

REDES DE FORMACIÓN, INVESTIGACIÓN Y PEDAGOGÍA: DOCUMENTACIÓN NARRATIVA DE COLECTIVOS DOCENTES JUNTO A LA UNIVERSIDAD

*Daniel Suárez**

Universidad de Buenos Aires

<https://orcid.org/0000-0002-2438-7145>

*Paula Dávila***

Universidad de Buenos Aires

<https://orcid.org/0000-0002-7832-5302>

RESUMEN

En América Latina se vienen propagando colectivos de docentes, universidades, sindicatos, organizaciones comunitarias y gobiernos educativos democráticos, que se movilizan y articulan en red para disputar sentidos pedagógicos investigando sus experiencias escolares, promoviendo procesos de co-formación entre pares, e interviniendo en términos político pedagógicos mediante sus obras en el debate público y especializado de la educación. La Red de Formación Docente y Narrativas Pedagógicas, en la que desempeñamos gran parte de nuestra tarea como docentes de la Universidad de Buenos Aires, podría localizarse como parte de ese movimiento. Allí desplegamos y estudiamos las narrativas de experiencia como estrategia de investigación educativa, como dispositivo de formación y como obra pedagógica que interviene en el campo. Se trata de una experiencia que ha intentado generar colectivamente procesos de creación, circulación, publicación y debate de saberes locales sobre la educación: saberes narrativos.

Palabras clave: pedagogía –redes de formación e investigación –colectivos docentes -documentación narrativa

RESUMO

REDES DE FORMAÇÃO, INVESTIGAÇÃO E PEDAGOGIA: DOCUMENTAÇÃO NARRATIVA DE COLETIVOS DOCENTES JUNTO À UNIVERSIDADE

Na América Latina, grupos de professores, universidades, sindicatos, organizações comunitárias e gestões democráticas de educação vêm se difundindo, mobilizando e articulando em rede para disputar sentidos pedagógicos a partir de suas experiências escolares, promovendo processos

* Doctor en Filosofía y Letras. Profesor Titular del Departamento de Ciencias de la Educación de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires. Ciudad de Buenos Aires, Argentina. Email: dhsuarez@filo.edu.uba

** Magister en Educación. Profesora Adjunta del Departamento en Ciencias de la Educación de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires. Ciudad de Buenos Aires, Argentina. E-mail: paulavdavila@gmail.com

de co-formação entre pares e intervindo em termos de política educacional por meio de seus trabalhos no debate público e especializado sobre educação. A Rede de Formação de Professores e Narrativas Pedagógicas, na qual realizamos grande parte do nosso trabalho como professores da Universidade de Buenos Aires, poderia ser inserida nesse movimento. Nele desdobramos e estudamos as narrativas de experiências como estratégia de pesquisa educacional, como dispositivo de formação e como obra pedagógica que intervém no campo. É uma experiência que tentou gerar coletivamente processos de criação, circulação, publicação e debate de saberes locais sobre educação: saberes narrativos.

Palavras-chave: pedagogia -redes de formação e de pesquisa -comunidades docentes -documentação narrativa

ABSTRACT

TRAINING, RESEARCH AND PEDAGOGY NETWORKS: NARRATIVE DOCUMENTATION OF TEACHING COLLECTIVES AT THE UNIVERSITY

In Latin America, collectives of teachers, universities, trade unions, community organisations and democratic educational governments have been spreading, mobilising and networking to dispute pedagogical meanings by researching their school experiences, promoting processes of co-training among peers, and intervening in political-pedagogical terms through their works in the public and specialised debate on education. The Teacher Training and Pedagogical Narratives Network, in which we carry out a large part of our work as teachers at the University of Buenos Aires, could be located as part of this movement. There we deploy and study the narratives of experience as an educational research strategy, as a training device and as a pedagogical work that intervenes in the field. It is an experience that has attempted to collectively generate processes of creation, circulation, publication and debate of local knowledge about education: narrative knowledge.

Key words: pedagogy -training and research networks -teaching collectives -narrative documentation

Pandemia, contemporaneidad y experiencia: una cartografía del vivir en el mundo

El escenario pandémico del globo ha dislocado aún más la experiencia contemporánea y ha interrumpido dramáticamente, como nunca antes, sus narrativas del tiempo, del espacio y del otro. Como si se engendrara y emergiera de la nada, la calamidad sanitaria irrumpió, inesperada, disruptiva e impiadosa, en un mundo cada vez más homogeneizado por la globalización

tecno-viral capitalista y sus códigos tecno-lingüísticos (BERARDI, 2021) y, simultáneamente, cada vez más atomizado y fragmentado por desigualdades, injusticias y violencias impúdicas, por migraciones, desprecios y guerras genocidas, por hambre, desolación y odio que humillan, en todos sus rincones (SANTOS, 2020). Y a pesar de la sorpresa, el miedo y la

incertidumbre que provocaron sus iniciales arrebatos mortales y sus pornográficas imágenes mediáticas, la distancia, la asincronía y cierta mirada dislocada nos permiten verla y nombrarla como una prolongación teatral, concentrada y panóptica de la impiedad del mundo que ya venía siendo.

El capitalismo reciclado en su versión neoliberal, global, tecno-digital y omnipresente, capilarmente inoculado a cada quien mediante ilusiones meritocráticas, afanes de lucro, autoexplotación, desprecio al diferente e impotencia (HAN, 2017), ya proponía un organismo viralmente conectado y pandémicamente inhibido, en el que la experiencia del encuentro, la amistad, la horizontalidad, la acogida amorosa, la conversación y la sobriedad no tiene lugar, territorio y sujeto. No es nueva la crisis de la experiencia (BENJAMIN, 1998), pero como en ningún otro momento los movimientos (de los cuerpos, de las pulsiones, del afecto) y los transcurso de la experiencia, sus posibilidades, alcances y potencias, fueron interferidos, des-territorializados, re-territorializados, re-configurados, desafiados, simultáneamente y en todos y cada uno de los lugares, lenguas-culturas, geografías y narrativas de sí.

