



Diseños de imagen: Natalia Lucentini

Escribir la práctica, inscribir la experiencia

Writing the practice, testimony of experience

Valeria Sardi

Universidad Nacional de La Plata

Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación

Resumen: En este ensayo nos proponemos indagar la escritura de las prácticas en la formación docente inicial en tanto dispositivo que promueve la configuración de habitus profesionalizantes en los/as profesores/as en formación. En este sentido, nos interesa teorizar la significatividad de las prácticas de escritura en relación con el hacer docente en tanto práctica que posibilita la concienciación de los saberes didácticos y disciplinares de los/as profesores/as en formación, al momento de entrada en el campo escolar.

Para ello, tomaremos como fuentes para el análisis escrituras y escritos de las prácticas de profesores y profesoras en formación durante el recorrido de la residencia docente en la cursada de la cátedra de Didáctica de la lengua y la literatura II en la Universidad de La Plata.

A partir de esas escrituras analizaremos la escrituración de la práctica como forma de inscripción de la experiencia de intervención didáctica en la escuela y, en relación con ello, cómo la escritura de las prácticas se vincula con la construcción de una mirada didáctica, de un discurso poético y de la identidad docente.

Palabras clave: escritura; experiencia; formación docente; mirada; identidad.

Abstract: This essay proposes an experience of writing the teaching training lessons as a process that promotes professional habitus in the formation of teachers. In this way, we are interested in theorizing the meanings of writing teacher training lessons related to the teacher's practice that promotes to be conscious of discipline and didactic subjects in teacher's training when they enter into the field of school.

For that purpose, we are going to analyze some writings about teaching training lessons during the teaching-learning process in "Didáctica de la lengua y la literatura II" at La Plata University.

In that way, through these writings we are going to check the written procedure as a testimony of experience in high school. Finally, as a result we will see how the writings of the teachers are linked to building a didactic look, the poetic discurs and teacher's identity.

Key words: practice of writing; experience; teacher's training; look; identity.

Recibido: 30/08/2017

Aceptado: 31/10/2017

Escribir la práctica, inscribir la experiencia¹

La pregunta acerca de cuál es la significatividad que tiene el hacer narrativo para dar cuenta de nuestras experiencias hace su aparición en los espacios de formación docente inicial cuando se propone escribir como modo de reflexionar sobre la propia práctica. Es decir, qué se pone en juego en las narrativas de la práctica que permiten, de algún modo, establecer una cartografía de lo realizado, un mapa que establece unos límites posibles a las prácticas llevadas a cabo a partir de la textualización de la experiencia, es un interrogante habitual que me interpela y me invita a reflexionar en torno a ello.

Tal vez podríamos preguntarnos, en relación con este interrogante, acerca del estatuto de la experiencia, de la potencialidad pero asimismo de la indecibilidad de la experiencia, en tanto algo inefable e individual que resulta de difícil transmisión y que solo lxs sujetxs involucradxs pueden saber de manera cabal lo que han experimentado. En este sentido, como afirma el filósofo Martin Jay, la experiencia se encuentra “entre el lenguaje público y la subjetividad privada, entre los rasgos comunes expresables y el carácter inefable de la interioridad individual” (Jay, M. 2009, 20). Es decir, la experiencia tiene algo de imposibilidad de decir pero a su vez nos habla y nos interpela en nuestra subjetividad, es difícil de expresar pero a su vez dialoga con nuestro estar en el mundo. De allí que, como también señala Jay, la experiencia

no puede limitarse a duplicar la realidad previa de quien la sobrelleva y dejarlo, por decirlo así, en donde estaba antes; es preciso que algo se modifique, que acontezca algo nuevo, para que el término sea significativo. Ya sea una “caída” de la inocencia o la adquisición de un nuevo saber, un enriquecimiento de la vida o una amarga lección acerca de sus locuras, algo digno del nombre “experiencia” no puede dejarnos (...) donde comenzamos (Jay, M. 2009, 21).

Es decir, hay algo en esa experiencia de las prácticas docentes que nos devuelve otra imagen de nosotras/os mismas/os, algo que da cuenta de una transformación, de un cambio, de la apropiación de un saber sobre los sujetos, los contextos, los saberes y nuestro transitar profesional que merezca ser mirado, observado, analizado. Y es ahí, en esa instancia formativa donde la escritura deviene una práctica que nos permite hacer legible la experiencia, para una/o misma/o y para lxs otrxs. Es ahí en eso que sucede, tal vez en lo imprevisto, donde hay

¹ Este artículo es una versión ampliada de la conferencia “Escribir la práctica. Inscribir la experiencia” que dicté en el Seminario Internacional Programa de Apoyo al Sector Educativo del Mercosur (PASEM) el 6 de julio del 2015 en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

experiencia y, por ende, donde hay algo que vale la pena transformar en escritura.

