

COLECCIÓN DE MATERIALES PEDAGÓGICOS

DOCUMENTACIÓN NARRATIVA
DE EXPERIENCIAS
Y
VIAJES PEDAGÓGICOS



Fascículo 4
**¿Cómo escribir relatos
pedagógicos?**



Proyecto CAIE



Instituto Nacional de Formación Docente
Ministerio de EDUCACIÓN,
CIENCIA y TECNOLOGÍA
de la NACIÓN ARGENTINA



**LABORATORIO DE
POLÍTICAS PÚBLICAS**
Buenos Aires

Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología

Ministro de Educación

Lic. Daniel Filmus

Secretaría de Educación

Lic. Juan Carlos Tedesco

Subsecretaría de Calidad y Equidad

Lic. Alejandra Birgin

Instituto Nacional de Formación Docente

Dirección Ejecutiva

Lic. María Inés Vollmer

Área de Desarrollo Institucional

Prof. Marisa Díaz

Equipo Nacional CAIE

Lic. Elizabeth Barrios

Lic. Mariela Paesani

Prof. Nora Solari

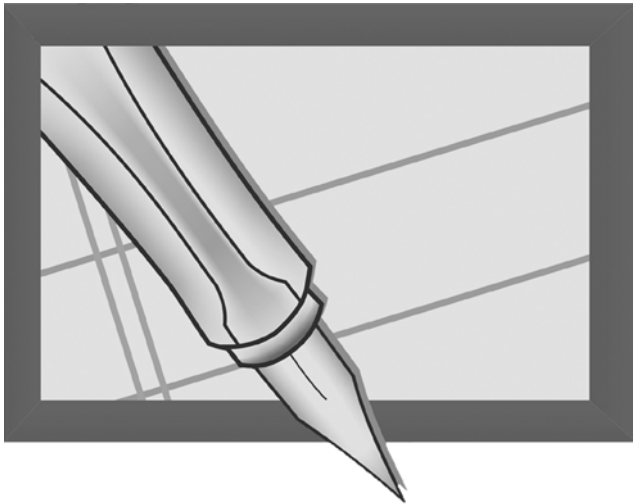
Laboratorio de Políticas Públicas -Buenos Aires-
Argentina

Dirección

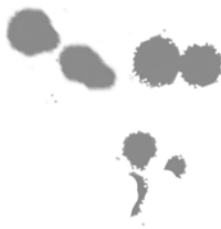
Emir Sader - Pablo Gentili

Coordinación de Áreas y Proyectos

Programa de Documentación Pedagógica y Memoria Docente
Daniel Suárez



**DOCUMENTACIÓN NARRATIVA
DE EXPERIENCIAS
Y
VIAJES PEDAGÓGICOS**



Fascículo 4
¿Cómo escribir relatos pedagógicos?



COLECCIÓN DE MATERIALES PEDAGÓGICOS

Programa
Documentación Pedagógica y Memoria Docente

Dirección

Daniel Hugo Suárez

Coordinación Académica

Lili Ochoa De la Fuente

Coordinación Ejecutiva

Paula Dávila

Coordinación de Proceso

Gabriel Roizman

Cecilia Adriana Tanoni

Asistencia de Coordinación

Marcela Marguery

Silvia Mónica Mateo

María Eugenia Poggio

Verónica Travi

Diseño y Programación del Sitio Web

Georgina Mainini

Asistencia de Logística

Manuel Hugo Suárez

Autoría del Fascículo 4

Lili Ochoa De la Fuente

Con la colaboración de

Paula Dávila y

Daniel Hugo Suárez

Se permite la reproducción de este material
con expresa cita de la fuente y sus autores.

Este fascículo se terminó de imprimir
en el mes de junio de 2007, en *Siglo XXII*,
libreríasiglo22@yahoo.com, Tel.: 4372-4145
Tte. Gral J. D. Perón 1327
Ciudad de Buenos Aires, Argentina.

Índice

	Páginas
Presentación General de la Colección de Materiales Pedagógicos	4
Presentación del Fascículo 4	6
¿Cómo escribir relatos pedagógicos?	7
Orientaciones y ejercicios para la práctica de escritura de relatos pedagógicos	
El mundo escolar que vale la pena contar	8
Estrategias de buceo en la memoria	8
La evocación de los recuerdos	10
El mundo escolar que decidimos escribir	14
Elegir qué contar	14
Más allá de la hoja en blanco	17
Del decir al escribir	17
El título de la experiencia	21
El boceto de escritura	24
El contenido del relato	27
El tiempo del relato	29
La posición del narrador	30

Presentación general de la Colección de Materiales Pedagógicos

La *Colección Materiales Pedagógicos* de la **Documentación Narrativa de Experiencias y Viajes Pedagógicos** está dirigida a informar teóricamente, orientar metodológicamente y proponer estrategias y sugerencias operativas para el trabajo de los 241 coordinadores de **Centros de Actualización de Innovación Educativa (CAIEs)** en dos de los proyectos y líneas de acción definidos por el **Instituto Nacional de Formación Docente del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación** para esos centros. Ambos proyectos, la documentación narrativa de experiencias pedagógicas por parte de docentes del país y una experiencia de viajes pedagógicos de “docentes expedicionarios” por distintos itinerarios de localidades, escuelas e instituciones culturales de las provincias, se desarrollarán durante los años 2007 y 2008, y estarán orientados a indagar, reconstruir y hacer públicos los saberes pedagógicos que producen los docentes durante y en torno de sus experiencias escolares.

