



La documentación narrativa de experiencias pedagógicas. Una estrategia de reposicionamiento de saberes, conocimientos y actores en el campo de la formación docente*

Paula Valeria Dávila**

La documentación narrativa de experiencias pedagógicas. Una estrategia de reposicionamiento de saberes, conocimientos y actores en el campo de la formación docente

* La presente reseña de investigación está vinculada al trabajo desarrollado en el marco de una beca de maestría (que inició el 1.º de mayo de 2009 y finaliza el 30 de abril de 2012), financiada por la Secretaría de Ciencia y Técnica (SECyT) de la Universidad de Buenos Aires (UBA). La Maestría en Educación se denomina: "Pedagogías críticas y problemáticas socioeducativas", de la Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires (FFyL-UBA). El plan de tesis propuesto se titula "Investigación educativa e indagación pedagógica del mundo escolar. La documentación narrativa de experiencias pedagógicas de docentes como estrategia de formación entre colegas", y mi director es el Dr. Daniel H. Suárez. Dicho plan fue diseñado en el marco del proyecto "Pedagogos, docentes y relatos de experiencia. Saberes pedagógicos y experiencias formativas producidas en la trayectoria profesional", dirigido por la Dra. Andrea Alliaud y codirigido por el Dr. Daniel Suárez, del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación (FFyL-UBA), Programación científica 2008-2011, UBACyT (F096).

** Docente de la cátedra Educación II de la Carrera de Ciencias de la Educación (en la FFyL-UBA). Investigadora tesista del proyecto de investigación "Pedagogos, docentes y relatos de experiencia" del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación (FFyL-UBA).
E-mail: paulavdavila@gmail.com

Esta reseña de investigación tiene como propósito dar cuenta de uno de los momentos o instancias centrales del dispositivo de documentación narrativa de experiencias pedagógicas: la edición pedagógica. Este dispositivo de investigación-formación-acción propone un abordaje reflexivo e interpretativo del mundo de la escuela y de sus prácticas, a través de la escritura y la lectura de relatos pedagógicos por los docentes. Mediante un proceso de experimentación metodológica con dicho dispositivo, mi interés se especializó en indagar el reposicionamiento de sujetos, saberes y conocimientos pedagógicos que tiene lugar en la práctica de la edición pedagógica, en la que docentes e investigadores —congregados en colectivos— se disponen a escribir, leer, interpretar, reflexionar, comentar, conversar y deliberar en torno a los relatos y, en ese proceso, producir tematizaciones pedagógicas que dan cuenta de los sentidos pedagógicos puestos a circular en ellos.

Palabras clave: documentación narrativa de experiencias pedagógicas, edición pedagógica, investigación-formación-acción, tematización pedagógica.

Narrative documentation of pedagogical experiences. A strategy of revalidation of knowledge, competences and actors in the field of teacher education

This research report pretends to shed some light on one of the central moments or instances of the device of narrative documentation of pedagogical experiences: pedagogical edition. This investigation-formation-action device offers a reflexive and interpretative approach to the school world and its practices, by means of pedagogical stories written and read by teachers. Through a process of methodological experimentation with this device, I became especially interested in inquiring about revalidating the pedagogical subjects, knowledge and competences that take place during the practice of pedagogical edition, in which teachers and researchers are collectively willing to write, read, interpret, analyze, comment, discuss, and argue about the narrations and, during this process, to produce pedagogical thematizations that account for the pedagogical meanings that they carry.

Key words: Narrative documentation of pedagogical experiences, pedagogical edition, investigation-formation-action, pedagogical thematization.

**La documentation narrative d'expériences pédagogiques.
Une stratégie de renouvellement de savoirs, connaissances
et acteurs dans le domaine de la formation pédagogique**

Ce compte rendu de recherche a comme but de rendre compte d'un des moments ou demandes principaux du dispositif de documentation narrative d'expériences pédagogiques: l'édition pédagogique. Ce dispositif de recherche-formation-action propose un abordage réfléchi et interprétatif du monde de l'école et de ses pratiques, à travers l'écriture et la lecture de récits pédagogiques pour les enseignants. Au moyen d'un processus d'expérimentation méthodologique avec ce dispositif j'ai approfondi dans mon intérêt d'enquêter sur le renouvellement des sujets, savoirs et connaissances pédagogiques qui ont lieu dans la pratique de l'édition pédagogique, dans laquelle enseignants et chercheurs - rassemblés dans un collectif - se disposent à écrire, lire, interpréter, réfléchir, faire des remarques, discuter et délibérer autour des récits et dans ce processus, produire des thématiques pédagogiques qui rendent compte des sens pédagogiques mis à en circuler.