En este artículo me propongo teorizar, a partir de la experiencia de formación docente de profesores y profesoras en la cátedra de Didáctica de la lengua y la literatura II en el Profesorado de Letras de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata, qué sentidos se configuran durante este recorrido formativo en relación con la escritura de las prácticas y cómo este dispositivo promueve la formación de docentes reflexivos conscientes de su propio hacer profesional. Para ello tomaré como fuentes de análisis escrituras de la práctica de profesoras y profesores en formación durante la cursada de esta materia en que transitan la residencia docente.

Escrituras de la experiencia

Martín, un profesor en formación que estaba realizando su residencia, señala, en relación con la escritura de un incidente crítico relevado en sus prácticas,

Es curioso cómo un hecho tan pequeño, cuando uno lo comienza a desmenuzar, resulta ser sumamente rico. Es un instante donde tomás conciencia de que algo pasó, pero no podés racionalizarlo en el momento porque esa inmediatez que tiene la clase no te permite detenerte a pensar con claridad. Pero al fin de cuentas de la reflexión de esos momentos depende el crecimiento de un docente.

Como señala Martín, la escritura de ese “hecho tan pequeño” es lo que permite, por un lado, dar cuenta de eso que sucedió pero, a la vez, inmovilizarlo para configurar zonas de reflexión, como “modo de suspender la temporalidad del hacer de nuestro oficio para poder tomar conciencia de [nuestros] propios habitus y de los modos posibles de intervención” (Sardi, V. 2013, 29). El registro por escrito de esa experiencia da cuenta de algo del orden de lo inesperado, que sale de lo habitual, algo que llama la atención de la mirada, algo que valía la pena ser registrado, que dispara la textualización de esa experiencia singular. Y la escritura de ese emergente habilita la posibilidad de reflexión sobre la propia práctica y, como señala el profesor en formación, promueve una identidad docente en constante construcción, la posibilidad de aprender a partir del propio recorrido de la experiencia.

Podríamos decir, entonces, que la escrituración de la experiencia parte del hecho de que hay algo para contar; es decir, como señala Jerome Bruner en *La fábrica de historias* (2002), “un relato comienza con alguna infracción del orden previsible de las cosas (...) algo ha de estar alterado, de otro modo ‘no hay nada que contar’” (34). En otras palabras, escribimos

(...) focalizando las grietas o intersticios que se generan en las prácticas, zonas que constituyen líneas de fuga que se escapan a los enunciados dominantes acerca de lo que es enseñar y aprender, zonas limítrofes, in between o desterritorializaciones del currículum, las prácticas institucionalizadas y la mediación docente (Sardi, V. 2013, 29).

Escribimos acerca de aquellas situaciones de la práctica donde se abre la posibilidad de vincularse, de otro modo, con los saberes específicos, entre los sujetos, en relación con los contextos, etc.

La escritura, entonces, se configura como una forma de hacer visible la experiencia –en tanto algo que sucede y nos modifica-, de dar forma a los hechos que suceden en el mundo real, a situaciones de nuestra vida profesional que se hacen realidad, por decirlo de algún modo, a partir de la posibilidad de inscribirlas en el texto. Escribir las prácticas sería, entonces, como un modo de crear esa realidad, como una acción performativa que da cuenta de la experiencia, escribir como forma de instituir una práctica e inscribir una experiencia.

Lucio, un profesor en formación, escribe:

Me sucede que al escribir se confrontan un montón de pensamientos y sensaciones con la necesidad de verbalizar. Es decir, siento que a muchas cosas que (me) suceden suelo atribuirle una palabra, busco la palabra precisa a lo que no digo, a los silencios y pausas. Entran en relación y en conflicto la oralidad y la escritura y en el medio queda la palabra a veces en disputa y otras como resultado de esa confrontación. Pero en lo que digo y en lo que no digo, en lo que escribo y en lo que no escribo, y en más de una oportunidad me he preguntado si “todo” lo puedo decir, si “todo” lo puedo escribir.

Es interesante cómo Lucio se pregunta acerca de esa tensión entre oralidad y escritura, entre lo que puede decirse y lo que no, entre lo enunciable y lo no enunciable, entre lo posible de ser escriturado y la totalización de lo experimentado. A su vez, en esta escritura hace su aparición la reflexión sobre la escritura en tanto práctica subjetiva donde se construye un objeto de lenguaje a partir de una experiencia atravesada por sensaciones, pensamientos, reflexiones, sucesos y cómo se configura en el texto escrito.