Los distintos fascículos que componen la Colección Materiales Pedagógicos pretenden colaborar en el proceso de formación de los coordinadores de CAIE en esas estrategias de trabajo e indagación pedagógicas, así como brindar herramientas conceptuales y metodológicas para los procesos de coordinación y de desarrollo profesional con docentes que ellos mismos desarrollarán en distintos puntos del país durante los meses subsiguientes. Todos los fascículos fueron diseñados por el **Programa Documentación Pedagógica y Memoria Docente del Laboratorio de Políticas Públicas de Buenos Aires (LPP)**, aunque cada uno de ellos identifica autores diversos. El equipo de investigadores y profesionales de ese Programa estará a cargo, asimismo, del diseño y coordinación del proceso de formación y entrenamiento de los coordinadores de CAIE para ambos proyectos y de la asistencia y asesoramiento permanentes durante el desarrollo de las respectivas acciones. Esta participación activa del Programa a lo largo de los procesos de trabajo pedagógico desplegados por los coordinadores de CAIE con los docentes de todo el país, hará posible el eventual rediseño de la Colección y la incorporación de nuevos fascículos ante la emergencia de nuevos problemas y cuestiones. Los fascículos previstos para la Colección Materiales Pedagógicos son los que siguen:

Fascículo 1. ¿Qué publican los docentes? Documentos Pedagógicos Narrativos. Selección de cinco documentos narrativos escritos por docentes de diversos niveles educativos del sistema escolar y de distintas provincias del país en el marco de procesos de indagación narrativa de prácticas docentes.

Fascículo 2. ¿Qué es la Documentación Narrativa de Experiencias Pedagógicas? Encuadre teórico metodológico. Ensayo que presenta los conceptos teóricos, criterios metodológicos y supuestos político-pedagógicos fundamentales de la documentación narrativa de experiencias pedagógicas en tanto estrategia de desarrollo curricular centrado en el saber profesional de los docentes, modalidad de formación y desarrollo

profesional entre docentes, y estrategia colaborativa de indagación interpretativa y narrativa de los mundos escolares y de las prácticas docentes.

Fascículo 3. ¿Cómo documentar narrativamente experiencias pedagógicas? Criterios metodológicos, diseño y gestión del dispositivo colectivo de trabajo pedagógico. Ensayo que presenta detalladamente el dispositivo de trabajo de la documentación narrativa de experiencias pedagógicas y que describe cada uno de los momentos de su desarrollo con el doble propósito de hacer jugar operativamente los criterios teóricos y metodológicos que informan la propuesta y de orientar el trabajo pedagógico de los coordinadores de los procesos de indagación y documentación con docentes.

Fascículo 4. ¿Cómo escribir relatos pedagógicos? Orientaciones y ejercicios para la práctica de escritura de relatos pedagógicos. Texto que reúne y organiza una serie de reflexiones y pautas de trabajo, orientaciones prácticas y sugerencias de ejercicios para colaborar en la práctica de escritura de relatos pedagógicos que llevarán a cabo los colectivos de docentes involucrados en el proyecto de documentar narrativamente experiencias pedagógicas que los tuvieron como protagonistas en sus escuelas.

Fascículo 5. Manual del Coordinador CAIE. Primera Parte. Manual operativo que identifica, enumera y describe los momentos y tareas a realizar por los coordinadores de CAIE, a partir del Primer Encuentro Nacional de Formación hasta los Encuentros Provinciales, a través de estrategias de trabajo presencial y del Sitio Colectivo Virtual (Web) diseñado y desarrollado por el Programa Documentación Pedagógica y Memoria Docente del LPP para la coordinación a distancia del proyecto.

Fascículo 6. ¿Cómo editar pedagógicamente los relatos narrativos? Orientaciones y ejercicios de la práctica de edición pedagógica de relatos. Texto que presenta y sistematiza un conjunto de reflexiones y pautas de trabajo, orientaciones prácticas y sugerencias de ejercicios para contribuir en las prácticas de edición pedagógica de relatos de experiencias escolares escritos por docentes que desarrollarán los coordinadores de CAIE junto con los autores en el marco del proyecto.

Fascículo 7. Manual del Coordinador CAIE. Segunda Parte. Manual operativo que presenta, ordena y caracteriza los momentos y tareas a realizar por los coordinadores de CAIE, a partir de los Encuentros Provinciales hasta la publicación de los relatos producidos por los docentes. Desarrolla algunas estrategias de edición pedagógica y una serie de criterios de publicación a través de encuentros presenciales y del sistema de información y comunicación del proyecto.

Fascículo 8. Manual del Coordinador CAIE. Tercera Parte. Manual operativo que prevé y planifica los momentos y tareas a realizar por el coordinador de CAIE para el diseño colectivo de estrategias y actividades pedagógicas para la producción de itinerarios a través de “viajes pedagógicos” y la respectiva documentación y publicación de sus producciones.

Fascículo 9. Publicación de un corpus de documentos narrativos de experiencias pedagógicas producidos en el marco del proyecto por maestros y profesores de diferentes niveles educativos y de distintas provincias del país.

Presentación del Fascículo 4

El Fascículo 4 ***¿Cómo escribir relatos pedagógicos? Orientaciones y ejercicios para la práctica de escritura de relatos pedagógicos*** de esta Colección de Materiales es un texto que reúne y organiza una serie de reflexiones y pautas de trabajo, orientaciones prácticas y sugerencias de ejercicios para colaborar en la práctica de escritura de relatos pedagógicos que llevarán a cabo los colectivos de docentes involucrados en el proyecto de documentar narrativamente experiencias pedagógicas que los tuvieron como protagonistas.

Está dirigido especialmente a todos aquellos que pretendan conformar, desde distintas posiciones, *un colectivo de docentes alrededor de una mesa de trabajo* que los convoque desde la escritura, la lectura, la escucha de relatos pedagógicos y la conversación sobre ellos. Es decir, está destinado para aquellos docentes que se dispongan a escribir y transformar sus historias pedagógicas individuales en documentos pedagógicos narrativos, como para aquellos que se dediquen a orientar y acompañar a otros docentes y actores educativos que deseen reconstruir sus experiencias escolares, de gestión o de formación inicial.

Con este objeto, el Fascículo adopta un lenguaje más propositivo y sintético que los anteriores, su lectura es complementaria a la de los Fascículos 2 y 3, y está vinculado de forma directa con las recomendaciones de gestión pedagógica presencial y virtual sugeridas en el Fascículo 5.

