticas educativas que van documentando en sus relatos de historias pedagógicas vividas. Por esta razón, el trabajo se orienta a la producción estos de relatos pedagógicos en los que los docentes dan cuenta de cómo estructuran sus vidas profesionales, cómo dan sentido a sus prácticas educativas, a través de la indagación de las propias experiencias, de su documentación narrativa, de su circulación y puesta en debate (Suárez, 2009).

Es por ello que la DNEP se propone ser una modalidad participativa de investigación-formación-acción que dé apertura a una conversación entre los sujetos participantes (docentes e investigadores), y un espacio de formación e intervención en el debate pedagógico público. En otras palabras, se trata de generar un espacio de trabajo coparticipado que estimule la conformación de colectivos de docentes narradores, como comunidades de interpretación pedagógica donde se construyan relaciones de horizontalidad y reciprocidad.

Congregados en colectivos -y con la colaboración de investigadores que coordinan la puesta en marcha del itinerario de DNEP-, los docentes al narrar subrayan determinados aspectos, resaltan algunos, omiten o secuencian los momentos de la historia de un modo particular. A partir de esas decisiones tomadas por el narrador, a partir de los comentarios de sus colegas, el relato reconstruye los sentidos que ha otorgado a su vivencia. Este trabajo hermenéutico exige un conocimiento profundo acerca de lo que se desea transmitir, y un trabajo de lecturas, comentarios y reescrituras para encontrar la forma más adecuada de construir un relato que pretende ser, al mismo tiempo, reflexivo, traducible y comunicable (Suárez, 2009). Este momento, al que llamamos *edición pedagógica*, se trata de la instancia en que los docentes escriben y reescriben versiones sucesivas y recursivas de sus relatos y en la que, a través de un encadenamiento de operaciones –lecturas y

relecturas, conversaciones y comentarios interpretativos, preguntas y sugerencias de otros docentes– indagan y dan sentido a los sucesos vividos en ámbitos educativos.³

Ahora bien, ¿qué ocurre en este momento de edición pedagógica de los relatos de experiencia?, ¿por qué decir que los docentes al narrar, al relatar, al reescribir y releer sus escritos colectivamente, investigan sus prácticas?, ¿qué significa indagar escribiendo relatos?, ¿por qué y para qué examinar y problematizar las propias experiencias docentes de esta manera? Estos interrogantes suponen que este dispositivo es en sí mismo susceptible de ser reflexionado, problematizado.

Al resituar en el centro a la experiencia y a los sujetos –en franca oposición con algunos de los modos convencionales de investigar– la propuesta consiste en acercarse desde y en la experiencia que implica indagar con otros sus propias experiencias pedagógicas: un acercamiento experiencial (Contreras y Pérez de Lara, 2010), para el cual es necesario desestimar cualquier voluntad de conservar una fidelidad o pureza metodológica y, en su lugar, de servirse de una pluralidad de perspectivas y discursos. En este sentido, el dispositivo abreva y se informa en la investigación (auto)biográfica y narrativa en educación, en la investigación-acción docente y en la investigación-acción participativa⁴. Sus aportaciones han venido siendo centrales a la hora de abordar el examen de los procesos de mediación que tienen lugar entre las sucesivas y recursivas reescrituras de relatos de experiencia pedagógica por parte de docentes y a describir en profundidad tales procesos.

La comprobación de que la configuración de las relaciones y jerarquías político-institucionales tradicionalmente establecidas en el campo educativo entorpecen la posibilidad de los docentes de participar en la producción legitimada de saberes pedagógicos nos ha incitado a emprender la búsqueda de aquellas cuestiones que viabilizan una producción co-participada de saberes, entre investigadores y docentes, así como de otro tipo de relaciones entre ellos. Partimos de la premisa de que esto empuja consigo un cuestionamiento de las posiciones desiguales dadas a los sujetos que han venido siendo hegemónicas en el campo pedagógico; de los supuestos epistemológicos, de las lógicas de producción y circulación de los saberes. Incluso, las denominaciones diferenciadas de investigadores y docentes continúan dando cuenta de una desigualdad. Por eso, argumentamos sobre la necesidad de encontrar otro modo de nombrar las posiciones de unos y

³ Para ver más sobre DNEP en profundidad, ver *cfr.* Suárez, 2009 y 2017. Y para ver más en detalle sobre edición pedagógica en el marco de la DNEP, ver Dávila, 2014.

