

La documentación narrativa de experiencias escolares

[MODULO 2]





MANUAL DE CAPACITACIÓN SOBRE REGISTRO
Y SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS PEDAGÓGICAS

La documentación narrativa de experiencias escolares

[MÓDULO 2]

Este Manual de Capacitación que se conforma de dos Módulos, fue realizado en el marco del proyecto financiado por la OEA “Estrategias y materiales pedagógicos para la Retención Escolar”.

Las opiniones expresadas en esta publicación no son necesariamente las de la OEA, de sus órganos o de sus funcionarios.

El contenido de dicho material fue acordado con los países participantes del proyecto (Paraguay, Uruguay, Chile, Argentina, México y Perú) en el 1er. Encuentro efectuado en octubre del 2003, en Argentina.

MINISTRO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Lic. Daniel Filmus

SECRETARIO DE EDUCACIÓN
Prof. Alberto E. Sileoni

SUBSECRETARIA DE EQUIDAD Y CALIDAD
Prof. Mirta Bocchio

DIRECTOR NACIONAL DE COOPERACIÓN INTERNACIONAL
Lic. Miguel G. Vallone

DIRECTORA NACIONAL DE PROGRAMAS COMPENSATORIOS
Lic. María Eugenia Bernal

DIRECTORA NACIONAL DE GESTIÓN CURRICULAR Y FORMACIÓN DOCENTE
Lic. Alejandra Birgin

DIRECTORA NACIONAL DE INFORMACIÓN Y EVALUACIÓN DE LA CALIDAD EDUCATIVA
Lic. Margarita Poggi

CONSULTOR

Daniel Suárez

[Laboratorio de Políticas Públicas. Buenos Aires]

REDACCIÓN Y DESARROLLO

Daniel Suárez, Liliana Ochoa, Paula Dávila

DISEÑO GRAFICO

Clara Batista

SUPERVISION GENERAL

Patricia Maddonni

[Dirección Nacional de Políticas Compensatorias. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología]



Módulo 2

CAPITULO 1

¿Cómo relatar una experiencia pedagógica?	7
1. Una invitación: ¿vale la pena relatar experiencias pedagógicas?	9
2. Orientaciones para relatar una experiencia pedagógica	16
• ¿Cómo seleccionar experiencias y prácticas escolares para su documentación narrativa?	17
• ¿Cómo sistematizar experiencias y prácticas escolares a través de la escritura reflexiva de docentes?	23
• ¿Cómo revisar lo dicho en el relato?	32

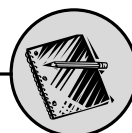
CAPITULO 2

¿Cómo relatar una experiencia pedagógica de retención escolar?	35
1. Una invitación a relatar una experiencia pedagógica de retención escolar	37
2. Orientaciones para relatar una experiencia pedagógica de retención escolar.	40
• ¿Cómo lograr convertir una experiencia pedagógica en un relato pedagógico? ..	40
• ¿Cómo interrogar un relato de experiencia pedagógica?	49
• ¿Cómo transformar un relato de experiencia pedagógica en un documento público?	50

CAPITULO 3

¿Cómo diseñar, planificar y gestionar dispositivos de documentación narrativa de experiencias?	53
• Dispositivos de documentación narrativa	55
• Condiciones de posibilidad a tener en cuenta para garantizar la documentación de experiencias pedagógicas a través de relatos narrativos	57
• Lo que queda por hacer con los relatos	59
• Lo que resta por hacer con los documentos narrativos de los docentes en torno a temáticas sobre la Retención Escolar	62

BIBLIOGRAFIA	63
--------------------	----



Este es el **Módulo 2** del Manual de “Capacitación sobre Registro y Sistematización de Experiencias Pedagógicas”, está dedicado a informar, coordinar y orientar procesos sistemáticos de documentación narrativa a través de relatos de experiencias y prácticas escolares.

Se compone de tres capítulos:

En el **Capítulo 1** encontrarán una invitación a escribir sobre lo que saben los/as docentes, sobre sus saberes expertos construidos en las escuelas. En él encontrarán el fundamento o los principios por los que decimos que vale la pena escribir relatos de experiencias pedagógicas, sucedidas en las escuelas y contadas por sus propios autores, los diferentes actores de la comunidad educativa: maestros, profesores, directores, supervisores, referentes barriales, padres, personal no docente o administrativo, etc.

En este capítulo también se presentan sugerencias metodológicas y operativas a través de un trayecto que orienta con indicaciones precisas el proceso de documentación de experiencias pedagógicas.

El **Capítulo 2** presenta sugerencias, orientaciones prácticas, indicaciones y ejercicios, para llevar adelante procesos de documentación de experiencias pedagógicas y escolares del Proyecto Multilateral “*Estrategias y materiales pedagógicos para la Retención Escolar*”.

Estas historias que serán contadas son singulares, únicas e irrepetibles, pero se asemejan en algo: todas revirtieron situaciones de repitencia, abandono, sobreedad y deserción escolar; y justamente esa es la razón por la que fueron elegidas: para que otros docentes puedan conocer esas experiencias.

El **Capítulo 3**, por su parte, presenta criterios generales y orientaciones operativas para el diseño, planificación, gestión, desarrollo y evaluación de dispositivos de documentación narrativa de experiencias y prácticas escolares para gestionar, facilitar y hacer posible el Proyecto “*Estrategias y materiales pedagógicos para la Retención Escolar*”. Este capítulo está especialmente dirigido a los equipos de coordinación general, regional, nacional o local del Proyecto, y a supervisores y directores de escuela.

También hace referencia a las condiciones necesarias para la puesta en marcha del dispositivo de capacitación y la sistematización, evaluación, publicación y difusión de los documentos narrativos. Al mismo tiempo explicita cuáles son las potencialidades de este dispositivo en tanto estrategia de formación, reflexión, intercambio y el desarrollo profesional horizontal de docentes.

Les recomendamos no dejar de leer y consultar el **Módulo 1** del Manual, que ofrece una serie de reflexiones, insumos y sugerencias para impulsar y orientar procesos de documentación narrativa de experiencias escolares a partir de la escritura de relatos pedagógicos por parte de docentes en ejercicio.

¹ Las sugerencias presentadas en este Capítulo si bien están dirigidas puntualmente a los docentes que participan del proyecto multilateral son útiles para otros docentes que deseen documentar a través de un relato sus experiencias pedagógicas.

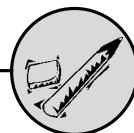
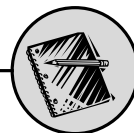
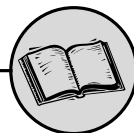
De manera complementaria, plantea una apertura y profundización de temas, problemas y cuestiones a través de comentarios, citas y referencias bibliográficas, consignados como “Notas complementarias”.

A su vez, está acompañado por un anexo compuesto por una guía de lecturas destinado a todos aquellos que deseen continuar indagando y profundizando en las distintas temáticas abordadas en ese Módulo.



CAPITULO 1

¿Cómo relatar una experiencia pedagógica?



1. Una invitación: ¿vale la pena relatar experiencias pedagógicas?

¿Qué se gana y qué se pierde, cuando los seres humanos dan sentido al mundo contando historias sobre el mismo usando el modo narrativo de construir la realidad?

Jerome Bruner

Estimados y estimadas docentes:

Esta propuesta es una invitación. Quien invita a una reunión, a una caminata, a una lectura, a beber o saborear algo o a ver una película, está interesado en construir un lazo de comunión, fraternidad y complicidad con otro/s. Con otro/s y consigo mismo.

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 otros invita a una conversación, muchas veces con la excusa de tratar algún tema en particular o simplemente por que sí. Y en ese hablar y escuchar a otro, sucede que se habla y se escucha a sí mismo.

Quien invita está dispuesto a recibir, a ofrecer un sitio, un lugar para que quien lo visite pueda sentirse cómodo, tranquilo, seguro como en su propia casa. Si invitamos sabemos que la recepción es espera, desaceleración, y lleva tiempo. Debemos frenar, parar, sostener la lentitud resistiendo el acabar con todo rápidamente, de un plumazo.

No son pocos los/as docentes que sienten que el tiempo los atrapa. Difícilmente llegan a hacer todo lo que planifican. Pero saben que, para poder pensar y pensarse, deben tomar el tiempo; tomar el tiempo para algo que no es perder el tiempo, por ejemplo, aceptar una invitación.

Y esta es una invitación para contar historias, historias vividas en escuelas contadas por los/as maestros/as y profesores, por los directores, por los inspectores y supervisores. En fin, por todas aquellas personas que hacen escuela.

Para comenzar, no está demás recordar lo que ustedes bien saben: la vida cotidiana en las escuelas es incierta, vertiginosa; pasan muchas cosas al mismo tiempo. Las más complejas suelen ser impredecibles y, aunque esperables, vuelven a conmoverlos. Disfrutan y se sienten satisfechos cuando el aprendizaje de los alumnos y alumnas les hace un guiño para seguir adelante. Sienten un enorme placer cuando, con “ruido de aula”, pueden enseñar lo que saben. En estas situaciones ningún docente podría sentirse incómodo. Pero ahí nomás, pegaditos a la satisfacción, los paisajes escolares suelen estar impregnados por el sufrimiento, el dolor y las urgencias de docentes, alumnos/as y padres. ¿Cuántas veces personas extrañas al espacio escolar manifiestan su sorpresa al verlos actuar aún en estas condiciones? Entonces, ¿por qué no llamar “sabiduría” al oficio que poseen ustedes, los/as docentes, que permuta ese malestar y lo convierte en un desafío y no en una fatalidad?

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, modelos 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 los/as docentes y circulan en las escuelas para resolver la diversidad de problemas pedagógicos a los que se enfrentan con aciertos o desaciertos, ese es otro problema.

Esta invitación, además, ofrece una oportunidad democrática: dispone espacios y tiempos para que ahora también los/as 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 se desvanezca y para que aparezcan los/as docentes-autores que, en primera persona, con nombre y apellido, tomen la responsabilidad de decir y escribir su palabra, de transmitir su saber profesional poniendo en diálogo discursos propios y ajenos.

Son muchos los/as docentes que acuerdan con el fracaso de la aplicación de innumerables recetas que, desde diversos ámbitos (gubernamentales, académicos, editoriales), los exhortaron sobre lo que debían hacer para que la educación cambiara o mejorara de una vez por todas, sin tener intención de conocer las formas y las prácticas que ya se estaban desarrollando en las escuelas. También saben que “las instrucciones para hacer la buena educación” generalmente fueron acompañadas por la retirada de la escena de quiénes las proponían y la “obra”, al fin y al cabo, quedaba a cargo de los/as maestros/as y profesores/as que venían trabajando en cada una de las escuelas, en cada aula, con cada grupo de alumnos/as y sus familias.

En este sentido, la propuesta contenida en esta invitación lejos está de pretender instalar un nuevo modelo para la pedagogía, la escuela y sus educadores/as, que promete, ahora sí y para siempre, “un recetario narrativo tranquilizador”. Apunta tan sólo a abrir un camino para que otras cosas sucedan, para que la conversación horizontal entre docentes y el intercambio entre pares 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 y de escucharnos, de escribir y de escribirnos, aún sin anticipar caminos seguros a prueba de desgracias escolares, sino abriendo paso a un sendero sinuoso, colmado de desafíos, de preguntas, que pongan a disposición y en posición de pensar qué les pasa a los/as docentes con esto que pasa en la escuela.

La idea es escribir sobre lo que saben, sobre lo que aprendieron y sobre el saber que informa y se pone en juego en una experiencia escolar de la que fueron protagonistas. La intención es sistematizar por escrito, documentar narrativamente experiencias pedagógicas, esto es: convertir la palabra dicha en palabra escrita, vuestra palabra escrita, y luego gozar de un estímulo maravilloso: leer con otros/as lo que han escrito, conversar con otros/as en torno a los documentos narrativos de experiencias escolares que han producido.

Llevar adelante procesos de documentación narrativa de experiencias escolares implica que relatos escritos por los/as propios/as docentes circulen entre otros/as docentes; superen la frontera del “adentro”, de lo privado, de lo íntimo; y que esos mismos relatos

pasen hacia “afuera”, se objetiven, sean compartidos y tomen dimensión pública. Y todo esto porque como educadores que trabajan con las palabras, pocas veces escriben sobre lo que hacen, lo que saben, lo que tienen ganas, aquello que les sale bien o aquello que no les 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 tolerantes y generosos/as para hacerse cargo de la responsabilidad de contar lo que hacen para que otros/as, 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 en parte.

Esta propuesta invita, entonces, a ensayar un desafío: desnudar una experiencia pedagógica relatándola en toda su intimidad, contando aquello que parece formar parte de los “secretos profesionales” que se comparten exclusivamente con los cercanos. Convoca a tomarse el permiso de despedazar, 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.

La búsqueda consiste en “hacer transparente” la experiencia que, tomando la forma de un relato, no se despojará de las complicaciones, confusiones, sospechas y contradicciones propias de la práctica. Para ello, el relato dará vueltas en torno a la experiencia vivida y la indagará con distintas miradas. No sólo 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 y los/as identifique, los/as cuente en pequeñas historias. Por eso, no intenten producir un texto y revestir el relato porque es “para entregar”; ni por esto mismo filtren o desechen lo que creen que no se quiere escuchar. Sí tengan presente que quiénes leerán su relato serán otros/as colegas, otros/as docentes.

Por todo lo que venimos diciendo, esta invitación es un ejercicio pleno de toma de la palabra. Y aquí vale la pena detenerse un instante. El poder de la palabra no sólo radica en quién da la palabra, sino también en quién la toma, quién la lee. 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 desde allí más bien comienza todo: lo múltiple y lo diverso, aquello que será leído, interrogado, interpretado y “vuelto a escribir” por quién 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. Y en ese contar, cada uno puede buscarse y reconocerse entre líneas: “allí estuve yo”, “ese es mi relato”, “muestra mi estilo, mi manera de ser y de hacer, la vivencia de mi experiencia, mi percepción y mis sentidos”. “Me reconozco en él”.

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, etc.) que, si bien son útiles para otros fines,

dificultan la re-presentación y la re-creación de la experiencia por parte de los/as 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 de la escuela, para colaborar a que las actuales y futuras generaciones de docentes dispongan de un registro que transmita aquello de lo que viven y hablan en las escuelas.

Pero éste 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 los/as 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 y una entrega de las experiencias de otros/as que ya pasaron. La documentación narrativa de las experiencias escolares busca poner esas experiencias relatadas en circulación, establecer contactos, generalizarlas. No se trata de replicar modelos cerrados, sino de promover, movilizar fuerzas pedagógicas.

Ahora bien, la invitación está hecha, pero sólo podrá ser cierta y efectiva si ustedes, docentes, la aceptan. Resulta un halago ser “invitado”; uno siente que fue considerado, que lo tuvieron presente. Sin embargo, uno tiene que tener disponibilidad para aceptar la invitación y esto va desde las cuestiones más triviales: compromisos contraídos anteriormente, lugar del encuentro, horarios, etc., hasta otras más complejas: quién invita, quiénes estarán presentes.

Vale la pena, entonces, detenerse unas líneas para insistir en lo siguiente: al aceptar la invitación para participar en una propuesta como la que tratamos, ustedes serán los protagonistas autores responsables de la escritura. Por eso es importante que soliciten toda la información que necesiten y que busquen ustedes mismos todos los datos que crean conveniente sobre estas líneas de trabajo: cuál es el propósito y el sentido de este trabajo específico; cuánto tiempo se estima tendrán que dedicarle; en qué espacios y en qué horarios podrán escribir; si los acompañarán, quiénes los acompañarán durante las instancias de revisión y reescritura; cómo se organizan los plazos de entrega parcial y final; con qué recursos materiales propios se cuenta; o qué requisitos específicos se solicitan para la presentación del relato final; entre otras cosas. Tengan en cuenta también que la escritura y las reflexiones que ésta supone podrán comprender momentos de trabajo individual, de trabajo colectivo o combinar ambos.