¿Cómo escribir relatos pedagógicos?

Orientaciones y ejercicios para la práctica de escritura de relatos pedagógicos

" Así que saqué del bolsillo la libreta que siempre llevo conmigo, puesto que sé bien, después de tantos años dedicados a la escritura, que una historia puede llegarte de repente, y si no tienes el instrumento para aferrarla, para esbozarla al menos, puede alejarse con la misma facilidad con la que llegó"

Autobiografías ajenas, Antonio Tabucchi

Nos proponemos ahora, aportar sugerencias e insumos para la escritura de relatos pedagógicos desde algunos ejercicios, actividades y preguntas que guíen, acompañen y -esperamos- faciliten la escritura e inciten la reflexión de los docentes narradores.

Esta será una aventura para compartir con otros colegas en una *mesa de trabajo colectivo* de producción de relatos y de formación: no somos los mismos antes que después de escribir algo, sobre todo, si nos tomamos en serio la escritura, nos dejamos traspasar, sentir y pensar con ella. También serán necesarios momentos de trabajo solitario, al resguardo de los ruidos pero sin necesidad de encierro: estar aquí en algún rincón de la casa o la escuela, en algún bar, en un lugar abierto, en un biblioteca, al tiempo que estamos en este otro aquí, en la historia que vamos contando.

Desde el inicio, la mesa no estará vacía, sino rodeada de colegas, presentes y evocados. Dispondrá hojas, lápices, lapiceras e historias vividas a la espera de ser contadas desde la escritura de un relato pedagógico.

Ahora bien, la invitación está hecha, pero sólo podrá tener efecto si quienes la hayan escuchado 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; hasta otras más complejas: quién invita, quiénes estarán presentes, o bien, si la invitación nos representa algún gasto, qué acarrea asistir o, por el contrario, estar ausente.

Vale la pena volver sobre esta consideración: cada uno de los docentes que relaten su experiencia por escrito serán los autores reconocidos de ella. Como en los Fascículos 2 y 3, la escritura de los relatos reconoce y autoriza a los docentes narradores y escritores como autores de esos sucesos pedagógicos vividos y definitivamente transformados en experiencia a través del relato escrito. Los textos

escritos llevan la firma del docente autor, aún cuando la producción se sostiene en un trabajo de intercambio, conversación y aportes colectivos.

Tomada la decisión de escribir, en este fascículo les proponemos un *recorrido posible* para transitar el proceso de producción escrita del relato. Este camino está señalado con preguntas y orientaciones específicas que amparan y permiten abrir el juego de pensar, escribir, reflexionar y reescribir relatos de experiencias pedagógicas. Para luego editarlos, publicarlos y hacerlos circular como documentos pedagógicos narrativos entre los docentes, si así lo desearán. En esto consiste la documentación narrativa de experiencias pedagógicas. Nuevamente, la escritura y las reflexiones que este espacio y tiempo de producción y formación supone, podrá comprender momentos de trabajo colectivo y combinar ambas en mesas simultáneas de desarrollo profesional.

Ahora los invitamos a recorrer este camino. La intención es acompañar la escritura de relatos de experiencia: orientar, guiar y coordinar las ideas que ustedes decidan escribir. Si bien este recorrido plantea acciones que aparecen ordenadas en una secuencia, la idea es trabajarlas de manera articulada: ir y volver sobre ellas tantas veces como lo crean conveniente. No se pretende que el recorrido se cumpla paso a paso, al pie de la letra y en el orden que se presenta. El entrenamiento y la iniciativa de cada docente respecto de la escritura potenciará esta propuesta y, desde ya, las trayectorias profesionales en este sentido no se agotan en un recorrido. Los colectivos de docentes, escritores, lectores, comentaristas y/o coordinadores fertilizarán estas sugerencias.

El mundo escolar que vale la pena contar

¿Cómo identificar experiencias y prácticas escolares para la escritura de relatos pedagógicos?

Estrategias de buceo en la memoria

Los docentes tienen muchas historias profesionales archivadas en su memoria. Si hacen un mínimo esfuerzo por activarla, seguramente recordarán un gran número de ellas. En conversación con un docente se podría recuperar, por ejemplo, historias de la escuela en la que están trabajando, anécdotas o algún momento que haya resultado clave por algún motivo, la historia de algún alumno en particular, la vida cotidiana de alguna familia que les haya impactado, momentos dolorosos que tuvieron que enfrentar, el reconocimiento que recibieron por parte de las autoridades por trabajos realizados, alguna clase que recuerden 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 alguno de ellos, las peleas o la buena relación mantenida con los directores u otros maestros o profesores, los conflictos con los padres... En fin, la lista sería interminable, como la misma experiencia profesional.

Por ello, la propuesta de escribir relatos pedagógicos no propone diseñar o planificar experiencias que se irán a desarrollar, sino por el contrario, se trata de "volver a pasar", de reconstruir, aquellas que ya se desarrollaron o se están desarrollando. Ahora bien, ¿vale la pena que sean contados todos los recuerdos de historias escolares? ¿Cómo se recuperan esas historias? ¿Cómo se hace para identificarlas? ¿Cómo hacer para no olvidar las más importantes o más interesantes? ¿Cómo "llamar a la puerta" de los recuerdos para que puedan ser contados? ¿Por dónde se puede empezar para trabajar en la escritura de algo tan amplio como una experiencia escolar?

Al tratar de identificar qué experiencias van a escribir, habrá que pensar en aquello que tenga *sentido* para el docente narrador, potencial autor de su relato; aquello que tiene valor porque se destaca por algo. Una experiencia que despierta interés porque ocurrió "algo pedagógico" que conocen y que ahora deciden destejer escribiéndolo. El *sentido* que le otorguen a la experiencia que elijan para contar es la razón de ser del contar historias pedagógicas. *Ese sentido* es el que permite organizar la experiencia para que pueda ser contada en un relato.