⁴ Esta línea de trabajo está siendo desarrollada desde los primeros años de la década del 2000 en Argentina, a través de una serie de diversos proyectos de investigación educativa y pedagógica que combinan principios teóricos y metodológicos de la etnografía de la educación (Batallán, 1988 y 2007), de la investigación cualitativa y narrativa de las prácticas escolares (Bolívar, 2002; Connelly y Clandinin, 1995 y 2000; Contreras, 2010 y 2016; Gudmundsdottir, 1998; McEwan, 1998 y Rivas, 2007 y 2009); de la investigación (auto)biográfica (Alliaud, 2006; Delory-Momberger, 2009; Souza, 2011; Passeggi, 2010), de la investigación acción docente y de la investigación participante (Carr y Kemmis, 1987; Kincheloe, 2001 y Anderson y Herr, 2007) y de la sistematización de experiencias (Jara, 1996).

otros ya que, si bien practican funciones diferenciadas en el marco del dispositivo (los primeros investigan al propio dispositivo coordinándolo y los segundos investigan sus prácticas pedagógicas narrando sus experiencias, al tiempo que ambos se forman), se trata siempre de un proceso co-participado en el que, precisamente, estas posiciones desiguales se ven cuestionadas (Dávila, 2014).

Ahora bien, para progresar en la producción de conocimiento sobre la edición pedagógica nos hemos basado principalmente en la interpretación de las transformaciones de los relatos a lo largo de sus distintas versiones o reescrituras y, a su vez, en el análisis de los ‘textos’ interpretativos producto de las lecturas y relecturas -es decir, de los comentarios de los docentes del colectivo y de los coordinadores investigadores del dispositivo- con el fin de ponderar su incidencia en el despliegue de procesos de formación horizontal y de reflexión sobre la propia experiencia pedagógica reconstruida narrativamente en relatos. Y además, nos propusimos describir las características que adoptó su dinámica, los sujetos implicados en ella, las relaciones entre esos sujetos y los rasgos que adquirió este proceso colectivo.

Como se mencionó anteriormente, una de las preocupaciones tenía que ver con tensionar las lógicas de producción, validación y circulación de los saberes y las posiciones asignadas a los sujetos que venían siendo hegemónicas en el pensamiento pedagógico: la partición entre expertos y prácticos; la jerarquización entre sus saberes y la legitimación del saber de los primeros y la descalificación del de los segundos. De este modo, el propósito de nuestra indagación fue gestándose en torno a la idea de seguir reelaborando y profundizando el dispositivo de DNEP teniendo como horizonte explorar en él nuevas potencialidades: ¿qué es aquello, del orden de lo reflexivo, que tiene lugar en lo que acontece entre docentes durante la edición pedagógica de relatos? ¿De qué modo podríamos acceder a vislumbrar y dar cuenta de tales procesos reflexivos y sus contenidos? ¿Qué implicaría este modo de reconstruir, indagar e interpelar las propias prácticas por parte de los docentes para la reconfiguración de escenarios, sujetos y relaciones en el campo de la formación docente?

El análisis crítico del momento que llamamos edición pedagógica de relatos de experiencias supuso el esfuerzo de sistematizar y vincular, analizar e interpretar, las transformaciones de los relatos -y sus sentidos pedagógicos- a lo largo de las sucesivas reescrituras. Es en esta tarea, casi artesanal, donde puede comenzar a visualizarse con nitidez aquello del orden de lo reflexivo que va generándose alrededor de las distintas versiones que los docentes van escribiendo de sus relatos de experiencia pedagógica. Esa reflexión, que va de la mano de un proceso de transformación, va tornándose al mismo tiempo -o por ello mismo- en construcción de saber pedagógico (Dávila, 2014). A su vez, los colectivos de docentes que escriben sus relatos son colectivos en construcción, y por tanto, las relaciones de confianza y de empatía se van también consolidando.

