



1

AÑO 1 • NÚMERO

Territorios Escolares



REVISTA DEL NIVEL SUPERIOR DEL NORMAL N° 1

Docencia, escritura y producción de conocimiento: diálogos teórico- metodológicos

GRACIELA BATALLÁN*

RESUMEN

Se hace un análisis del trabajo realizado por una de las estudiantes en el marco de la Primeras Jornadas Interinstitucionales de Investigación y Formación Docente. Al respecto, se puntualiza en aspectos metodológicos así como se ponen en valor las hipótesis y situaciones planteadas en el marco de la investigación sobre la práctica.

PALABRAS CLAVE

Investigación sobre la práctica – formación docente – participación - escuela

* Doctora en Antropología Social de la Universidad de Buenos Aires. Profesora titular consulta, directora de proyectos de investigación y co-coordinadora del Programa de Antropología y Educación del Instituto de Ciencias Antropológicas de la Facultad de Filosofía y Letras, UBA.

Presentación

En noviembre de 2017 se realizaron las Primeras Jornadas Interinstitucionales de Investigación y Formación Docente: *Estudiantes investigadores de la práctica educativa*¹. En esa ocasión he leído y comentado con mucho interés tres trabajos de investigación que suscitaron el diálogo con las

¹ Organizadas por la Coordinación de Investigación del Nivel Superior de la Escuela Normal Superior N° 1 en Lenguas Vivas “Pte. Roque Sáenz Peña”.

Agradezco la colaboración de la Mg. Iara Enrique, docente de la materia “Trabajo de Campo” en la institución, quien llevó a cabo un importante trabajo de edición de las notas iniciales que realicé en ocasión de mis comentarios a los trabajos del panel.

autoras². Este artículo pretende continuar ese camino, a partir de la revisión de los comentarios presentados sobre uno de los trabajos expuestos, el que se ha enriquecido con el intercambio constructivo con las participantes en las Jornadas.

En la selección de trabajos que tuve la oportunidad de comentar, me sorprendió el interés temático de conocimiento desde el cual las estudiantes iniciaban el ejercicio de investigación. Estos trascendían la mera descripción de situaciones problemáticas alcanzando, algunos de ellos, una sólida argumentación que indicaba la potencialidad de la investigación como actividad crítica en manos de docentes o futuras/os docentes. Ese logro en los procesos de investigación recorridos, reafirma el papel de la formación en investigación como una herramienta reflexiva y productiva en el debate social y pedagógico impulsado por docentes.

² La selección de trabajos referidos forma parte del eje Formación y Prácticas Docentes, dentro de la sección Miradas de estudiantes, en el presente volumen. Puntualmente, se trata de los trabajos de Natalia Daniel: *El lugar de las y los docentes en la producción de conocimiento*; Caterina Mazzinghi: *¿Es posible un cambio en las prácticas sociales del lenguaje, desde la educación?*; y Malena Varnerin: *Deserción o permanencia en los profesorados de Educación Primaria*.



El trabajo de investigación de Natalia Daniel aborda un tema clave para la transformación de la escuela: la relación entre la docencia y la práctica de la escritura, donde esta última es considerada como una herramienta central en el despliegue del carácter intelectual del trabajo docente.

Con una actitud interrogativa y problematizadora, las autoras desnaturalizan la realidad y experimentan la modificación más significativa que les aporta la investigación, la del progresivo cambio en su mirada, al contrastar su perspectiva con la de los otros partícipes del mundo escolar. El resultado de las investigaciones realizadas por las estudiantes en el marco de su formación constituye un conocimiento valioso sobre la complejidad de la escuela y su eventual transformación.

Los comentarios que siguen estarán acotados al trabajo de Natalia Daniel, bajo el criterio de que su desarrollo permite profundizar sobre aspectos generales y particulares del quehacer investigativo.

