

DE LA HISTORIA DE LA EDUCACIÓN A LA PEDAGOGÍA DE LA MEMORIA: LOS RELATOS HISTÓRICOS EN LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO Y SUS HORIZONTES UTÓPICOS

Ramallo, Francisco
UNMDP-CONICET
franarg@hotmail.com

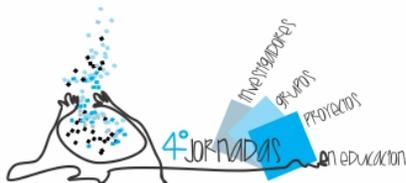
Resumen: La historia de la educación (o más bien del “pensamiento pedagógico”) ha sido tradicionalmente un contenido de la formación docente. A pesar de ello normalmente se enseña olvidando o desconociendo una reflexión pedagógica, epistemológica y política sobre los usos y los sentidos que despiertan en nuestro cotidiano. En este texto iniciamos una pregunta entre la pedagogía y la memoria, que se desprendió de nuestra investigación doctoral sobre los relatos del bachillerato argentino. Allí nos preocupamos por remarcar una serie de divergencias entre los relatos oficiales y uno propio surgido a partir de una investigación narrativa que recoge el valor de la memoria, la accionalidad de los sujetos y la insurgencia descolonial. Sin embargo a su término se instaló un profundo interrogante en nuestra inmediatez ¿qué hacemos con los relatos y qué hacen los relatos con nosotros?. De este manera reflexionamos sobre los relatos históricos de la educación que enseñamos en la formación del profesorado, en la intención de reconocer con qué relatos del pasado educativo proponemos afiliar a nuestros estudiantes y aún más ampliamente indagar cómo la pedagogía y la memoria pueden colaborar en construir horizontes utópicos en la historia de la educación del siglo XXI.

Palabras claves: formación del profesorado; memoria; pedagogía; relato

Introducción

“El educador también es un poeta, en el sentido de un narrador que (re)crea historias”. Murrillo (2016)

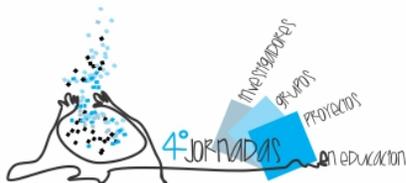
La Historia de la educación (o más bien del “pensamiento pedagógico”) ha sido tradicionalmente un contenido de la formación docente. Su justificación en el currículo, originalmente política para establecer los fondos y marcos interpretativos prescriptivos pero



hoy devenida instrumento de revisión de la inscripción ideológica y geo-cultural de las prácticas, es contundente. Entonces no podemos, dejar de preguntar(nos) sobre qué Historia de la educación enseñamos y si realmente debe llevar la letra mayúscula que le arroga la legitimidad de “el” relato. Nos interesa recuperar que en esta lucha por la representación en que los sujetos debemos intervenir, especialmente aquellos que resistimos aun la fuerza de convertirnos en objeto de una narrativa colonial (Segato, 2015), se torna urgente asumir el agenciamiento político y relatar -en sentido de (re) instituir- otras historias. En efecto las cuestiones claves pasan por elegir qué historias enseñar, qué preguntarse ante ellas y cómo componerlas para que la relación entre el relato contado y los interrogantes que nos despiertan puedan convivir juntos; abriendo la historia más que cerrándola (Contreras, 2016).

En nuestra Tesis de Doctorado nos preocupamos por estudiar los relatos de formación en un bachillerato de principios del siglo XX (el de Mar del Plata, entre 1914 y 1940) a partir de una perspectiva narrativa que recoge el valor de la memoria, la accionalidad de los sujetos y la insurgencia descolonial (Ramallo, 2017). A partir de los hallazgos de aquella investigación proponemos hacerle una pregunta pedagógica a la memoria, con la intención de inscribirnos en un narrar utópico de las historias de la educación que posibilite afiliar(nos) en nuevos horizontes para educar en el siglo XXI. La valorización de las diversas experiencias de los sujetos, el reconocimiento de los profesores, las prácticas de enseñanza y las maneras de educar en el bachillerato que registramos llevó a preguntarnos ¿cómo se relatan las historias de la educación y cuál es lugar que nosotros (educadores, investigadores, académicos) ocupamos allí?. Reconocimos que entre la memoria y la pedagogía las historias en la educación, normalmente, se relatan olvidando o desconociendo una reflexión pedagógica, epistemológica y política sobre los usos y los sentidos que despiertan en nuestro cotidiano.