La reflexión de Lucio me invita a indagar en cómo, cuando los/as profesores/as en formación rememoran la experiencia de la residencia docente, hay una pulsión a la oralidad, narrar casi en sentido catártico qué pasó en la práctica, qué situaciones se dieron y cómo cada una/o resolvió en la emergencia de la práctica. Esa necesidad de hablar y hacer pública la experiencia vivida

tensiona con el presupuesto formativo de textualizar lo que cada una/o atravesó en la práctica. Es allí donde, en algunas ocasiones, aparece la resistencia. Y, en esa situación, vale la pena detenerse a reflexionar en el espacio de la formación ¿por qué escribir en lugar de hablar? ¿Qué nos aporta la escritura como dispositivo para reflexionar sobre nuestras prácticas? ¿Qué plusvalía nos brinda?

Podríamos decir con Perrenoud (1995) que la escritura como práctica “impone una disciplina y una forma de objetivación y control de las emociones que producen otras toma de conciencia” (17) y, además, como agrega este autor “permite poner a distancia, construir representaciones, constituir una memoria, releerse, completar, avanzar sobre las interpretaciones, preparar otras observaciones” (18). Asimismo, cuando escribimos las prácticas recuperamos aspectos de la experiencia que creíamos olvidados, la escritura potencia el recuerdo de la práctica, permite recuperar detalles de lo sucedido, dar carnadura a lo realizado. Es decir, la escritura promueve, podríamos decir, la concienciación de saberes acerca de las prácticas y, a partir de allí, nos permite, como señala Roland Barthes (2003), “producir sentidos nuevos, (...) fuerzas nuevas, apoderarse de las cosas de una manera nueva, socavar y cambiar la subyugación de los sentidos” (42). En este sentido, en otro fragmento de su escrito Lucio hace referencia a cómo esa problematización de la escritura de la práctica le permitió encontrar sentidos nuevos a su tarea como profesor de Literatura:

Así es que trato de pensar el texto (me refiero a los textos que abordo junto a estudiantes en una clase) como un objeto del cual muchas cosas se pueden decir y escribir, pero hay muchas otras que no se dicen ni se escriben. Como si el texto, solo por ser un texto con sus características y soportes debiera mediar con otras formas de pensar, sentir, decir y escribir sobre el mundo.

Los textos literarios, para este profesor en formación, devienen objetos de lenguaje polisémicos que habilitan múltiples lecturas, diversos modos de leer y de apropiación posibles, tal como sucede con la escritura de la práctica; y que, a su vez, habilitan relaciones intersubjetivas y afectivas diversas en tanto sujetos involucrados en su lectura y/o escritura.

Ahora bien, escribir la práctica en lugar de hablar o de registrar digitalmente lo que sucede en contexto requiere de la construcción de una mirada que establezca un recorte de la práctica, un punto de mira desde el que registramos y decidimos en qué focalizar para, desde allí, romper con la ilusión de totalidad y promover la construcción de unos saberes locales sobre las prácticas. En este sentido, es interesante lo que señala Florencia, una profesora en formación, en relación a

la experiencia de registrar por escrito la co-observación² a una compañera de la residencia:

El día que fui a observar a mi compañera, entré en un dilema con respecto a la escritura. Mi dilema era el siguiente: no sabía dónde focalizar mi atención si en mi compañera solamente o en mi compañera y los chicos y chicas a la vez. Si bien en el momento me daba cuenta de varias cuestiones no sabía qué poner por escrito y qué no, de repente todo me parecía interesante de registrar. Sin embargo, [finalmente] puse el acento en el que modo en que mi compañera tenía en el trato con alumnos y alumnas.

Florencia problematiza una dimensión central de la escrituración de las prácticas: escribir es un modo de mirar de manera inaugural la práctica; es poner en escena, de alguna manera, la pregunta acerca de la percepción de la práctica y de cómo miro y soy mirado en esa configuración intersubjetiva que es la intervención en contexto. Es decir, la experiencia de escribir es la puesta en escena de un juego de miradas entre las prácticas, los sujetos, los contextos y cómo somos interpelados en ese tránsito. Asimismo, en este intercambio de miradas, la escritura “es una invitación a volver a mirar la práctica de manera recursiva, una y otra vez, cada vez que se escribe sobre esa experiencia en proceso” (Sardi, V. 2013, 12). De allí que la pregunta por qué miro, en qué me detengo, qué focalizo se hace insoslayable en los espacios de la formación docente.