Diálogos teórico-metodológicos

Desde el punto de vista metodológico es importante destacar la relevancia del problema a investigar y su progresiva formulación; de la pregunta o preguntas de investigación que se trabajan junto a sus supuestos explícitos o implícitos y de los procesos reflexivos que esa tarea dispara en el o la investigador/a. En este sentido, el trabajo de investigación de Natalia Daniel aborda un tema clave para la transformación de la escuela: la relación entre la docencia y la práctica de la escritura, donde esta última es considerada como una herramienta central en el despliegue del carácter intelectual del trabajo docente. Su presencia o ausencia como práctica, es así un

enigma que abre interrogantes en torno a la necesidad de documentar la vida escolar y el conocimiento pedagógico y social que todo docente tiene sobre su trabajo.

Las preguntas iniciales que ella se plantea ponen en cuestión la nula participación docente tanto en el armado de las políticas educativas como en distintas instancias de reflexión individual y colectiva sobre su trabajo³. En el proceso de indagación, los interrogantes se van precisando, reformulando y jerarquizando, actividad que en simultáneo implica distinguir la particularidad de la pregunta de conocimiento de aquellas que no lo son (preguntas retóricas, abstractas, pedagógicas, etc.). Tales preguntas, para las que no se tienen respuestas, son las que motorizan el trabajo de campo de toda investigación social.

La autora acompaña el acto de preguntar con la explicitación de un conjunto de supuestos o hipótesis (denominados por ella “certezas”) que orientan sus preguntas en la interacción con otros agentes, en el “campo”. Algunos de los supuestos que explicita plantean que las/os docentes tienen mucho para decir sobre su tarea, pero que ese conocimiento no siempre es consciente para la/el misma/o docente, no se expresa, ni se valora, dado que no son preguntadas/os, ni consultadas/os. De allí se desprende la hipótesis sobre que la escritura es una forma clave en la producción del conocimiento y, por ende, presupone que aquellas/os docentes que escriben logran distanciarse del lugar de transmisor asignado institucionalmente y posicionarse en el rol de productoras/es de conocimiento, reforzando el carácter intelectual de la tarea.

A partir de la revisión de la multiplicidad de preguntas, supuestos e hipótesis expresados, la autora redefine y precisa el problema de investigación en torno a su posicionamiento, reconociendo a las/os maestras/os como productoras/es de conocimiento válido en el ámbito educativo, problemática en la que la escritura adquiere un lugar central: “¿Por qué escriben los y las docentes que

escriben? ¿Por qué no escriben los y las que no lo hacen? ¿Cómo influye la valoración que tienen sobre sus saberes, en su posicionamiento como productores/as de conocimiento válido en el ámbito educativo?”. El encadenamiento de las preguntas y supuestos le permiten identificar y distinguir algunos planos o ejes de análisis: a) el institucional; b) el cotidiano o interaccional entre los sujetos de la escuela y c) el plano singular, o subjetivo.

El proceso de investigación conduce la reflexión hacia el lugar del/la investigador/a y a preguntarse en qué sentido o dónde anclan las “certezas” y/o prejuicios que circulan en la escuela. La reconstrucción de los procesos sociales desde el punto temporal encamina la formación en investigación en una perspectiva histórica a fin de comprender o explicar la razón de su inercia o los quiebres que señalan eventuales cambios.

Dado que existe una relación íntima entre toda experiencia y la actividad de preguntar, ésta es una inquietud para quien la realiza. Así la estudiante-investigadora pregunta desde su experiencia en una institución que no promueve el uso significativo de la lengua escrita por las/os docentes, menos aún el hacer públicas sus producciones.

³ Véase, en este volumen, “Introducción” a: *El lugar de las y los docentes en la producción de conocimiento*.

La autora realizó el trabajo de campo con algunas/os docentes que ejercen su profesión en el ámbito de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y por medio de una aproximación dialógica documentó prácticas, experiencias, relatos y saberes pedagógicos tanto de maestras/os que escriben públicamente como de otras/os que no lo hacen. A partir de ese diálogo elaboró un nuevo conocimiento y precisó las relaciones particulares que constituyen su problema de investigación. De este modo sustenta sus respuestas a las preguntas sobre el valor y el sentido de la escritura con argumentos fundamentados teórica y empíricamente.