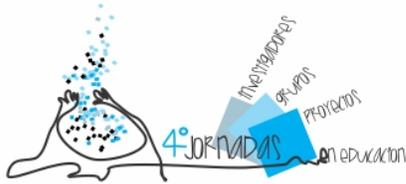
Asimismo los hallazgos de nuestra Tesis permitieron discutir y revisar las miradas nostálgicas y desprovistas de la capacidad de acción de los sujetos, que suelen dolorosamente caracterizar al campo de la historia de la educación en general y a la



formación indagada en particular. Allí reconocimos tres maneras de relatar las historias. La fundacional y patriótica, preocupada por celebrar y legitimar el progreso y la civilización occidental a partir de la educación moderna. La mirada crítica y científica, desarrollada a partir de un conjunto de estudios desde las ciencias sociales que analizan diferentes problemáticas sobre esta formación y se caracterizan por enfoques “desde arriba”, normativos y colmados de sentidos comunes, quizás por sus pretensiones de generalización. Y finalmente una mirada plural y contextual, caracterizada por diferentes escrituras en las que se destacan las variaciones locales, la diversidad de apropiaciones del bachillerato y el agenciamiento de sujetos.

Más aún entre estas miradas y siguiendo a Cristina Nosei (2010) reconocimos dos tipos de relatores, unos que crean y otros que reproducen. La mirada fundacional y patriótica se asocia a un relato nostálgico y la mirada plural y contextual tiende a un narrar utópico. A mitad de camino se ubica el discurso crítico. También podríamos decir que los primeros que se asocian a las concepciones tradicionales de la enseñanza se afilian con el estado educador de la modernidad/colonialidad y los segundos que se vinculan a concepciones más libertarias e utópicas tienden a se re/afiliarse más allá de la educación moderna.

Entonces es factible de preguntar(se) también ¿cómo se relacionan la pedagogía con la memoria?, o al menos ¿es posible instaurar una pregunta pedagógica en la memoria?, ¿cómo podemos comenzar a relatar nuestros pasados pedagógicamente? En un doble movimiento que a la vez que apunta novedosamente a construir una historia de la educación desde la memoria, plural y marginal; rastrea a la pedagogía como una práctica que revela un esfuerzo de memoria, que indaga lo que pudo haber sido el contenido y la práctica de quehaceres marginales de una pedagogía alternativa (Murillo, 2016). En efecto el relato utópico entiende el pasado como una pedagogía de la memoria, en la medida que ese pasado es (re)actualizado y agenciado con nuevas tramas de significación que implican no cumplir mecánicamente con un mandato de lo inercial y la nostalgia.



De este modo en este trabajo presentamos los primeros avances de nuestro proyecto de investigación postdoctoral, a partir de caracterizar los recorridos que esperamos profundizar y de ensayar interrogantes potentes para la formación de futuros educadores.

La antesala: el GIEEC y la investigación narrativa en nuestra inmediatez

La antesala, el inicio y parte constitutiva de esta investigación está conformada por las exploraciones del Grupo de Investigación en Educación y Estudios Culturales (GIEEC) de la Facultad de Humanidades, Universidad Nacional de Mar del Plata. De modo que este trabajo no es sólo individual, sino además es colectivo. Del encuentro, del reconocer como nuestras investigaciones personales e individuales no sólo se alimentan entre sí, sino que además constituyen una conversación propia y una comunidad de trabajo. Una comunidad en la que unos a otros nos habilitamos, nos autorizamos a habitarlos y nos agenciamos a valorizar y reconocer nuestro trabajo. Una comunidad que apuesta a atravesar con nuestra propia vida, lo que pensamos, sentimos y hacemos. Con contrastes, sombras y contradicciones, jerarquizamos un equilibrio de voces a partir de bajar las altas y subir las bajas (Bidaseca, 2010).