A modo de ejemplo

Llegado este punto es probable que algunos/as de ustedes estén pensando:



¡Tanto protocolo preliminar para presentar esta propuesta! ¿No es demasiado simple escribir? ¿Es algo habitual en mí!, ¿o acaso no somos docentes?

¿Para qué tengo que escribir una experiencia pedagógica?

¡A mí no me gusta escribir! Planifico en mi cabeza y lo hago directamente. Si quieren hago lo que quieran, pero escribir, no es lo mío.

¿Puedo yo escribir una experiencia pedagógica?

Siento que puedo y me sirve escribir para mí, pero ¿estoy en condiciones de hacerlo para qué un colega lo lea?

¡Tengo que tener tiempo para escribir!, ¿en qué momento lo hago?

¡Nunca se me ocurrió hacer conocer mis proyectos de trabajo!, ¡si todos los años los cambio, si siempre pueden ser mejorados!

¿No es soberbio escribir sobre lo que hago todos los días? ¡Soy un/a simple maestra o maestro, una simple profesora o profesor!

¡Qué interesante! ¡Quizás lo que creo que es un invento mío, ya lo pensó y lo probó otro! ¡Me gustaría juntarme con otros docentes y no perder el tiempo; reunirnos y que nos sirva!

¡Era lo que faltaba!, ¡ahora tenemos que escribir para que los que no se toman el trabajo de pensar, “se copien” de lo que hacemos!

¡A mí me gusta escribir, pero no planillas y grillas, así que esta es la mía, ahora me van a tener que soportar!

Pero, ¿lo que yo elija para escribir tiene sentido para otro? ¿Cómo puedo saber qué es lo importante al escribir?

Como ya les comentamos en la invitación, vale la pena tomar el desafío de escribir sobre lo que saben hacer, sobre experiencias pedagógicas sucedidas en las escuelas.

De hecho, otros/as docentes ya lo hicieron².

² Nos referimos a docentes que participaron en distintas propuestas de documentación de experiencias y prácticas escolares.

Las siguientes son apreciaciones que dejaron por escrito algunas docentes que participaron en talleres diseñados y desarrollados para ayudarlos a documentar sus experiencias pedagógicas de manera narrativa. Quizás les sirva a ustedes conocer sus primeras sensaciones y los estados de ánimo por los que pasaron al enfrentarse a “la hoja en blanco”.

Fabiana³, una maestra de ciencias sociales, reflexiona sobre su experiencia y la titula “Los vaivenes de la producción escrita”. Es posible que cuando avancen en este trabajo algo similar pueda ocurrirles.



“Muchas veces los/as maestros/as solicitamos a los alumnos que escriban y notamos las dificultades que esta actividad les produce debido a los reiterados ‘ensayo y error’ en sus redacciones. Finalmente, las calificamos con un criterio muy personal y pedagógico.

Pero ¿qué nos pasa a nosotros los/as docentes cuando nos ponemos a escribir? Al sentarme a escribir pasé por momentos de ansiedad, angustia y ganas de terminar el trabajo emprendido. Considero importante, tal cómo lo explico a mis alumnos, ‘planificar’ lo que voy a escribir. Al principio, pensé en contar directamente la experiencia para luego recapitular y darme cuenta que debía darle un puntapié inicial, un fundamento del origen de dicho trabajo. Me pareció importante incluir ejemplos y apreciaciones personales. Finalmente, pensé que debía contar los obstáculos, ya que nada sale inmediatamente perfecto como en un libro de didáctica para maestros.

Me lancé a escribir y transité varios borradores a los cuales les quitaba y agregaba oraciones, les corregía otras y me peleaba con algunas que no sabía cómo expresar.

Cuando llegué al borrador definitivo, lo releí varias veces. Siempre me sentía disconforme con lo que había hecho hasta que se lo hice leer a una compañera de trabajo. En definitiva, descubrí que mi escrito tenía sentido. Lo estaba leyendo un tercero y así cumplía una función: la lectura para otros, la explicación de una experiencia a otros destinatarios, no simplemente el clásico proyecto que se le entrega al director para su aprobación y posterior prosecución.

En fin, comprendí las sensaciones por las que atraviesan los niños cuando están frente a una hoja de papel y escuchan del docente la fatídica frase: ‘Vamos a escribir’.”

Otra educadora, Mónica F.⁴ narra qué le sucedió cuando escribió una de sus experiencias pedagógicas, aunque ya había publicado artículos en revistas educativas:

³ Fabiana participó en los talleres de documentación narrativa de experiencias pedagógicas del Programa “Memoria Docente y Documentación Pedagógica” del Laboratorio de Políticas Públicas - Buenos Aires.

⁴ Mónica F. también participó en esos talleres.



“Volver sobre la experiencia de participación en el Taller de Documentación de Experiencias Pedagógicas es para mí una aventura. Sí, porque el proceso que se fue transitando tuvo tanto de intenso como de atrevido. Muchas son las cuestiones que se ponen en juego desde la práctica docente a la hora de ‘contarlo a otros’ y de contárnoslo a nosotros mismos.

En mi caso, ya había transitado la experiencia de escribir y ser leída. Por eso, mi actitud al empezar, comenzó siendo ingenua, despreocupada. Sin embargo, cuando ahora me puse a escribir, no fue lo mismo. ¿Qué hice yo entonces? En un primer momento, me asusté. Me costó escribir. Mis frases eran incompresibles, largas y a la vez confusas. Ni yo podía seguir la lectura. Luego, con el fuerte apoyo de los otros docentes, pude empezar a cuestionarme, pensar por qué me costaba escribir, cuáles eran las dudas sobre las que apoyaba la experiencia narrada, y entonces sí reconocer que mi problema venía de la mano de la experiencia que iba a contar, porque implicaba exponerme y hablar de otros. Esto me generaba temor, sentía que lo que iba a escribir podría ser mal interpretado o cuestionado.

Luego de muchos días, presionada por el tiempo de presentación del material, decidí: ‘hoy vuelvo a escribir la experiencia’”.

También algunos investigadores se cuestionan sobre el lugar de la narrativa en la educación. Es el caso de Jerome Bruner. Compartimos con ustedes un fragmento de su libro “*La fábrica de historias*”.



“¿Hace falta otro libro sobre narrativa, sobre los relatos, sobre su naturaleza y el modo en que se los usa? Los oímos constantemente, los relatamos con la misma facilidad con que los comprendemos -relatos verdaderos o falsos, reales o imaginarios, acusaciones y disculpas-; los damos todos por descontado. Somos tan buenos para relatar que esta facultad parece casi tan ‘natural’ como el lenguaje. Inclusive modelamos nuestros relatos sin ningún esfuerzo, con el objeto de adaptarlos a nuestros fines (comenzando por las pequeñas argucias para echarle la culpa a nuestro hermanito menor por la leche derramada), y cuando los demás hacen lo mismo, lo advertimos. Nuestra frecuentación de los relatos comienza temprano en nuestra vida y prosigue sin detenciones; no maravilla que sepamos cómo tratarlos. ¿En verdad nos hace falta un libro sobre un tema tan obvio?

Yo creo que sí, y justamente porque la narrativa es tan obvia, de una obviedad que casi nos deprime. Puesto que nuestras intuiciones acerca de cómo confeccionar un relato o cómo captar su ‘médula’ son tan implícitas, tan inaccesibles para nosotros, que nos hallamos en un apuro cuando intentamos explicarnos a nosotros mismos o a algún dubitativo. Otro qué es lo que conforma un relato y no -supongamos- una argumentación o una receta. Y por más hábiles que seamos al adaptar nuestros relatos a nuestros objetivos, advertimos el mismo embarazo cuando intentamos explicar, por ejemplo, por qué lo que cuenta Yago hace vacilar la confianza de Otello en Desdémona. (...) Esta asimetría entre el hacer y el comprender nos recuerda la habilidad de los niños al jugar al billar sin tener idea de las leyes matemáticas

que lo gobiernan, o también la de los antiguos egipcios, que construían las pirámides cuando aún no poseían los conocimientos geométricos indispensables.

Lo que sabemos intuitivamente basta para hacernos afrontar las rutinas familiares, pero nos brinda mucho menos auxilio cuando tratamos de comprender o explicar lo que estamos haciendo, o de someterlo a un deliberado control. Es como la facultad, celebrada por Jean Piaget, que desde pequeños nos hace captar ingenuamente las categorías de espacio y número. Para que superemos esta intuitividad implícita parece hacer falta una especie de impulso externo, alguna cosa que nos haga subir un escalón. Y esto es precisamente lo que este libro quiere ser: un impulso hacia lo alto.*

**Nos sumamos a ese desafío para pensar este Manual.*

Hasta aquí hemos planteado una invitación y también relatamos qué les pasó inicialmente a otros docentes cuando atravesaron experiencias de escritura.

Ahora bien, tomada la decisión de ponerse a escribir, “les convidamos” un tránsito para recorrer el proceso de documentación pedagógica. Como leerán en el próximo apartado las actividades serán planteadas como preguntas y orientaciones específicas que los ayudarán a abrir el juego y “andar” el desafío de pensar, escribir, reflexionar, reescribir y hacer posible la circulación de documentos pedagógicos narrativos entre los/as docentes.

2. Orientaciones para relatar una experiencia pedagógica



En primer lugar, queremos recalcar que si bien las preguntas plantean acciones mostradas analíticamente en una secuencia, la idea es trabajarlas de manera articulada: ir y volver sobre ellas tantas veces como lo crean conveniente. En absoluto pretendemos que este recorrido hipotético sea cumplido paso a paso, al pie de la letra y en el orden que se presenta. También sabemos que vuestra escritura no se agotará en él.

El tránsito se puede recorrer a partir de las siguientes preguntas:

- **¿Cómo seleccionar experiencias y prácticas escolares para su documentación narrativa?**
- **¿Cómo sistematizar experiencias y prácticas escolares a través de la escritura reflexiva/narrativa de docentes?**
- **¿Cómo revisar lo dicho en el relato?**

Demos el primer paso. Pongamos manos y escritura a la obra.

¿Cómo seleccionar experiencias y prácticas escolares para su documentación narrativa?

En este trayecto vamos a trabajar en:

- la evocación de los recuerdos de las experiencias profesionales; y
- la selección de la experiencia y los aspectos de la experiencia a documentar.

Los/as docentes, en general, tienen muchas historias profesionales archivadas en su memoria. Si hacen un mínimo esfuerzo por activarla, seguramente recordarán un gran número de ellas. Si ustedes se encontraran con algún conocido o amigo que no ven hace mucho tiempo, podrían relatarle más de una historia escolar. La conversación podría, por ejemplo, recuperar historias de la escuela en la que están trabajando; la compararían con otras situaciones escolares; narrarían anécdotas, o algún momento clave por quién sabe que motivo, o la historia de algún alumno en particular. Contarían algún pasaje de la vida cotidiana de alguna familia que les impactó; momentos dolorosos que tuvieron que enfrentar; el reconocimiento que recibieron por parte de las autoridades por trabajos realizados; alguna clase que recuerdan especialmente porque un alumno aprendió luego de estar muy estancado; la organización de alguna fiesta; un curso o seminario de capacitación que hicieron con otros/as compañeros/as; la amistad iniciada con algunos/as de ellos/as; las peleas o por el contrario la buena relación mantenida con los directores/as u otros/as maestros/as o profesores/as; los conflictos con los padres. En fin... la lista sería interminable, como la misma experiencia profesional.

Por esto, esta propuesta no apunta a diseñar o planificar experiencias que se irán a desarrollar sino, por el contrario, volver a pasar y reconstruir aquellas que ya se desarrollaron o se están desarrollando.

Para esto, en primer lugar, vamos a trabajar en la evocación de los recuerdos de las experiencias que podrán ser documentadas. En este sentido, la evocación referirá a un tiempo cronológico pasado, si es que la experiencia ya se ha desarrollado. En cambio, si la experiencia se desarrolla en este momento, la evocación de los recuerdos, ahora más cercanos al tiempo vivido, servirá para reflexionar sobre lo realizado.

En segundo lugar, vamos a dedicarnos a seleccionar entre todas las experiencias pedagógicas vivenciadas por ustedes, aquella que decidan documentar en esta oportunidad. Al mismo tiempo, un segundo momento de la selección estará dedicado a la elección de aspectos a relatar de la experiencia, una vez elegida la experiencia para documentar.

Ahora bien, ustedes podrán preguntarse, ¿cómo recuperamos esas historias?, ¿vale la pena contar todos los recuerdos de historias escolares de los que dispongo?, ¿cómo hacemos para identificarlos?, ¿y si nos olvidamos de algunos que son valiosos?, ¿cómo “llamamos a la puerta” de los recuerdos para que puedan ser contados?, ¿cómo organizamos algo tan amplio como una experiencia escolar?

Al tratar de evocar o recordar qué experiencias van a escribir, tienen que pensar en aquello que para ustedes tiene sentido, aquello que tiene valor porque se destaca por algo. Es decir, esa experiencia pedagógica despierta interés porque ocurrió algo que ustedes conocen y que ahora deciden destejerlo, escribiéndolo para que otros docentes puedan conocerlo, cuestionarlo, tomarlo,

recuperarlo. Tengan presente que el sentido que ustedes le otorgan a la experiencia elegida para contar es la razón de ser de contar historias pedagógicas. Ese sentido es el que permite organizar y estructurar la experiencia para que pueda ser contada en un relato.



Trabajaremos en la evocación de los recuerdos.

- 4 Veamos cómo recuperar los recuerdos que tienen guardados en el pensamiento y en las imágenes de la/s experiencia/s docentes.
- 4 Realicen esta primera estrategia de “buceo” con la siguiente secuencia:
 - Recuerden, activen su memoria reciente o lejana y elijan no más de tres experiencias que por algún motivo les hayan resultado significativas.
 - Anoten algunas palabras que les permitan identificarlas y diferenciarlas.
 - Piensen y escriban un título que represente a cada una de ellas.
 - Soliciten a otros/as docentes, participantes o no de la experiencia, que planteen preguntas a los títulos que eligieron.

Las dos últimas consignas tienen la intención de hacer un esfuerzo por reflexionar en torno al sentido de la experiencia para que, al comenzar a contarla, el relato no se limite simplemente a detallar un listado de acontecimientos vividos. Lo interesante es poder reflexionar sobre lo que hicieron. Cuestionando la/s experiencia/s se encuentran pistas para la búsqueda de su sentido. El último punto pretende que los interrogantes de los/as otros/as la/s cuestionen y problematicen, la/s penetren e intenten comprenderla/s. Con esos aportes también cooperarán a seleccionar la experiencia en cuestión.

El contar resulta ser un estímulo para el recuerdo. En realidad, recordamos fragmentos, grandes rasgos de lo que vivimos y, al darnos tiempo para conversar, los vamos rellenando y completando su sentido. Pensar en los recuerdos presentes puede evocar al mismo tiempo “los silencios y los olvidos” de la experiencia vivida que, en muchas ocasiones, nos hablan en voz alta aunque no los escuchamos.



Sumemos una segunda estrategia para bucear en los recuerdos.

Generalmente recordamos los aspectos más significativos de la experiencia. Pero para controlar un poco más “las lagunas” que presenta la memoria, utilicen la siguiente propuesta.

- 4 Busquen, recurran, acopien y revisen “los rastros” que dejó la experiencia. En muchos casos, ustedes tendrán material acumulado (planificación de proyectos que le dieron origen a la propuesta, producciones escritas de los alumnos, registros del docente, fotos, dibujos, grabaciones, videos, objetos). Es esperable que este/os soporte/s colabore/n en dispararles nuevas ideas desde otras percepciones que también producen significados y otorgan sentido a lo que hacemos.⁵

⁵ Es interesante consultar estos materiales no sólo para recodar o sumar los aspectos de la experiencia. Pueden serles de suma utilidad cuando ya estén escribiendo el relato de la experiencia.