La renovada y penosa condición pandémica del mundo no solo ha expuesto del modo más crudo y atroz las calamidades que ya sufría mucha gente en muchos sitios, sobre todo en el Sur Global, sino que también, al mismo tiempo, ha generado un campo de visibilidad inédito sobre algunos procesos que, escondidos, sumergidos o en franca resistencia, venían inventado solidaridades, recreando saberes de experiencia, explorando otros puntos de vista y horizontes, ensayando interrogantes y movilizaciones colectivas, con la perspectiva y la ilusión de vivir juntos en el mundo (SANTOS, 2020). La posibilidad de posicionarse de otro modo para ver otras cosas o mirar de otra manera, de generar y habitar un punto de vista desenfocado y desobediente desde el que avizorar claroscuros, dobleces y matices aplanados por la transparencia fulgurante

del presente (BERARDI, 2017) y, enseguida, la posibilidad de perseguir pistas perdidas u ocultadas y tornarse inquieto (esto es, cultivar la escucha, la mirada, la sensibilidad y la inteligencia en una estética diferente a la empobrecida y hegemónica del presente) es la cualidad que algunos definen como lo contemporáneo. Para Agamben (2007), por ejemplo, la contemporaneidad resulta la condición descentrada, distante, a-sincrónica, desacoplada y disonante respecto del pleno tiempo presente reducido a actualidad, como aquello que es inevitable porque es. Contemporánea, entonces, es la posición del que habita y vive el mundo con compromiso y participación, pero que no se confunde con la actualidad transparente del presente ni se encandila con la fulgurante luminosidad del recortado campo visual y vital que los tecno-códigos le han asignado. “Pertenece verdaderamente a su tiempo, es realmente contemporáneo aquel que no coincide perfectamente con él ni se adapta a sus pretensiones y es por ello, en este sentido, no actual; pero justamente por ello, justamente a través de esta diferencia y de este anacronismo, él es capaz más que los demás de percibir y entender su tiempo”, concluye reafirmando ese sentido el filósofo italiano (AGAMBEN, 2007).

Precisamente es el desfase de esta posición y su condición de sujeto las que, a su vez, podrían colaborar a percibir, narrar y tornar visibles, disponibles, públicas, las luchas, resistencias y recreaciones que pluralizan el horizonte de posibilidades y desdibujan los límites de la imaginación, la creatividad y la esperanza. Liberadas en su potencia, de este modo, podrían emerger en la superficie de la historia y la memoria otras formas de transitar espacios y tiempos múltiples, híbridos, yuxtapuestos, escamados, que recrean la experiencia espacial y temporal de vivir en el mundo, que experimentan la hospitalidad, la horizontalidad, la escucha, la diferencia y la conversación en el encuentro con los otros y que perfilan un imaginario para vivir juntos en el planeta muy diferente del que dibujan con límites precisos el

lucro, la competencia, la jerarquía, la distinción, el terror y la guerra. Sería posible entonces imaginar y diseñar otra cartografía, una suerte de carto-narrativa que habilite y propicie el trazado de mapas imprecisos, titubeantes, de márgenes y superficies porosas, gruesas, superpuestas (SUÁREZ Y DÁVILA, 2018), menos preocupados por las lógicas administrativas y las delimitaciones abstractas que fijan fronteras e identidades, y más interesados por lo que hay de humano, vital y vibrante en el territorio y el momento. Se trataría de “cartografías de experiencia que atisban y dibujan lugares como huecos (...) como agujeros de vida en común, colectiva, que merecen vivirse y contarse en primera persona y a contrapelo del discurso del control, el miedo y la impotencia” (SUÁREZ, 2021).

Para nombrar y mapear mientras se vive la experiencia emergente y rizomática, conquistada pero no de modo permanente, fragmentada, zigzagueante y por momentos quebradiza, es imperioso recrear el lenguaje y reinventar formas narrativas que escapen a la trampa del presente sin pasado y sin futuro, un presente absoluto, pleno, sin misterio. Necesitamos un lenguaje más extenso y generoso, más arriesgado y metafórico, que disloque y desentone, que dispare y fugue el campo semántico de las narrativas de vivir en el mundo hacia la imaginación creadora y nuevos horizontes de sentido. Porque si bien es cierto que la experiencia del encuentro humano se ha truncado en las modalidades de intercambio normalizadas y reglamentadas por innovaciones tecnológicas y sus máquinas virtuales que controlan centralizadamente la interacción, la escucha y la circulación de la palabra, también lo es que las palabras y los moldes narrativos disponibles actualmente son impotentes para contar cómo vivimos y le damos sentido y significado a la relación con el otro, a cómo se vive nuestra participación y compromiso en el territorio de la comunidad local, del oficio, de las prácticas, de la interpretación conversada. Por eso, la invención y exploración de una nueva poética

-es decir, de una reflexión, una deliberación y un saber sobre la creación de historias bellas, intrigantes, desatinadas y rebeldes- forma parte del intento por nombrar de otro modo al mundo, a los otros y a nuestros modos de vivir en él junto con ellos. Y por eso es política.