Pueden darse varias opciones al momento de identificar experiencias pedagógicas:

- que los docentes puedan elegir libremente una experiencia para narrar;
- que tengan que identificar una experiencia que refiera a temáticas específicas, por ejemplo, la escuela donde trabajan, porque participa en algún programa que promueve experiencias institucionales en alguna de sus dimensiones (en determinadas áreas curriculares de enseñanza, en propuestas escolares de impacto comunitario, en otras cuyos destinatarios sean alumnos con determinada edad o dificultad, etc.)

En el último caso, deberán trabajar sobre el recuerdo de alguna experiencia que reúna las características que se solicita, sin que ello implique "enlazar" o "formatear" la experiencia del docente, que siempre es singular y seguramente no responde prolijamente a las categorías que se han planteado.

Las estrategias de buceo pueden colaborar en activar el recuerdo. La idea es hurgar en la memoria, lo que implica un esfuerzo intelectual, cognitivo, emocional y de concentración. En este recuerdo, los docentes volverán sobre lo que ya han experimentado y recorrerán nuevamente aquello que han enseñado y aprendido. Cualquiera sea la experiencia que elijan, objetivarán su sabiduría construida y reflexionarán sobre su desarrollo profesional desde la experiencia cotidiana de su oficio docente.

La evocación de los recuerdos

En primer lugar, se podrá trabajar en la evocación de recuerdos de las experiencias que podrían ser relatadas. Y la evocación es "convocación"; llamar a otras voces, a otros registros, a otros sueños, a otras reflexiones desde el presente dicho y luego relatado. En este sentido, la evocación se referirá a un tiempo cronológico pasado, si es que la experiencia ya se ha desarrollado. En cambio, si la experiencia se está desarrollando en este momento, la evocación de los recuerdos, ahora más cercanos al tiempo vivido, será útil también para reflexionar sobre lo que se está realizando.

La siguiente es una secuencia posible de actividades de evocación para recuperar los recuerdos y las imágenes de las experiencias pedagógicas a relatar:

- Recordar, activando la memoria reciente y elegir no más de tres experiencias vivenciadas durante los tres últimos años que, por algún motivo, les hayan resultado significativas.

- Anotar algunas palabras que permitan identificarlas y diferenciarlas entre sí.

- Pensar y escribir un título que represente a cada una de ellas.

- Solicitar a otros docentes (participantes o no de la experiencia) que planteen preguntas acerca del título elegido

Las dos últimas recomendaciones tienen la intención de generar 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. Al escuchar los comentarios de otros colegas, la propia experiencia encontrará pistas para la búsqueda de su *sentido*. El último punto pretende que los interrogantes de los otros cuestionen y problematicen las experiencias e intenten comprenderlas. Estos aportes ayudarán luego a seleccionar la experiencia en cuestión, brindará alguna referencia que incite la elección de esa experiencia y no de otra, en ese momento puntual y por diversas razones.

El contar resulta ser un estímulo para el recuerdo. Al recordar, se trae a la memoria fragmentos, grandes rasgos de lo vivido y, al darse tiempo para conversar, esos fragmentos van siendo rellenados y completan su *sentido*. Evocar los recuerdos también implica pensar en el presente, no simplemente copiar el pasado. Al mismo tiempo, no se clausura la posibilidad de elegir qué dejar guardado en secreto, aquello que se quiere olvidar de la experiencia vivida no contarlo de una manera verosímil. No se trata de producir "relatos verdaderos". Aquí, entonces es central la autoría del docente, en la elección de qué contar, qué no contar y cómo contarlo.

No obstante, generalmente, recordamos los aspectos más significativos de la experiencia. Pero si quisiéramos controlar un poco más "las lagunas" que presenta la memoria, pueden utilizarse estos ejercicios:

- Buscar, recurrir, acopiar y revisar "los rastros" que dejó la experiencia. En muchos casos, los docentes tendrán material acumulado (planificación de proyectos que le dieron origen a la propuesta, producciones escritas de los alumnos, registros, fotos, dibujos, grabaciones, videos, objetos, entre otros). Es esperable que estos soportes colaboren en disparar nuevas ideas desde otras percepciones que también producen significados y otorgan sentido a lo que se hace .

- Volver a juntarse con el equipo más cercano 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.

- Conversar. Es altamente recomendable comenzar por esta actividad bastante natural entre los humanos: conversar "porque sí" sobre la experiencia. Luego, todos deben estar atentos a lo que se dice, y repreguntar (si es pertinente o no se entiende lo que se dijo). Es importante no pasar por alto nada. Este ejercicio aviva el recuerdo, presiona a las "lagunas del pensamiento", a los olvidos y a los silencios.

- Asistir al encuentro con todos los materiales producidos durante la experiencia por docentes y por los alumnos/as. Podrán ser utilizados como un auxilio para activar el recuerdo.

- Elegir 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.

- Designar 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.

- Dosificar 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.

- Reconstruir, en principio, a partir de la conversación, un relato oral. Luego, este será el material básico para construir un texto pedagógico escrito: el relato de la experiencia.

- También la provocación de la conversación interesada, la *reflexión oral* en la mesa de trabajo colectivo en torno de la experiencia, puede comenzar a generar una conversación que convoque el mundo de esa experiencia.

- Registrar por escrito estas discusiones, ya que serán aprovechadas al momento de escribir el relato.

Una vez evocada la experiencia, para construir el relato, será indispensable tener presente la estructura canónica de un cuento para reconstruir, primero oralmente y luego por escrito, el relato de la experiencia en cuestión. Insistimos: "había una vez..., hasta que cierto día..., y desde entonces...". Pero al mismo tiempo es importante ampliar las preguntas que constituyen una historia con otros interrogantes que colaboren en ello, sin olvidar que un relato no es un informe de un proyecto, ni una descripción cronológica de sucesos escolares. Las respuestas a estas preguntas pueden ser registradas como insumos a considerar cuando el relato despliegue su sentido a través de las palabras elegidas por su autor. Todas las preguntas colaborarán para buscar y encontrar el sentido o los sentidos de la experiencia.