Construir una relación productiva y formativa en el colectivo implica que todos, en distintos momentos, adoptan posiciones diferentes: la de escritores, la de lectores, la de editores; quien lee y edita también escribe su propio relato. El valor de los comentarios es que ayudan a pensar, a darse cuenta de

aquellas cosas que suelen darse por sentadas, que están naturalizadas o, tal vez, invisibilizadas en los escritos. Colaboran en las decisiones de escritura; para conmovir certezas, promover el debate, desentramar problemas. El comentario es una herramienta de indagación y de reflexión. El papel de editor pedagógico solo puede desempeñarlo alguien que ha estado involucrado en todo el proceso, como activo participante; es alguien que pertenece a la misma comunidad de prácticas y discursos y que ha ido ocupando, en distintos momentos, posiciones diferentes: la de docente narrador –indagador de sus propias prácticas-, la de docente lector e interpretador de relatos pedagógicos, la de docente comentador de las producciones textuales de los otros docentes participantes del colectivo y la de receptor de comentarios de otros.

Un texto de experiencia es aquel sobre el que se vuelve infinidad de veces, se repiensa, se enriquece y, en ese proceso, estimula la indagación y la reflexión pedagógica como modo de formación y desarrollo profesional docente. El proceso de construcción de los relatos no compromete únicamente una instancia de formación individual sino fundamentalmente colectiva: supone un trayecto de formación horizontal para los participantes, al tiempo que se van construyendo, reconstruyendo y problematizando una riqueza de saberes y experiencias que comúnmente son inadvertidos, subestimados y que quedan aislados sin posibilidades de ser comunicados. Se pone en tensión tanto el conocimiento de los especialistas, verificado oficialmente, como la sabiduría práctica de los docentes. Pero lo más importante es que favorece la construcción de espacios colectivos, de un espacio común.

Las formas de escribir, de leer y de interpretar, a través de sus propias palabras y formas de contar, han propiciado un espacio en el que los docentes-investigadores pueden tensionar sus certezas, desarmar sus prejuicios y abrirse a modos de reflexionar, de construir saber y de formarse más complejos y para adoptar, de esa manera, una postura crítica que contribuye a una comprensión más elaborada de su práctica. El carácter experiencial que aquí asume la constitución del saber implica reconocer su proceso de construcción social ligado a la acción, históricamente situado y, por tanto, contingente. El saber aparece así ligado a la comunidad que le da legitimidad institucional, profesional, social y política, y también al poder, al actuar y al hacer. Y esto comporta una estrategia de formación, en tanto que permite resignificar y reorientar las prácticas de manera reflexiva y crítica revisitando, incluso, aquellos saberes, normas, valores y reglas construidos a lo largo de la formación social y el desarrollo profesional docente. Así, además de presentarse como una estrategia de formación horizontal y de desarrollo profesional de docentes, la DNEP lo hace como una particular modalidad de investigación: participante, cualitativa, narrativa, interpretativa y (auto)biográfica, entre docentes (Suárez, 2007 y 2009).

La publicación y circulación de los relatos pedagógicos como momentos de trabajo interpretativo co-participativo

¿Cuándo un relato escrito por un docente que ha transitado un itinerario como el que hemos descripto hasta aquí se convierte en un documento narrativo de experiencia pedagógica? Una vez que este relato se vuelva público, comience a circular por circuitos ideados y planeados por el mismo colectivo en el que esa narrativa se construyó. Cuando, de este modo, las historias de enseñanza se convierten en documentos, los docentes narradores se tornan autores de textos que dan cuenta de sus experiencias y saberes. Al intervenir desde sus propios relatos en el debate público y especializado sobre la educación, los colectivos docentes promueven la recreación del pensamiento pedagógico, otorgando nuevos sentidos al desarrollo profesional entre docentes por medio de la conversación y el debate sobre aquello reconstruido y documentado narrativamente (Suárez, 2007 y 2009). La voz de los docentes se abre paso y se dispone al intercambio, a la pregunta, a la crítica. Ya no está resguardada en el interior del colectivo, ni protegida por esa “comunidad de atención mutua” (Connelly y Clandinin, 1995) construida a lo largo del proceso de escritura. Se opera aquí un nuevo reposicionamiento colectivo de la docencia en el entramado de relaciones de poder y de saber del campo pedagógico.