Y si hablamos de un trabajo recursivo, escribir para leer o leer para escribir, cuando escribimos la experiencia también leemos de otro modo las prácticas, fijamos la atención en los detalles de manera tal “de traer al sujeto y al objeto mirado a la conciencia perceptiva” (ibidem, 13). En este sentido, Inés, una profesora en formación, escribe acerca de su experiencia en la co-observación y reflexiona sobre la cuestión de la mirada de ella y de su compañero:

Del recorte escrito que cada uno hizo noté que el foco estuvo en problemáticas distintas. Mientras Nahuel hizo hincapié en el grupo y mi posibilidad de llevar a cabo (y hasta el final) las consignas de escritura que había planificado oportunamente, yo me centré en la selección del texto trabajado por Nahuel (El eternauta) clase a clase y, en este sentido la diferencia con mi propio modo de trabajar. (...) Posteriormente a la lectura de ambos registros, tuvimos la

² La co-observación es un dispositivo de formación que propone que los/as profesores/as en formación, durante el período de la residencia, se observen una única vez en los espacios concretos de la práctica y registren esa experiencia. Para, luego, en el espacio de la tutoría y seguimiento, compartan las escrituras y sus miradas respecto de la práctica del/a compañero/a. Es un dispositivo que se propone formar ciertos hábitos profesionalizantes como abrir el espacio del aula a otras miradas e intercambiar puntos de vista sobre el hacer docente. Ver Rayou, P. (2006).

oportunidad de conversar la extrañeza ante los recortes que cada uno hizo.

En este escrito se pone en escena la dimensión de la mirada y de cómo cada unx eligió variables distintas para registrar. Como señala Inés, es interesante el efecto que tuvo la práctica de compartir los registros y compararlos para visualizar la perspectiva subjetiva que cada unx puso en juego en la escrituración de la práctica propia/ajena. Y, cómo, a partir de allí, esa experiencia compartida permitió construir saberes específicos sobre los gestos de la práctica, las decisiones didácticas, los estilos de enseñanza e intervención en contexto. De allí que podríamos señalar cómo la escritura de la práctica de co-observación, en este caso, habilitó la configuración de nuevos sentidos sobre el hacer y, a su vez, permitió reflexionar en torno “a las racionalidades, saberes, valores, representaciones, habitus que ponen en juego lxs sujetxs en el contexto de las prácticas situadas” (Sardi, V. 2013, 13). A su vez, podríamos señalar que la construcción de esa mirada sobre la práctica “replantea el estatuto de la realidad y de la relación dialógica entre profesor/a y estudiantes, entre quien enseña y quien aprende. En este sentido, miro y escribo para dar cuenta de mi percepción, de la articulación entre objeto y sujeto, entre conocimiento y sujetxs, y en esa escritura voy más allá de lo literal, de lo superficial y me interrogo en torno a las prácticas concretas” (ibidem).

Asimismo, si volvemos a leer el escrito de Inés, podemos analizar cómo la experiencia de lectura y relectura que realizan ella y Nahuel sobre sus prácticas docentes les permite mirarse de manera recursiva, reflexionar sobre sí mismxs y sobre las prácticas de cada unx para tratar de ir más allá del significado latente, leer lo significativo para cada unx, lo que está por detrás, aparentemente oculto para poder construir significados nuevos sobre el propio hacer. Aún más, escribir sobre las prácticas implica siempre un trabajo recursivo, escribir para leer o leer para escribir como “movimiento de reactivación recíproca” diría Barthes (2005,192). Y es allí, en ese movimiento donde la escritura deviene epistemología, mathesis –es decir escritura epistémica-, manuscrito de los saberes sobre las prácticas, invención de la práctica en tanto posibilidad, ejemplos de lo posible para intervenir en situaciones diversas a partir de la puesta en texto de la experiencia, potencialidad para imaginar nuevos modos de pensar la experiencia profesional, la formación docente, las prácticas de enseñanza y apropiación. De allí que podríamos decir que cuando se escriben las prácticas configuramos un territorio escriturario que fija la experiencia en la letra, objetiva los modos de hacer en la materialidad del texto y de ese modo reterritorializa la experiencia, le pone límites, la acota, la transforma en un territorio discursivo que se vuelve fértil para la problematización de la experiencia.