¿Cuál fue el problema identificado?

¿Quién o quiénes definieron el problema?

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

¿Quiénes "encendieron el fuego de la experiencia"?

¿Se sumaron luego docentes que en principio se resistieron?

¿Cómo o de qué manera?

¿El problema fue redefinido mientras intervenían en la situación?

¿Qué aspectos puntuales del problema querían modificar?

¿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?

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

¿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 qué 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 o disposición tuvieron los alumnos/as y/o sus familias con la escuela y sus docentes?
Otras

El siguiente comentario ilustra las propuestas presentadas:

“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.” (Cristina)

Así como esta docente buscó auxilio en materiales escritos para activar sus recuerdos, habrá docentes que, en cambio, prefieran bucear en su memoria sólo con las reminiscencias mentales y sentidas del pasado que afloran en el presente, sin apoyarse en los materiales producidos. Eso también será legítimo. Otros docentes, optarán por escribir primero el relato en su versión preliminar y, luego de ese momento, confrontarlo o completar las lagunas con los pensamientos que se disparen desde los materiales archivados.

Otra colega, Mónica, narra lo que le sucedió cuando escribió y luego publicó, - es decir, documentó- una de sus experiencias pedagógicas, aún cuando ya había publicado artículos en revistas educativas:

“Volver sobre una experiencia propia para documentarla fue para mí una aventura. Sí, porque el proceso que fuimos 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, pensé que iba a salir la escritura como un chorro de agua. Sin embargo, cuando me puse a escribir no fue

lo mismo. Me asusté, me costó escribir, mis frases eran incomprensibles, largas y a la vez confusas. Ni yo me podía leer. Luego acompañada por otros docentes, mi relato mejoraba cuantas más veces nos poníamos a conversar y discutir en torno de él. Cuando lo “ofrecía” para ser leído por otros que lo comentaban, interrogaban y corregían y volvía a editarlo, mejoraba: me sentía más cómoda en cómo decía lo que el relato decía”.

Andaduras de escritor 1

Llegados a este punto, podrán suceder diferentes situaciones. En todos los casos son situaciones que podrán ser compartidas con el colectivo de docentes o con colegas cercanos no implicados directamente en la mesa de trabajo:

- Que estén seguros sobre qué experiencia quieren escribir.
- Que no crean poder recordar todo lo necesario.
- Que identifiquen una experiencia o aspectos de ella pero, al pensar en ponerse a escribir, no sepan por dónde ni cómo empezar.
- Que les resulte engorroso decidir cuál experiencia desean documentar.

Ninguna de estas situaciones es para preocuparse. En el primer caso, habrá oportunidad en la marcha del proceso de recordar más aspectos y cambiar el texto.

Silvia, 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”.

El mundo escolar que decidimos escribir

¿Cómo seleccionar experiencias y prácticas escolares para la escritura de relatos pedagógicos?

Elegir qué contar

Es necesario dedicarse entonces a seleccionar, de entre todas las experiencias pedagógicas vivenciadas e identificadas, *aquella* que decidan documentar en esta oportunidad. Ahora bien, una cuestión es seleccionar una de entre varias experiencias

y otra cuestión es seleccionar de una experiencia sus distintos aspectos, como especificaremos más adelante.

Resolvamos esto:

- Si trabajaron con más de una experiencia, seleccionen una. Anoten en una hoja *por qué*, de entre todas las experiencias que se dispararon a partir de la consigna, eligieron esa y no otra; *por qué* seleccionaron esa y desecharon las demás. Utilicen como insumos para el análisis los interrogantes que plantearon los/as docentes en la actividad anterior. Una vez completado este punto, continúen con el que sigue.

- Si la experiencia es una sola, enumeren las temáticas, aspectos, dimensiones o momentos de la experiencia. Anoten en una hoja *por qué* sí los tratarían y *por qué* no los abordarían.

En este punto es importante tener presente lo dicho varias veces: ustedes son los autores, los dueños legítimos de la experiencia. Por tanto, serán ustedes los que justifiquen por qué esa/s experiencia/s le/s son significativa/s. Aún así, debemos insistir en que nuestra experiencia, por algún motivo, debe resultar significativa para otro/a docente, es decir, debe ser legible, comunicable. Esta propuesta no busca la confección de un diario íntimo, por importante que este estilo de escritura resulte para la biografía profesional de cada uno. En cambio, vuestros relatos escritos podrán transformarse en documentos públicos, si circulan entre otros/as docentes lectores/as y, de esta manera, las experiencias relatadas superan la transmisión de "boca en boca", y adquieren un carácter perdurable y recursivo.

Ahora bien, nuestro planteo no supone la selección de una sola experiencia para narrar. Las actividades de identificación anteriormente propuestas, en las cuáles ustedes tuvieron que evocar un conjunto de experiencias, tienen como propósito forzar la reflexión sobre el *sentido* y los aspectos significativos de las mismas para tener mayores elementos a la hora de decidir seleccionarlas o desecharlas total o parcialmente. En el caso en que consideren experiencias significativas pero que no sean escritas en esta 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 ahora en la selección de los aspectos de la experiencia.

Seleccionada la experiencia a narrar, la tarea se centra en la selección de los *aspectos* que se quieren presentar y aquellos que se van a desechar. 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 desarrollo curricular, pueden, entre otras cuestiones, decidir qué 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 organizaron las reuniones de trabajo, qué querían enseñar, de qué modo, por qué confiaban en esa propuesta, por qué propuesta "se jugaron" y les dio o no un buen resultado respecto del aprendizaje de los alumnos, qué estrategias utilizaron para la redefinición del proyecto curricular institucional, en qué medida "la cultura local" dio una señal para tomar decisiones curriculares distintas en la escuela o en el aula, qué pistas les fueron dando las autoridades, los alumnos u otros colegas para que ustedes se sientan seguros y sigan avanzando en su propuesta -quizás experimental y que con el tiempo se fue legitimando-, qué cuestiones diferenciadas tuvieron que tener en cuenta en la evaluación para que estos "otros aprendizajes" sean valorados por ustedes y por los alumnos, o bien, cuáles son los asuntos que aún quedan pendientes por pensar, definir y decidir. Las respuestas a estas preguntas orientadoras componen los aspectos de dicha experiencia. Aquí, un ejercicio de trabajo:

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

Andaduras de escritor 2

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

- 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 y qué no escribir pueden ser modificadas. Una vez que avancen, si lo creen conveniente, podrán cambiar hasta 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.