Como conclusiones, el análisis de material de campo sistematiza algunos de los núcleos problemáticos que atraviesan la relación entre la función docente y el papel de la escritura:

- El carácter aislado y excepcional de la experiencia de escribir. La escasa promoción institucional de instancias colectivas de discusión, escritura y difusión de conocimientos producidos por docentes.
- La invisibilidad del legado de quienes han repensado su práctica y puesto por escrito sus saberes.

- Entre los motivos por los cuales las/os docentes no escriben se destaca la inseguridad, el temor a la frustración, la falta de valoración de los propios saberes.
- En cambio, las/os que sí escriben destacan la importancia de reflexionar y de desnaturalizar la práctica, discutir ideas y prejuicios arraigados, dar cauce a la propia voz y a la forma de ver el mundo, generar nuevas preguntas, multiplicar experiencias, etc.

En síntesis, el aporte de la investigación destaca la escritura como una actividad crítica y de empoderamiento, y puede sostener argumentos que reviertan la posición subordinada del/a maestro/a frente a los técnicos y expertos. En el desarrollo del trabajo, la autora da cuenta del desplazamiento del papel de las/os docentes-escritoras/es desde ejecutoras/es hacia un rol de productoras/es de conocimiento. Esto implica otros aspectos que hacen ver a la escritura como peligrosa, dado que escribir implica reflexión y, al decir de la autora, *“hace que todo tiemble”*.

Comparto con la autora el interés acerca del reconocimiento de la función intelectual del trabajo de las/os docentes de infancia y la transformación de la escuela, tema que he investigado por varias décadas. En relación

con la hipótesis de su trabajo, intentaré ampliar las razones por las que la escritura no es una práctica habitual dentro del trabajo de las/los docentes.

La escuela es una institución de infancia (al igual que el trabajo de las/os maestras/os). Esa especificidad (estar dirigida a las/os niñas/os) implica el gran implícito que es el desconocimiento o la invisibilidad de esa edad de la vida que tiene a las/os niñas/os y a las y los adolescentes como sujeto central. Esta centralidad, aunque invisible, hace que la escuela sea una institución semi-pública y semi-doméstica. Las/os niños y adolescentes escolarizadas/os no son, en rigor, ni del Estado, ni de las familias. Tienen un status en transición que las/os constituye, pero no son “pares” de los adultos, como en otras instituciones educativas (por ejemplo, en la univer-



sidad). El/la maestro/a es un/a articulador/a entre ambos espacios y en él/ella el Estado deposita la responsabilidad de ese vínculo, como un/a funcionario/a subordinado/a.

Esta característica estructural hace muy particular la vida en las escuelas y coloca al lenguaje oral como la herramienta de comunicación (como en el uso doméstico) en la que se juega la emocionalidad, el tacto, la consideración de las diferencias, la adecuación al lenguaje y razonamiento infantil, etc. Especialmente, la oralidad contribuye a la evitación del conflicto, del que se resguarda la cotidianidad de la vida escolar.

La escritura no ha sido necesaria en el rol transmisor asignado a las/os educadoras/es, dado que no busca la autonomía productiva y sí la inculcación de hábitos, de saberes legitimados y de disciplinamiento. En cambio, la escritura analítica (de investigación) es documentación, es inscripción, es responsabilidad sobre lo expresado. Está ligada a la “prueba”, a aquello que se registra y valida como cierto o veraz.

Es interesante ver, por ejemplo, el estilo retórico de los Cuadernos de Actuación Profesional, que ha existido como modalidad cotidiana de evaluación del trabajo del maestro (ya sin la vigencia que tuvo en el