Mots clés: *Documentation narrative d'expériences pédagogiques, édition pédagogique, recherche-formation-action, thématisation pédagogique.*

Introducción

L

Si tuviera que dar cuenta del enlace de mis preocupaciones teóricas, metodológicas políticas y éticas en el campo de mi desempeño académico y profesional, de seguro intentaría una reconstrucción narrativa de todo lo que aprendí haciendo y de todo lo que, mientras aprendía, hice.

Diversas experiencias como estudiante, como también profesionales y académicas, me permitieron descubrir cabalmente algo que yo ya intuía tiempo atrás: mi interés por la formación docente (interés nacido y madurado a lo largo de años como docente en distintos niveles del sistema educativo). Creía —y creo— de manera firme que parte de las verdaderas posibilidades de transformación en la educación (y en la pedagogía) pasan precisamente por allí.

Hace casi una década, casi por azar, conocí una propuesta de trabajo —incipiente en aquel momento— vinculada a la formación de docentes: la *documentación narrativa de experiencias pedagógicas*, línea de trabajo que se abrió en infinitas posibilidades y que me permitió —y me sigue permitiendo— problematizar y problematizar-me, preguntar y preguntar-me como investigadora.

Luego de varios años de desarrollar esa línea de trabajo en el programa “Memoria docente y documentación pedagógica” del Laboratorio de Políticas Públicas (LPP) de Buenos Aires,¹ era hora de dar forma y sistematizar aquellos aprendizajes y aquellas inquietudes: ralentizar la marcha, leer, repensar, revisar críticamente y escribir sobre mis prácticas como coordinadora académica de ese programa. Esa posibilidad vino de la mano de algunos proyectos de investigación² y de mi propio proyecto de tesis de maestría, en tanto me han venido permitiendo volver a leer textos y materiales muchas veces leídos, pero que son una y otra vez resignificados, en tanto promueven nuevas configuraciones que abren permanentemente otros horizontes.

Así, la investigación biográfico-narrativa y en particular la *documentación narrativa de experiencias pedagógicas como estrategia de formación docente*, ocuparon y ocupan el centro de mis

1 Para consultar los proyectos desarrollados por el programa, véase “Documentación pedagógica y memoria docente” (Laboratorio de Políticas Públicas, s. f.).

2 Me refiero al proyecto “El saber de la experiencia. Experiencias pedagógicas, narración y subjetividad en la trayectoria profesional de los docentes” (UBACyT 2004-2007 —F099—) y al proyecto “Pedagogos, docentes y relatos de experiencia. Saberes pedagógicos y experiencias formativas producidas en la trayectoria profesional” (UBACyT 2008-2010 —F096—), ambos dirigidos por Andrea Alliaud y Daniel Suárez.

preocupaciones como docente, como formadora de formadores y como investigadora.³

Años atrás, antes de iniciar este camino, sabía que me encontraba en la vereda opuesta a las concepciones tecnocráticas y del “saber experto” acerca de la formación docente. Percibía que allí residía, en parte, el meollo de la cuestión en el campo educativo, pero, ¿por qué?, ¿qué hacer?, ¿de qué modo?, ¿cómo?, ¿con qué estrategias, dinámicas y recursos metodológicos? La propuesta de pensar en estrategias de formación horizontal entre docentes, centradas en la reconstrucción del saber pedagógico que ellos generan a partir de sus experiencias educativas en contextos particulares, tal como Suárez (2007) las presentaba, me dieron las pistas que yo estaba buscando.