Otras narrativas para la pedagogía y la experiencia educativa

La experiencia en los mundos escolares no ha escapado de estos movimientos, impotencias y posibilidades que reconfiguran tiempos, espacios, sujetos, saberes y relatos. Tampoco de los inquietantes embates a la pedagogía, los enseñantes y las formas relativamente consagradas de la transmisión cultural. Aunque anteriores a la pandemia sanitaria, las renovadas políticas de privatización, mercantilización y destitución de la escuela y de la identidad docente, generadas y propaladas por la *intelligentzia* de la globalización financiera, tecno-digital y viral, tienden a socavar el saber pedagógico construido a partir el saber de la experiencia escolar y a desplazar hacia los márgenes de la consideración pública a sus creadores. Pedagogos, maestros, profesores, enseñantes de todo tipo, son despojados de su sabiduría, experiencia y voz, al mismo que se degrada su oficio, su tarea, sus estrategias, sus tácticas y sus conocimientos (SUÁREZ, 2021). Estos discursos que banalizan la experiencia, el tiempo y el espacio escolares son complementados por políticas públicas y prácticas institucionales de las administraciones educativas de las nuevas derechas políticas que, travestidas por el nuevo lenguaje tecno-educativo y revestidas con la vulgata pseudo-pedagógica de la meritocracia, la competencia, el saber mercancía, el autoaprendizaje soportado en software, el emprendedurismo y las pruebas estandarizadas de la calidad, denigran el oficio de enseñar y el encuentro amoroso a favor de las máquinas tecno-virtuales, la preparación

para el mercado de empleo flexibilizado y la precariedad e incertidumbre laboral.

El lenguaje de la empresa y la lógica del negocio han penetrado el territorio escolar para redefinir los términos de la transmisión y recreación culturales. Su meta es, no obstante, abrir nuevos mercados a través de la “endopri- vatización” del sistema educativo o parte de él y generar ganancia. Y para eso intentan conquistar el imaginario pedagógico y colonizar las formas de nombrar la educación, sus objetos, sujetos, relaciones y obras. Como ya lo han hecho con bastante éxito en otros campos del saber, experiencia, discurso y subjetivación, las prácticas discursivas y la propalación mediática del tecno-lenguaje privatizador, incorporan y activan palabras emblema (couching, gerencia de contenidos, competencias emocionales, pasantía, meritocracia, entre otras) y, al mismo tiempo, desafectan, diluyen y destituyen a otras, asociadas a la lógica de los derechos, la vida en común, la política y la ética. Articuladas con otras formas de saber y discurso, buscan además la legitimidad que la fragilidad de sus argumentos pedagógicos no puede sostener.

Cierta versión de las neurociencias, de la psicología de las emociones y del diseño de sistemas las reviste de una dudosa cientificidad, al mismo tiempo que ofrecen referencias de actualidad y novedad frente a la anacrónica y especulativa pedagogía de los maestros y los profesores, la enseñanza y la formación integral que, según afirman sin demasiados argumentos, no están a la altura de los tiempos actuales. Así, las comunidades educativas locales y el saber de su experiencia quedan atrapadas en un lenguaje que les es ajeno e indescifrable y que los lleva a la depresión y la impotencia, o a la rebeldía, la resistencia afirmativa y la creación.

Por fortuna, de un lado y del otro del Atlántico, se viene configurando un movimiento que, aunque disperso y todavía poco visible, reclama por recuperar la pedagogía como territorio de experiencia, de praxis y de saber construido a partir y en torno a ellas. En relación con esta revitalización del campo, invita

a posicionarse de otro modo en él y pensar la recreación o la reinención de un lenguaje diferente para la educación que promueva una conversación acerca de los contenidos, las modalidades y las circunstancias vitales, contextuales, históricas y situadas de la transmisión cultural, de la acogida de los nuevos y de la proyección de las vidas hacia el futuro del mundo que deberán compartir y, seguramente, transformar en habitable para todos. Meirieu (2016), por ejemplo, propone salirnos de los “lugares comunes” en torno de la educación que transmiten los medios de comunicación, banalizando su complejidad y simplificando lo que implica enseñar, aprender y formar. Además, alerta sobre el discurso tecno virtual emergente que hace foco en las neurociencias y la gestión mercantilizando la escuela y destituyendo al docente y su saber pedagógico.

Del mismo modo, en Colombia, Zuluaga, Echeverri, Martínez Boom, Quinceno, Saénz y Álvarez, (2003) abogan por la “reconceptualización de la pedagogía”, a partir de nuevas lecturas y miradas sobre las prácticas. Por su lado, Larrosa (2005 y 2020) y Bárcena (2020), entre otros, proponen inventar una nueva “lengua para la conversación” pedagógica, en tanto que “el discurso pedagógico dominante se nos está haciendo impronunciabile”. Las “biografías de aula”, el intercambio a modo epistolar y las charlas entre amigos sobre libros e historias, son algunos de los ejercicios que sugieren como otros modos de expresar y problematizar la escuela, sus tiempos, sus espacios y a quienes la viven. Por el nuestro, hemos venido contribuyendo a la expansión de esta cuestión resaltando, por un lado, la relevancia de la intervención y el protagonismo de los docentes en el estudio de los mundos pedagógicos y la horizontalización de las relaciones pedagógicas en el campo educativo. Por el otro, detallando la política de (re)conocimiento que supondría la “revitalización” de la práctica y el discurso pedagógicos para un horizonte programático pos-crítico desde el Sur (SUÁREZ, 2008 y 2015).