- Como ya les comentamos, los pasos del recorrido que proponemos se transitan en un ida y vuelta. En este sentido, sentirán que la experiencia ha sido completamente seleccionada una vez que se hayan apropiado 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. Estos primeros dos momentos del proceso de escritura, la evocación de los

recuerdos y la selección de la experiencia y los aspectos que de ella se van a relatar, consisten en dar vueltas, rondar sobre la propia historia profesional para relevar de ella algunos acontecimientos que ustedes decidirán que valen la pena ser contados y conocidos por otros docentes.

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”.

Hasta aquí lo realizado en el recorrido: se juntaron a conversar, evocaron la experiencia vivida, la interrogaron, la dijeron. Tienen mucha información, sensaciones, momentos y reflexiones registradas. Veamos cómo convertirlas en un relato escrito.

Ahora el escalón se presenta como una pausa. Necesitan un descanso: parar y tomar un tiempo para comenzar a escribir.

Más allá de la hoja en blanco

¿Cómo escribir experiencias y prácticas escolares a través de la escritura de relatos pedagógicos?

Del decir al escribir

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 quien narra una historia necesariamente elige ciertos aspectos, enfatiza otros y omite algunos. Y que aquellos 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, es verosímil, una forma de contar los acontecimientos efectivamente vividos. Esos sucesos se ubican uno tras 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 seleccionar y evocar saberes, información y sentires 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 potencial lector: "conozco ese mundo, estoy ahí". Tomar palabras e imágenes de eso que pasó y nos pasó para que un docente lector se encuentre en ese relato y que nuestra experiencia lo conmueva. Lo conmueva para transformar, agregar y movilizar su pensamiento y su acción; promover, potenciar y cuestionar su práctica diaria.

Para escribir un relato pedagógico hay que contar una historia que lo convierta en experiencia escrita y esto, que parece tan natural, exige un aprendizaje. Hace falta ponerse a escribir y tomarse en serio la escritura para contar historias: "En este sentido, escribir es una forma de aprender. De manera que, al terminar de escribir, el escritor sabe más que al empezar"¹.

La idea es escribir sobre lo que saben, un saber legítimo que se funda en el pensamiento de una experiencia de la que son autores, y eso es así porque han estado allí.

Ustedes, seguramente, están entrenados en la escritura de un modo diferente. Algunas sugerencias le serán más útiles y necesarias que otras. Ustedes sabrán dosificarlas. Cómo anticipamos, es deseable que esta tarea se desarrolle colectivamente. La mesa de trabajo no resulta incómoda sino necesaria para provocar la escritura y los primeros avances del texto. 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 lectores y comentaristas, aunque ellos no sean los responsables o implicados directos de la escritura o los sucesos escolares vividos. La compañía al escribir otorga más confianza, y es a través de las conversaciones, la lectura y el comentario de los otros colegas que se siente una mayor seguridad para comenzar o seguir escribiendo, para descubrir qué se quiere escribir y cómo volver y revisar aquello escrito.

Como ya dijimos, la idea de este paso es trabajar la transformación del "saber en decir" y, luego, del "decir en escribir". ¿Cómo trabajar en esto?

¹ Alvarado, M. "La escritura en la escuela secundaria: de la expresión a la producción", en *Revista Versiones* N° 6. Buenos Aires, noviembre de 1996.

Veamos cómo ponernos a escribir. En este apartado vamos a trabajar la escritura del relato tomando decisiones en relación a:

- . El título
- . El boceto de escritura
- . El contenido del relato: el asunto, los cuestionamientos, las interpretaciones
- . Los tiempos del relato
- . La posición del narrador

Las recomendaciones que ofrecemos para armar, escribir y revisar el relato no constituyen instrucciones técnicas. Estas sugerencias fueron útiles a otros docentes narradores 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 aquí.

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

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

Aspectos generales en relación al *cómo* escribir:

- Los buenos relatos son claros, entretenidos, fáciles de leer, memorables y no demasiado extensos.
- Un título interesante "arrastra" a la historia.
- Los relatos reúnen un principio, un medio y un fin entrelazados de manera coherente: la estructura canónica de un cuento. También se componen de elementos estilísticos que decida reponer el docente narrador.
- Una vez escrito el primer relato, vuelvan a leer las recomendaciones que se desarrollan en cada una de las preguntas de este recorrido. Es posible que ahora encuentren otros sentidos en lo que escribieron y que algo haya sido pasado por alto y ahora sí puedan considerarlo.
- Es posible que alguno de ustedes hayan 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, analizarla en función de su pertinencia y enriquecer la propuesta actual.
- La cultura escolar impregnó en los 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

potencial lector 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.

Andaduras de escritor 3

- La transformación de un relato implica avanzar desde una historia incompleta hasta otra más completa y exigente. Manejen la ansiedad en la mesa de trabajo colectivo. La escritura de un relato necesita tiempo y el escritor también 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 ha escrito. Dense ese gusto.

- Para escribir algo interesante hace falta esforzarse. 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 de ustedes. Los segundos destinatarios más lejanos, son otros colegas docentes, maestros, profesores o directores en ejercicio que rescatarán de vuestra experiencia ideas, reflexiones y propuestas prácticas. Otros destinatarios podrán ser estudiantes, futuros docentes, profesores e investigadores de carreras pedagógicas u otros actores de la comunidad educativa.