Como ya adelanté, comencé a trabajar en el programa que él dirigía, “Memoria docente y documentación pedagógica”, del LPP. A partir del desarrollo de muchos, variados y diversos proyectos que hacían foco en el desarrollo profesional o en la formación continua de docentes, poco a poco, nuevas inquietudes y preguntas se me aparecieron; algunas de ellas fueron tomando forma con la ayuda de nuevos, ricos e interesantes enfoques, autores y bibliografía con los que tuve oportunidad de tomar contacto en los seminarios de la maestría que actualmente curso. Por ejemplo, si sería posible pensar este dispositivo de investigación-formación-acción como un aporte sustantivo a la tradición crítica en educación, desde una contribución propiamente latinoamericana, tratándose de una experiencia que empezó a desarrollarse en Argentina y que ha

comenzado en los últimos años a tender redes y fortalecer lazos con experiencias de otros países de la región con las que tiene profundos puntos de contacto. Y en ese caso, ¿cuáles son las particularidades que tendría tal aporte?

Me parece pertinente entonces, a continuación, realizar una somera descripción del dispositivo de documentación narrativa de experiencias pedagógicas con que el equipo del programa “Memoria docente y documentación pedagógica” ha venido trabajando —y hasta dónde se ha avanzado con él—. Luego me propongo esbozar algunas problematizaciones propias —de orden epistemológico, teórico y metodológico— en torno a dicho dispositivo, a través de las cuales pude indagarlo, con el fin de profundizar en uno de sus momentos clave, el de *edición pedagógica*, y en la potencia de ese momento en tanto espacio de reconocimiento de otros escenarios y actores (distintos de los de la *academia*) como lugares y sujetos de producción de saberes pedagógicos.

El dispositivo de la documentación narrativa de experiencias pedagógicas

Este dispositivo de reconstrucción e interpretación de las experiencias pedagógicas de docentes —que en nuestro equipo de trabajo llamamos de *investigación-formación-acción*— abreva metodológicamente en la tradición etnográfica y la investigación (auto)biográfica y narrativa en educación, y en la investigación-acción participativa,⁴ subsidiarias de la investigación cualitativa e interpretativa en ciencias sociales.

3 Diversos estudios del campo educativo han resaltado la importancia del saber pedagógico que se va construyendo, forjando, al ras de las experiencias que desarrollan los docentes (Alliaud, 2004; Suárez, 2007, 2009; Duhalde, 2008; Unda y Martínez, 2008), al tiempo que destacan la importancia de trabajar con historias contadas por los propios docentes, acerca de lo que hacen, para avanzar en la producción teórica sobre la enseñanza (McEwan, 1998). Otros (Bolívar, 2002; Rivas, 2007) recuperan la investigación biográfica y narrativa como vía para la formación de los docentes y estrategia para la reconstrucción del saber pedagógico.

4 Los aportes de la investigación biográfico-narrativa en educación fueron tomados de manera fundamental de Bolívar (2002), Connelly y Clandinin (1995), Zeller (1998) y McEwan (1998), aunque son permanentemente enriquecidos con nuevas producciones que estudian esa línea de investigación (Delory, 2009, y Rivas, 2007, entre otros). Los aportes de la investigación-acción participativa fueron tomados, en especial, de Fals Borda (2009) y de Anderson y Herr (2007).

El eje articulador de la propuesta consiste en la producción guiada y sistemática de relatos pedagógicos, la reflexión individual y colectiva mediante la escritura, la lectura, los comentarios, la conversación y la interpretación en torno a ellos, tomando como premisa que las narrativas de los docentes permiten capturar las decisiones, los afanes y los saberes que ellos ponen en juego en su hacer pedagógico cotidiano, y nos permiten mirar de cerca los espacios que habitan junto con sus estudiantes.⁵ Además, los relatos son un medio para que los docentes socialicen y den a conocer esos saberes que construyen en sus experiencias pedagógicas.

Más allá de la forma específica que el proceso de documentación narrativa tome en cada caso en particular, éste sigue un itinerario relativamente preestablecido. Su descripción sintética permite una comprensión más integral de los complejos procesos cognitivos e intelectuales que atraviesan los docentes dispuestos a transitar este proceso. Pero también es necesario advertir antes que, aunque docentes e investigadores tengan un fuerte convencimiento respecto de la puesta en marcha de estas modalidades horizontales, cooperativas y coparticipadas de formación, de desarrollo profesional y de indagación pedagógica crítica, es imperioso que sean amparadas, impulsadas y custodiadas por compromisos colectivos, institucionales y de política educativa que habiliten y respalden los esfuerzos y voluntades motorizados.