Ilustraremos esto que decimos con el comentario realizado por Cristina⁶, profesora de matemática:



“Al fin resolví redactar la experiencia del área de matemática. Necesité revisar la bibliografía, el trabajo de los alumnos, mis propias anotaciones y estar atenta para que mi relato fuese comprendido por otros”

Así como Cristina buscó auxilio en materiales escritos para activar sus recuerdos, habrá docentes que, en cambio, prefieran bucear en su memoria sólo con las reminiscencias del pasado que afloran en el presente, sin apoyarse en los materiales producidos. Esto también es válido.

Otros docentes optarán por escribir primero el relato en su versión preliminar y, luego de ese momento, por confrontarlo o completar las lagunas con los pensamientos que se disparen desde los materiales archivados.



Trabajaremos ahora en la selección de la experiencia a documentar y en la selección de los aspectos de la experiencia que ya ha sido elegida para ser relatada.

En este tramo del trayecto podrá suceder:

- 4 que ustedes puedan elegir “libremente” una experiencia para narrar, como en los ejemplos que dimos anteriormente (ver la enumeración de las páginas 17); o
- 4 que tengan que identificar una experiencia referida a temáticas particulares, porque, por ejemplo, la escuela donde trabajan o ustedes como docentes participan en algún programa que promueve experiencias relevantes en alguna de sus dimensiones, en las áreas curriculares de la enseñanza, en propuestas escolares de impacto comunitario, u otras cuyos destinatarios sean alumnos con determinada edad o dificultad, etc.

En este último caso, deberán trabajar con la experiencia que reúna las características generales y de contenidos que se les solicitan, sin que ello implique que todas las experiencias deban ser iguales.

En cualquiera de las dos situaciones, las estrategias de buceo que ustedes ya realizaron pueden colaborar en activar el recuerdo y de este modo poder decidir qué experiencia y qué aspectos documentar. La idea es “hurgar”, volver a pasar por la experiencia, lo que implica un esfuerzo intelectual, cognitivo, emocional y de concentración. Ustedes volverán en este recuerdo sobre lo ya hecho, recorrerán nuevamente aquello que enseñaron y que aprendieron. Es decir, van a objetivar y reflexionar sobre su desarrollo profesional y su sabiduría pedagógica, cualquiera sea la experiencia que elijan.

⁶ Cristina también participó en los talleres de documentación narrativa de experiencias pedagógicas del Programa “Memoria Docente y Documentación Pedagógica” del Laboratorio de Políticas Públicas - Buenos Aires.



Ahora bien, una cuestión es seleccionar una entre varias experiencias, y otra cuestión es seleccionar de una experiencia sus distintos aspectos, como especificaremos más adelante.

Resolvamos esto:

- 4 Si trabajaron con más de una experiencia, seleccionen una. Anoten en una hoja el por qué de todas las experiencias que se dispararon desde la consigna eligieron a esa, y no otras; por qué seleccionaron esa y desearon a las demás. Utilicen como insumos para el análisis los interrogantes que plantearon los/as docentes en la actividad anterior donde evocaron los recuerdos (ver página 16). Una vez completado este punto, continúen con el que sigue.
- 4 Si la experiencia es una sola, enumeren las temáticas/aspectos/dimensiones/momentos de la experiencia. Anoten en una hoja por qué sí los tratarán y por qué no los abordarán.

Aquí es importante tener presente que ustedes son los autores, los dueños legítimos de la experiencia. Por tanto, serán ustedes los que justifiquen por qué esa/s experiencia/s es/son significativa/s. Aún así, debemos insistir que nuestra experiencia, por algún motivo, debe resultar significativa para otro/a docente, es decir, esta experiencia debe ser comunicable. Esta propuesta difiere de un diario íntimo, por importante que este estilo de escritura resulte para la biografía profesional de ustedes. En cambio, este relato escrito se transformará en un documento público, pues circulará entre otros/as docentes lectores/as y, de esta manera, la experiencia relatada superará la transmisión de “boca en boca”, y adquirirá un carácter perdurable y recursivo.

Ahora bien, nuestro planteo no supone que en todas las oportunidades de escritura se tenga que seleccionar una sola experiencia para narrar. La actividad propuesta donde ustedes de varias experiencias tuvieron que seleccionar una, tiene como propósito forzar la reflexión sobre el sentido de la experiencia, o sobre los aspectos de la experiencia, que ustedes relevaron para obtener mayores certezas, y decidir seleccionarla o desecharla total o parcialmente. En el caso de que existan experiencias valiosas que no sean utilizadas en una ocasión, es recomendable que esta información no se pierda y sea procesada de alguna forma, ya que eventualmente podrá ser aprovechada en procesos ulteriores.



Nos detendremos en la selección de los aspectos de la experiencia.

- 4 Seleccionada la experiencia a narrar, la tarea se centra en la selección de los aspectos que se quieren presentar. Consideramos como “aspectos” aquellas dimensiones, temáticas, momentos que constituyen y hacen a la trama completa y compleja de una experiencia. Por ejemplo, si ustedes quisieran relatar una experiencia que se focaliza en la enseñanza, pueden decidir contar de esa experiencia: las dificultades que tuvieron que superar dado que debían “justificar exageradamente” al equipo directivo lo que querían hacer, pues no confiaban en una propuesta nueva; o, por el contrario, contar una experiencia haciendo foco en la motivación o el apoyo que recibieron desde el equipo directivo y la supervisión para llevarla adelante. A partir de allí, el relato mostrará qué decisiones tomaron ustedes, con qué otros/as colegas compartieron

la experiencia de diseño y planificación, cómo se organizaban las reuniones de trabajo, qué querían enseñar, de qué modo, por qué confiaban en esa propuesta, etc. Las respuestas a estas preguntas componen los aspectos de dicha experiencia.

- 4 Armen un listado con los aspectos de la experiencia que desean que aparezcan en el relato.
- 4 Consulten los archivos escritos que hayan acumulado en la experiencia.

Antes de continuar, estas son algunas recomendaciones que pueden sosegar la ansiedad propia de los/as escritores/as, como lo son ustedes, cuando atraviesan este momento.



- 4 Deben tener presente que este proceso de seleccionar sobre qué se va a escribir puede ser infinito y que podrán sentir que el relato no podrá ser resuelto. No se impacienten, esto también les pasa a los escritores más expertos. Sepan que las decisiones acerca de qué escribir pueden ser modificadas. Una vez que avancen, si lo creen conveniente, podrán cambiar la experiencia o alguno de sus aspectos en los que centraron el relato; pero comiencen a escribir aunque no estén plenamente seguros de qué escribir. No mantengan una actitud deliberativa por mucho tiempo. Se trata de escribir para soltar el pensamiento y la reflexión.
- 4 Como ya les comentamos, los momentos del tránsito que proponemos se recorren en un ida y vuelta. En este sentido, sentirán que la experiencia ha sido completamente seleccionada cuando se apropien de ella, cuando le hayan puesto un título, cuando tengan la trama escrita y sientan que eso que escribieron es lo que querían comunicar. Como verán, nos estamos refiriendo a cuestiones, como la escritura del propio relato, que aún no hemos tratado y que desarrollaremos más adelante. Este primer momento del proceso de la documentación, la evocación de los recuerdos y la selección de la experiencia y los aspectos que de ella se van a relatar, consiste en “dar vueltas, rondar sobre la propia historia profesional” para relevar de ella algunos acontecimientos que ustedes decidirán que valen la pena que sean contados y conocidos por otros docentes. No será posible tener certeza de que alguna de las experiencias evocadas va a ser la definitiva sin antes avanzar hacia los pasos siguientes.

Esto le sucedió a Adriana, vice-directora de un jardín de infantes, que también participó en talleres de documentación. Leámoslo en sus propias palabras:



“Pienso que al reflexionar sobre la escritura, el qué decir, el cómo, me daba la idea de una autoreflexión, mirarme hacia adentro. Me impacientaba en cada clase no dar en la tecla de cómo producir narración. Era como nunca llegar al objetivo.

Mis compañeras enseguida daban cuenta de cómo reconstruir los textos, y yo no podía. Es como tener delante de mí el ‘no poder’ de la escritura. La última clase fue decisiva para el cambio, pero hasta el domingo a la noche no pude sentarme a

escribir. Lo primero que sentí fue que podía dejarme llevar por lo que aparecía en mi mente y cuando me detenía a pensar, ahí me bloqueaba o tendía a escribir de modo más formal. La palabra clave fue ‘poesía’ o ‘poético’, no recuerdo; pero despertó en mí una ola, un movimiento que creo que pude llevar al papel. Esto del discurso poético me disparó el escribir y pude hacerlo”.

Silvia⁷, coordinadora pedagógica de una escuela secundaria, comenta lo que a ella le pasó:



“Al principio no podía encontrar qué experiencia contar. Después, con la ayuda del grupo pude identificar dos. Pero era muy difícil saber por cuál decidirme.

Con el correr de las clases y a medida que nos íbamos implicando más con el proceso de narrar, al buscar un título, el panorama se fue aclarando y la experiencia fue tomando cuerpo y forma.

El poder compartir este proceso con otros, las dificultades, los temores, sirvió para poder largarme a escribir. El escuchar otras historias hizo que mi historia aparezca”.

Llegado a este punto, les puede suceder que:



- 4 *No crean poder recordar todo lo necesario.*
- 4 *Estén seguros sobre qué experiencia quieren documentar.*
- 4 *Identifiquen una experiencia o aspectos de ella y, al momento de ponerse a escribir, no sepan por dónde ni cómo empezar.*
- 4 *Les resulte engorroso decidir cuál experiencia desean documentar.*
- 4 *Si bien seleccionaron la experiencia, cuando comienzan a escribirla no les resulta interesante.*

El siguiente paso apunta a desentrañar el momento cumbre: transformar lo dicho y lo pensado en un relato escrito.

⁷ Silvia también participó en los talleres de documentación narrativa de experiencias pedagógicas del Programa “Memoria Docente y Documentación Pedagógica” del Laboratorio de Políticas Públicas - Buenos Aires.

¿Cómo sistematizar experiencias y prácticas escolares a través de la escritura reflexiva y narrativa de docentes?

El relato de una experiencia pedagógica transforma el “decir en escribir”. Y más aún: transforma el “escuchar en escribir”.

De antemano tenemos que considerar que quién narra una historia necesariamente elige ciertos aspectos, enfatiza otros y omite algunos. Y que los que selecciona son secuenciados de un modo particular que tampoco es único. No podemos contar todo lo que pasó y lo que nos pasó. Para contar su propia experiencia, el narrador la organiza de una forma particular y, en ese movimiento narrativo, interpreta la historia vivida. El relato mismo es el que le da forma a la experiencia para poder comunicarla y transmitirla. El relato es siempre una versión de la historia, una forma de contar los acontecimientos efectivamente vividos. Esos sucesos se ubican uno tras de otro, pero no tienen por sí mismos una conexión. Es a través de la reflexión del narrador cuando escribe que se acomodan, y de la mano de la reflexión toman sentido en un relato a ser dicho o escrito.

La habilidad del autor de relatos pedagógicos consiste en saber seleccionar y evocar información acerca de la experiencia en cuestión guiado por el principio de pertinencia. La competencia del narrador de experiencias escolares consiste, entonces, en seleccionar los argumentos, los datos, las sensaciones, y en disponer las formas de lenguaje que provoquen las imágenes de esa experiencia en el lector de manera inteligente. Tomar palabras e imágenes de eso que pasó y nos pasó para que un/a otro/a docente lector se encuentre en ese relato, y que nuestra experiencia lo conmueva a él. Y lo conmueva transformando, agregando, movilizándolo su pensamiento y su acción; promoviendo, apoyando o cuestionando su práctica diaria.

Para inventar una buena historia que cuente una experiencia, hace falta un aprendizaje. Hace falta ponerse a escribir y tomarse en serio la escritura. “En este sentido, escribir es una forma de aprender. De manera que, al terminar de escribir, el escritor sabe más que al empezar”⁸.

La idea es escribir sobre lo que saben, un saber legítimo que se funda en el pensamiento de una experiencia de la que fueron parte. Son autores de esa experiencia también porque han estado allí.

Ustedes estarán entrenados con la escritura de manera diferente. Algunas sugerencias le serán más útiles y necesarias que otras. Ustedes sabrán dosificarlas. Esta tarea podrá desarrollarse individual o colectivamente. De todas maneras, si alguno de ustedes realizara este trabajo de una manera más solitaria, es interesante que busquen compartir la escritura y las dudas con otros docentes compañeros, aunque ellos no sean los responsables directos de la escritura. La compañía al escribir les dará más confianza, y a través de las conversaciones y la lectura de los otros sentirán mayor seguridad para seguir escribiendo, para descubrir qué quieren escribir y también para revisar lo escrito.

⁸ Alvarado, M. “La escritura en la escuela secundaria, de la expresión a la producción”, en Revista Versiones N°6. Buenos Aires, noviembre de 1996.



En este apartado vamos a trabajar la escritura del relato tomando decisiones con relación a:

- 4 El título
- 4 El plan de escritura
- 4 El contenido del relato: el asunto, los tiempos en el relato, la posición del narrador

Las recomendaciones que les ofrecemos para armar, escribir y revisar el relato no constituyen instrucciones técnicas. Estas sugerencias fueron útiles a docentes exritores/as en otras ocasiones, y pretenden facilitar la tarea. Pueden considerar todos o algunos de los aspectos, y también otros que ustedes aporten que no fueron examinados.



Aspectos generales a tener en cuenta en relación al qué escribir:

- 4 Van a desnudar la experiencia, a hacerla transparente, en un relato escrito.
- 4 Van a hablar de “sí mismos/as” y de “otro/s” (que puede ser otra/s persona/s, lugar/es, tiempo/s, acontecimiento/s).
- 4 Van a contar historias de la escuela que tienen un sentido pedagógico.
- 4 Aunque la escritura sea individual, las historias son una producción conjunta.

Aspectos generales en relación al cómo escribir:

- 4 Los buenos relatos son claros, entretenidos, fáciles de leer, memorables y no demasiado extensos.
- 4 Un título interesante “arrastra” a la historia.
- 4 Los relatos reúnen un principio, un medio y un fin entrelazados de manera coherente. También se componen de elementos literarios.
- 4 Una vez escrito el primer relato, vuelvan a leer las recomendaciones que se desarrollan en cada una de las preguntas de este tránsito. Es posible que ahora encuentren otro/s sentido/s en lo que escribieron y que algo haya sido pasado por alto y ahora sí puedan considerarlo.



Estos recaudos son muy importantes a tener en cuenta al ponerse a escribir

- 4 Es posible que alguno de ustedes ya haya participado en propuestas de escritura sobre la propia práctica profesional o tengan conocimiento de alguna línea de trabajo similar. Es interesante considerar estas cuestiones, consultar la información disponible, analizarlas en función de su pertinencia y enriquecer la propuesta actual.