Con otras modalidades de trabajo y en los bordes de la actividad académica, en toda América Latina se vienen propagando reticularmente, como un rizoma, colectivos de docentes y enseñantes, universidades, sindicatos, organizaciones comunitarias y algunos gobiernos educativos democráticos, que se articulan, movilizan y disponen de diferente manera, pero siempre en red, para disputar sentidos y significados pedagógicos investigando las prácticas de enseñanza y experiencias escolares, promoviendo procesos de co-formación y desarrollo profesional entre pares centrados en la construcción de saber pedagógico, e interviniendo en términos político pedagógicos mediante sus prácticas discursivas, obras y acciones en los debates público y especializado de la educación (SUÁREZ, 2015). Se trata, en síntesis, de un movimiento intelectual y político disperso, plural, muy heterogéneo, que sin embargo tienen en común una concepción de la pedagogía que no se enreda en la discusión disciplinar, sino que la propone como un espacio abierto, plural, de conversación, deliberación y reflexión que pone en el centro la interrogación acerca del sentido de lo educativo, la formación, la experiencia y el saber como elementos medulares para la reproducción y transformación del mundo.

La revitalización del lenguaje de la pedagogía resulta, entonces, imprescindible. Para esta tarea, creemos, se vuelve urgente un trabajo arduo, cuidado y profundo para bucear en él, examinarlo, indagarlo, de-construirlo y recrearlo desde una comprensión narrativa sensible que se inscriba en una posición epistémica, ética, política y estética que ponga al amor, la hospitalidad, la amistad, la igualdad -en definitiva, a la vida en comunidad- en el centro de la praxis pedagógica. En ese sentido y por diferentes vías, la narrativa (auto)biográfica ha ingresado con fuerza y en extensión y profundidad en el campo pedagógico y viene provocando una disrupción y un giro en la investigación educativa (SUÁREZ Y DÁVILA, 2018; PORTA, 2021), en la formación de los docentes y en la

práctica pedagógica de las escuelas (Suárez, 2020). Las modalidades biográfico-narrativas de investigación y formación provocaron un viraje importante en la manera en que se organiza metodológicamente y se lleva adelante la producción de conocimientos educativos y el desarrollo profesional de docentes (BOLÍVAR, 2016). Además, generaron estrategias más democráticas de participación de los sujetos de la investigación-formación y puede ser definida como un enfoque de indagación específico, con criterios de validez y reglas de composición propios (BOLÍVAR, 2002). Y si nos detenemos en los abordajes pos-cualitativos que amplían y profundizan la apuesta disruptiva del enfoque, también lo podemos ver y vivir como un modo de sensibilidad estética que se apoya no solo en una perspectiva epistemológica, sino también como una posición ética y política (HERNÁNDEZ, 2019).

A pesar de la diversidad de miradas y de las diferencias de los autores, grupos y colectivos que se mueven en esta perspectiva de investigación y formación, todos ponderan la narrativa por su potencia para conmover las estructuras de participación e interrumpir las políticas de identidad profesional de los docentes, expandiendo el horizonte de posibilidades de la pedagogía, la formación y la transformación (PORTA, 2021). Conducen en que el saber pedagógico que las narrativas autobiográficas y de experiencia portan viene siendo descalificado, invisibilizado y negado por instituciones y discursos. También en que este doble desplazamiento hacia los bordes -el de la pedagogía y el de las vidas y experiencias narradas- obtura las posibilidades de la solidaridad, hospitalidad, amorosidad y sabiduría en las tareas de lazo (contemporáneo, intergeneracional, humanizante) que requiere el mundo para tener futuro y ser vivido juntos. Sin embargo, al mismo tiempo y como reverso de esa constatación, insisten en que ese saber acerca de la transmisión y la formación de los sujetos, ese “saber de escuela” que siempre es contextual, territorial, resultado de una praxis

educativa, requiere ser reconstruido, objetivado, distribuido, recepcionado y amplificado para que algo nuevo suceda en la escuela con lo que ya venía siendo. Para que una reforma democrática y pedagógica de la educación sea viable y para que otra escuela sea posible, ese saber del oficio de enseñar, que se guía según criterios singulares, necesariamente localizados y que es inaccesible por medio del instrumental metodológico de la investigación convencional (SUÁREZ, 2021), necesita ser contado, documentado, legitimado y publicado. Requiere ser reinventado como lenguaje, como narración, como obra. Las narrativas de docentes en torno de sus experiencias pedagógicas vividas o testimoniadas, convertidas en obras pedagógicas y en documentos públicos por medio de un dispositivo particular que promueve su circulación en redes de investigación-formación-acción docente (SUÁREZ, 2007, 2016, 2020), podrían estar ofreciendo chances auspiciosas para ello.

Redes de investigación, formación entre pares y documentación narrativa

En Argentina, de modo progresivo e incesante y por diversas vías, se han extendido y multiplicado una variedad de estrategias de formación que hacen foco en la producción de narrativas pedagógicas y en la indagación de la experiencia vivida. También viene expandiéndose el campo de las investigaciones narrativas y (auto)biográficas entre los estudios universitarios y académicos de la educación y de la experiencia escolar (PORTA, 2021), que invitan a participar a los docentes como sujetos de interlocución y colaboración, con mayor o menor grado de poder de decisión y toma de la palabra en las indagaciones (SUÁREZ Y DÁVILA, 2018). Este movimiento, a contrapelo de lo que recomienda la tecno-educación banalizada, ha colaborado en gran medida a que los distintos habitantes de los mundos escolares

y del territorio de la pedagogía sean interpelados como sujetos de saber-experiencia-discurso y convocados como interlocutores en marcos dialógicos de investigación-formación. Los participantes de estas investigaciones en colaboración y de su propia formación se incorporan a la aventura colectiva por el propio interés de saber, desde sus propias inquietudes y preguntas, para dialogar en comunidades de interpretación sobre los sentidos y significados puestos a jugar mientras se hace y se narra la experiencia de la praxis pedagógica, mientras se hace escuela, enseñanza y acogida.