Por eso decimos que el dispositivo de DNEP concibe el componente de la *acción*: en primer lugar, la intervención de los docentes en el debate educativo público conlleva una recreación del pensamiento pedagógico y de las políticas de conocimiento que configuran dicho campo. Y esto porque los procesos de trabajo abiertos en los colectivos docentes hacen posible una redefinición de los modos de conocer y de generar saber y de las formas de validación de ese saber reconstruido de manera narrativa. En segundo lugar, la acción es entendida en tanto movilización política e intelectual de los docentes en su participación en colectivos y redes pedagógicas. En los colectivos “enredados” tienden a confluir voluntades e intereses específicos en función de la definición de objetivos comunes; se asumen compromisos colectivos para la reflexión, la formación y la investigación; se reconocen las responsabilidades compartidas y se abrazan las diferencias, ya sean teóricas, metodológicas, pedagógicas o políticas (Suárez y Argñani, 2011).

Como hemos mencionado, el dispositivo especifica condiciones y delimita un marco de trabajo que habilite los tiempos, los espacios y los recursos teóricos y metodológicos para la producción de los documentos narrativos. Y viene siendo pensado, puesto a prueba y redefinido en distintos proyectos desarrollados desde diversos espacios educativos. Cada vez se va enriqueciendo de aportes y miradas diversas. Por ello es que decimos que se trata de un proceso de experimentación metodológica (en tanto proceso recursivo de investigación e intervención del dispositivo en cuestión). Para ello, venimos sosteniendo de manera simultánea y paralela, procesos de documentación narrativa de experiencias pedagógicas de docentes en colectivos anclados en distintos nodos, y procesos de documentación pedagógica de las experiencias formativas y de acompañamiento de los

coordinadores que orientan dichos colectivos. Esto permite pensar la formación como un trabajo *en red*, marcado por la confluencia de perspectivas, trayectorias y contextos institucionales diversos y, asimismo, favorece la reflexión sobre las condiciones de producción de saber pedagógico que se configuran en cada uno de los Nodos, alojados en escenarios institucionales y organizacionales heterogéneos: qué sucede en los nodos que están alojados en los institutos superiores de formación docente; qué pasa en aquellos que están en instancias municipales; qué acontece de singular en los nodos que despliegan sus acciones en universidades. Permite, también, atender a las peculiaridades de los docentes participantes, sus demandas e inquietudes (Argnani, 2014).

Para poder dar cuenta de por qué el momento de *publicación y circulación* implica acciones de intervención en el debate público educativo promovidas por la Red, fue necesario emprender una reconstrucción narrativa de la experiencia de la Red, en la que escribimos y re-escribimos su historia⁵ y nos dedicamos a revisar el proceso de experimentación metodológica con el dispositivo y los sentidos construidos en torno a ella. Pero son tanto las narraciones de las/los participantes como de las/los investigadoras/es las que se convierten en una construcción y reconstrucción narrativa compartida (Connelly y Clandinin, 1995).

El relato de la experiencia del despliegue de la Red buscó ser plurívoco y enlazar múltiples relatos, dar cuenta de los diversos materiales producidos y de las múltiples experiencias y actividades que tuvieron lugar en ella. Y, a su vez, ese relato quiso ofrecer las conceptualizaciones desplegadas y los problemas construidos a lo largo de la experimentación metodológica con el dispositivo. “...dar vida a la propia vivencia de aprendizaje; mostrar las relaciones entre lo experimentado, el proceso subjetivo allí presente y las cuestiones que se han abierto” (Contreras y Pérez de Lara, 2010:68).