- 4 La transformación de un relato implica avanzar desde una historia incompleta hasta otra más completa y exigente. Manejen la ansiedad. La escritura de un relato necesita tiempo; el escritor necesita tiempo. Un buen texto no se resuelve rápido “así nomás”. Tomarse en serio la escritura implica escribir varias versiones. Este relato no es sólo “para entregar”. En principio es para entregárselo a ustedes mismos. Es muy placentero leer algo que uno/a ha escrito. Dense ese gusto.
- 4 Escribir no es una tarea fácil. Ahora bien, que no sea fácil no implica que sea imposible. Los destinatarios del relato que ustedes escriban se diferencian por niveles de cercanía. El primer destinatario, muy conocido, es cada uno/a de ustedes. Los segundos destinatarios más lejanos, son otros/as colegas docentes, maestros/as, profesores/as o directores/as en ejercicio que rescatarán de vuestra experiencia, ideas, reflexiones y propuestas prácticas. Otros destinatarios podrán ser estudiantes, futuros/as docentes, profesores/as e investigadores/as de carreras pedagógicas u otros actores de la comunidad educativa.
- 4 Cuando escribimos es posible que suceda que se nos ocurran ideas en momentos o situaciones en las que no estamos escribiendo. Es recomendable anotar, grabar, registrar, esas ideas para no olvidarlas y recuperarlas en el momento propicio.
- 4 Escribir no es lo mismo que hablar. Es muy probable que los relatos orales entre docentes (esas conversaciones sabrosas, bien sazonadas, que no olvidan ningún condimento), al momento de ser escritos se transformen en relatos aburridos, pesados, que no dicen nada de la experiencia vivida y que, por supuesto, nadie quisiera escuchar.
- 4 La cultura docente impregnó en los/as docentes un estilo de escritura. En general, cuando escriben lo hacen para cumplir una exigencia institucional, y suponen que las palabras que se tienen que usar deben ser aquellas que el/la potencial lector/a quiere escuchar. Traten de diferenciarse de estas tradiciones, sean fieles a la experiencia y a sus palabras; no reduzcan la vida escolar a la descripción de proyectos estereotipados. Cuenten qué pasó y qué les pasó, dejen que la escritura torne transparente a la experiencia. No la “vistan” de frases hechas.
- 4 Escribir implica trabajar indefectiblemente con borradores sucesivos. Queremos compartir con ustedes la sensación que traspasa a los escritores mientras anotan, tachan, avanzan y/o desechan palabras y frases. Todo sirve; a la versión final no se llegará si este proceso no es atravesado. En esta ocasión, en lugar de justificar estas ideas desde visiones técnico-didácticas formalizadas, creemos que las impresiones de una escritora entrenada cuentan esto maravillosamente:



“Todo comienza con el desasosiego, cuando uno siente que llegó el momento de empezar a chapotear y después a internarse medio a ciegas en el oscuro mar de las palabras, que se ha ido formando a lo largo de los años con las frases oídas y dichas, cargadísimas de materia vivida, y con los textos de otros que hemos leído.

En ese mar en el que nos internamos, con esperanza pero también con desconsuelo, de a ratos buceando y de a ratos sobrenadando, nada es clasificable: hay palabras como peces, algunas oscuras, otras luminosas, y algunas, pesadas, que se vuelven aéreas cuando otras las toca. Con esos peces se va haciendo el texto. El que escribe bucea y atrapa, y luego se vuelve a la superficie, donde amasa, ordena, construye, discurre, y luego se vuelve a sumergir. Y el texto se va armando de a poco, con cierto orden y no en otro. Y cada una de esas palabras, y de los lazos nuevos que se inauguran por la virtud fundante de nuestro texto, arrastran muchísimos significados, que no son ni blancos ni negros sino blancos y negros y de muchísimos colores y grisuras. El texto nace profunda, intensa, irremediablemente polisémico”.⁹

- 4 Tengan en cuenta al organizar los tiempos y los espacios de trabajo, que la escritura y las reflexiones que ésta supone podrán comprender momentos de trabajo individual, de trabajo colectivo o combinar ambos.

El título de la experiencia

Pensar en el título del relato no es una obviedad, algo que haya que dejar para el final o se resuelva para siempre desde el principio. El primer título por lo general es hipotético y posiblemente será reestructurado varias veces hasta concluir en otro muy distinto. Pero es altamente recomendable comenzar a escribir un texto decidiendo provisoriamente un título, teniendo un punto de partida para comenzar el trayecto de la escritura, aunque después el camino transitado los desvíe por otros senderos.

El primer título que hayan elegido o la retitularización de la experiencia que realicen ayudan a disparar la escritura. Repetimos: el título inicial no necesariamente tendrá que ser el título definitivo. Al comenzar a escribir, el título también colabora en la búsqueda y reconstrucción en clave narrativa de alguna idea que queramos comunicar, y puede que esto nos acerque a una estructura preliminar del relato.



Piensen un título para la experiencia a partir de la frase “De cómo...” que dé cuenta del trayecto recorrido en la experiencia.

⁹ Montes, Graciela (1990) El corral de la infancia. Buenos Aires: Libros del Quirquincho.



Estos títulos fueron pensados por docentes que ejercen distintos cargos en el sistema educativo y que ya han transitado la experiencia de la escritura de relatos pedagógicos:

- “De cómo logre preparar una ponencia desde mi experiencia profesional”
- “De cómo los alumnos de 6to. año se convirtieron en autores y escritores para los niños más pequeños”
- “De cómo hacer para que una gestión escolar logre convocar diferencias alrededor de la educación”
- “De cómo una película “acelerada” permite organizar y reordenar un grupo disperso”
- “De cómo una escuela puede aumentar su matrícula”
- “De cómo un preceptor que pone límites a sus alumnos, pone también la oreja”

El último título, elaborado luego de escribir el relato, debe representar a aquello que se va a leer en un doble sentido: integrando, intrigando y aglutinando el relato, a la vez que invitando, inquietando y motivando a los/as lectores para leer. La idea es que, al leer el título, el/la lector/a no se aburra y dé vuelta la página; sino que se sienta atrapado/a, seducido/a, arrastrado/a a leer el relato, puesto que piensa que es interesante y que si no lo lee se pierde de conocer algo que vale la pena ser leído.

Ahora bien, un relato puede considerar dos tipos de títulos al mismo tiempo. *El título de fantasía* será expresado en un registro “de tono literario”, según lo comentamos en el párrafo anterior. En cambio, el título conceptual es analítico y tendrá que hacer referencia a la temática educativa, al tema específico que se desarrolla en el relato.

Ejemplificamos lo que decimos....

Carla¹⁰, maestra de escuela primaria, tituló un relato sobre una experiencia del área de lengua de esta manera:



- TÍTULO DE FANTASÍA: “Mitomanías”
- TÍTULO CONCEPTUAL: “El uso de la lectura de los mitos griegos como propuesta de producción escrita”
Además, tituló otro relato sobre una experiencia del área de Ciencias Sociales:
- TÍTULO DE FANTASÍA: “Las andanzas del Quijote en Chiapas: cuando un texto irrumpe en otro”
- TÍTULO CONCEPTUAL: “Intertextualidad: la literatura y los procesos políticos”

¹⁰ Carla también participó en los talleres de documentación narrativa de experiencias pedagógicas del Programa “Memoria Docente y Documentación Pedagógica” del Laboratorio de Políticas Públicas - Buenos Aires.

En algunos proyectos o publicaciones el título de fantasía puede aparecer en primer lugar como título principal. En cambio, el título conceptual ocupa el espacio del subtítulo. También puede suceder lo contrario. Lo importante es que el lector pueda identificar claramente cuál es el área temática y se sienta motivado a leer el relato cualquiera sea el orden de los títulos.



- 4 Una vez que hayan titulado la experiencia, realicen la actividad propuesta para los títulos que planteamos en las estrategias de buceo para activar los recuerdos.
- 4 Las preguntas que sus colegas le hagan al título colaborarán para que ustedes afinen su sentido.
- 4 Piensen y tomen nota de lo siguiente: ¿Cómo se sintieron y qué les pasó antes, mientras y después que se plantearon las preguntas al título de la experiencia? ¿Qué modificaciones incorporarían a su primera imagen mental del relato si consideran los aportes de los colegas? ¿Dejarían todo igual? ¿Qué cambiarían?

El plan de escritura

El proceso de composición de un texto se conforma de tres momentos fundamentales: la planificación, la puesta en texto o textualización y la revisión. Aunque estos momentos dan ideas de secuencialidad (primero se planifica, después se escribe y, por último, se revisa y se corrige), el proceso es recursivo; vale decir, se puede ir del texto a la planificación y hacer ajustes que modifiquen lo que se había esquematizado en un principio las veces que se considere necesario. Esta es una tarea permanente, recomendada para el escritor del texto.

Ahora un testimonio ...

María Laura¹¹, una maestra jardinera, cuenta lo que le pasó con estas cuestiones:



“Esta vez era diferente. Si bien ya veníamos escribiendo acerca de nuestro trabajo en los Jardines de Infantes Comunitarios, ahora era diferente. Todos los viernes solíamos entregarle a Verónica, nuestra coordinadora del proyecto, un resumen de lo realizado durante la semana: el desarrollo de una actividad interesante, comentarios sobre las educadoras, propuestas, inquietudes. Todo lo escribíamos. Era una manera de tener registro sobre nuestra tarea diaria y de que Verónica estuviese al tanto para orientarnos y realizar los ajustes necesarios.

Escribir, tal vez, es el denominador común entre el antes y el ahora. Pero el encuadre que sostiene la “escritura de experiencias pedagógicas” le imprime a este ejercicio un sentido diferente. Da cuenta de otros lugares, de otras miradas.

La propuesta nos sedujo. Interesante e inquietante al mismo tiempo. ¿Qué escribimos?, ¿cómo?, ¿quién lo leerá? Muchas preguntas y pocas palabras. Así lo sentíamos durante los primeros encuentros. Cada consigna nos servía para enfrentar la

¹¹ María Laura representa la voz del “nosotros” de un proyecto colectivo. Un grupo de maestros jardineros documentaron sus experiencias de trabajo en jardines de infantes comunitarios en la Ciudad de Buenos Aires, en Argentina.

impronta muda de una hoja en blanco: “Contar lo que hacen, narrar la tarea diaria”.

Aquello que hasta el momento se daba como algo natural y espontáneo, ahora cobraba otras dimensiones. Alguien nos invitaba a escribir y tal vez muchos otros se interesarían por leernos. Mezcla de lo público y privado, del adentro y del afuera, de lo mío y de lo compartido.

¿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 cobra 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”.

Existen distintas maneras de ponerse a escribir. No existe una única forma de producir un texto escrito. Por lo general, cada escritor emplea distintas estrategias, aquellas que les resultan más útiles. Hay escritores que prefieren textualizar de una vez para que no “se le escape” ninguna idea, y después revisan y corrigen. Hay otros que prefieren evaluar y corregir cada párrafo que van escribiendo y, por último, están los que dejan “descansar” el texto antes de dar la última revisada, porque consideran que esa revisión distanciada les permitirá llegar a versiones más satisfactorias.

Las siguientes estrategias les resultarán útiles para reconstruir las imágenes mentales con la escritura, romper el hielo y contestar la pregunta “¿por dónde empezar?”.

Resuelvan esto utilizando la estrategia que mejor les parezca, o la que les resulte más cómoda. Si al comenzar a escribir se sienten trabados, busquen probar con otra estrategia. Pero comiencen a escribir aunque después tengan que desechar la primera escritura. Es fundamental superar la sensación angustiante e incierta de estar frente a una hoja en blanco. Otra vez: no piensen más qué escribir, escriban algo; ya habrá tiempo para modificar y hasta para reírse de las “tonterías” que escribieron la primera vez. Esta es la forma de trabajo del escritor.



Es el momento de construir un plan de escritura, un boceto, un croquis, un bosquejo de la obra de escritura del relato.

Construyan el “boceto de escritura” a partir de las siguientes opciones. Lean todas las propuestas y elijan aquella o aquellas con las que se sientan más cómodos/as. Si alguna no funciona, prueben con otra hasta dar en la tecla:

4 Quiebren el fantasma de la parálisis armando una cronología de lo que pasó.

Esta es una estrategia simple pero eficaz para comenzar a poner en palabras el pensamiento. Si están trabados/as, inseguros/as respecto de por dónde empezar, armar la secuencia de acontecimientos de la experiencia los/as orientará. Por supuesto, en una segunda instancia, seguirán trabajando esta versión preliminar ya que una lista sólo acomoda partes. Esta forma sencilla los animará a seguir escribiendo, hilando con sentido eso que presentaron. Para esto, lean las demás indicaciones.

4 Cuenten la historia de la experiencia.

El patrón básico de un cuento los ayudará para articular la trama. Completen en un primer borrador, el modelo convencional con acciones, sensaciones e interrogaciones, como si le estuvieran contando la historia a un amigo en una conversación. Luego, cuando se sientan más seguros, vayan y vuelvan; abandonen el esquema, pero guarden la coherencia y la integración del relato con otros recursos. Para eso, pueden seguir la siguiente estructura, completándola con los contenidos propios de la experiencia en cuestión.

*“Había una vez.....que yo/ nosotros estamos ahí tranquilos...
“pero un día ocurrió algo en mi/ nuestra vida.....y nos dimos cuenta de.....”
“y desde entonces, a partir de ahí, ya nada fue lo mismo, porque ahora....”*¹²

4 Construyan un índice

La construcción de un índice preliminar contribuye a estructurar el texto y comenzar a tener organizadas las ideas de una manera clara, ya plasmadas en el papel. Suele ocurrirnos que propuestas pensadas con mucha precisión no se sostienen de la misma manera al estar escritas. Luego de leer el título, la lectura rápida del índice de un libro nos da idea sobre lo que encontraremos en él. Del mismo modo, al escribir el índice del relato vamos tomando una noción más precisa de aquellos asuntos que no deberían faltar.

Por eso, escriban en una lista o en forma de cuadro, el título y los subtítulos que ramifican y desarrollan los temas que aparecerán en ellos. Como ya les comentamos, tengan a mano las producciones materiales de la experiencia para activar el recuerdo, identificar los asuntos y seleccionar los que sean pertinentes. Este modo les permitirá controlar si la estructura del relato se completa y considera todo lo que quieren comunicar. Reescriban, tachen y agreguen notas al índice tantas veces como les haga falta. De esta forma, la escritura del relato se soltará relajada.

Una vez armado el índice, transformen el título conceptual en pregunta y verifiquen si el cuerpo del relato retoma y desarrolla lo expresado en el título.

El contenido del relato



El contenido del relato es un aspecto central para considerar. Lo que hace que una sucesión de acciones y acontecimientos se transforme en un relato es la trama narrativa. En ella, la sucesión cronológica de las acciones se manifiesta a través de un encadenamiento coherente que integra el sentido de lo que se dice. El relato que ustedes escriban en cuanto al contenido integrará:

El asunto

- 4 Escriban y describan todos los eventos y acontecimientos que sucedieron. Es importante detenerse tanto en los episodios estimulantes y positivos como en

¹² Larrosa, Jorge (2000) *Pedagogía Profana. Estudios sobre lenguaje, subjetividad, formación*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas. pág. 38.

los negativos (por ejemplo, en las dificultades que encontraron en el desarrollo de la experiencia). No necesariamente las historias escolares tienen siempre un final o un desarrollo completamente feliz. Estos aspectos son interesantes que aparezcan en todo lo complejo de la trama.

Los cuestionamientos

- 4 Complementen a lo producido según el punto anterior mediante escrituras de tono reflexivo, con todas aquellas preguntas que van interrogando lo que pasó y lo que le pasó y le está pasando al autor protagonista de la experiencia.

Las interpretaciones

- 4 Los relatos de experiencias escolares no sólo tratan de hechos, percepciones o ideas; sino de hechos, percepciones o ideas desde la perspectiva de alguien dicho para alguien. Complementen lo producido según los puntos anteriores con sus propios puntos de vista e interpretaciones sobre lo que ocurrió y les ocurrió en el despliegue de la experiencia.



El tiempo del relato

“La historia designa a los hechos que se narran en un orden cronológico ideal; el relato designa al discurso pronunciado, al texto concluido, al producto material, y la narración a la situación en la que ese relato se emite.”¹³ Generalmente, se narra en pasado: el tiempo pretérito es el tiempo canónico de la narración, porque se supone que narramos lo que ya sucedió. Ese tiempo, que llamamos pasado, es un pasado en relación al tiempo en que estoy narrando.

¿Qué ocurre entonces con el tiempo cuando decidimos contar historias en un relato? Nuestra escritura se organiza en un orden lineal: las palabras y las oraciones se suceden unas detrás de otras. Esta secuencia temporal de los acontecimientos representa el tiempo de la historia, pero no da cuenta del tiempo del relato.