Entonces, la escrituración de la práctica permite resignificar la experiencia a partir de su puesta en texto, fijarla a partir de su existencia escrituraria, más allá de la práctica concreta pero

en constante diálogo con ella. Es decir, escribir las prácticas es un modo de construir un vínculo dialógico entre lo imaginado, lo efectivamente concretizado y la posibilidad de "reexaminar lo obvio" (Bruner, J. 2002, 25). De allí que escribir las prácticas sea tal vez la manera de narrativizar la experiencia para "volver a conferirle extrañeza a lo familiar, transformar el indicativo en subjuntivo" (27), como señala Inés en su escrito. Además, como también observamos en el escrito de la práctica de la profesora en formación, escribir la experiencia de las prácticas en terreno habilita la reflexión, posibilita el análisis de situaciones concretas de la práctica, permite volver sobre la acción y promueve una concienciación de la experiencia. Y, a partir de allí, la escritura permite la construcción de un conocimiento teórico/práctico sobre las prácticas donde la socialización de los escritos es una instancia central para la formación de una mirada reflexiva sobre la experiencia docente. Es decir, la textualización y socialización de la experiencia modelan y estructuran las prácticas llevadas a cabo en el terreno, llevan a preguntarse y repreguntarse acerca del hacer docente, de los modos de mirar lo realizado y de imaginar otras maneras de intervención, otros modos de mediación, como reflexiona Inés en relación con sus prácticas y las de Nahuel, su compañero de co-observación.

Estéticas, identidades, memoria

Otra dimensión no menor a la hora de pensar en la escritura de las prácticas es pensarla desde la dimensión discursiva y, en relación con ello, vale la pena interrogarnos:

¿Cómo poner en texto lo observado? ¿Cómo dar cuenta de la experiencia discursivamente? ¿Cómo nombrar lo realizado? ¿Cómo incorporar las voces de los/as ausentes pero presentes en la textualización de las prácticas? ¿Cómo construir una estética discursiva de la práctica?

Tal vez, para reflexionar a partir de estos interrogantes, podríamos pensar la escritura en tanto encrucijada ética, como práctica que nos obliga a atender a la dimensión lingüística, a la materialidad del lenguaje y a las decisiones autorales a la hora de escribir teniendo en cuenta, siempre, que hablamos de prácticas en terreno que involucran sujetos en contextos, que transmiten sus voces, sus racionalidades, sus adhesiones, sus modos de pensar, sus creencias, sus modos de hacer. Es decir, cuando escribimos en torno a prácticas concretas es necesario llevar adelante un trabajo de autocontrol sobre los propios textos, es decir, revisar los textos, decidir qué decir y cómo decirlo, tomar distancia de los propios presupuestos y discursos para desfamiliarizarse, percibir desde el extrañamiento el propio texto para ir atendiendo a los distintos aspectos a revisar, corregir, suprimir, modelizar, modificar, transformar para construir el propio punto de vista pero sabiendo, como señala Bourdieu (2001), que siempre se trata de un punto de vista sobre otro punto de vista. En este sentido, la escritura en tanto discurso sobre la práctica

construye un sujeto de la enunciación que a través del lenguaje da cuenta de una interpretación de las prácticas; es decir, de acuerdo a cómo escriba doy cuenta de mi mirada sobre lo que escribo y acerca de mí mismo como observador-participante. La escritura pone en escena nuestros propios presupuestos teóricos y personales, nuestras representaciones, nuestras prenociones sobre los sujetos, los saberes y los contextos de la práctica. Es decir, el modo en que elegimos representar discursivamente las prácticas va a dar cuenta de nuestro modo de concebir esas prácticas y de cómo van a ser percibidas por otros/as en la recirculación pública de esos textos. Asimismo, la forma en que escribamos las prácticas va a configurar modos de representación que, a su vez, se constituyen en disparadores para proponer modificaciones en la experiencia de las prácticas, dispositivos para modificar el modo en que percibimos y pensamos las prácticas docentes.

En este sentido podemos leer un autorregistro de Vanesa, una profesora en formación, que realizó sus prácticas docentes en una escuela de la ciudad de Berisso:

Lxs alumnxs están cada vez más dispersos. No poder reconocer la rima los frustra y se comienzan a distraer. La profesora pregunta la hora. Un alumno inquieto apoya la cabeza en su banco y descansa. La dispersión ahora se convierte en un silencio que hace que se escuchen los murmullos del pasillo. El tiempo pasa lentamente. La profesora vuelve a preguntar la hora. Son las 8: 30 de la mañana.

La clase sigue, escucho palabras como: rima, consonante, rima, estrofa, rima, estrofa, rima, rima, estrofa, consonante, etc. Siguen identificando rimas de forma oral en "Todo era azul". Cada vez son menos los chicxs que participan en la identificación de las rimas.

"¿Qué rima hay acá?". Ya se sumaron tres más, ahora el chico recibe insultos por múltiples flancos. Alguien dice desde el otro lado "rima asonante".