En este recorrido fuimos elaborando preguntas referidas a la *publicación y circulación* atendiendo a las voces de los participantes y a la comunidad de discursos y prácticas de los diversos actores; a las condiciones de producción y recepción en el campo pedagógico del saber producido; y a los criterios que validan dicha producción. A lo largo del proceso de trabajo impulsado por la

⁵ Es posible contar la historia del dispositivo de documentación narrativa puesto en marcha en un proceso en red porque existen insumos, documentos y fuentes: materiales documentales que fueron elaborados con fines de diseño y evaluación de líneas de acción en el marco de la extensión universitaria (proyectos, informes de gestión y evaluaciones de esos proyectos, de programas de seminarios, de seminarios talleres, cursos, ateneos, etc.). Otros, por su parte, fueron producidos en el despliegue mismo del dispositivo de trabajo como consecuencia de su propia dinámica de indagación y documentación. Algunos de los documentos y fuentes de este tipo son: relatos de coordinadores de documentación narrativa y de docentes narradores acerca de algún proceso de documentación narrativa en particular (que denominamos “metarrelatos”); comentarios e intercambios escritos por distintos actores sobre esos relatos; ponencias y artículos; conversaciones en encuentros, seminarios de formación, ateneos de docentes narradores desgrabadas o registradas de forma escrita; reuniones del equipo de investigación y coordinación registradas por escrito; entrevistas a informantes clave; e intercambios virtuales entre sujetos participantes.

Red pudimos advertir que los colectivos y redes se configuran como ámbitos fundamentales para la circulación especializada de los saberes producidos y la discusión sobre las “reglas de juego” de recepción de los mismos. Este tema es un punto central de la agenda de las redes pedagógicas, ya que allí confluyen las diversas perspectivas, intereses y formas de producción y validación de cada uno de los actores involucrados y, a su vez, es necesario que todas estas posiciones y desarrollos sean discutidos y puestos en consideración de cara a su validación en el campo pedagógico (Suárez, Argnani y Dávila, 2017).

En relación con los criterios de publicación y el consecuente pasaje a constituirse como documento pedagógico, la DNEP sustenta que la validación del relato -como portador de saberes pedagógicos y como muestra de un proceso formativo- se realiza en primera instancia por los integrantes del colectivo al final del proceso de escritura. Es el propio colectivo quien 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 fuerte o moderada o si se encuentra en condiciones de ser publicado⁶); también 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 los participantes como expertos. Reflexionar sobre cómo puede la palabra del docente 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 los docentes. Pero ¿cómo se tramita esto en una instancia de red, más allá de lo trabajado y definido al interior de cada colectivo docente?

La toma de decisiones respecto de la puesta a disposición de los relatos en los espacios de publicación conjuntos (ateneos y seminarios itinerantes) se ha centrado 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 al intercambio y debate en torno de una tematización pedagógica específica? Se suman a estas preguntas las condiciones institucionales, los intereses, necesidades y demandas de cada uno de los nodos, así como de los docentes que participan de sus colectivos de narradores. Es pertinente agregar que estos interrogantes no pueden ser resueltos individualmente ni definirse a priori qué se entiende por “pedagógicamente significativo” o con qué ítemes predefinir si un relato promueve “la reflexión pedagógica”. A partir de reconocer que la publicación también es un momento formativo de relevancia y significatividad dentro del dispositivo –en tanto que permite a los docentes asumir otras tareas y fortalecerse como colectivo que define, reflexiona y debate acerca de los modos más pertinentes de inscribir su palabra y saber pedagógicos en el espacio público– se abordó la necesidad de pensar el armado de un comité editorial integrado por diferentes actores de la Red. Se

⁶ 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.

buscó, con esto, tornar más polifónicas las discusiones y atender a consideraciones de los docentes narradores y extender, de este modo, su participación.

La organización en red permitió reconocer y consolidar el encuentro y la conversación como dispositivos del trabajo. La publicación asumió principalmente la modalidad de ateneos de docentes narradores, y fue adquiriendo características bien diferentes a los de una publicación impresa (o virtual) en la que se pierde el control no solo sobre los caminos que toma el relato, sino sobre las lecturas que de él se hagan, sus usos o interpretaciones. Para el desarrollo de ateneos, la posibilidad de una instancia de encuentro entre perspectivas y experiencias plurales de los participantes y sus instituciones resultaron insumos fundamentales y objeto de reflexión en los procesos formativos. Y a su vez, los espacios de publicación, debate y discusión pedagógicos, donde las voces de los docentes y los relatos de experiencias fueron cobrando centralidad, permitieron la conversación entre actores pedagógicos diversos, en una instancia conjunta de intercambio, interpretación y resignificación de las prácticas y saberes mediados por el relato.