- 4 Relaten las acciones en el orden que sucedieron, o quiebren el orden cronológico y propongan un ordenamiento particular que enfatice o destaque determinado momento, aunque no haya ocurrido primero.

Ahora bien, ese recorrido básico por la historia, desde el punto de partida que ustedes decidan, será alternado con otro tiempo que lo completa: el tiempo del relato que evoque momentos o reflexiones de ustedes acontecidas antes, durante o después de la historia. Este último tiempo problematiza la historia, la interroga y transforma la crónica de un interesante proyecto en una experiencia relatada.

- 4 Utilicen durante el relato dos tiempos verbales: el presente y el pretérito.

En efecto, con el tiempo presente se hace referencia al momento en el que se escribe y recuerda; con el pretérito, al momento del pasado en que transcurrieron los hechos o las acciones que se cuentan (pretérito imperfecto, pretérito perfecto simple, pretérito pluscuamperfecto).

¹³ Sarchione, A. (2001) “La narratología literaria”, en *Permítame contarle una historia: narración e identidad*. Buenos Aires: Eudeba.



La posición del narrador

Empleen la primera persona (persona gramatical que se emplea en los textos autobiográficos) en el relato escrito de la experiencia pedagógica.

Esta posición del narrador puede dar cuenta del proceso individual del docente, de su modo particular de organizar, conocer y aprender de la experiencia. Por lo tanto, se trata de una voz muy comprometida con el hacer, y que se transmite a través de un relato que pretende ser reflexivo, transferible, comunicable. Así, el pronombre en primera persona representa, a la vez, al narrador y al protagonista de la experiencia.

¿Cómo revisar lo dicho en el relato?

Estas preguntas les servirán para guiar el momento de revisión del texto que escribieron. La idea de este trabajo es dialogar con el relato a partir de la propia lectura o, como ya les anticipamos, insistir en que el relato sea leído por otros/as docentes. Esta “corrección del relato” no es para “achatarlo”, para hacerlo más plano e impersonal, para censurarlo; sino para ampliarlo, revisarlo, teniendo presente que el texto que hayan escrito debe ser un relato narrativo de una experiencia pedagógica, y no sólo la descripción de un proyecto.



Revisen el relato. Estas preguntas son útiles para que verifiquen si su relato responde a lo que habían planificado y, si así no fuera, operar sobre él para mejorarlo.

- ¿Están ustedes en el relato o sólo cuentan lo que pasó? Es decir, si bien el relato es la crónica interesante de un proyecto, hay que dar cuenta de lo que les pasó a ustedes con eso que hicieron.
- ¿Es de ustedes este relato o puede ser de cualquier otro? Es decir, ¿están los rasgos singulares de la experiencia, las reflexiones, los interrogantes que ustedes se fueron haciendo durante lo sucedido y los que se hicieron mientras lo fueron escribiendo? ¿Incorporaron frases que ustedes las identifican como propias?
- ¿Lo escribieron en primera persona?
- Si en un primer momento escribieron un relato neutral y después pudieron “meterse en él”, ¿descuidaron la mirada pedagógica que tiene que contemplar el relato?, ¿es un relato básicamente íntimo, personal?, ¿se cuenta en la escritura lo que pasó o se describe sólo lo que les pasó? Si después de una lectura del relato, otros docentes se sienten muy conmovidos por la situación, pero no pueden decir qué pasaba con los alumnos y cómo se resolvió la situación, vuelvan sobre la escritura y completen el texto con “la mirada y la pluma pedagógica”. Por supuesto, no descarten lo que les pasó, pero estos relatos tienen su razón de ser en tanto historias pedagógicas, y no biografías personales.
- Cuando leen las frases, ¿escribieron lo que quisieron decir?, la oración escrita ¿expresa lo que pensaron? Si completan oralmente el texto para explicarlo, deben volver

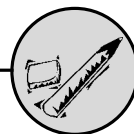
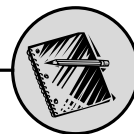
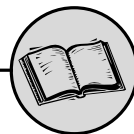
sobre la frase o la oración para completarla por escrito. Cuando el texto tome carácter público y circule entre otros docentes, ustedes “no van a estar allí” para explicarlo. El texto tiene que autoabastecerse en la comunicación de su sentido. Hagan este ejercicio varias veces. No den nada por supuesto. Si no dice lo que ustedes quisieron decir, vuelvan a escribir. Hagan transparente y desnuden el relato.

- Un lector que no vivió la experiencia, ¿se entera leyendo el relato acerca de qué pasaba en un primer momento, qué pasaba luego, qué se cuestionaron, qué planificaron hacer, qué hicieron, cómo lo resolvieron y qué resultados tuvieron? Si alguna de estas cuestionen no está resuelta, completen y amplíen el texto.



CAPITULO 2

¿Cómo relatar una experiencia pedagógica de retención escolar?



1. Una invitación a relatar una experiencia pedagógica de retención escolar

"El problema central de los sistemas educativos latinoamericanos es la escasa capacidad de retención de niños y particularmente de jóvenes. La información disponible indica que actualmente cerca del 37% de los adolescentes latinoamericanos entre 15 y 19 años de edad abandonan la escuela a lo largo del ciclo escolar, y casi la mitad de ellos lo hacen tempranamente, antes de completar los años de obligatoriedad"¹⁴.

Estimados y estimadas docentes del Proyecto

"Estrategias y materiales pedagógicos para la Retención Escolar":¹⁵

Ustedes fueron invitados a este proyecto porque son expertos en saberes construidos en la escuela, al ras de las experiencias pedagógicas que los tienen como protagonistas. Saberes que hicieron posible que vuestros/as alumnos/as no estén incluidos en ese porcentaje, porque el trabajo que a diario ustedes realizan en la escuela evita el aumento de ese 37%.

Así como una invitación comienza con el encuentro que produce el saludo, les proponemos "a modo de saludo" lo siguiente:

- a. *Lean el Capítulo 1 del Módulo 2. Esto es altamente recomendable para poder transitar este Capítulo 2 en toda su intensidad.*

Ahora bien, es posible establecer diferencias entre el saber, el poder hacer y el escribir acerca de aquello que se sabe y que se hace. Sabemos mucho más de lo que decimos. Muchas ideas que tenemos en nuestro pensamiento, aparentemente bien ordenadas, se escurren muy rápido cuando se enfrentan con una hoja de papel en blanco.

Esta invitación los orientará para que ese saber experto construido en la escuela, que logra efectivamente incluir a alumnos y alumnas, quede documentado por escrito. Una de las razones por las que vale la pena que ese saber experto quede registrado y sistematizado por escrito, y pueda ser leído por otros/as docentes, es justamente ésta: otros/as alumnos y alumnas en las mismas condiciones que los de vuestra escuela abandonan la escolaridad.

La diferencia no está dada entonces por el contexto, por el "afuera" de la escuela. La diferencia se plantea, sobre todo, en la manera en que ustedes, docentes, hacen que esa escuela les ofrezca a esos alumnos y alumnas experiencias educativas significativas, que merecen ser vividas, que los atraen y los sostienen.

¹⁴ OEA (2003) Documento Base del Proyecto: "Estrategias y materiales pedagógicos para la Retención Escolar", pág. 9

¹⁵ Las sugerencias que ustedes van a encontrar en este Capítulo si bien están dirigidas puntualmente a los docentes de este proyecto, no se excluye que sirvan y sean útiles para otros docentes que deseen documentar a través de un relato sus experiencias pedagógicas.

El Documento Base del Proyecto "Estrategias y materiales pedagógicos para la Retención Escolar" describe el paisaje escolar de las instituciones educativas, situación que ustedes bien conocen:

"El contexto de exclusión en el que viven gran parte de los jóvenes puede operar como un factor de riesgo para su itinerario escolar. Sin embargo, existen investigaciones (Conde, 2002) que muestran que a pesar de las condiciones de vida desfavorables, los jóvenes encuentran en la escuela un modo de salir adelante. Hay suficientes evidencias de escuelas de contextos muy desfavorables que han encontrado estrategias atractivas y pertinentes a los intereses de estos grupos, recuperando sus saberes, logrando resultados alentadores y potenciando sus capacidades de recuperación frente a condiciones adversas".

Aún así, ustedes podrán estar pensando:



¿Para qué escribir?

¿Para qué escribir lo que hacemos? ¿Y si después nadie lee nada?

¿Para quiénes vamos a escribir? ¡A esta altura no me interesa trabajar para que todo quede guardado en un cajón!

¡Ya es bastante con lo que hago!, ¿qué nos agrega escribir?

¡Yo tengo claro lo que quiero hacer, son muchos años de experiencia los que tengo, sólo escribo lo que me piden!

¡A mí no me sirve escribir, es algo burocrático, una manera de controlarnos y juntar papeles!

¡Una nueva! ¡A ver con que me salen ahora, total los que trabajamos somos siempre los mismos!

Yo escribo para mí, casi siempre cuando estoy confundida; es algo privado. ¿Pero a quién le importa eso?

¡Y bueno! ¡Tantas veces hacemos cosas sin sentido que con probar una vez más no se va a morir nadie!

En la cabeza de Mónica C.¹⁶, profesora de prácticas en un instituto de formación de futuros maestros, también rondaron inquietudes como éstas. De todos modos, ella se animó a ensayar la escritura de relatos con sus alumnos, y comenta lo siguiente:



"No es fácil, por eso se elude. Una vez que estás decidida a abordarlo, el registro narrativo te da la posibilidad de cumplir el deseo legítimo y magno de crecer. Documentar las experiencias que vas realizando como docente dentro del aula te permite un crecimiento de las potencialidades interiores. Pero, ¿cómo dejar afuera a

¹⁶ Mónica C. participó en los talleres de documentación narrativa de experiencias pedagógicas del Programa "Memoria Docente y Documentación Pedagógica" del Laboratorio de Políticas Públicas - Buenos Aires.

tus alumnos, a quienes les resulta tan complicado expresar lo que sienten, poner sus confusiones en palabras, hacer visible sus contradicciones y crear un territorio que les devuelva la claridad y el entusiasmo que, frente a la realidad de las prácticas, pierden tan a menudo?"

Ustedes fueron seleccionados por lo que hacen y piensan, piensan y hacen en la escuela, en las aulas, en las comunidades escolares para que los alumnos y las alumnas se queden en la escuela y tengan mayores oportunidades educativas.

Estos son los acontecimientos educativos que merecen difundirse, que merecen cobrar estatuto público. Son los docentes quienes tienen que jerarquizarlos en el espacio público, en nuestro caso, a través de la escritura y documentación de las experiencias escolares por parte de sus propios protagonistas, autores de las experiencias y autores de los relatos. La dimensión pública implica, entonces, poner estas experiencias a disposición de otros/as maestros/as, profesores/as y directores/as que pueden trabajar de manera similar o, para aquellos colegas que, por distintas razones, sienten debilitadas sus fuerzas y agotada su imaginación para tomar el desafío de una mejor educación para todos los alumnos y todas las alumnas.

Aquí vale la pena detenerse un instante. Los problemas de deserción, sobreedad, abandono, repitencia y bajo rendimiento escolar van de la mano con situaciones de alta vulnerabilidad y exclusión social. Estas cuestiones pueden ser fuente de deliberaciones eternas entre docentes. Ustedes no son ingenuos. El grado de responsabilidad de los actores educativos ante estas dificultades objetivas es diferenciado. Por eso, la escritura de los relatos hará foco en contar qué hicieron para generar otros acontecimientos escolares y otras experiencias educativas a pesar de todas las restricciones y dificultades que enfrentan y que son ajenas a la responsabilidad directa de las instituciones educativas.

Pondrán la mirada y la escritura en contar qué saberes, decisiones y prácticas ofrecieron una respuesta para que adolescentes que posiblemente, en otras circunstancias, hubieran abandonado la escuela, estén en cambio continuando su itinerario escolar. Algunos pueden decir que éste es un requisito demasiado elemental para comenzar a escribir. Lo es, pero no por eso debemos darlo por obvio. Ustedes estuvieron y están dispuestos a hacer algo para que este supuesto tome la forma vívida de alumnos/as de carne y hueso sentados/as diariamente en los bancos de la escuela aprendiendo. Como docentes, seguramente no se acostumbran a que esos mismos/as alumnos/as estén representados tan sólo bajo forma de un número que aumenta o disminuye los indicadores estadísticos educativos y sociales.

El Documento Base del Proyecto "Estrategias y materiales pedagógicos para la Retención Escolar" hace una referencia explícita a esta mirada:

"Las escuelas en las que la mayoría de los jóvenes aprenden pueden compartir las dificultades y las alternativas de solución con otras escuelas. La generación de ámbitos para este intercambio es un desafío para la escuela pero especialmente para la supervisión y otros estamentos de conducción del

sistema. Hay experiencias relevantes en las que, a partir de la participación en estos espacios, las escuelas implementan estrategias de colaboración, tanto para la elaboración y análisis de diagnósticos como para la búsqueda de soluciones, se visitan unas a otras y hasta proponen articulaciones pedagógico-didácticas cuando los alumnos pasan de un nivel a otro. El trabajo de escuelas que se articulan curricularmente para evitar que los alumnos sientan un quiebre cuando pasan de un nivel a otro, es una experiencia que, en algunos contextos, ha dado muy buenos resultados".

2. Orientaciones para relatar una experiencia pedagógica de retención escolar

Les proponemos que se posicionen como autores/as y escriban un relato de experiencias pedagógicas de retención escolar.

Ustedes están autorizados para hacerlo porque la experiencia que contarán por escrito y que otros docentes podrán leer es legítima: revirtió efectivamente situaciones de repitencia, sobreedad, abandono escolar, ausencias reiteradas, deserción o bajo rendimiento académico de los/as alumnos/as.

Para organizar la escritura del relato les presentamos tres preguntas:

- ***¿Cómo lograr convertir una experiencia pedagógica en un relato pedagógico?***
La tarea consistirá en transformar el "saber en decir" y el "decir en escribir".
- ***¿Cómo interrogar un relato de experiencia pedagógica?***
La tarea consistirá en leer y releer el relato, corregirlo y volverlo a escribir.
- ***¿Cómo transformar un relato de experiencia pedagógica en un documento público?***
La tarea consistirá en incorporar y adosar al relato aquellos requisitos que lo hagan públicamente disponible.

¿Cómo lograr convertir una experiencia pedagógica en un relato pedagógico?

La idea de esta pregunta es trabajar la transformación del "saber en decir" y, luego, del "decir en escribir". Para esto, es necesario recordar y evocar lo sucedido en la experiencia. Es el momento de "bucear" en la memoria, escuchar aquello que resuena. Deben convertir el pensamiento, las sensaciones, los acontecimientos y las emociones vividas guardadas en el recuerdo en un relato. ¿Cómo trabajar en esto?

En este apartado las actividades consistirán en:

- hurgar en los recuerdos,
- provocar una reflexión oral,
- trabajar en el título,
- construir el boceto de escritura,

- trabajar en el contenido del relato,
- definir el tiempo y la posición del narrador en el relato.