Un hombre abre la puerta. Tiene una enorme olla, un poco oxidada, un poco vieja, un poco sucia. Una olla gigante de la que sale vapor. Todos los movimientos del hombre son mecánicos. Todas las mañanas abre la puerta del aula y acerca la olla. Lxs alumnxs van a buscar los vasos con mate cocido. No les llena el vaso, solo la mitad. Está ahorrando mate cocido para que alcance. Los llena a todos al mismo nivel. Los chicos amablemente ofrecen al resto un vaso para que no se levanten de sus bancos. Me ofrecen a mí también. Todo es muy armonioso. (...)

La profesora pregunta la hora. Un alumno dice en voz alta "señorita Mauricio se aburre".

La profesora les hace escuchar una vidala y la clase cambia.

La manera en que Vanesa narra y detalla cómo fue la experiencia de observar una clase donde se estaba trabajando con un texto de Miguel Hernández para abordar el género poesía nos presenta un poética donde la profesora en formación no solo da cuenta de lo que sucedió en la clase en relación con la enseñanza de la literatura sino, también, qué efectos y sensaciones dejó

la clase en ella que configuraron una estética discursiva, una poética singular para narrar esa clase, las decisiones didácticas que tomó la profesora del curso, la morosidad que se instala en la clase, la aparición del auxiliar docente que entrega el desayuno, la preocupación por el horario. Cada acción, escena, intercambio es registrado por Vanesa en su discurso y, nosotros/as los/as lectores/as nos acercamos a esa escena espiando a través de su mirada/discurso. De allí que, podríamos decir, que esa escritura de la práctica tiene algo del orden de lo construido, de lo elaborado a través del lenguaje; es decir, narrar por escrito la experiencia de observar una clase, en este caso, pone en juego el lenguaje y éste con sus recursos retóricos, su sintaxis, su léxico hace posible la representación de la experiencia discursiva y, por qué no, literariamente.

En este sentido, podemos pensar la escritura de la prácticas en tanto invención de la experiencia, ficcionalización de lo realizado u observado, construcción de un artefacto escriturario que nos permite arribar al mundo de lo posible, de lo imaginado. La escritura puede aportar, entonces, la creación de algo nuevo, de una experiencia imaginada a partir de ciertos saberes sobre la práctica, configurar una experiencia nacida de la imaginación pero que dialoga con las prácticas en terreno. En este sentido, considero interesante tomar los aportes de Elliot Eisner acerca de cómo ciertos modos estéticos de conocer permiten ampliar la mirada sobre la cognición y, en este caso, imaginar a partir de la escritura situaciones o escenas de la práctica dilemáticas que necesitan de una intervención para ser resueltas a partir de ensayar imaginariamente. En otras palabras, se trata de tomar la escritura también como un dispositivo que habilita “ensayar en nuestra vida imaginativa lo que de otro modo tendríamos que actuar” (Eisner E., 2007, 63), dar cuenta en la escritura de situaciones posibles, supuestas, imaginadas pero que pueden ser útiles como ensayos, escenas, situaciones posibles de la práctica profesional. De allí que la escritura deviene creación, invención de lo posible.

De algún modo se trata, a través de la escritura, de dar cuenta de transformaciones tentativas en las prácticas profesionales, de situaciones imprevistas, de escenas problemáticas, de incidentes críticos que permiten, gracias a su escrituración y posterior análisis, capitalizar la experiencia de la práctica para generar diversos modos, variadas maneras de imaginar cambios en las prácticas profesionales del futuro. En este sentido, también podríamos decir que las narrativas de la práctica implican modos de conocer, modos de imaginar, de proyectar, de fabricar ideas, de inventar mundos posibles.

Escribir la práctica puede configurarse como la oportunidad de escribirse a sí misma/o, de encontrarse en la escritura “enredado en la trama de su propia escritura que mira las cosas, en la trama de la escritura que registra la propia mirada” (Rella, F. 2010,107). Esto es evidente, por ejemplo, en el siguiente texto escrito por Sonia, una profesora en formación:

(...) Siempre tuve deseo de aprender saberes específicos, de conocer prácticas nuevas, de interpretar nuevos significados, de transformar otros presentes, de indagar en el universo del otro y de construir con el otro. Todos estos móviles e intereses que me han atravesado y me atraviesan hoy, aparecen con especial fuerza en mi formación docente y en mi trabajo docente. (...)