De este modo, la conversación puede ser entendida como parte de la generación de condiciones de recepción de los relatos ya que, 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.

Muy distante de los sentidos que tiene la publicación académica, la publicación en la Red asume como preocupación central la generación de condiciones de recepción, lo cual demanda de los docentes y coordinadores participantes una definición de los modos más pertinentes de inscribir su palabra en el espacio público e idear formas de intervención en consonancia con este encuadre. Esta preocupación da cuenta de una política de conocimiento que cuestiona el papel de intérprete o analista que el campo académico ha asumido sobre los relatos docentes, confinándolos a ser tan solo fuentes de investigaciones. No se trata, entonces, de generar circuitos paralelos ni reemplazar a los académicos sino de generar condiciones que permitan legitimar a los relatos de experiencias como portadores de saberes pedagógicos que puedan entrar en conversación y enriquecer las comprensiones (también las académicas) en torno de las problemáticas educativas desde las voces de sus protagonistas.

Hacia otra política de (re)conocimiento para la formación docente

La Red de Formación Docente y Narrativas Pedagógicas surge como tal a partir de la demanda, dispersa, de contar con espacios más sostenidos dedicados a la discusión pedagógica entre colegas, frente a la escasez de instancias de trabajo articulado entre actores pedagógicos diversos, y por el interés de discutir y problematizar la formación docente (en especial, de revisar en qué ámbitos podrían estar desarrollándose procesos formativos y de producción de saber pedagógicos). Por ello, la propuesta consistió en

configurar un espacio, al interior de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires, que albergara a docentes, investigadores, becarios, estudiantes y actores comunitarios preocupados por la indagación de las prácticas educativas y la intervención en el debate pedagógico desde la voz y la experiencia docentes. Que esta Red esté enlazada a otras más amplias y abarcativas, posibilita la generación de espacios de confluencia, que promueven así la transmisión e intercambio de saberes pedagógicos, con vistas a fortalecer y potenciar procesos para la docencia en Argentina y en Latinoamérica.

Gradualmente, puede decirse que existe una apropiación mayor del dispositivo de trabajo por parte de los distintos Nodos de la Red, lo que ha favorecido y consolidado un espacio de formación horizontal a través de procesos sistemáticos de indagación-formación-acción sobre las prácticas pedagógicas. En este sentido, el interés por conformar nuevos colectivos de docentes escritores/lectores y la efectiva incorporación de nuevos nodos y colectivos a la Red dan cuenta de que es percibida como un espacio de co-investigación y formación que permite potenciar el desarrollo de las actividades propias de cada institución u organización en la que se alojan los distintos nodos (Argnani, 2014 y Dávila y Argnani, 2015 y 2017).

Por otra parte, la Red no cesa en su esfuerzo por proyectar *otro* mapa de la formación docente y la investigación pedagógica, que permita pensarlas más allá de las definiciones, regiones o territorios “oficiales” en que se organiza y gobierna la educación y de las políticas de conocimiento hegemónicas en el campo educativo. Este mapa nos viene permitiendo visibilizar otros actores colectivos que se desempeñan como protagonistas en procesos formativos y de producción de saber pedagógico desde modalidades co-participativas de trabajo entre docentes. Y nos pone delante el desafío de seguir profundizando el trabajo de construcción e incorporación a estos dispositivos y modalidades criterios de validez específicos para la producción de saber pedagógico. Esta es una de las tareas nodales a emprender y sobre la cual continuar profundizando, ya que resulta fundamental que el saber pedagógico reconstruido a través de relatos de experiencia pueda conversar con otras formas de saber o de conocimiento educativo también disponibles en el campo educativo y social. Resulta indispensable, entonces, continuar la disputa por otra política de conocimiento y reconocimiento pedagógico para el trabajo interpretativo en torno de los relatos de experiencia. Un (re)conocimiento que atienda y explore las posibilidades y los alcances de las comprensiones pedagógicas, los discursos y los saberes producidos de modo co-participado y que se reconozca como parte un entramado plurívoco de interpretaciones puestas a jugar en y a partir de los relatos docentes.

Referencias

- Alliaud, A. (2006). Experiencia, narración y formación docente. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, v. 31, n. 1, p. 7-22, enero/jun.