Los sugestivos y potentes despliegues que, en distintos territorios, de manera situada, han ensayado esas estrategias narrativas y autobiográficas, generaron oportunidades para que los docentes recreen sus formas de organización colectiva de manera heterodoxa, descentralizada y sin jerarquías: redes y colectivos de docentes que investigan desde sus escuelas, promueven intercambios horizontales en torno del saber pedagógico que generan en ellas y se disponen a congregarse con otros sujetos del campo pedagógico para reconstruir y tomar la palabra, conversar, pronunciarse e imaginar otra escuela. Con los recursos y secretos de la geopedagogía (MARTÍNEZ BOOM Y PEÑA RODRÍGUEZ, 2009), podríamos mapear el territorio rugoso y en permanente diáspora subterránea, vibrante, plagado de claroscuros y de quiebres, de esas experiencias de encuentro y de recreación vital del saber y el discurso pedagógicos. Podríamos cartografiar esas emergencias discontinuas de relatos e historias que cuentan vidas en la escuela, que deslizan y metaforizan los sentidos de la experiencia educativa, que narran en primera persona de singular la aventura pedagógica colectiva de la transmisión cultural y la formación de los sujetos siempre en coordenadas histórica particulares y en condiciones locales, del lugar. Cartonarrativas o narrativas de territorios que permitan documentar los matices, detalles y multiplicidades de esa interrupción y subversión del tiempo, el espacio y los movimientos

definidos, prescriptos, hechos cuerpos, por la renovada tecno-máquina escolar.

La Red de Formación Docente y Narrativas Pedagógicas¹ (en adelante, la Red), en la que desempeñamos gran parte importante de nuestra tarea de docencia, investigación y extensión en la Universidad de Buenos Aires, más precisamente en su Facultad de Filosofía y Letras, podría localizarse en ese mapa impreciso, incierto y en permanente reconstrucción y diseño, como parte de ese movimiento vibratorio y vital de la pedagogía para perforar la homogeneidad estabilizada de las políticas de formación centradas en el déficit y la capacitación. Allí desplegamos y estudiamos las narrativas de experiencia como estrategia de investigación educativa, como dispositivo de formación de docentes y como obra pedagógica que interviene en el campo. Se trata de una experiencia que ha intentado generar colectivamente procesos de creación, circulación, publicación y debate de saberes locales sobre la educación: saberes narrativos. Contar en qué consiste esta red y el modo en que la indagamos para “aproximarnos y explorar las potencialidades y límites de estas maneras alternativas de investigar, formar y actuar en el campo de la pedagogía” (SUÁREZ, DÁVILA, ARGNANI Y CARESSA, 2017) tal vez pueda aportar una imagen más acabada de sus posibles aportes, alcances y límites.

Desde el año 2010, la Red se ha puesto en marcha a través de un Programa de Extensión Universitaria. En él, como grupo universitario de investigación-docencia-extensión desarrollamos un conjunto de proyectos de investigación-formación-acción docente en territorios muy diferentes y en asociación con distintos

actores educativos. En los nodos de esa red se anudaron experiencias locales de conformación de colectivos de docentes movidos por el deseo de investigar narrativamente sus prácticas, saber más sobre ellas, escribiendo relatos, dándolos a leer, leyendo otros, disponiéndolos públicamente como corpus. Desde sus inicios y con ritmos desparejos, este Programa entrelaza en una red de trabajo colaborativo a colectivos de docentes narradores emplazados social e institucionalmente en tiempos y espacios disímiles. En el marco de la Red, nombramos como “colectivo de docentes narradores” al grupo de docentes que transitan en conjunto un itinerario que recorre momentos espiralados de escrituras, lecturas interpretativas, reflexiones y conversaciones pedagógicas en torno de relatos de experiencia. El número de participantes, los modos que adopta su coordinación, las formas de encuentro y las estrategias de trabajo han variado dependiendo de las condiciones institucionales, políticas y técnicas que se pudieron lograr y de las definiciones que cada colectivo y Nodo se ha dado para sí.

La propuesta se asienta en la idea de que estos colectivos enredados en torno de la creación, la conversación y la interpretación pedagógica pueden pensarse como formas de organizar la investigación, la formación y la intervención que puedan escapar a la trama de las jerarquías, verticalidades, homogeneizaciones y reducciones que por lo general configuran y operan los tecno-códigos de la maquinaria académica. También profundiza su sentido disruptivo, imaginar a la red como el entramado, esporádicamente más o menos visible, de escritores, lectores y conversadores que producen una interrupción, un hueco, una fisura, en el espacio y en el tiempo capturados por la máquina escolar y aplanados por el discurso tecno-educativo y sus prácticas institucionales. A su vez, esos espacios comunitarios de conversación entre pares pueden ser vislumbrados y proyectados como un sujeto pedagógico colectivo plural, de límites difusos y posiciones errantes, huidizas, con-formado a

1 Los integrantes de los diversos colectivos de docentes narradores que confluyen en los distintos Nodos de la Red tienen parte en diferentes actividades de formación, encuentro y difusión en tanto que ella forma parte del Colectivo Argentino de Docentes que hacen Investigación desde la Escuela (conformado por más de diez redes nacionales), que a su vez integra la Red Iberoamericana de Colectivos y Redes de Maestros y Maestras que hacen Investigación e Innovación desde la Escuela y la Comunidad, en la que se convergen redes de docentes de Argentina, México, Colombia, Chile, Perú, Venezuela, Brasil y España.

partir del intercambio de relatos pedagógicos, la escritura, la lectura, los comentarios cruzados y la deliberación. La red de colectivos es el ámbito de confluencia, articulación y organización, donde el intercambio y el diálogo en torno de interpretaciones pedagógicas puestas en relato y lectura, robustece y vitaliza los procesos formativos así como recrea el horizonte de posibilidades para renombrar, mapear y reinventar la escuela.