- Cuando escribimos es posible que se nos ocurran ideas en momentos o situaciones en las que no estamos escribiendo. Es recomendable, como cuenta el epígrafe, tener una libreta cerca para anotar, grabar, registrar esas ideas para no olvidarlas y recuperarlas en el momento propicio.

- 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.

- 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 ilustran 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 tocan. 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 con otro. Y cada una de esas palabras, y 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, irremediabilmente polisémico"*²

Suspendemos los consejos por un momento. Pero no dejen de volver sobre estas cuestiones cuando estén escribiendo el relato.

El título de la experiencia

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.

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.

² Montes, Graciela (1990) *El corral de la infancia*. Buenos Aires: Libros del Quirquincho.

El primer título que hayan elegido o la retitulación de la experiencia ayudan a disparar la escritura. Repetimos: el título inicial no necesariamente tendrá que ser el 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 en el título de la experiencia. a partir de la frase: "De cómo...", que dé cuenta del trayecto recorrido en la experiencia. Esta es una primera buena excusa para largarse a escribir.

- Lean y realicen los pasos que siguió Diana, una colega docente, sobre los títulos que propongan ustedes.

Otro testimonio

Diana 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 al título elegido por Diana. De esta forma, intentaron interrogar la experiencia presentada en ese título. Diana tomó nota de lo dicho:

¿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"?

Intercambien opiniones: ¿piensan que el título que eligió Diana 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?

- Comparen las hipótesis que pensaron: ¿qué indicios hicieron que se decidan por una temática y no por otra?

Solución: el relato escrito por Diana remite a una experiencia de una profesora de educación general básica y da cuenta de su estilo de intervención con un grupo de alumnos en situación de alta vulnerabilidad social durante su primera clase.

- Conocieron la solución. ¿Coincidieron con la temática? ¿Por qué habrá sido? ¿Qué señales le faltaron al título para suponer que se refería a esa experiencia? ¿Les gusta ese título? Si no es así, ¿por cuál otro lo cambiarían si se mantuviera la misma temática?

Luego de este ejercicio, Diana retituló su relato y se decidió por el siguiente: "Y volví a elegirlos".

Los siguientes 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 título definitivo elaborado luego de escribir el relato, debe representar 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 lectores para leer. La idea es que, al leer el título, el lector no se aburra y de vuelta la página, sino que se sienta atrapado, seducido, arrastrado 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 conceptual* es analítico y tendrá que hacer referencia a la temática educativa, al tema específico que se desarrolla en el relato. Estos títulos anticipan el contenido de lo que se va a leer. El *título de fantasía* es expresado en un registro "de tono literario". 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.

Ejemplifiquemos lo que decimos:

Carla, maestra de escuela primaria, tituló su 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 en el 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"

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.

Otro ejercicio para trabajar el título:

- 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.
- Las preguntas que sus colegas le hagan al título colaborarán para que ustedes afinen su sentido.
- 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 boceto 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.

Entre ustedes habrá quienes estén entrenados con la escritura de manera diferente. Algunas indicaciones les serán más útiles y necesarias que otras. Ustedes sabrán dosificarlas. Esta tarea podrá desarrollarse individual o colectivamente. De todas maneras, si alguno de ustedes prefiere realizar 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.

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 todo de una vez (para que no "se le escape" ninguna idea) y después revisar y corregir; 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, a partir de la escritura, las imágenes mentales; romper el hielo y que la pregunta *¿por dónde empezar?* no los paralice.

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 uno escribió la primera vez. Esta es la forma de trabajo del escritor. Si alguien escribe de una vez y para siempre, debemos sospechar o darnos cuenta de que hemos conocido a un genio literario.

Ahora un testimonio:

María Laura, 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 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 leerlos. 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 cobró movimiento.

Día a día nos sentíamos más confiados, más fluidos, y a veces más empantanados. Momento entonces de tomar un respiro, arrancar la hoja y comenzar de nuevo”.

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

Andaduras de escritor 4

- Es altamente recomendable tener cerca todos los papeles sueltos y desprolijos en los que se anotan los recuerdos y las respuestas de interrogantes planteados en la mesa de trabajo colectivo. También, los materiales producidos por ustedes y los alumnos durante la experiencia.

- Es decisivo guardar todos los borradores. Se irán descartando escritos preliminares, pero no se recomienda “limpiar” la mesa de trabajo individual o colectiva de ningún papel borrador, anotaciones o registros antes de decidir que el relato está terminado. En cualquier momento se puede necesitar buscar alguna palabra o alguna idea que estaba allí y debe ser recuperable.

Les proponemos ahora 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. Lean las propuestas y elijan aquella con la que se sientan más cómodos. La primera tiene un nivel de complejidad menor. Es conveniente empezar por ella. También pueden usarlas siguiendo el orden en que se presentan. Si alguno habitualmente tiene su forma de ordenar textos, no dude en hacerlo de ese modo.

No se detengan ante la hoja en blanco desde estas prácticas de escritura:

- 1- Armen una cronología con lo que pasó.
- 2- Construyan un índice.
- 3- Cuenten la historia de la experiencia.

1- Una cronología con lo que pasó

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, pueden considerar las propuestas que siguen.

2- Construyan un índice

La construcción de un índice preliminar contribuye a estructurar el texto y comenzar a organizar 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 ser escritas. Luego de leer el título, la lectura rápida del índice de un libro nos da alguna idea de 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 serán tratados. Como ya les recomendamos, tengan a mano las producciones materiales de la experiencia para activar el recuerdo, identificar los asuntos y seleccionar los que sean pertinentes. Esto les permitirá controlar si la estructura del relato es 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.

3-Cuenten la historia de la experiencia

Luego de las dos propuestas anteriores, hay que tensionar la escritura narrativa hacia el itinerario de una historia, el sendero de un cuento. El patrón básico de un cuento los ayudará a 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. Para eso, pueden seguir la siguiente estructura, completándola con los contenidos propios de la experiencia en cuestión.

"Había una vez... que yo/nosotros estaba/mos ahí tranquilos..."