- 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: una herramienta de conocimiento y acción*. Buenos Aires, Noveduc.
- Argnani, A. (2014). *Redes pedagógicas, relatos de experiencias y formación docente. La Red de Formación Docente y Narrativas Pedagógicas, un estudio en caso*. (Tesis de Maestría). Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires. Buenos Aires, Argentina.
- Batallán, G. (2007). *Docentes de infancia*. Antropología del trabajo en la escuela primaria. Buenos Aires: Paidós.
- Batallán, G. (1988). Problemas de la investigación participante y la transformación de la escuela. *Cuadernos de Formación Docente*, Universidad Nacional de Rosario, n. 5, p. 8-27.
- Bolívar, A. (2002). ¿De nobis ipsis silemus?": epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, Ciudad de México v. 4, n. 1, p. 40-65.
- Carr, W. y Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza*. La investigación-acción en la formación del profesorado. Barcelona: Martínez Roca.
- Connelly, F. y Clandinin, D. (1995). Relatos de experiencia e investigación narrativa. En Larrosa, J. et al., *Déjame que te cuente: ensayos sobre narrativa y educación*. Barcelona, Laertes.
- Connelly, M. y Clandinin, J. (2000). *Narrative Inquiry: experience and story in qualitative research*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Contreras, J. y Pérez de Lara, N. (2010). La experiencia y la investigación educativa. En Contreras, J. y Pérez de Lara, N. (Comps.), *Investigar la experiencia educativa*. Madrid, Morata.
- Contreras, J. (2016). Profundizar narrativamente la educación. En: SOUZA, Elizeu Clementino de (Org). *(Auto)biografías e documentação narrativa: redes de pesquisa e formação*. Salvador: EUEBA, p. 63-86
- Dávila, P. (2014). *Escribir e interpretar la experiencia docente: la documentación narrativa de prácticas pedagógicas*. (Tesis de Maestría). Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires. Buenos Aires, Argentina.
- Dávila, P. y Argnani, A. (2015). Redes pedagógicas y colectivos docentes conformados en torno de la documentación narrativa de experiencias pedagógicas. En *Revista Linhas, Dossiê Narrativas, (auto)biografias e educação*, vol. 16, núm. 32, pp. 72-92.
- Dávila, P. y Argnani, A. (abril, 2017). *Tejiendo lazos y articulaciones: formación, investigación e intervención desde la extensión universitaria*. Trabajo