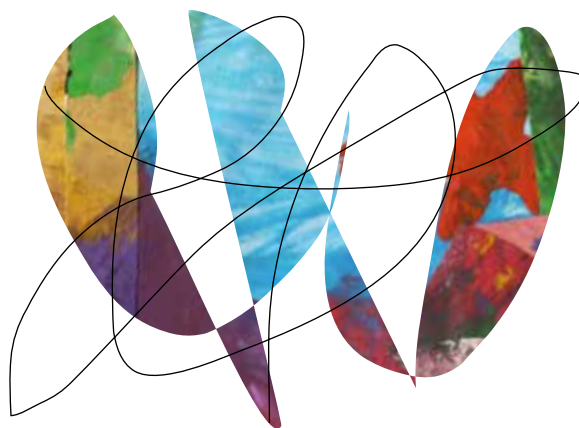
pasado). La “evaluación” en su origen conceptual y su retórica conserva la oralidad del estilo epistolar que no corta la comunicación con quien va dirigida. Es una forma de escribir que responde a la mantención de los vínculos escolares al mundo de vida cotidiana (cara a cara) que prevalece en la escuela. Y es una forma que permite soslayar el conflicto con quienes se convive más allá de particularidades. El contenido de ese documento escolar es orientado por las políticas educativas vigentes, pero también, construye un lugar para la/el maestra/o que es elogiada/o o reprendida/o, según se acerca o se aleja de lo que se entiende burocráticamente por un “buen maestro” (o una buena maestra).

Ahora bien, participamos de un largo proceso de cambio, con avances y retroce-

sos como el actual, pero en el que es posible consignar avances en distintos planos: en la concepción del conocimiento, en los derechos obtenidos, tanto de las/os niñas/os, como los logrados por las/os docentes en el plano pedagógico.

Según se consigna en el trabajo, las/os docentes “no tienen tradición” en cuanto a la escritura, pero quizá sería más certero decir, tal como se desprende de la investigación, que esta tradición es poco reconocida en la formación debido a que no hay énfasis en la pedagogía y en la recuperación de las/os maestras/os autoras/es tales como Jesualdo, Iglesias, las hermanas Cossettini, Florencia Fosatti y otros/as pedagogos/as de la línea de la escuela activa. Hoy esa tradición se ha plasmado en un nuevo movimiento pedagógico cuyas manifestaciones y mentores se reconocen en el trabajo que desarrollan revistas como Saca puntas o la del Grupo Sima, y se puede agregar la red de maestros investigadores de CTERA, entre otros.

El trasfondo de este proceso se orienta a que las/os docentes se apropien de la dimensión intelectual de su trabajo que enriquezca su función, que las/os saque del lugar de ejecutoras/es. Ese lugar no será concedido, y estas experiencias son muestras de autonomía



y realización de la capacidad productiva que permite el análisis y el sostenimiento de argumentos producidos en el entramado entre la teoría con el análisis de la experiencia propia y de los otros sujetos de la realidad escolar.

Hay también un cambio en grupos o sectores (no hegemónicos) dentro de los académicos dedicados al campo de la educación que discutimos con el patrón de la ciencia positivista para conocer el mundo social y bregamos por dar legitimidad a los abordajes comprensivistas dialógicos y coparticipantes con los protagonistas (docentes y niñas/os, en este caso) del mundo a conocer y que se encamina hacia el objetivo de la democratización del conocimiento.

Consideraciones finales

Como reflexión final, vale la pena profundizar en torno a la metodología de investigación en las ciencias sociales, o para el conocimiento de lo social. Esta discusión es clave para establecer el tipo de conocimiento que generamos y de qué modo puede nuestra producción entrar al debate en el campo de especialización, argumentando sobre su legitimidad en el mismo.

La investigación es una actividad crítica dado que, como decimos, remueve la apariencia estática de lo dado, pero esa remoción es producto de un trabajo intelectual, en el que el/la investigador/a modifica su mirada y es capaz de analizar y sistematizar el problema o las relaciones sociales investigadas, al tiempo que él o ella modifican y contrastan sus presupuestos iniciales. La investigación social es una actividad dialógica que produce fuentes de información, se sirve de fuentes secundarias, discute la teoría y la recrea.

La investigación llevada a cabo por docentes tiene la particularidad y la riqueza de documentar, con conocimiento de causa, el sentido común que circula en la escuela, así como de acceder a la lógica de su vigencia,

de tal manera de reconstruir la génesis o las raíces históricas en las que se ha amalgamado junto a los cambios/los quiebres que la acción social ha producido. Esa definición para la actividad investigativa implica aspectos que van más allá del deseo de que el mundo cambie. Involucra estudio, reflexión, distanciamiento, exposición y debate.