En primer lugar, les proponemos hurgar en los recuerdos:

- 4 Vuelvan a juntarse con el equipo de trabajo que participó o participa de la experiencia. Las historias, aún las que parecen individuales, son construcciones colectivas. Por esto, la primera actividad es reunirse. No importa la cantidad de personas que sean, importa que estén todos o la mayoría.
- 4 Conversen. Es altamente recomendable que comiencen por una tarea bastante natural entre los humanos: conversar. En principio, conversen "porque sí" sobre la experiencia. Luego, todos deben estar atentos a lo que se dice y repreguntar si es pertinente o no entienden qué se dijo. No pasen por alto nada. Este ejercicio aviva el recuerdo, presiona a las "lagunas del pensamiento", a los olvidos y a los silencios.
- 4 Asistan al encuentro con los materiales producidos durante la experiencia (por ustedes y por sus alumnos/as). Podrán utilizarlos como un auxilio para activar el recuerdo.
- 4 Elijan un miembro del grupo que coordine el encuentro en torno a la conversación, no para "controlar" lo que se dice, sino para sostener una intervención que permita "bucear", rodear y recuperar el recuerdo de la experiencia.
- 4 Designen uno o varios miembros del grupo para que actúen como registradores. Su tarea consistirá en anotar todos aquellos aspectos o dimensiones que se van nombrando y que no pueden faltar: momentos claves, resoluciones, protagonistas, singularidades de la escuela, elementos que acompañan la historia aunque no sean indispensables, etc.
- 4 Dosifiquen bien el tiempo del encuentro. Durante la conversación podrá suceder que aspectos irrelevantes dificulten una visión más amplia de la experiencia. Podrá ocurrir que cuando estén 'con las manos en la masa' tengan que irse porque se hizo tarde. Las preguntas del momento siguiente ayudarán a salir de una conversación banal que no representa el mundo de la experiencia o que podría servir para cualquier experiencia.
- 4 Reconstruyan, en principio, a partir de la conversación un relato oral. Luego éste será el material básico para construir un texto pedagógico escrito: el relato de la experiencia.



En segundo lugar, habrá que provocar una reflexión oral.

- 4 Lean estas preguntas.¹⁷ No importa si no recuerdan las respuestas en este orden o si no tienen respuestas para algunas de ellas. Léanlas todas y no dejen de anotar otras preguntas que se les ocurran. Todas las preguntas colaborarán para buscar y encontrar el sentido o los sentidos de la experiencia. Es decir, la relación establecida entre ustedes y lo vivido en esa experiencia.
- 4 Registren por escrito estas discusiones, ya que serán aprovechadas al momento de escribir el contenido del relato.

¹⁷ Algunas de estas preguntas fueron formuladas en base al Documento de la OEI citado en la bibliografía de este Módulo.



¿Cuál fue el problema que identificaron y que fue asociado con el tema de retención escolar?

¿Quién o quiénes definieron el problema?

¿Qué situación disparó la definición del problema: el comentario de un alumno, de un padre, alguna información dolorosa de una familia, un conflicto entre docentes, una demanda comunitaria, una anécdota de un ex alumno, la participación en algún programa/ proyecto particular?

¿Comenzaron a trabajar unos pocos y después se fueron sumando otros docentes?

¿Quién o quiénes "encendieron el fuego de la experiencia"?

¿Se sumaron luego docentes que en principio se resistieron?

¿Cómo o de qué manera?

¿Definirían hoy el problema del mismo modo?

¿Redefinieron el problema mientras intervenían en la situación?

¿Qué aspectos puntuales del problema querían modificar?

¿Querían cambiar demasiados aspectos y luego fueron acotando la intervención?

¿Por quiénes se sintieron apoyados?

¿Existen referentes indispensables que sostuvieron o impulsaron la experiencia?

¿Lo siguen haciendo? Si no es así, ¿por qué razones se retiraron?

¿Qué les hizo pensar que se hayan retirado de la experiencia?

¿En qué cambió la experiencia cuando no eran los mismos participantes?

¿Fueron modificando la intervención mientras desarrollaban la experiencia?

Vuelvan a pensar sobre todo aquello que hacen en su trabajo todos los días que se relacione con la inclusión de alumnos/as en la escuela, ¿qué acciones llevaron a cabo para intentar buscar respuestas al problema?, ¿cómo es la relación con los alumnos/as?, ¿cuál es y cómo es la forma de tratar a los alumnos y a las alumnas?, ¿cómo son tratados ustedes por sus alumnos/as?, ¿los docentes tratan a todos los alumnos por igual?, ¿cuáles son las razones si esto no ocurre?, ¿podrían decir que la experiencia elegida para relatar se apoya fuertemente en la manera de tratar a los alumnos?

¿Qué intervenciones de distinto tipo y nivel fueron más efectivas?, ¿por qué creen que lograron mejores resultados?

¿Qué acciones desarrollaron y luego tuvieron que ser modificadas, ¿por qué?

¿Qué pasó en un principio con las autoridades locales?, ¿se sintieron apoyados?, ¿cómo?, ¿de qué manera?

¿Tuvieron que transgredir alguna norma o reglamentación para poder realizar la intervención? Si fue así, ¿cómo se sintieron? La norma transgredida, ¿fue modificada o no? Si esto ocurrió, ¿cómo se sintieron ustedes?

¿Existieron momentos en los que querían renunciar o retirarse de la experiencia?, ¿cuándo fue y por qué? ¿Qué situaciones hicieron que decidieran continuar con la experiencia?

¿Creen que cometieron errores?, ¿los pudieron corregir?, ¿cómo se sintieron ante esta situación?

¿Qué decisiones se arriesgaron a tomar sin tener demasiadas certezas de "éxito"? ¿qué les pasó a cada uno y al grupo con esto?

¿Hubieran pensado este problema cinco años atrás?, ¿qué aspectos del problema descartarían y cuáles seguirían estando presentes hoy?

¿Sabían qué recursos materiales o humanos necesitaban para desarrollar la experiencia?, ¿podían conseguirlos?, ¿resignaron alguna intervención por cuestiones de falta de dinero o recursos?

¿Existió alguna persona u organismo que los apoyó en este sentido?. Si recibieron este apoyo, ¿pudieron decidir libremente o se sintieron presionados?

¿Podrían haber llevado la experiencia adelante a través de otros medios?

¿Qué aprendieron ustedes en esta experiencia?

¿Que aprendieron los alumnos de aquello que ustedes habían planificado?, ¿aprendieron otras cuestiones que ustedes no habían planificado?

¿Pueden explicitar qué cambios de actitud, disposición, tuvieron los alumnos/as y/o sus familias con la escuela y sus docentes?

¿Qué aspectos de la experiencia piensan que pueden resultarles útiles a otros docentes?

¿Cuáles fueron las decisiones más efectivas?, ¿creen que vale la pena que otras escuelas las pongan a prueba?

Hasta aquí han realizado un proceso fundamental: se juntaron a conversar, evocaron la experiencia vivida, la interrogaron. Tienen mucha información, sensaciones, momentos y reflexiones registradas.

Se necesita un descanso; parar y tomar un tiempo para comenzar a escribir.



En tercer lugar, trabajarán con el título

El título será la "carta de presentación" del relato de la experiencia. Figurará en los índices, en los ordenadores o en los catálogos para quienes busquen estos materiales y quieran consultarlos.

La lectura del título es la primera relación que se establece entre el lector y el relato. El título es una manera sencilla de identificar la experiencia y una de las claves que el autor pone a disposición del lector para atraerlo a leer su obra, para comenzar a interpretarla.

Algunos títulos anticipan el contenido de lo que se va a leer. En el caso de publicaciones, pueden solicitarse títulos temáticos/conceptuales y/o títulos de fantasía. Estas dos opciones pueden figurar al mismo tiempo como título y subtítulo. El primero refleja el contenido del texto y el segundo alude a la función persuasiva sobre el lector.

Algunos títulos anticipan el contenido de lo que se va a leer.

- 4 Piensen en el título de la experiencia. Esta es una primera buena excusa para largarse a escribir.
- 4 No olviden que, en el caso de este Proyecto, el título debe reflejar claramente el contenido de la experiencia que se va a contar.

Por ejemplo una docente eligió (sin ningún tipo de restricción) un título para identificar la experiencia que iba a relatar. Se decidió por:

"Mis alumnos y yo"

Otros docentes formularon preguntas a ese título. De esta forma, intentaron interrogar la experiencia presentada en ese título.

¿Por qué "mis" alumnos?

¿Qué alumnos?

¿Por qué "yo" solamente?

¿"Mis alumnos y yo" cuándo?

¿Qué pasó entre "Mis alumnos y yo"?

¿En qué contexto?

¿Dónde están "Mis alumnos y yo"?

- 4 Intercambien opiniones: ¿piensan que el título que eligió esta docente anticipa alguna temática?, ¿cuál o cuáles?, ¿invita a leer el relato?, ¿es demasiado vago o indefinido? Leyendo el título, ¿pueden hipotetizar cuál es el contenido de la experiencia?
- 4 Comparen las hipótesis que pensaron: ¿qué indicios hicieron que se decidan por una temática y no por otra?

Luego de este ejercicio, es posible que busquen otros títulos.



En cuarto lugar, les proponemos trabajar con el "boceto" de la escritura.

Entre ustedes habrá quienes estén entrenados con la escritura de manera diferente. Algunas indicaciones le serán más útiles y necesarias que otras. Ustedes sabrán dosificarlas. Esta tarea podrá desarrollarse individual o colectivamente. De todas maneras, si alguno de ustedes realizara este trabajo de una manera más solitaria, por las causas que fueran, les resultará interesante compartir la escritura y las dudas con otros docentes compañeros, aunque ellos no sean los responsables directos de la escritura. La compañía al escribir les dará más confianza. A través de las conversaciones y la lectura de los/as otros/as, sentirán mayor seguridad para seguir escribiendo, para descubrir qué quieren escribir y también para revisar lo escrito.

Como ustedes bien saben, el proceso de composición de un texto se conforma de tres momentos fundamentales: la planificación, la puesta en texto o textualización y la revisión. Aunque estos momentos dan idea de secuencialidad (primero se planifica, después se escribe y por último se revisa y se corrige), el proceso es recursivo. Vale decir, se puede ir del texto a la planificación y hacer ajustes que modifiquen lo que se había esquematizado en un principio las veces que se considere necesario. Esta es una tarea permanente, recomendada para que el/a escritor/a vaya acortando la distancia que lo separa del relato final.

Es el momento de construir un boceto de escritura. Esto es, un croquis, un plan, un esquema que presentará un bosquejo de la obra: la escritura del relato. Como verán seguidamente, les proponemos dos estrategias para enfrentarse con la hoja en blanco. La idea de este trabajo es que la hoja deje de ser blanca y comience a llenarse de palabras y frases. Y de esa manera, poco a poco, se destrabe la escritura y aparezca el relato.



- Antes que nada, tengan cerca todos los papeles sueltos y desprolijos en los que anotaron los recuerdos y las respuestas a los interrogantes que guiaron la reflexión oral. También, los materiales producidos por ustedes como por ejemplo, el proyecto que dio origen a la experiencia y la producción o materiales destinados a los/as alumnos/as.
- Guarden todos los borradores. Irán descartando escritos preliminares, pero no tiren ningún papel antes de decidir que el relato está terminado. En cualquier momento, pueden necesitar buscar alguna palabra o alguna idea que estaba allí.

4 Construyan la línea cronológica de la experiencia.

Esta es una estrategia aparentemente simple, pero muy eficaz para comenzar a poner en palabras el pensamiento. Si están trabados e inseguros respecto de por dónde empezar, armar la secuencia temporal de acontecimientos los orientará. Por supuesto, en una segunda instancia, seguirán trabajando esta versión preliminar, porque una lista de hechos sólo acomoda partes. Esta forma sencilla los animará a seguir la escritura hilando con sentido esas partes que presentaron. Para avanzar, lean las indicaciones que siguen.

4 Escriban una carta a un/a amigo/a que no ven hace un tiempo, donde le cuenten la historia de la experiencia.

Escribir cartas nos hace poner rápidamente en la posición del narrador. La estructura básica de un cuento los ayudará a encontrar la coherencia básica y el sentido de la historia.



- 4 Completen esta estructura con lo que pasó en la experiencia y lo qué les fue pasando a ustedes con eso que pasó. Por ejemplo:

“Querido, Querida amigo/ amiga:

Les cuento lo que sucedió... que yo/ nosotros estamos ahí tranquilos...

Ocurrió algo en mi / nuestra vida... y me / nos di/mos cuenta de...

Y desde entonces, a partir de ahí, ya nada fue lo mismo, porque ahora...”

En quinto lugar, van a trabajar el relato desde el contenido y escribiéndolo.

El contenido es un aspecto central del relato. Lo que hace que una sucesión o listado de acciones se transforme en un relato es la trama narrativa. En ella, la sucesión cronológica de las acciones se manifiesta a través de un encadenamiento coherente que integra el sentido de lo que se dice.

- 4 Lean las recomendaciones presentadas en el Capítulo 1, páginas 24, 25, 26.

El relato que ustedes escriban estará integrado, en cuanto al contenido, por distintos niveles de información de acuerdo con el sentido que ustedes le otorguen a la experiencia. Estos “niveles de información” que, por cuestiones analíticas, presentaremos aquí de un modo lineal, aparecerán en el relato en forma simultánea y de manera entrelazada. Ellos son: el *asunto*, los *cuestionamientos* y las *interpretaciones*.

- **El asunto** cuenta en un registro descriptivo los eventos, hechos y acontecimientos que sucedieron. Es importante detenerse tanto en los episodios estimulantes y positivos, como en los negativos. Es interesante y pertinente que estos aspectos aparezcan en toda la complejidad de su trama.

- 4 En cuanto al asunto, expliciten puntualmente cuál y cómo es el contexto donde se desarrolla la experiencia, cómo fue definido el problema y qué estrategias desarrollaron para buscar soluciones.

- 4 Por ejemplo, con respecto al contexto, describan:

¿Cómo es el contexto social en el que se inserta la escuela?, ¿qué rasgos caracterizan la institución?

Esos rasgos, ¿han variado en el tiempo?, ¿la mayoría de los actores institucionales coinciden en esta apreciación?

¿En qué medida las características institucionales inciden en la forma de encarar o resolver la tarea?

- 4 Con respecto al problema, describan:

¿Cuál fue el problema que identificaron?

¿Quién o quiénes definieron el problema?, ¿cómo fueron variando los problemas y los planteos para solucionarlos? ¿Qué situación disparó la definición del problema: el comentario de un alumno, de un padre, alguna información dolorosa de una familia, un conflicto entre docentes, una demanda comunitaria, una anécdota de un ex alumno, la obligación de tener que participar en algún programa particular?

¿Qué hipótesis tenían acerca de cómo solucionarlos?

4 Con respecto a las *estrategias de intervención*, describan:

¿Cuáles fueron las acciones destinadas a facilitar la integración del alumnado con alto índice de ausentismo, con incorporación tardía o que asiste en forma irregular a la escuela?

¿Cuáles fueron las acciones destinadas a motivar la participación de los alumnos y sus familias en la escuela?

¿Cuáles fueron las acciones destinadas a mejorar la integración de la escuela con su entorno y el mundo laboral, especialmente las referidas a la relación e intervención conjunta con otras organizaciones e instituciones?

¿Cuáles fueron las acciones destinadas a favorecer la comunicación entre alumnos y profesores para mejorar la convivencia en la escuela?

¿Cuáles fueron las acciones de gestión curricular-institucional entendidas como acuerdos entre los docentes en esta dimensión?

▪ **Los cuestionamientos** son interpelaciones, interrogaciones, preguntas que realiza el propio narrador o la voz del propio narrador representando al grupo de trabajo en la voz del “nosotros”. Los cuestionamientos se presentan en otro nivel de registro: el reflexivo.

4 Acompañen todo el relato escribiendo las preguntas y respuestas que van interrogando lo que pasó, lo que le pasó y le está pasando al autor mientras escribe.

Aquí van algunas sugerencias para tener en cuenta al armar el cuerpo del relato.¹⁸



¿Pueden considerar que el problema se relaciona con articulaciones o desarticulaciones entre la oferta escolar -en alguna de sus dimensiones- y la cultura de origen de los alumnos/as o sus rasgos de identidad?, ¿las propuestas escolares alientan, desalientan o potencian la cultura de origen de los/as alumnos/as?, ¿reconocen las diferencias?, ¿favorecen la igualdad de oportunidades?, ¿promueven la participación de los/as alumnos y sus familias?, ¿reconstruyen y refuerzan los lazos sociales?, ¿por qué piensa que es así?