En tanto espacio, tiempo y movimiento de encuentro y conversación para la producción, circulación y disposición pública de narrativas de experiencia, la Red busca activar y recrear la memoria pedagógica de escuela y la formación mediante la documentación de experiencias, esto es, la elaboración y publicación de relatos pedagógicos escritos por docentes, estudiantes y educadores que cuentan prácticas educativas situadas, indagadas y reflexionadas, organizados en red (SUÁREZ, 2007, 2009, 2011, 2017 y 2020). Esos documentos narrativos elaborados mediante la investigación del propio mundo escolar permiten que el saber y el discurso pedagógicos construidos por los docentes se inscriban e intervengan como “obras pedagógicas” (ALLIAUD, 2011) en el debate público y especializado sobre la educación. Al mismo tiempo que investiga el “saber de experiencia” para recrear saber pedagógico (SUÁREZ, 2017), la red de docentes narradores despliega trayectos de formación entre pares y experiencias colectivas de desarrollo profesional centrados en la indagación narrativa y (auto)biográfica de la práctica y el saber del oficio docente.

Es en este sentido que la Red se erige como organización colectiva cobijante de una resistencia afirmativa, como posibilidad de la emergencia creativa, disruptiva y subversiva de saberes, experiencias y discursos negados y como potencia de una voluntad y acción colectiva-singular de intervención discursivo-narrativa y político-pedagógica mediante obras escritas y públicas. Modelar y resguardar posiciones de enunciación de la identidad docente que hagan posible la proyección narrada

de identificaciones (¿cómo vienen siendo los docentes y su hacer escuela?) y, desde allí y en torno a ella, desplegar la formación, hacer parte activa a colectivos de docentes en la interpretación pedagógica de sus mundos y sostener como espacio de creación y caja de resonancia otras formas de narrar la escuela y hacerla pública. Deconstruir y reconstruir narrativamente la experiencia que viven o de la que son testigos directos y las maneras de contarla, hacen posible que los docentes pongan en tensión la transparencia actual de su oficio y de su posición en el campo, se identifiquen colectivamente en la singularidad de sus mundos escolares locales y reorienten su praxis pedagógica hacia nuevos horizontes de posibilidad. Al tiempo, habilitan las condiciones políticas, institucionales y metodológicas para que los relatos que crean y disponen públicamente como autores, revitalicen el campo de significaciones de la pedagogía. Todo el arco zigzagueante de este movimiento, impulsa y potencia la reinención del lenguaje sobre la educación.

La apuesta político-pedagógica y metodológica tiene que ver con el aporte que la documentación narrativa de experiencias pedagógicas puede realizar al campo de la investigación y de la formación docente a fin de profundizar la gravitación de los giros narrativo y poscualitativo en educación (HERNÁNDEZ, 2019), al inscribir las palabras y voces de los docentes en la discusión pública. Con el fin de documentar mediante relatos de experiencia el mundo de la vida de la escuela, esta estrategia de investigación-formación-acción docente despliega un dispositivo de trabajo pedagógico entre pares que compromete y regula metodológicamente la indagación narrativa y autobiográfica de los participantes. En sus sucesivas versiones, los relatos de los docentes se inscriben en una suerte de “espiral hermenéutica colectiva” (SUÁREZ, 2021) en la que cuentan por escrito sus historias una y otra vez, indagan sus experiencias y las maneras de nombrarla, transforman su saber de experiencia en saber pedagógico y despliegan nuevas versiones de sus identifi-

caciones narrativas y de sus comprensiones pedagógicas en la configuración recursiva de las intrigas. Se trata de un dispositivo de co y con-formación entre docentes que apunta a estimular la horizontalidad entre los participantes de una conversación abierta y plural, recursiva y cada vez más densa, mediada por ciclos espiralados de escritura, lectura y comentario entre pares sobre las distintas versiones de sus relatos de experiencia.

En el tránsito por estos momentos, los docentes se forman, investigan y tematizan *narrando* los modos en que le dan sentido y otorgan de significaciones a los mundos pedagógicos y a sus identidades profesionales. Al carácter reflexivo de la propia escritura, se suman el aporte de la lectura y los comentarios de los otros docentes, que también narran sus experiencias bajo la hospitalidad, la empatía y la amorosidad que enlaza al colectivo. Esta circulación de relatos, lecturas y reescrituras en un diálogo abierto entre pares es la que entrama las relaciones de confianza y amistad y la que suspende, deja fuera, los tiempos y mandatos del mérito, el éxito, la competencia y la productividad. Finalmente, cuando el colectivo dispone públicamente y hace circular por circuitos especializados a los relatos de experiencia pedagógica elaborados y re-editados a través de la indagación, los docentes narradores se autorizan como pedagogos mediante su obra, afirman y reconfiguran la identidad docente que narran en sus historias, se tornan autores de documentos pedagógicos e intervienen a través de ellos en el debate público sobre la educación. Por tanto, la publicación es, asimismo, una instancia de formación de vital importancia dentro del dispositivo de la documentación narrativa: a partir de ella los docentes pasan a ocupar otras posiciones de recepción y lectura del corpus narrativo que ha resultado del trabajo colectivo y, por tanto, permite el distanciamiento necesario para afianzarse como una comunidad de interpretación pedagógica que piensa, delibera y delimita la forma más adecuada de poner a jugar su voz pedagógica en el espacio público.