Ahora sí, muy someramente, el recorrido en el itinerario implica:

1. *Identificar y seleccionar* las prácticas pedagógicas a relatar y documentar (hurgar en la memoria personal, relevar y registrar huellas y rastros materiales de ciertas prácticas

pedagógicas que por alguna razón resultaron significativas para el docente narrador).

2. *Escribir y reescribir* distintos tipos de texto y versiones sucesivas de relatos de la experiencia pedagógica (en donde los docentes componen y recomponen la trama narrativa que articula y da sentido a los distintos elementos de la experiencia), combinando momentos de trabajo solitario y reflexivo con formas de trabajo colectivo y colaborativo entre pares.
3. *Editar pedagógicamente* el relato de experiencia, lo que implica una serie de operaciones, orientadas a colaborar e incidir en las sucesivas producciones textuales del relato pedagógico: lecturas y relecciones propias y de otros docentes, individuales y colectivas, de las versiones parciales y final del relato; la interpretación y la reflexión pedagógicas en torno a la experiencia pedagógica reconstruida y narrada; la conversación y la deliberación pedagógica entre pares cercanos; la elaboración y la comunicación, al docente autor, de observaciones, preguntas, sugerencias y comentarios escritos y orales; y la toma de decisiones respecto de la comunicabilidad del relato pedagógico.
4. *Publicar* el relato de la experiencia pedagógica y, en el mismo movimiento, transformar en documento pedagógico a la narración construida por el docente.
5. *Hacer circular* los documentos narrativos de experiencias pedagógicas en diferentes circuitos de difusión y bajo distintos formatos (presenciales, virtuales, electrónicos, gráficos, etc.), a fin de aprovechar las potencialidades pedagógicas de los relatos escritos por docentes y dar a conocer, debatir, contestar y criticar los saberes construidos durante sus prácticas peda-

5 Para una descripción sistemática, exhaustiva y teórica y metodológicamente informada de los procesos de documentación narrativa de experiencias pedagógicas, véase Suárez (2007) y Suárez et ál. (2008).

gógicas. La circulación y su eventual utilización como materiales pedagógicos de la formación de docentes, o como insumo para la investigación educativa y pedagógica, es un momento dentro del itinerario de la documentación que demanda la activa participación de quienes estuvieron involucrados en el proceso.

Como puede observarse, el proceso completo e integral de la documentación narrativa siempre supone la constitución de un colectivo de docentes autores de relatos pedagógicos y, fundamentalmente, el ejercicio reflexivo de la lectura, la conversación y la interpretación pedagógicas junto con otros colegas. Además, se distancia de otras estrategias de sistematización de las prácticas educativas que buscan apartar la dimensión “subjetiva”. En esta propuesta, lejos de concebirse como innecesaria, inapropiada o accesorio, es una dimensión constitutiva de los relatos.

En ese marco, las estrategias y las herramientas de documentación narrativa están centradas en hacer visible cómo es que los docentes se las ingenian para operar pedagógicamente —en situaciones en muchos casos desfavorables— y para encontrar alternativas y respuestas pedagógicas efectivas. También se plantea reflexionar y problematizar algunos conceptos y categorías que circulan con frecuencia e insistencia respecto de la educación en determinados contextos. En otras palabras, los documentos narrativos de experiencias presentan puntos de entrada a otras dimensiones singulares de la pedagogía, y dan señales de las formas, las intensidades y los matices de las visiones que subyacen y

de las acciones que realizan los docentes que trabajan en ellos.

La indagación coparticipada de la propia práctica: docentes, investigadores y saber pedagógico

Ahora bien, como ya anticipé, el dispositivo de documentación narrativa de experiencias pedagógicas fue ensayado en diversos proyectos desarrollados. En todos ellos, lo que nos propusimos en el equipo del que formo parte fue experimentar metodológicamente, mediante una estrategia de intervención. La idea era concebir, diseñar y poner en marcha el dispositivo y, al mismo tiempo, ir reconstruyéndolo, redefiniéndolo, a partir de los interrogantes, los problemas y los aprendizajes que su puesta en acción provocaban. En este proceso de experimentación metodológica, mi interés particular de investigación (que, como ya mencioné, es el centro de la tesis de maestría que estoy desarrollando) fue recortándose en torno a la idea de seguir cuestionando, tensionando, reelaborando y profundizando este dispositivo, teniendo como horizonte explorar nuevas potencialidades de uno de sus momentos determinantes: el de *edición pedagógica* de los relatos en colectivos de docentes narradores. Se trata de una práctica de indagación colectiva: se indaga *narrando, relatando*.⁶