La residencia que efectué este año en la presente materia me permitió entender otras facetas de mi relación con el saber. Pude vincular mis prácticas docentes con una experiencia significativa de mi trayectoria personal: cuando comencé mis prácticas estábamos terminando de leer el Quijote y debía continuar con el cuento fantástico de Cortázar; encontré un puente para pasar de un tema a otro, en apariencia tan disímiles: la relación de la realidad y la ficción y el concepto de ficción dentro de la ficción. Supe articular el tema con entusiasmo y el problema de la ficción y de los submundos narrativos cautivó muchísimo a los chicos, quienes en producciones escritas posteriores incorporaron los conceptos y los procedimientos aludidos. Recordé entonces dos lecturas que, cuando adolescente, me habían marcado significativamente: la lectura de El mundo de Sofía, regalo de mi padre y de "La noche boca arriba", durante mi paso por el polimodal. (...) Y ese saber que yo había aprendido, que me fascinaba y que había colaborado con mi elección de estudiar Letras, emergía ahora en mis clases. Y es un saber que gracias al estudio más rigurosamente académico puedo llamar con su especificidad y puedo analizar con detenimiento; pero que solo en la experiencia personal se actualiza y cobra sentido.

A partir de la propuesta de escribir un texto donde los/as profesores/as en formación reflexionaran sobre su relación con los saberes en la residencia docente, Vanesa escribe y la escritura de su experiencia la lleva a indagar en su propio recorrido, en su biografía personal y en lecturas que hacen su aparición en la trama de sus clases. Escribir deviene una experiencia donde se vuelve sobre lo vivido, se reelabora la experiencia para resignificarla, se indaga en la construcción de sí en diálogo con otros/as y, a partir de allí, se sale transformada/o, se emerge de la escritura siendo otra/o, consciente del propio hacer y de las múltiples dimensiones que entran en juego –como la afectividad, lo biográfico, lo epistémico, lo intersubjetivo, entre otras-.

La narrativización de la experiencia pareciera ser la posibilidad de habilitar un proceso de elaboración posterior a la experiencia, un modo nuevo de pensarnos como educadores/as, de reflexionar acerca de nosotrxs mismos en nuestro devenir como profesoras y profesores. En este sentido, escribir puede ser una experiencia transformadora y configuradora de identidades docentes ya que cuando escribimos acerca de nuestra práctica verbalizamos nuestras vivencias, nuestro modo de estar en el mundo, nuestro yo. Como señala Bruner "creamos y recreamos la identidad mediante la narrativa, que el Yo es un producto de nuestros relatos (...), sin la capacidad de contar historias sobre nosotros mismos no existiría una cosa como la identidad" (Bruner, J.

2002,122). De allí que la escritura de las prácticas deviene texto de carácter autobiográfico ya que da cuenta de la construcción de la identidad profesoral en la práctica y a partir de ella. El acontecer de la práctica va presentando situaciones como el acontecer de la vida de una persona. La escritura de esa vida va pincelando la identidad profesoral a partir de los modos en que cada una/o se distancia, apropia, debate, discute, nombra, afirma, en fin, interpela a sí misma/o en el espacio de la práctica.

La escritura de las prácticas deviene, entonces, un dispositivo de la formación identitaria, dispositivo que es en sí mismo una experiencia formativa ya que la escritura de las prácticas promueve la reflexión sobre el propio hacer, el análisis de la toma de decisiones, la mirada sobre sí en el transitar por la experiencia, la revisión de roles propios presupuestos, creencias y representaciones, la suspensión de los juicios de valor, la apertura de la mirada de los otros/as, la reflexión sobre la propia práctica, la articulación entre teoría y práctica, la vinculación de las trayectorias biográficas y la construcción de la identidad docente, la apropiación de saberes prácticos y académicos sobre la experiencia. En fin, dejar unas huellas sobre cómo cada sujeto atraviesa el recorrido de las prácticas profesionales.

Hacer escribir sobre las prácticas en los espacios de la formación docente inicial es, también, la oportunidad de “confrontarse con las historias, las varias y múltiples historias que cuentan el mundo” (Rella, F. 2010, 97) del campo educativo y, en este sentido, es la posibilidad de reconstruir las múltiples experiencias cotidianas y romper con cierto mandato hegemónico de homogeneizar las prácticas en terreno. De allí que podemos pensar la escritura de las prácticas como modo de dibujar una figura en el mapa educativo que dé cuenta de las múltiples voces que participan de instancias de enseñanza y aprendizaje, poniendo en el centro a los sujetos, deteniendo la mirada en el micronivel de la experiencia educativa. Es decir, escribir, registrar la experiencia es una forma de conocer a escala local el acercamiento de sujetos singulares a saberes específicos y a su vida cotidiana; y, a partir de allí, construir unos saberes locales (Palermo Z., 2014) sobre los modos de apropiación de los sujetos y los modos de mediación docente.