Ya conocen cuales fueron los caminos recorridos para alcanzar los propósitos y buscar soluciones a estos problemas, ¿cuáles fueron las acciones concretas, la distribución de responsabilidades entre los/as participantes y la organización propuesta para ejecutarlas?

Si se abordaron factores relacionados con la enseñanza y el aprendizaje, ¿qué contenidos se replantearon?, ¿se renovaron las maneras de enseñar?, ¿tuvieron que revisar o modificar reglamentaciones?, ¿cómo incidieron estas innovaciones en la escolaridad de los/as jóvenes?

¹⁸ Consulten el Documento Base del Proyecto: “Estrategias y materiales pedagógicos para la Retención Escolar”, OEA (2003) págs. 34-35.

Si fue necesario generar pautas de organización no habituales en la institución, ¿alteraron la organización del trabajo de los/as docentes?, ¿crearon nuevos roles?, ¿establecieron nuevos criterios de organización de los cursos o grupos de aprendizaje?, ¿se plantearon alternativas en la organización de los horarios o los espacios escolares?

¿Cuál fue el compromiso de cada uno de los miembros involucrados y de la organización conjunta de las actividades que realizaron o realizan?

¿Cómo se realizó la evaluación durante el desarrollo de la intervención confrontando el trabajo realizado con el proyectado y analizando también el proceso de realización con sus avances y retrocesos?

¿Cuál fue o es el significado de la experiencia para su comunidad educativa?, ¿por qué es relevante y significativa la tarea realizada?, ¿por su envergadura social, institucional o pedagógica?, ¿por el esfuerzo realizado?, ¿por los efectos logrados?

¿Cuáles fueron los ámbitos de desarrollo?, ¿de qué modo la experiencia se proyectó en el ámbito comunitario, institucional o áulico? ¿Cuál fue la participación de todos los actores que intervinieron en la experiencia?

¿Existió articulación con otras instituciones?, ¿de qué modo han colaborado y participado otras instituciones en la experiencia?, ¿en qué medida las relaciones interinstitucionales obstaculizaron o facilitaron el desarrollo de la experiencia?

¿Cuáles fueron los primeros intentos, con sus logros y fracasos, sus aciertos y desilusiones?

¿Qué ideas y dudas iban surgiendo? ¿Qué cambios se producían en los trabajos y en la participación de chicos/as y adultos?, ¿qué nuevas propuestas surgían?

¿Cómo finalizó la experiencia?, ¿qué problemas se resolvieron y cuáles no?, ¿surgieron propuestas de continuidad?

¿Qué decisiones no volverían a tomar?, ¿por qué les parece que hay que evitarlas?, ¿cuáles serían los aspectos “irrenunciables” que no deberían omitirse en experiencias similares?

ⁿ En último lugar, en el relato también aparecerán **las interpretaciones**. Los relatos no sólo tratan de hechos, percepciones o ideas, sino de hechos, percepciones o ideas contadas desde la perspectiva de alguien: ustedes, para alguien: otros/as docentes.

4 Escriban en el relato las interpretaciones profesionales que ustedes realizan de los sucesos y acontecimientos de la experiencia. Esto es im-

portante y significativo para la calidad pedagógica del relato. En el caso de los relatos colectivos, la historia puede mostrar los distintos puntos de vista puestos en juego antes, durante y después de la experiencia.



En sexto lugar, trabajarán con el tiempo de la narración y la posición del narrador. Para esto:

- 4 Lean las recomendaciones realizadas en el Capítulo 1, páginas 31 y 32.

¿Cómo interrogar un relato de experiencia pedagógica?

Las preguntas que siguen les servirán para guiar el momento de revisión del texto que escribieron. La idea consiste en dialogar con el relato a partir de la propia lectura o, como ya les anticipamos, insistir en que el relato sea leído por otros/as docentes. Esta “corrección del relato” no es para “alisarlo”, sino para ampliarlo, revisarlo teniendo presente que el texto que hayan escrito debe ser un relato narrativo de una experiencia pedagógica, y no sólo la descripción de un proyecto. Estas preguntas son útiles para verificar si su relato responde a lo que habían planificado y, si así no fuera, operar sobre él para mejorarlo.



- ¿Están ustedes en el relato o sólo cuentan lo que pasó? Es decir, si bien el relato es la crónica de un proyecto interesante ya implementado o en implementación, ¿se cuenta que les pasó o les pasa a ustedes con eso que hicieron o hacen?
- ¿Es de ustedes este relato o puede ser de cualquier otro/a? Es decir, ¿están presentes y visibles los rasgos singulares de la experiencia, las reflexiones, los interrogantes que ustedes se fueron haciendo durante lo sucedido y los que se hicieron mientras lo fueron escribiendo? ¿Incorporaron frases y palabras que ustedes identifican como propias?
- ¿Lo escribieron en primera persona del singular o en primera persona del plural?
- Si en un primer momento escribieron un relato “neutral” y después pudieron “meterse en él”, ¿descuidaron la mirada pedagógica que tiene que contemplar el relato?, ¿es un relato básicamente íntimo?, ¿se cuenta en la escritura lo que pasó o se describe sólo lo que les pasó? Si después de la lectura del relato otros/as docentes se sienten muy conmovidos por la situación que vivieron, pero no pueden decir qué pasaba con los alumnos y cómo se resolvió la situación, vuelvan sobre la escritura y completen el texto con “la mirada y la pluma pedagógica”. Por supuesto, no descarten lo que les pasó, pero estos relatos tienen su razón de ser en tanto historias pedagógicas, no biografías personales.
- Cuando leen las frases, ¿escribieron lo que quisieron decir? La oración escrita, ¿expresa lo que pensaron? Si completan el texto o lo explican oralmente al leerse a otros/as, deben volver sobre la frase o la oración y mejorarla. Cuando el texto tome carácter público y circule entre otros/as docentes, ustedes no van a estar allí

para explicarlo. El texto tiene que ser autosuficiente, autoabastecerse en su sentido. Hagan este ejercicio varias veces. No den por supuesto nada de lo que ustedes saben y tienen en su cabeza, en sus sensaciones o en sus percepciones. Si no dice lo que ustedes quisieron decir, vuelvan a escribir. Recuerden que deben hacer transparente la experiencia y desnudar el relato.

- Un lector, ¿se entera acerca de lo que pasaba en un primer momento, qué definió a una situación como problema, qué pasaba después, qué se cuestionaron, qué planificaron hacer, qué hicieron, cómo lo resolvieron y qué resultados tuvieron? Si alguna de estas cuestiones no está resuelta, completen y amplíen el texto.

Llegaron al último escalón, y los espera un espacio amplio que cierra un encuentro y abre otro nuevo.

¿Cómo transformar un relato de experiencia pedagógica en un documento público?

A partir de este interrogante les planteamos trabajar la transformación del relato de la experiencia pedagógica en un documento público.



El relato de experiencia ya está escrito:

- 4 Léanlo una y otra vez. Guárdenlo por unos días y vuelvan a leerlo.
- 4 Disfruten al leer el relato y disfrútense como autores. Es muy estimulante ver en un papel escrito las marcas del pensamiento y de la acción que dieron tantas vueltas en nuestra cabeza y nuestro cuerpo.
- 4 Transfieran, comuniquen la sabiduría que ustedes alimentaron en esta experiencia a otros/as. Inviten a sus colegas a leer el relato que ustedes escribieron en silencio y/o en voz alta.
- 4 Comiencen a desprenderse de la obra, de su obra. Ya son autores, aquí comienza todo.

Docentes de Argentina, Chile, Colombia, México, Paraguay, Perú y Uruguay podrán leer vuestra experiencia y también ustedes podrán leer las suyas. Se abre un encuentro que invita a formar una comunidad de docentes escritores y lectores de experiencias pedagógicas de muchos lugares, todos distintos; un espacio abierto para compartir experiencias escolares a través de los relatos escritos. Las huellas de la propia experiencia quedaron marcadas en el relato como las manos del ceramista en una vasija hermosa, pulida. Y está allí, el relato que han escrito ya es de otros, de todos aquellos que quieran leerlo, tomarlo, interpretarlo y decidan volver a dibujarlo.

Planteamos que el relato que ustedes escribieron se transformará en un documento público. ¿Por qué?, ¿para qué? Una primera respuesta plantea que el relato escrito es público, pues la experiencia única, singular e irrepetible que fue vivida por ustedes quedó registrada y documentada para que sea puesta a disposición de otros/as docentes a través de la lectura de esos relatos.

Ahora bien, ¿qué es esto de “documento”? ¿por qué nombramos como “documento” a la sistematización escrita, narrada, de una experiencia pedagógica particular? El sentido común lleva a pensar que un documento es un escrito que uno consigue después de sortear varias vicisitudes: realizar trámites engorrosos, esperar que siempre falte algún sello o alguna firma, tener que hacer filas interminables, esperar mucho tiempo hasta tenerlo en mano, pelear con las burocracias y administraciones locales o centrales. En fin, sucesos que cualquier ser humano quisiera evitar, pero que debe transitar de todas formas. En cambio, al otorgarle al relato de la experiencia pedagógica el carácter de documento público, pero despojado de su sentido burocrático, se asume esta dimensión pública en tanto los relatos hacen posible la lectura, circulación, distribución, difusión y publicación de los saberes expertos de los/as docentes.

Esta experiencia particular e íntima que consiguieron relatar por escrito **conformará un banco de experiencias internacional** que podrá ser consultado por distintas personas interesadas en las temáticas educativas en cuestión. Es entonces necesario establecer acuerdos y criterios básicos sobre la forma de presentación escrita de las experiencias de los países participantes.

- La presentación no deberá exceder las 50 páginas (tamaño del papel: A4 y tamaño de fuente: 12 puntos, interlineado 1,5).
- La presentación deberá contener la información aportada en el relato que fue desarrollada a lo largo de todo el Capítulo.
- La memoria descriptiva de las estrategias desarrolladas por las instituciones educativas deberá incluir:

A- Datos de la Institución

- Nivel dentro del sistema educativo, número y nombre.
- Domicilio.
- País / Provincia / Región / Municipio.
- Teléfono, dirección de correo electrónico y/o alternativas para dejar mensajes.
- Ámbito y modalidades de la institución, turno/s, matrícula total, número de divisiones o secciones.
- Planta funcional (consignar la cantidad): directivos, docentes y no docentes.
- Autoridades: consignar apellido, nombre, documento, teléfono.

B- Datos de identificación de la experiencia

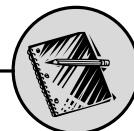
- Título de la experiencia.
- Tipo de propuesta: Institucional o interinstitucional.
- Instituciones participantes: Número y nombre de cada una.
- Coordinador responsable: Nombre completo y cargo que desempeña.
- Participantes: consignar nombre y cargo de quienes han comprometido su participación en la elaboración y ejecución de la experiencia.

Para nosotros ha sido un placer haberlos/as acompañado en esta experiencia de escritura de relatos pedagógicos. Los estaremos leyendo pronto y, ojalá algún día, en las vueltas de la vida educativa, podamos conocer “las caras” de estas experiencias apasionantes.



CAPITULO 3

¿Cómo diseñar, planificar y gestionar dispositivos de documentación narrativa de experiencias?



Dispositivos de documentación narrativa

“Podría decir que la escritura ejerció en mi un efecto liberador y hasta terapéutico. Liberador en el sentido de aliviar, de darme cuenta, de tomar registro, de socializar el conocimiento, de ‘hacer conciente’ para luego reflexionar acerca de las decisiones que tomamos como docente. También, posibilitó la utilización de la narrativa como estrategia de enseñanza y de aprendizaje en el aula para que mis alumnos y alumnas del Instituto de Formación Docente escriban acerca de sus propias experiencias, sus prácticas institucionales y áulicas, así como las de otros, para luego reflexionar sobre ellas, escucharse, escuchar, leer y analizar material bibliográfico sobre la utilización de la narrativa como instrumento de investigación en la enseñanza.”¹⁹

“Seguramente su utilización como herramienta didáctica requiere un mayor rigor teórico y metodológico del que poseo hasta ahora, pero a eso estoy abocada.

Institucionalmente, como espacio de intercambio y de formación profesional horizontal, sería necesario crear mecanismos que faciliten su uso y divulgación. No obstante, ya hay indicios muy incipientes, por cierto, de instituciones formadoras de docentes que rescatan su importancia para la formación”.

Estimados colegas docentes que tienen a su cargo funciones de supervisión, asesoramiento, capacitación, formación y/o coordinación técnica de proyectos regionales, nacionales, provinciales o locales:

El presente Capítulo se propone compartir con ustedes distintas sugerencias que faciliten la generación y el sostenimiento de condiciones adecuadas para que los procesos de documentación de experiencias pedagógicas sean posibles.

Recuerden que si bien la lectura de todo el Manual es recomendada para todos los docentes que participen desde distintos lugares en esta propuesta, cada uno de los módulos está específicamente dirigido a:

El **Módulo 1**, para miembros de los equipos de gestión del proyecto, coordinadores de distinto nivel y docentes inquietos por conocer el encuadre teórico que sostiene esta propuesta.

El **Módulo 2** consta de tres capítulos.

¹⁹ Reflexiones de Fanny K., profesora de prácticas y residencia de una institución de la formación docente participante de los talleres de documentación de experiencias pedagógicas del “Programa de Memoria Docente y Documentación pedagógica” en el Laboratorio de Políticas Públicas-Buenos Aires.

El **Capítulo 1** está destinado a aquellos docentes que deseen sistematizar sus experiencias escolares a través de la documentación narrativa.

El **Capítulo 2** está destinado a los docentes que participaron del Proyecto “Estrategias y materiales pedagógicos para la Retención Escolar”, y en esta oportunidad se avocarán a sistematizar sus experiencias escolares a través de la documentación narrativa.

El **Capítulo 3** está dedicado a todos aquellos que integren equipos dedicados a la gestión del Proyecto “Estrategias y materiales pedagógicos para la Retención Escolar” desde distintas funciones. También es recomendado para los niveles de coordinación de las instituciones educativas: directores, supervisores, inspectores, asesores, etc. Todos estos actores deberían tener muy presente la lectura de cada uno de los Módulos.

Probablemente, luego de la lectura del Módulo 1 y de los capítulos anteriores del presente módulo, acordarán con nosotros en que la documentación de experiencias pedagógicas a través de la escritura de relatos es, en definitiva, **un proyecto de política cultural para la escuela**, en tanto se propone generar un espacio de trabajo colectivo y colaborativo entre actores escolares orientado a distintos fines, a saber:

- autorizar, habilitar y promover la reconstrucción narrativa de experiencias de enseñanza y gestión escolar desde la perspectiva de sus actores principales;
- documentar y difundir parte de los saberes profesionales y pedagógicos de quienes día a día llevan adelante la tarea de gestionar localmente las escuelas;
- hacer públicamente disponible aspectos “no documentados” de la experiencia escolar;
- interpelar y posicionar a los/as docentes como actores centrales de la construcción escolar en todas las dimensiones de la enseñanza, y como autores calificados en la tarea de dar cuenta narrativamente de sus experiencias de enseñanza y de sus saberes prácticos;
- promover, documentar y difundir prácticas de formación horizontal y de desarrollo profesional de docentes, que favorezcan procesos democráticos y participativos de gestión escolar del currículum, y
- sentar las bases para la constitución de una comunidad de escritores/lectores docentes de relatos de experiencias pedagógicas que discutan el lenguaje y los términos de la escolarización y promuevan la re-creación del pensamiento pedagógico.

Ahora bien, ¿de qué modo la documentación de experiencias pedagógicas puede convertirse en una línea de trabajo efectiva a ser desarrollada con los/as docentes en las escuelas?