La investigación social es una actividad dialógica que produce fuentes de información, se sirve de fuentes secundarias, discute la teoría y la recrea.

Recalcamos que una clave en la modalidad de investigación de la práctica, sostenida en la teoría crítica, es analizar el lugar del/la investigador/a, su centralidad. La investigación es un proceso, parte de supuestos que están en el interés y la perspectiva de quien investiga y se arraiga en nuestras biografías, en la formación, en las influencias logradas, en los procesos voluntarios de apropiación de posiciones éticas y políticas. Este enfoque discute con perspectivas positivistas que se inclinan por la observación externa, la tipificación y el uso de categorías omniabarcativas aplicadas como categorías explicativas.

En efecto, la teoría está en la práctica, la constituye, la experiencia no habla por sí misma, no expresa nada si no hay una mirada teórica que la hace hablar, que orienta la perspectiva.

Además, es preciso señalar la importancia del trabajo conceptual y su vínculo con el quehacer investigativo. En efecto, la teoría está en la práctica, la constituye, la experiencia no habla por sí misma, no expresa nada si no hay una mirada teórica que la hace hablar, que orienta la perspectiva. Este punto será para otro encuentro, pero lo señalo como de importancia porque reproduce en el imaginario escisiones que limitan el acercamiento a la actividad que, si bien es especializada, implica estudio, aceptar la historicidad de las teorías y de los conceptos, distanciamiento, reflexión, análisis y trabajo en equipo con colegas, pares y de otros campos.

Finalmente, mi agradecimiento por esta invitación en la que veo ampliarse el camino

que iniciamos en la década del '80 con la línea de investigación sobre el trabajo docente y la transformación de la escuela y que impulsa como metodología la investigación de la práctica como abordaje participante, a fin de que las/os docentes de infancia recuperen y se empoderen de la condición intelectual de su trabajo, con la reapropiación del conocimiento autogestionado por ellas/os⁴.

Bibliografía

- Batallán, G. (2007). *Docentes de infancia*. Antropología del trabajo en la escuela primaria. Buenos Aires: Paidós.
- Batallán, G. (2011). La invisibilidad de los niños y adolescentes en el debate sobre la participación política. Puntos críticos desde una perspectiva histórico-etnográfica de investigación. En: Batallán, G. y

Neufeld, M. R. (comp.). *Discusiones sobre Infancia y Adolescencia en Antropología*. Colección Antropología y Educación. Buenos Aires: Biblos.

Batallán, G. y Campanini, S. (2012). El presente del futuro ciudadano. Contribución al debate sobre las prácticas políticas de niños y jóvenes escolarizados. En Laborde, S. y Graziano, A. *Políticas sociales hacia la infancia*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Batallán, G.; Dente, L. y Ritta, L. (2016) Problemas de la legitimación del conocimiento en experiencias coparticipantes de investigación. Número especial III Seminario taller, Red de Investigación en Antropología y Educación. *Boletín de Antropología y Educación*. Instituto de Ciencias Antropológicas, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires, pp. 7-9.

Batallán, G.; Dente, L. y Visintin, M. (coords. y editoras) (2018). *Crítica y transformación escolar. La investigación de la práctica*. Buenos Aires: UNTREF.

Bourdieu, P y Wacquant, L. (1995). *Respuestas. Por una antropología reflexiva*. México: Grijalbo. Cap.: La práctica de la antropología reflexiva, pp.159-191.

Gadamer, H. G. (1988). *Verdad y método*. Salamanca: Sígueme.

Gouldner, A. (1979). *La crisis de la sociología occidental*. Buenos Aires: Amorrortu.

⁴ La Dra. Graciela Batallán es iniciadora en nuestro país de los Talleres de Investigación de la Práctica Docente, propuesta metodológica de carácter dialógico que consiste en el desarrollo de procesos de reflexión y análisis sobre la práctica cotidiana del trabajo docente, a partir de situaciones vivenciadas como problemáticas por los maestros, en el marco de una modalidad de trabajo grupal.