"Pero un día ocurrió algo en mi/nuestra vida... y me/nos dimos cuenta de..."

"Y desde entonces ya nada fue lo mismo, porque ahora...."

El contenido del relato

El contenido del relato es un aspecto central a considerar, y no refiere al "contenido curricular" de la experiencia. 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 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. 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 felices. Es interesante que estos aspectos aparezcan en todo lo complejo de la trama.

Expliciten puntualmente cuál y cómo es el contexto donde se desarrolla la experiencia, cómo fue definido el problema y qué estrategias de intervención desarrollaron para buscar soluciones.

- 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. Es deseable acompañar lo producido en el punto anterior mediante escrituras de tono reflexivo con preguntas que vayan interrogando *lo que pasó, lo que le pasó y lo que le está pasando* al autor protagonista de la experiencia.

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

Ya conocen cuáles fueron los caminos recorridos para alcanzar los propósitos deseados, ¿cuáles fueron las acciones concretas, la distribución de responsabilidades entre los participantes y la organización propuesta para ejecutarlas?

Al abordar 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 alumnos?

Si fue necesario generar pautas de organización no habituales en la institución, ¿alteraron la organización del trabajo de los 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 en su conjunto con 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 estas 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 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 habría que evitarlas?, ¿cuáles serían los aspectos “irrenunciables” que no deberían omitirse en experiencias similares?

- En el relato también aparecerán las *interpretaciones*. Los relatos no sólo tratan sobre hechos, percepciones o ideas. Tratan sobre hechos, percepciones o ideas narrados desde la perspectiva de alguien: ustedes, para alguien: otros/as docentes. Para ello es necesario complementar lo producido con sus propios puntos de vista e interpretaciones sobre lo que ocurrió y les ocurrió en el despliegue de la experiencia. Escribir en el relato las interpretaciones profesionales que ustedes realizan de los sucesos y acontecimientos de la experiencia es importante y significativo para asegurar 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.

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.”³ Generalmente, se narra en pasado: el tiempo pretérito es el tiempo canónico de la narración porque se supone

³ Sarchione, A. (2001) “La narratología literaria”, en *Permítame contarle una historia: narración e identidad*. Buenos Aires: Eudeba.

que narramos lo que ya sucedió. Ese tiempo, que llamamos pasado, es un pasado en relación al tiempo en que estamos 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.

Ustedes podrán elegir relatar las acciones en el orden en que sucedieron, o quebrar el orden cronológico y proponer 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 evocará 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 o acontecimiento en una experiencia relatada. Es recomendable utilizar durante el relato dos tiempos verbales: el presente y el pretérito.

Con el tiempo presente se hará referencia al momento en el que se escribe y se recuerda. El pretérito (pretérito imperfecto, pretérito perfecto simple, pretérito pluscuamperfecto) referirá al momento del pasado en el que transcurrieron los hechos o las acciones que se cuentan.

La posición del narrador

Emplear la primera persona singular (o pluralizada) si el texto se posiciona en la voz de nosotros puede dar cuenta del proceso individual o colectivo de la experiencia y es un modo particular de organizar, conocer y aprender de la experiencia. Por lo tanto, se trata, como en los relatos autobiográficos, 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.

Compartimos el testimonio de un trabajo de documentación narrativa que da cuenta de esta posición pluralizada del narrador, *la voz del nosotros*, que exige un encuadre metodológico específico, y no menos complejo, para la producción de un documento pedagógico narrativo y colectivo:

...”La Secretaría de Educación estuvo dispuesta a documentar una experiencia particular: el trabajo de fortalecimiento educativo que maestros jardineros estaban desarrollando en Jardines de Infantes Comunitarios en la Ciudad de Buenos Aires. Se partió de la idea de que valía la pena que otros maestros jardineros conocieran, a partir de esta sistematización escrita, lo que

los docentes que trabajaban en este proyecto hacían. Tenía sentido entonces que describieran su cotidianeidad, reflexionarán sobre aquello que hacían, explorarán otras alternativas y puedan como colectivo, junto con nosotros, construir categorías que permitan comunicar este “otro modo de ser maestros jardineros”(…)

La primera de nuestras intervenciones fue disponernos a conversar con ellos. Una conversación/encuentro con “agenda abierta” para que contarán su historia de esta experiencia de trabajo. Al mismo tiempo, desde el principio, les propusimos escribir. Escribieron varios textos: Una carta a un amigo, Un día en el JIC. Nuestra intención con esta propuesta era posibilitarles desplegar en toda su complejidad su singular tarea de ser maestros jardineros. A partir de la información que aparecía en estos textos, planteamos construir con ellos un índice temático que diera cuenta de todas aquellas cuestiones -sensaciones, saberes- que formaban parte de su trabajo. El proceso de escribir y definir las categorías fue altamente recursivo. Fuimos y vinimos en los intercambios orales y en las producciones escritas. La idea, al definir las categorías, era cuidar la singularidad de cada experiencia, y fueron decididas con un criterio básico: reorganizar la experiencia en los JIC para que pudiera divulgarse más allá de los contextos donde se había originado.

El escribir, pensar, leer y conversar sobre el índice devino en la resolución de cada uno de los capítulos de este documento. María Laura Galli asumió la voz del “nosotros,” compilando todos los relatos individuales. Junto con Verónica trabajó en la reescritura de los textos. Decidimos presentar entre comillas aquellos “relatos literales de autor” que perdían su sentido si no se transcribían en sus propias palabras, y este documento es el resultado listo para ser leído y “vuelto a escribir” por quienes quieran

Los invitamos a continuar el itinerario del proceso de documentación narrativa de la experiencia relatada. Para esto, podrán disponer de la lectura, los comentarios y las sugerencias del Fascículo *¿Cómo editar pedagógicamente un relato narrativo?* Esto implica una compleja trama de operaciones cognitivas muy específicas, orientadas a colaborar e incidir en las sucesivas y recursivas producciones textuales del relato pedagógico que amerita un apartado específico.