Es la organización en forma de red la que estimula en los distintos momentos del itinerario el encuentro y la conversación como modalidad principal de trabajo pedagógico. Y el momento de la publicación no es la excepción: los ateneos de lectura e interpretación de relatos de experiencia son acontecimientos político-pedagógicos de encuentro y conversación singulares, en donde la voz, las palabras, las historias y el saber de los docentes emergen rizomáticamente en el espacio de lo común. En las publicaciones impresas o virtuales, el dominio de su autor sobre las distintas lecturas o interpretaciones que se hagan de lo documentado en un relato, ya no es posible. Como contraparte, en los ateneos se amplifica la confluencia de perspectivas y la pluralidad de experiencias de quienes participan de ese encuentro, profundizando su instancia reflexiva y, por ende, formativa, toda vez que el intercambio propicia la resignificación de las prácticas y saberes, al mismo tiempo que se pone en cuestión la posición de intérprete como una prerrogativa propia del campo académico. No porque se pretenda dejarlo fuera de la conversación, sino por el contrario para escuchar su voz -la del campo académico- como una más entre las otras, con la intención de hacer crecer las comprensiones pedagógicas. Más allá de que en los últimos años se han multiplicado en América Latina experiencias colectivas de investigación-formación-acción docente (SUÁREZ, 2015), aún son limitadas las iniciativas que, desde las universidades, estén dispuestas a involucrarse en dispositivos concebidos y diseñados desde lógicas de co-formación con otros sujetos del campo pedagógico (SUÁREZ Y DÁVILA, 2018).

Para aproximar a la investigación universitaria de la educación y las prácticas y experiencias educativas en territorio, o mejor, para zanjar o eludir la separación histórica entre el campo intelectual de la educación y el campo de recontextualización pedagógica, se vuelve imprescindible consolidar y robustecer los espacios que, como huecos o agujeros de solidaridad, desplieguen procesos colaborativos y

articulen educadores, docentes, comunidades y universidades en procesos de investigación-formación-acción co-participados que perforen las políticas de conocimiento y de reconocimiento dominantes, hechas máquina institucional. Es por este motivo, entre otros, que la Red participa, a su vez, en otras redes de docentes investigadores del país y de la región, con las que articula su trabajo, aunque sin la intención de sincronizar los tiempos y los ritmos de cada una. Muy por el contrario, el propósito de en-redarse para tejer “redes de conocimientos” con otros colectivos parte de la intención de aprender de la riqueza y la espesura de los aportes del campo pedagógico latinoamericano. Del deseo de conformar un movimiento plural, descentrado, sin doctrina ni mandato, que revivifique el pensamiento y la praxis pedagógicas como resistencia activa, positiva, de creación, y como posibilidad de transformación democrática radical de la escuela y la práctica educativa. La multiplicidad a la que aludimos es la cualidad central que constituye a la organización en red, en tanto reconocimiento de la pluralidad de voces, conocimientos, prácticas e identidades dinámicas que toman contacto, se entraman, se anudan para hacer comunidad pedagógica.

Y los efectos de este tipo de configuración del trabajo, la investigación y la formación pedagógica en red son de inestimable importancia para pensar lo educativo y los mundos escolares: como territorios vitales cuya construcción permanente es siempre singular, pero situada histórica, geográfica e institucionalmente, en el que se ponen en tensión múltiples sentidos, miradas, enfoques e interpretaciones disímiles de los que allí acontece. El sentido de en-redarse radica en hacer emerger inquietudes e interrogantes con las palabras y modos de nombrar y hacer la experiencia educativa, pero sin ánimo de desconocer o desestimar las relaciones de poder y saber puestas en juego. Muy por el contrario, son justamente las prácticas de reconocimiento y de cooperación urdidas en el trabajo pedagógico en red las que

estimulan y propician que esas relaciones sean tomadas como materia de tematización y problematización para trazar el camino hacia un horizonte transformación (SUÁREZ, DÁVILA, ARGNANI Y CARESSA, 2017).

REFERENCIAS

- AGAMBEN, Giorgio. **Qué es lo contemporáneo?** <https://etsamdoctorado.files.wordpress.com/2012/12/agamben-que-eslocontemporaneo.pdf> Visita en 13/4/2020(2007).
- ALLIAUD, Andrea. Los maestros y sus obras. En: **Revista Educación y Pedagogía**, Vol. 23, N°61, septiembre-diciembre. Medellín: Facultad de Educación, Universidad de Antioquia, 2011.
- BERARDI, Franco. **Fenomenología del fin. Sensibilidad y mutación conectiva**. Buenos Aires: Caja Negra, 2017.
- BERARDI, Franco. **Futurabilidades**. La era de la impotencia y el horizonte de la posibilidad. Buenos Aires: Caja Negra, 2021.
- BÁRCENA, Fernando . Noticias del interior de un aula. Desde un cierto amor al estudio. En: Larrosa, Rechia, y Cubas (Eds.) **Elogio del profesor**. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores, 2020.
- BENJAMIN, Walter (1916). El narrador”, en: Eduardo Subirats (Comp.) **Para una crítica de la violencia y otros ensayos**. Madrid: Taurus, 1998.
- BOLÍVAR, Antonio. Las historias de vida y construcción de identidades profesionales. En: ABRAHAO, FRISON, & BARREIRO. **A nova aventura (auto) biográfica**: tomo 1. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2016.
- BOLÍVAR, Antonio. ¿De nobis ipsis silemus? Epistemología de la investigación biográfico narrativa en educación. En: **Revista electrónica de investigación educativa**, 4(1), 2002. Obtenido de <http://redie.uabc.mx/vol4no1/contenidobolivar.html>
- DÁVILA, Paula, ARGNANI, Agustina. SUÁREZ, Daniel. Interpretación y conversación en torno de relatos pedagógicos: hacia otra política de (re)conocimiento para la formación docente. En: **Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado** (94), 2019.
- HAN, BYUNG-CHUL . **La expulsión de lo distinto**. Buenos Aires: Herder, 2017.
- HERNÁNDEZ-HERNÁNDEZ, Fernando. La perspectiva postcualitativa y la posibilidad de pensar en