Tal como lo describí brevemente en el apartado anterior, esta instancia de edición consiste en colaborar en las sucesivas producciones textuales del relato pedagógico, a través de lecturas y relecturas propias y de otros, de las ver-

6 El carácter peculiar de este enfoque entiende los *relatos* como cualidad que constituye la experiencia de indagación —se indaga relatando— y también como el resultado tangible —los documentos pedagógicos narrativos— de la indagación y la formación colectiva. Por otra parte, es preciso aclarar que tanto el proceso de esta clase de indagación, como sus productos, se guían por criterios de validez y legitimidad diferentes a la fiabilidad, la veracidad y la generalización, que se corresponden con otros lenguajes y modalidades investigativos.

siones parciales y final del relato; la interpretación y la reflexión pedagógicas en torno a la experiencia pedagógica reconstruida y narrada; la conversación y la deliberación pedagógica; la elaboración de preguntas, sugerencias y comentarios escritos y orales al autor del relato, y la construcción de hipótesis interpretativas.⁷

En primer lugar, mi foco de atención se fijó en una de las dimensiones en las que anida la fuerza de este dispositivo y que tiene que ver con que sus productos, los relatos pedagógicos, se constituyen en un material susceptible de interpretación, para obtener una comprensión más cabal acerca de lo que los docentes se proponen, perciben, hacen, ensayan, ponen a prueba, reformulan, piensan y expresan en sus contextos de acción cotidianos.

En este sentido, mi interés particular quiso profundizar, entonces, en la interpelación de este dispositivo como estrategia participativa entre investigadores y docentes en torno a los conocimientos y los saberes pedagógicos reconstruidos por los docentes en los relatos. Mi propósito tuvo que ver con que, a partir de la lectura e interpretación en colectivos (que tienen lugar en el momento de la edición pedagógica), pueda iniciarse un proceso de construcción, de fabricación, de *tematizaciones pedagógicas* singulares (que surgieran de los mismos relatos).⁸

Se trata de la posibilidad de generar un tipo de interpretación particular: una interpretación forjada a través de la construcción conjunta y colaborativa (entre docentes e investigadores

7 Es en este proceso donde puede advertirse en toda su dimensión el énfasis hermenéutico de la edición pedagógica y su aporte a la investigación educativa. Aquí, lejos de intentar *explicar*, pretendiendo establecer relaciones de causa-efecto, de lo que se trata es de *comprender*. Se opera en el momento de la edición pedagógica un importante movimiento: desde la interpretación del mundo centrada en el autor hacia otra que amplía el mundo del relato: la interpretación del lector en el acto de lectura.

8 Por razones de espacio, sería imposible aquí reproducir las tematizaciones pedagógicas producidas específicamente en el marco de distintos proyectos de documentación narrativa desarrollados. No obstante, el proceso de construcción de dichas tematizaciones se encuentra plasmado en las correspondientes reconstrucciones narrativas de tales proyectos, elaboradas por quienes coordinamos algunos de ellos. En algunos casos, las tematizaciones pedagógicas fueron realizadas por colectivos de docentes e investigadores en torno a un corpus de documentos pedagógicos publicados, con el objeto de que tales tematizaciones contribuyeran en la instancia de *identificación y selección de experiencias* de nuevas experiencias pedagógicas a ser documentadas en un nuevo itinerario de producción de relatos. En otros casos, las tematizaciones (a modo de hipótesis interpretativas) fueron forjadas con el propósito de incidir al momento de las sucesivas reescrituras de los relatos; es decir, en la instancia de *edición pedagógica*. En otros, fueron construidas luego de su publicación, con el fin de constituirse en productos de diversas líneas de investigación más o menos convencionales. Sólo a modo de ejemplo, diré que algunas de ellas expresan los retos y las tensiones que conlleva el encuentro entre distintas culturas y generaciones, entre tradiciones docentes diferenciadas y entre trayectos profesionales disímiles en distintos espacios educativos; nombran inquietudes pedagógicas con estudiantes heterogéneos; revelan de qué modo el espacio, los tiempos y los recursos materiales atañen a las decisiones en torno a cómo enseñar; presentan la interpelación que produce la vulnerabilidad del otro; muestran el desmoronamiento de prejuicios como consecuencia de situaciones inesperadas; exponen las relaciones pedagógicas entre sucesos que frecuentemente no se “tramitan” en los espacios educativos (el dolor, la muerte, el impacto de escenarios geográficos, históricos, políticos, sociales y laborales, etc.). En todos los casos, lo que emergió de las distintas tematizaciones puso en evidencia la invisibilización que opera sobre ámbitos educativos singulares —por ejemplo, la educación en contextos de encierro, la formación técnico-profesional, la educación especial, entre otros—, pero también en los más tradicionales, en tanto ellas muestran preocupaciones, situaciones, inquietudes y resoluciones pedagógicas que no aparecen como producto de los modos más convencionales de hacer investigación en educación. Las tematizaciones pedagógicas que circulan en los colectivos de docentes narradores muestran otros sentidos y descubren otros hilos conductores, que ayudan a hilvanarlos para ser convertidos en objeto de indagación narrativa.