- presentado en 1° Jornadas sobre las prácticas docentes en la universidad pública. Transformaciones actuales y desafíos para los procesos de formación. Secretaria de Asuntos Académicos, Universidad Nacional de La Plata. La Plata, Argentina.
- Delory-Momberger, C. (2009). *Biografía y educación. Figuras del individuo-proyecto*. Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires y Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.
- Gudmundsdottir, S. (1998). La naturaleza narrativa del saber pedagógico. En: MCEWAN, Hunter y EGAN, Keeran. (Comps.). *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Buenos Aires: Amorrortu, p. 52-71.
- Jara, O. (1996). *La sistematización de experiencias*. San José de Costa Rica: Alforja.
- Kincheloe, J. (2001) *Hacia una revisión crítica del pensamiento docente*. Barcelona: Octaedro.
- McEwan, H. (1998). Las narrativas en el estudio de la docencia. En: McEwan, Hunter y Egan, Keeran. (Comps.). *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Passeggi, M. (2010). Escrituras de sí: presión institucional y seducción autobiográfica. En: Passeggi, Maria da Conceição y SOUZA, Elizeu Clementino de (Orgs.). *Memoria docente, investigación y formación*. Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires y Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, p. 173-206.
- Rivas Flores, J. (2009). Narración, conocimiento y realidad. Un cambio de argumento en la investigación educativa. En: Rivas Flores, José Ignacio y Herrera Pastor, David (coords.). *Voz y educación. la narrativa como enfoque de interpretación de la realidad*. Barcelona: Octaedro, 2009, p. 17-36.
- Rivas Flores, J (2007). Vida, experiencia y educación: la biografía como estrategia de conocimiento. En: Sverdllick, Ingrid. (comp.) *La investigación educativa. Una herramienta de conocimiento y acción*. Buenos Aires, Noveduc, p. 111-145.
- Souza, E. (2011). Acompañamiento, mediación biográfica y formación de formadores: dimensiones de investigación-formación. *Revista Educación y Pedagogía*, v. 23, 61, p. 41-56, sept./dic.
- Suárez, D. H. (2007). Docentes, narrativa e investigación educativa: la documentación narrativa de las prácticas docentes y la indagación pedagógica del mundo y las experiencias escolares”. En: Sverdllick, I. (comp.), *La investigación educativa: una herramienta de conocimiento y acción*. 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). Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires. Buenos Aires, Argentina.
- Suárez, D. H. (2011). Relatos de experiencia, saber pedagógico y reconstrucción de la memoria escolar. En Alliaud, A. y Suárez, D. H. (coord.), *El saber de la experiencia: narrativa, investigación y formación docente*. Buenos Aires, CLACSO - Facultad de Filosofía y Letras, UBA.
- Suárez, D. H. (2015). Documentación narrativa, redes pedagógicas e investigación-formación-acción docente. En *Revista Docencia*, año 20, núm. 55, pp. 17-30. Colegio de Profesores de Chile.
- Suárez, D. H. (2017). The narrative documentation of pedagogical experiences and the democratization of professional development and schooling in Argentina. En *International Journal of Qualitative Studies in Education*, año 5, núm. 30, pp. 474-487.
- 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 FAEEBA: educação e contemporaneidade*, vol. 20, núm. 36, pp. 43-56. Salvador.
- Suárez, D. H.; Argnani, A.; Dávila, P. (2017). Narrar la experiencia educativa. Colectivos y redes docentes en torno de relatos pedagógicos. *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la educación*, n. 42, p.43-56, julio-dic. 2017.

Breve CV

Paula Dávila es Licenciada en Ciencias de la Educación y Magíster en Educación por la Facultad de Filosofía y Letras-UBA. Jefa de Trabajo Prácticos de la Materia Problemas Pedagógicos Contemporáneos / Educación II - Análisis de los sistemas de educación formal y no formal, y Profesora Adjunta del Seminario Problemas y corrientes contemporáneas de teoría de la educación I: “Pedagogías críticas, experiencias de la praxis y movimientos pedagógicos en América Latina” del Departamento de Ciencias de la Educación (FFyL-UBA). Investigadora Tesista del Proyecto de Investigación “Discursos, sujetos y prácticas en la conformación del campo pedagógico. Sentidos y disputas contemporáneas en torno del conocimiento educativo, la formación y el trabajo docentes y las desigualdades educativas” (Programación UBACyT 2018-2020).

Agustina Argnani es Licenciada en Ciencias de la Educación y Magíster en Educación por la Facultad de Filosofía y Letras-UBA. Ayudante de Primera de la Materia Problemas Pedagógicos Contemporáneos / Educación II - Análisis de los sistemas de educación formal y no formal del Departamento de Ciencias de la Educación (FFyL-UBA) y Secretaria de redacción de la Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación (UBA). Investigadora Tesista del Proyecto de Investigación “Discursos, sujetos y prácticas en la conformación del campo pedagógico. Sentidos y disputas contemporáneas en torno del conocimiento educativo, la formación y el trabajo docentes y las desigualdades educativas” (Programación UBACyT 2018-2020).

Daniel Suárez es Doctor en Educación por la UBA. Profesor Titular de la Cátedra Problemas Pedagógicos Contemporáneos / Educación II - Análisis de los sistemas de educación formal y no formal del Departamento de Ciencias de la Educación (FFyL-UBA). Director del Área Interdisciplinaria de Formación Docente (AIFOD, FFyL-UBA). Director del Proyecto de Investigación “Discursos, sujetos y prácticas en la conformación del campo pedagógico. Sentidos y disputas contemporáneas en torno del conocimiento educativo, la formación y el trabajo docentes y las desigualdades educativas” (Programación UBACyT 2018-2020). Se desempeña como Profesor en el Doctorado en Educación y en la Maestría en Pedagogías críticas y problemáticas socioeducativas de la UBA y en numerosos posgrados nacionales e internacionales.