En primer lugar, es conveniente especificar cuáles son algunas de las condiciones de posibilidad y de producción necesarias a tener en cuenta durante el proceso de documentación, esto es, durante los momentos de selección, escritura y publicación de las experiencias pedagógicas de los docentes.

En segundo lugar, presentaremos, a modo de ejemplo, distintas estrategias y modalidades de trabajo que pueden desarrollarse y que ustedes pueden diseñar y gestionar una vez concluido el proceso de escritura de los relatos, es decir, con los documentos narrativos de los docentes.

Por último, mostraremos qué puede hacerse, en particular, con los documentos narrativos de Retención Escolar.

Condiciones de posibilidad a tener en cuenta para garantizar la documentación de experiencias pedagógicas a través de relatos narrativos

Las siguientes son funciones o acciones que los distintos niveles de la administración escolar y los equipos de coordinación deberían considerar durante las diversas instancias del proceso de documentación narrativa de experiencias escolares.

Mientras tanto se identifican, seleccionan y escriben los relatos, será necesario:

- Ponerse en el lugar del otro. Para esto, les recomendamos poner a prueba las indicaciones prácticas desarrolladas en el Capítulo 1 y 2 con experiencias propias de gestión o de enseñanza. Difícilmente podrán acompañar este proceso sin haberlo vivenciado, sin haber experimentado el proceso de sistematización escrita de alguna experiencia profesional propia. Es fundamental para trabajar con los/as docentes comprender, desde la experiencia personal, aquello que les irá sucediendo mientras escriben.
- Posicionarse como interlocutores válidos de la experiencia de los/as docentes, preparando el escenario para que los/as autores/as de relatos pedagógicos no se sientan inhibidos para mostrar lo que saben, conversen con ustedes, se sientan cómodos/as y dispuestos/as a hablar y escribir.
- Gestionar una línea de trabajo de documentación implica facilitar, sostener, contener a los/as docentes comprometidos en esta tarea, y no sólo presentar la propuesta para que la ejecuten.
- Establecer empatía con los/as docentes en tanto acompañantes: crear lazos de confianza, alimentar seguridad, valorizar la tarea de los/as maestros/as y profesores/as, demostrar que nos importa lo que hacen y escriben.
- Ofrecer diálogo y conversación respetuosa con ellos/as. Los/as docentes son los/as protagonistas autorizados/as a decir y a escribir sobre lo que hicieron y, por algún motivo que ellos/as nos contarán, tuvo sentido para la comunidad escolar a la que pertenecen.
- Profundizar, problematizar la experiencia desde una actitud crítica y cuestionadora, pero no evaluativa. No se trata de emitir juicios de valor sobre la experiencia, sino de leer los relatos suspendiendo las opiniones personales sobre ella (¡omitan por un momento decir si esa práctica y esa forma de contarla nos parece buena o mala!).

- Leer y considerar lo escrito por los/as docentes con una mirada externa, para ver si aquello que escribieron es lo que se quisieron decir.
- Mantener una comunicación sostenida y fluida con los docentes. Es muy importante que ellos sientan que ustedes están ahí. De acuerdo con los medios que tengan a su disposición, mantengan contacto frecuente con los docentes para que sientan desde ustedes una presencia de compañía. Realicen visitas en su lugar de trabajo, coordinen encuentros en otros espacios donde se sientan a gusto, mantengan contactos telefónicos o por correo electrónico. De todas maneras, para establecer verdaderos los lazos de confianza es indispensable encontrarse cara a cara, estar frente a frente con los docentes. Difícilmente por otros medios, por más operativos que estos sean, pueda lograrse el estilo de trabajo que se busca. Coordinen las actividades para que esto sea posible, los docentes percibirán que también ustedes hacen un esfuerzo para encontrarse con ellos
- Propiciar tiempos y espacios para el encuentro entre y con los/as docentes, previos y posteriores a la entrega de los relatos. Esto implica habilitar, facilitar las condiciones para que los/as docentes puedan disfrutar esta experiencia y no sentirse sobrecargados.
- Presten especial atención al momento de revisión de los relatos. La publicación de los relatos implicará necesariamente una instancia de negociación entre el autor y la coordinación. El respeto por la autoría es un punto central. Manejen los cambios que indefectiblemente se deben realizar en los textos con cuidado, argumenten claramente cuál es la razón de ser de esos cambios, justifiquen todo lo que les sea posible por qué deben sacar, cambiar, permutar o descartar palabras, ideas, frases.

Aspectos organizativos a tener en cuenta:



- Esta línea de trabajo está dirigida a docentes: maestros, profesores, directores, supervisores que desarrollan un trabajo cotidiano comprometido en las escuelas.
- Es altamente recomendable organizar la propuesta conformando equipos de docentes. Si existen experiencias en escuelas de personal único, es muy importante compartir los encuentros con docentes de escuelas cercanas. Se trata de evitar un proceso de documentación solitario.
- Estimen el tiempo que llevará concretar la sistematización de experiencias. Elaboren un cronograma tentativo de actividades distribuidas en el tiempo, según las indicaciones que se presentan en los Capítulos 1 y 2. Es importante que los docentes conozcan los plazos de entrega de los relatos y que esto no los tome de sorpresa. Teniendo en cuenta las normativas vigentes a nivel local, sean creativos para garantizar el trabajo de documentación dentro del horario escolar. La escritura siempre lleva más tiempo del previsto inicialmente, sobre todo en la etapa de revisión final.
- Consideren encuentros de distinto tipo:
 1. reuniones donde los equipos de coordinación estén presentes, y

2. reuniones donde los docentes trabajen autónomamente.

- Expliciten claramente qué se ofrece a cambio de participar en esta propuesta, esto es, cuál será la certificación que obtendrán los docentes. Este no es un tema menor. La documentación de experiencias escolares se basa en la implicación, la dedicación, el esfuerzo, la constancia y la exposición del trabajo que cada docente realiza en la escuela. Esta línea de trabajo ofrece una oportunidad de desarrollo profesional. Habrá que evitar por todos los medios que los docentes se sientan agobiados. Que les resulte gratificante la tarea no implica olvidarse del compromiso que desde la coordinación se asume y valorar las experiencias que llevan a cabo en todos los aspectos. Uno de ellos es el reconocimiento profesional de los docentes, que puede ser realizado a través de otros mecanismos más allá de las cuestiones remunerativas. En este sentido, es indispensable prever desde un inicio dónde, ante quién se debe solicitar y qué gestiones se deben realizar para que los docentes reciban una constancia que certifique su participación en este u otros proyectos. En el caso de ser posible, también pueden ofrecerse a los docentes pasantías en otras instituciones, seminarios o jornadas de capacitación, participación en ponencias del ámbito profesional educativo, académico, sindical, espacios de investigación, etc.

Lo que queda por hacer con los relatos

Aquí les presentaremos distintas modalidades de trabajo que pueden desarrollarse una vez concluido el proceso de escritura de los relatos una vez convertidos en documentos narrativos de los/as docentes para sentar las bases y promover la constitución de una comunidad de docentes escritores/ lectores de experiencias pedagógicas. Esto es, una comunidad plural que se base en las relaciones horizontales entre sus miembros, y 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 deliberación públicas. La generación de ámbitos para este intercambio es un desafío para la escuela, pero especialmente para la supervisión y otros estamentos de conducción del sistema.

Las estrategias de trabajo pueden incluir:

- La elaboración de una publicación impresa y/o virtual.
- La conformación de una red institucional para la difusión y expansión de los documentos pedagógicos.
- La constitución de un grupo editor mixto conformado por coordinadores y tutores de procesos de escritura, supervisores, directores y, también, por docentes escritores que lleven adelante las instancias de negociación con organismos oficiales, editoriales, imprentas locales, etc.

- ² La realización de ateneos de docentes narradores, en los que se presenten y discutan los productos de la documentación de experiencias pedagógicas a través del intercambio horizontal y el debate pedagógicamente informado.
- ² La edición y publicación de materiales y documentos producidos en revistas educativas y/ o sitios web de ministerios u otras instituciones y organizaciones educativas (institutos de formación docente, sindicatos de trabajadores de la educación, institutos de investigación pedagógica, etc.) que permitan diversas entradas, múltiples lecturas y la proyección a diferentes contextos de uso y aplicación.
- ² 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, etc., que forme parte del acervo de información disponible relativa a este tipo de propuestas de formación profesional docente.

El papel que juegan ustedes en tanto se encuentran a cargo de funciones de supervisión, asesoramiento, capacitación, formación y/o coordinación técnica de proyectos regionales, nacionales, provinciales o locales, se torna indispensable a la hora de producir las condiciones institucionales, intelectuales y técnicas que permitan el despliegue de prácticas de colaboración y asociaciones productivas entre instituciones y actores de los campos académico, educativo y social.

La participación de los responsables de las administraciones educativas a nivel local (regiones, zonas y/u otras jurisdicciones educativas) en el proceso de selección y en las actividades previstas para las escuelas es fundamental, ya que si las mismas dependen de niveles sub-nacionales, serán éstos los responsables de contribuir al sostenimiento en el tiempo y ulterior desarrollo de las actividades una vez concluido el proyecto puntual en el que se encuentran inscriptas.

La definición de las etapas de trabajo y la delimitación de responsabilidades y papeles de los diversos actores educativos que involucra la gestión del proceso de documentación, edición, publicación y circulación de los relatos, son decisiones claves en el diseño del dispositivo de trabajo.

Para sintetizar, resulta vital generar y sostener la participación activa de todos aquellos que, con algún nivel de responsabilidad, están involucrados de distintas maneras con las prácticas escolares.

Las siguientes son algunas actividades que podrán desarrollar teniendo en cuenta la función que desempeñan:

- ² Si ustedes *supervisores o inspectores*, en muchos casos, pueden ser considerados como “informantes clave” del dispositivo de identificación de experiencias. Pero también su tarea resulta necesaria para dar continuidad a las iniciativas y para ponderar las potencialidades y los límites de esta tarea. Además, pueden tener una función claramente delimitada en lo que concierne al proceso de circulación y difusión local de las experiencias seleccionadas y documentadas, a partir de la organización conjunta de:
 - ª encuentros o jornadas de intercambio entre los docentes narradores de experiencias pedagógicas,
 - ª circuitos autónomos de reflexión y mesas de discusión sobre las experiencias documentadas,

- a talleres de profundización sobre algunas de las temáticas abordadas en los relatos.
- ⁿ Si son *miembros de equipos de capacitación*, ustedes podrían hacer uso de los documentos producidos como:
 - a insumos para otros formatos de capacitación y/o formación docente que giran en torno a modalidades casuísticas, 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 capacitación en servicio;
 - a insumos para el diseño de dispositivos de capacitación de acuerdo a los ejes temáticos abordados en las producciones escritas por los docentes. Este material podrá, además de sistematizar las experiencias, avanzar en conceptualizaciones sobre esos ejes temáticos.
- ⁿ Si ustedes *forman parte de algún equipo técnico de diseño y desarrollo curricular, de planeamiento, de capacitación y de evaluación de las distintas administraciones educativas*, el material elaborado puede ser de utilidad como:
 - a información relevante y altamente significativa sobre lo que sucede en las escuelas, sobre aquello que efectivamente se enseña y se aprende y sobre las acciones concretas que llevan a cabo directores, docentes, alumnos/as y comunidades escolares para darle vida al currículum,
 - a información relevante y altamente significativa acerca de lo que les sucede a los actores escolares cuando llevan delante de manera recurrente y sistemática las prácticas escolares que producen y reproducen la escolaridad, y para tomar decisiones en torno a planes y proyectos educativos que focalizan en la escuela.
- ⁿ Si ustedes *pertenecen al equipo docente de un Instituto de Formación docente*, el dispositivo de documentación de experiencias pedagógicas puede ser útil para:
 - a construir trayectorias profesionales con los estudiantes de formación docente, futuros colegas,
 - a recuperar la percepción/ imaginario que los estudiantes tienen de la institución educativa antes y después del período de prácticas y residencia docentes,
 - a visualizar el impacto de la formación inicial una vez que los estudiantes se encuentran en el ejercicio de la profesión,
 - a organizar espacios de intercambio reflexivo entre los docentes de distintas áreas o departamentos de estos institutos que aporten otras categorías de análisis para el trabajo colaborativo con otros niveles educativos,
 - a proponer foros de discusión presenciales y/o virtuales entre estudiantes y docentes en torno a relatos de experiencias pedagógicas producidos.

Lo que resta por hacer con los documentos narrativos de los docentes en torno a temáticas sobre la Retención Escolar

Tal como lo expresa el documento base del Proyecto "*Estrategias y materiales pedagógicos para la Retención Escolar*", existen en nuestra región numerosas experiencias de retención escolar que promueven aprendizajes de calidad en sus alumnos/as. Pero estas propuestas muy raramente llegan a ser de conocimiento público, dado el escaso espacio que el sistema escolar destina al intercambio entre sus instituciones y a las dificultades de las escuelas para sistematizar por escrito las experiencias y difundirlas.

Las diferentes líneas de trabajo que fueron presentadas potencian el Proyecto "*Estrategias y Materiales Pedagógicos para la Retención Escolar*" y tiene como intención conformar de un banco de experiencias documentadas compartida por todos los países participantes del Proyecto. En este sentido, los documentos pedagógicos producidos pueden ser relevantes para:

- el análisis de las experiencias por parte de los tomadores de decisiones en materia educativa de cada país, que excedería los marcos temporales y territoriales que delimitan este proyecto,
- la definición de problemas y áreas de intervención de las políticas públicas del ámbito educativo que tengan como propósito revertir situaciones de repitencia, abandono, sobreedad, bajo rendimiento en los aprendizajes y deserción escolar en cada uno de los países, regiones, distritos,
- contribuir a compartir las dificultades, estrategias de colaboración y las alternativas de solución con otras escuelas en situaciones similares en cuanto a estas problemáticas,
- aportar información relevante y sustantiva a procesos de investigación que contribuyan a producir conocimiento sobre los alcances y los límites de las experiencias desarrolladas, así como los factores contextuales e institucionales que facilitan u obstruyen su desarrollo.

Bibliografía

- Alvarado, Maite (1996) “La escritura en la escuela secundaria, de la expresión a la producción”, en: *Revista Versiones*, N°6, Buenos Aires.
- Bruner J. (2003) *La fábrica de historias. Derecho, literatura, vida*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Connelly, F. Michael y Clandinin, D. Jean (1995) “Relatos de experiencia e investigación narrativa”, en: Larrosa, J. y otros, *Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y educación*. Barcelona: Laertes.
- Eco, Umberto (1986) *Cómo se hace una tesis: técnicas y procedimientos de investigación, estudio y escritura*. Buenos Aires: Gedisa.
- Goodson, I. y Walker, R. (1998) “Contar cuentos”, en: McEwan, H. y Egan, K. (comp.), *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Buenos Aires: Amorrortu editores.
- Gudmundsdottir, S. (1998) “La naturaleza narrativa del saber pedagógico”, en: McEwan, H. y Egan, K. (comp.), *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Buenos Aires: Amorrortu editores.
- Larrosa, Jorge (2000) *Pedagogía Profana: estudios sobre lenguaje, subjetividad, formación*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.
- McEwan, H. (1998) “Las narrativas en el estudio de la docencia”, en: McEwan, H. y Egan, K. (comp.), *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Buenos Aires: Amorrortu editores.
- Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) (2003) “Breve Manual para la Narración de experiencias pedagógicas” Programa Innovaciones en la Escuela Media.
- Pendlebury, S. (1998) “Razón y relato en la buena práctica docente”, en: McEwan, H. y Egan, K. (comp.), *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Buenos Aires: Amorrortu editores.
- Sarchione, A. (2001) “La narratología literaria”, en: *Permítame contarle una historia: narración e identidad*. Buenos Aires: Eudeba.
- Witherell, C. (1998) “Los paisajes narrativos y la imaginación moral”, en: McEwan, H. y Egan, K. (comp.), *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Buenos Aires: Amorrortu editores.