congregados en colectivos) de *tematizaciones pedagógicas* que escapen a las más usuales, poco flexibles o estereotipadas formas de categorizar el pensamiento educativo. Y que, por el contrario, surjan de las propias palabras y modos de nombrar que utilizan los docentes en sus relatos, para dar cuenta de sus experiencias pedagógicas. Sin duda, esto es algo que demanda un reacomodamiento de posiciones que permanecieron fijadas y limitadas por largo tiempo.

A mi entender, es en este momento específico del itinerario, el de la edición pedagógica, donde reside uno de los nudos gordianos de la propuesta, y por ello mi interés por él. Tal como pude indagar a través del trabajo de campo realizado para mi investigación, además de nombrar, de designar, de conceptualizar lo que acontece en los espacios educativos con otras palabras, de otros modos diferentes a como lo vino haciendo (colonizando, desconociendo otros saberes) el discurso pedagógico legitimado, las tematizaciones pedagógicas se constituyen también en hipótesis interpretativas que tensionan los saberes y los conocimientos puestos en juego en las sucesivas versiones del relato de experiencia para sus subsiguientes reescrituras. La disposición está guiada por el mirar de otro modo aquello que se conoce y construir, al mismo tiempo, un punto de partida distinto.

En segundo lugar, y en este mismo sentido, otro de los puntos que da potencia al dispositivo de documentación narrativa de experiencias pedagógicas es la posición cualitativamente distinta de la habitual que procura impulsar para los docentes: como actores cen-

trales de la producción de conocimiento pedagógico y como autores protagonistas en la tarea de contar sus experiencias pedagógicas. Pero también, en lo que me importa profundizar, es en esta nueva posición en que los investigadores son puestos a jugar. Una posición peculiarmente diferente de la tradicional, en una relación distinta de la acostumbrada: de coparticipación, cooperación y reciprocidad, cuyo razón de ser es la construcción de tematizaciones pedagógicas forjadas a través de interpretaciones de interpretaciones,⁹ que impulsan a otras formas más democráticas de conocer, pensar y reflexionar y, por tanto, estimulan la transformación de las prácticas y los escenarios educativos. Es desde este lugar de simetría con los docentes narradores —y en el marco de esta relación de horizontalidad— donde se puede alojar la promoción de otro modo de investigar en pedagogía.

La recurrencia es que los docentes sean “objetos de estudio” de la investigación e incurra sobre ellos la responsabilidad de contestar acerca de lo que el investigador les solicite para su análisis: sus respuestas son, de ese modo, insumos valiosos para la escritura de textos del investigador. Es decir, los resultados literales o “interpretados” de las entrevistas que se realizan a los docentes son reformulados por los investigadores de acuerdo con sus propósitos y reglas de juego. Por el contrario, durante la edición pedagógica, son los docentes quienes se inquietan por trabajar activamente y poner en discusión las categorías conceptuales, implícitas o explícitas, que se producen en la mesa de trabajo.¹⁰

Por otra parte, y tal como lo hacen otros abordajes de indagación, el momento de

9 Los relatos pedagógicos escritos por los docentes son ya interpretaciones (que llamamos de 1.º grado), pues toda narración *ya* supone en sí misma interpretación, construcción y recreación de sentidos y lecturas del propio mundo. Por ello, las lecturas de otros —las hipótesis interpretativas— son, necesariamente, interpretaciones “de 2.º grado”.