“otra” investigación educativa. En: **Educatio Siglo XXI**, vol.37, n°2, 2019.

LARROSA, Jorge. Una lengua para la conversación. En: LARROSA Y SKLIAR (Orgs.) **Entre pedagogía y literatura**. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores, 2005.

LARROSA, Jorge. Impedir que el mundo se deshaga. En: LARROSA, RECHIA Y CUBAS, (Eds.) **Elogio del profesor**. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores, 2020.

MARTÍNEZ BOOM, Alberto; PEÑA RODRÍGUEZ, Faustino. **Instancias y Estancias de la Pedagogía**. La Pedagogía en movimiento. Bogotá: Universidad de San Buenaventura, 2009.

MEIRIEU, Philippe. **Recuperar la pedagogía**: de lugares comunes a conceptos claves. Buenos Aires: Paidós, 2016.

PORTA, Luis. Dislocar sentidos y producir movimientos sensibles. La expansión de lo biográfico en la performatividad de una pedagogía inestable. En: **La expansión biográfica**. Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires, 2021.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **La cruel pedagogía del virus**. Buenos Aires: CLACSO, 2020.

SUÁREZ, Daniel H. . Docentes, narrativa e investigación educativa. La documentación narrativa de las prácticas docentes y la indagación pedagógica del mundo y las experiencias escolares. En: SVERDLICK (Comp.), **La investigación educativa**: una herramienta de conocimiento y acción. Buenos Aires: Noveduc, 2007.

SUÁREZ, Daniel H. La tradición crítica en educación y reconstrucción de la pedagogía. En: ELISALDE Y AMPUDIA (comp.) **Movimientos sociales y educación**: teoría e historia de la educación popular en Argentina y América Latina. Buenos Aires: Buenos Libros, 2008.

SUÁREZ, Daniel H. **Relatos pedagógicos, docentes e investigación narrativa de la experiencia escolar**. Aportes de la investigación cualitativa y colaborativa para la formación y el desarrollo profesional de los docentes. Tesis de Doctorado. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras, 2009.

SUÁREZ, Daniel H. Indagación pedagógica del mundo escolar y formación docente. La documentación narrativa de experiencias pedagógicas como

estrategia de investigación-formación-acción. En: **Revista del IICE**(30), 17-30, 2011.

SUÁREZ, Daniel H. Pedagogías críticas y experiencias de la praxis en América Latina: redes pedagógicas y colectivos de docentes que investigan sus prácticas. En: SUÁREZ, HILLERT, Ouviaña y RIGAL, **Pedagogías Críticas**. Experiencias alternativas en América Latina. Buenos Aires: Noveduc, 2015.

SUÁREZ, Daniel H. La documentación narrativa de experiencias pedagógicas y la democratización del campo educativo en Argentina. En: BRAGANCA, ABRAHAO Y FERREIRA (Orgs.). **Perspectivas epistémico-metodológicas da pesquisa (auto) biográfica**. Curitiba: Editora CRV, 2016.

SUÁREZ, Daniel H. Relatar la experiencia docente. La documentación narrativa del mundo escolar. En: **Revista Teias**, 18(50), 193-209, 2017.

SUÁREZ, Daniel H. Narrativa (auto)biográfica, desarrollo profesional y pedagogía de la formación: escribir, leer y conversar entre docentes. En: ARAÚJO Y ERBS (Orgs.). **O humano na pesquisa (auto) biográfica**: diversidade de contextos e experiências. Porto Alegre: Paco Editorial, 2020.

SUÁREZ, Daniel H. (2021). Investigación narrativa, relatos de experiencia y revitalización del saber pedagógico”, En: Espacios en Blanco. **Revista de Educación**, N° 31, vol.2, jul/dic. 2021, 365-379. Tandil: Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, 2021.

SUÁREZ, Daniel y DÁVILA, Paula. Documentar la experiencia biográfica y pedagógica. La investigación narrativa y (auto)biográfica en educación en Argentina. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto) biográfica**, 3(8), 350-373, 2018.

SUÁREZ, Daniel. H; DÁVILA, Paula; ARGNANI, Agustina y CARESSA, Yanina. Formación docente y narrativas pedagógicas: una apuesta de trabajo en red desde la extensión universitaria. En: **Revista +E versión en línea**, 7(7), 244-253. Santa Fe, Argentina: Ediciones UNL, 2017.

ZULUAGA, Olga, ECHEVERRI, Alberto, MARTÍNEZ BOOM, Alberto, QUINCENO, Humberto, SAÉNZ, Javier y ÁLVAREZ, Alejandro. **Pedagogía y epistemología**. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio, 2003.

*Recebido em: 02/01/2022
Aprovado em: 03/04/2022*



Este é um artigo publicado em acesso aberto sob uma licença Creative Commons.