Las escrituras de las prácticas, entonces, nos permiten acercarnos, mirar con lupa la experiencia cotidiana escolar y mostrar, a partir de ahí, la variancia y multiplicidad de formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje, de recuperar la idea de que las prácticas son diversas en tanto contextos y sujetos entren en juego. Registrar para tener diversas fotos de cómo los/as sujetos/as se vinculan con el conocimiento, de qué tienen para decir en relación con los saberes, qué dicen sus voces, qué nos dicen acerca de la práctica docente. En este sentido, documentar las prácticas puede ser un instrumento poderoso para poner en valor las voces de los/as protagonistas, de los actores y actrices que participan de las experiencias educativas y, a partir de

allí, imaginar sus trayectorias profesionales, atender a sus biografías escolares, “seguir los pasos de las personas”, como dice Elsie Rockwell (2009).

De algún modo, la documentación narrativa de las experiencias docentes nos permite acumular experiencias y de ese modo historizar nuestro hacer para construir oficio, para configurar una ingeniería que dé cuenta de lo realizado y lo por venir, de lo recorrido y lo que podemos proyectar, de lo concretizado y lo por imaginar. Cuando registramos las experiencias de aula que construimos con otros podemos atribuir “un valor de uso en la práctica del oficio” (Chartier, A-M. 2009, 33); es decir, el conocimiento sobre múltiples experiencias educativas en distintos contextos históricos nos permite acceder a unos saberes sobre las prácticas, analizar la complejidad de las situaciones educativas, el lugar del docente en esos escenarios, los roles de los/as estudiantes; y a partir de allí, podemos construir un saber sobre nuestro oficio que dé cuenta del cambio, la transformación, la movilidad, la flexibilidad, la posibilidad.

Narrar las prácticas deviene así un dispositivo que permite transformar la realidad de las prácticas e imaginar otros modos de intervenir didácticamente, de aprender, de enseñar contemplando la complejidad de los contextos contemporáneos. Es un modo de legar, también, a las generaciones en formación y a las futuras la heterogeneidad de nuestras prácticas como experiencia acumulada para enfrentar los desafíos de la práctica y para comprender con más claridad las transformaciones pasadas, presentes y futuras. En ese sentido, registrar la experiencia, documentar las prácticas es también un modo de historizar, de entender los procesos sociopolíticos, culturales e históricos que atraviesan nuestro hacer como modo de evitar los esencialismos y reduccionismos y, a partir de allí, poder tener una comprensión más cabal de las experiencias en terreno, sobre todo teniendo en cuenta el contexto latinoamericano actual y los desafíos del presente.

Bibliografía

- Barthes, Roland. 2005. La preparación de la novela. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Barthes, Roland. 2003. Variaciones sobre la escritura. Barcelona: Paidós.
- Bourdieu, Pierre. 2001. La miseria del mundo. México: FCE.
- Bruner, Jerome. 2002. La fábrica de hacer historias. Buenos Aires: FCE.
- Chartier, Anne-Marie. 2009. ¿Con qué historia de la educación debemos formar a los docentes? en Historia de la educación, Anuario, 9, 15-38.
- Eisner, Elliot. 2007. Cognición y currículum. Buenos Aires: Amorrortu.
- Jay, Martin. 2009. Canto a la experiencia. Buenos Aires: Paidós.
- Palermo, Zulma. (ed.). 2014. Irrupción de saberes ‘otros’ en el espacio pedagógico: hacia una

- 'democracia colonial'. En Para una pedagogía decolonial., compilado por Zulma Palermo. Buenos Aires: Ediciones del signo.
- Perrenoud, Philippe. 1995. El trabajo sobre los "habitus" en la formación de los enseñantes. Análisis de las prácticas y toma de conciencia. Ginebra: Faculté de Psychologie et de Sciences de l'éducation.
- Rayou, P. 2006. La iniciación en el oficio docente: estado actual del dispositivo de acompañamiento en Francia. Redefiniciones y tipos de balances realizados por los formadores y los formados. Conferencia de apertura dictada en el Cuarto Seminario Taller "El acompañamiento pedagógico en los primeros desempeños de docentes noveles", 27 y 28 de septiembre de 2006, Programa de Cooperación Educativa Francia Argentina 2005/2006, Mendoza.
- Rella, Franco. 2010. Desde el exilio. Buenos Aires: La Cabra.
- Rockwell, Elsie. 2009. La experiencia etnográfica. Buenos Aires: Paidós.
- Sardi, Valeria. 2013. "La escritura de las prácticas en la formación docente en Letras". En Relatos inesperados. La escritura de incidentes críticos en la formación docente en Letras., compilado por Valeria Sardi. La Plata: Edulp. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/27892>