10 Este trabajo está permanentemente mediado por textos. Los relatos son textos, pero también los comentarios y las interpretaciones (orales o escritos) lo son. Aquí, los procedimientos textuales se cruzan como “camino” en la interpretación, y ellos son los que dan sentido al intercambio entre colegas. Este intercambio requiere de un entrenamiento, pues exige que los docentes se posicionen simultáneamente como autores (cuando escriben y reescriben su relato), pero también que se posicionen como editores pedagógicos (cuando colaboran en la mejora de los textos de sus colegas y del suyo propio, a través del ejercicio de leer, escuchar e interpretar lo que los textos dicen).

edición pedagógica se ampara en la comunidad de prácticas y discursos conformada por docentes e investigadores, comunidad en la que ellos son considerados en una relación de igualdad, de empatía y de atención mutua. Es por esto que esta práctica de indagación promueve un espacio de formación y producción simétrico, aun desde posiciones profesionales diferentes, devenidas de ciertas especializaciones-funciones que ocupan en otros espacios. Esto permite que se integren la diversidad de perspectivas y que así se construyan nuevos saberes.

Profundizando aún un poco más, la construcción de tematizaciones pedagógicas aquí propuesta puede aportar de manera sustantiva a la formación de los docentes, en tanto esta modalidad de trabajo colectivo, con y entre docentes e investigadores, les permite a unos y a otros añadir nuevas miradas y orientaciones sobre las prácticas pedagógicas y las prácticas docentes en determinados contextos y bajo ciertas circunstancias, sin que esto implique forzosamente sumar conceptos abstractos, desprendidos y ajenos de la propia experiencia. En otras palabras, les posibilita generar y ayudar a resolver nuevas inquietudes, preguntas y recursos en el lenguaje de la práctica. De nuevo, este reposicionamiento entre investigadores y docentes, que se da a la hora de construir conjuntamente las tematizaciones pedagógicas, colabora a traccionar el desplazamiento de las concepciones de formación y desarrollo profesional docente desde un modelo *top-down*, centrado en el “conocimiento experto”, hacia un enfoque que valoriza la práctica profesional y el saber de la experiencia como fuentes de conocimiento, aprendizaje, indagación y construcción de estrategias pedagógicas, y que considera también a éste

como “saber experto”. Es en este sentido que me refiero a la necesidad de un reposicionamiento de saberes, conocimientos y sujetos en el campo pedagógico: el trabajo pedagógico que se da entre docentes e investigadores, en la instancia de edición pedagógica de los relatos, supone prácticas de investigación-acción coparticipadas.¹¹

Sin dudas, es con y entre los docentes reunidos en colectivos, y desde sus pericias y sus reales posibilidades, donde se pueden generar las condiciones de recepción, en los distintos ámbitos, para que opere ese reposicionamiento de sujetos y saberes —profundamente crítico— del que hablaba más arriba. En el juego de la edición pedagógica no se trata de determinar quién “autoriza” los saberes puesto en juego en los relatos, ni con qué reglas deberían ser validados; se trata, más bien, de la construcción de otras reglas de discurso y de prácticas donde el mismo concepto de *validación* es tensionado y redefinido (Suárez, 2009). Las tematizaciones pedagógicas, tal como aquí las concibo, pueden abonar a esta construcción, donde el conocimiento es generado, en definitiva, de un modo más plural, democrático y justo.

En cualquier caso, lo posible no aparece como un a priori universal y necesario, sino como un proceso de construcción situado.

Hasta aquí, algunos de los avances de esta investigación en ciernes, que asume que aún le restan diversas cuestiones en las que ahondar la indagación. Por ejemplo, ¿sobre qué otros aspectos o momentos del dispositivo (que es objeto de un proceso permanente de experimentación metodológica) continuar explorando —y dar a conocer los aprendizajes y los insumos recogidos— para seguir pensando

11 Según Anderson y Herr (2007), estas prácticas otorgan un valor fundamental a los procesos de autocomprensión y comprensión mutua como forma de producir cambios.

sus logros y detectando los límites a vencer para desplegar miradas, pareceres y nuevas propuestas de acción?; ¿en qué términos y de qué modo la exploración y el reconocimiento de otros escenarios como ámbitos de producción de saberes pedagógicos, más allá del académico, interpelan a este dispositivo de documentación narrativa (y a sus distintos momentos) como una instancia que batalla para que esos escenarios emerjan reconfigurados, dando paso a relaciones horizontales, simétricas, cooperativas entre sus actores, que tengan como horizonte la polifónica y plural transformación de la pedagogía?

Referencias bibliográficas

- Alliaud, A., 2004, "La biografía escolar en el desempeño escolar de los docentes noveles", tesis de Doctorado, Facultad de Filosofía y Letras, UBA.
- Anderson, Gary y Kathryn Herr, 2007, "El docente investigador: la investigación-acción como una forma válida de generación de conocimientos", en: I. Sverdlick, comp., *La investigación educativa. Una herramienta de conocimiento y acción*, Buenos Aires, Novedades Educativas, pp. 47-69.
- Bolívar, Antonio, 2002, "¿De nobis ipsis silemus?": epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación", *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, vol. 4, núm. 1, Redie, [en línea], disponible en: <http://redie.uabc.mx/vol4no1/contenido-bolivar.html>, consulta: 23 de mayo de 2011.
- Connelly, F. Michael y D. Jean Clandinin, 1995, "Relatos de experiencia e investigación narrativa", en: J. Larrosa et ál., *Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y educación*, Barcelona, Alertes, pp. 11-59.
- Delory-Momberger, Christine, 2009, *Biografía y educación. Figuras del individuo-proyecto*, Buenos Aires, FFyL/UBA y Clacso.
- Duhalde, Miguel, 2008, "Investigación desde la escuela", *Revista Novedades Educativas*, Buenos Aires, núm. 209, mayo, pp. 71-77.
- Fals Borda, Orlando, 2009, *Una sociología pensante para América Latina*, Bogotá, Siglo del Hombre Editores y Clacso.
- Laboratorio de Políticas Públicas, s. f., "Documentación pedagógica y memoria docente", *Laboratorio de Políticas Públicas*, [en línea], disponible en: <http://www.lpp-buenosaires.net/documentacion-pedagogica/>
- McEwan, Hunter, 1998, "Las narrativas en el estudio de la docencia", en: H. McEwan y Kieran Egan, comps., *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*, Buenos Aires, Amorrortu, pp. 236-259.
- Rivas Flores, Ignacio, 2007, "Vida, experiencia y educación: la biografía como estrategia de conocimiento", en: I. Sverdlick, comp., *La investigación educativa. Una herramienta de conocimiento y acción*, Buenos Aires, Novedades Educativas, pp. 111-145.
- Suárez, Daniel 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: I. Sverdlick, comp., *La investigación educativa. Una herramienta de conocimiento y acción*, Buenos Aires, Novedades Educativas, pp. 71-110.
- _, 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 de Doctorado, Universidad de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras.
- Suárez, Daniel H. et ál., 2008, "¿Vale la pena documentar narrativamente experiencias pedagógicas? Una invitación", en: AAVV, *Maestros contadores de historias: narrativas en red pedagógica*, Medellín, Universidad de Antioquia y Escuela del Maestro, pp. 9-14.
- Unda Bernal, María del Pilar y Alberto Martínez Bloom, 2002, "Lugar, redes y saberes: hacia un movimiento pedagógico y cultural en Iberoamérica" en: Universidad Pedagógica Nacional,

Memorias. III Encuentro iberoamericano de colectivos escolares y redes de maestros que hacen investigación desde su escuela, Santa Marta, Colombia, pp. 15-29.

Zeller, Nancy, 1998, "La racionalidad narrativa en la investigación educativa", en: H.McEwan y Kieran Egan, comps., *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*, Buenos Aires, Amorrortu, pp. 295-314.

Referencia

Dávila, Paula Valeria, "La documentación narrativa de experiencias pedagógicas. Una estrategia de reposicionamiento de saberes, conocimientos y actores en el campo de la formación docente", *Revista Educación y Pedagogía*, Medellín, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, vol. 23, núm. 61, septiembre-diciembre, 2011, pp. 145-155.

Original recibido: abril de 2011

Aceptado: junio de 2011

Se autoriza la reproducción del artículo citando la fuente y los créditos de los autores.