Especialmente esta comunidad académica desde sus inicios está atravesada por la investigación narrativa y por los estudios culturales. Aquí la perspectiva narrativa es recuperada como una metodología que permite conocer aspectos ligados a lo sutil y espontáneo de la educación, que de otro modo no podríamos conocer. Sumado a ello esta perspectiva no se entiende sólo como una estrategia metodológica, sino que también la reconocemos como conceptual, epistemológica, pedagógica, política y ontológica. En efecto represente un modo de conocer que se ubica en tensión con la ciencia clásica y los modelos científicos eurocentrados y racionalizados, que representa un modo de ser y de estar en el mundo.

Además reconocemos que el proceso de investigación es en sí mismo es una experiencia narrativa, que implica componer relatos y preguntarse por sus sentidos en nuestra inmediatez. Una investigación narrativa posibilita la creación de nuevas relaciones con

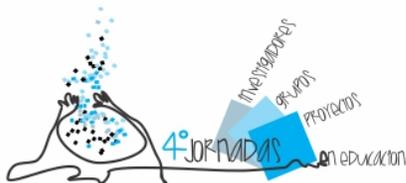


nuestros ambientes, agenciando a los sujetos que que formamos parte. Sin monopolio de la producción de sentido social pero indispensable para su cuestionamiento, la narrativa ofrece la posibilidad de una primera persona que habita una insurgencia ontológica y epistemológica en el hábitad (Yedaide, Álvarez y Porta, 2015).

Esta perspectiva cuestiona la autoridad de los relatos oficiales y en la línea propuesta por el pedagogo catalán José Contreras Domingo (2016) demuestra que la educación puede ser pensada y vivida en sí misma como un proceso propio de creación. En tanto lo educativo apela a algo que no está en lo que pasa, sino en un modo de preguntar(nos) por eso que pasa y que remite a su sentido, su deseabilidad y su posibilidad; pero que también se desvela con sus dudas, sus incertidumbres y sus confusiones (Contreras, 2016; 40). A su vez, reconocer tal sentido, implica mirar a la educación no como un objeto que se estudia desde fuera, sino como una experiencia que se mira desde adentro. Más que tocar lo delicado, sutil y misterioso de la educación, de lo que se trata es de dejarse tocar. Contando historias, exponiendo situaciones vividas, también estamos incrustándonos en ellas. Lo importante de esta historia no se reduce a satisfacer nuestra curiosidad por lo que pasó; lo que importa de ella es lo que hace con nosotros y lo que nosotros hacemos con ella (Contreras, 2016; 42).

El pedagogo catalán Domingo Contreras (2016) en relación a la investigación narrativa en educación explicó que un relato aparentemente ajeno podría pasar a formar parte de nuestra historia, si le proporcionamos dimensiones pedagógicas de una experiencia que se pone en relación con la propia. Permitiendo, de este modo, la posibilidad de una nueva comprensión o de un nuevo pensamiento. En tanto que nos vamos haciendo/viviendo a partir de historias propias y ajenas, cualquier historia puede significar para nosotros una ampliación de nuestro horizonte de existencia. Entonces no se trata de pensar sobre los relatos sino pensar con los relatos, en una lectura resonante que conecte experiencias propias y ajenas para compartir el preguntarse que el texto suscita.

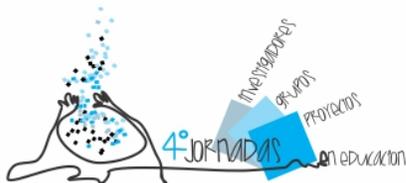
Sumado a interpretar a la narrativa como otro modo de conocer, este grupo se caracterizó por destacar el optimismo de la investigación educativa, registrando experiencias donde se



resalte lo bueno de la enseñanza y las buenas prácticas de formación (sobre todo en la didáctica del nivel superior).

Una adscripción no menor han sido las desviaciones provocadas a partir de la consideración de las perspectivas descoloniales en la pedagogía, tal como las significamos en este acto enunciativo, diremos que estas pedagogías comparten la vocación por el agenciamiento epistémico-político, la exposición de las condiciones de opresión y la complicidad de las instituciones sociales en la perpetuación de la colonialidad del poder. Se extienden, sin embargo, en un movimiento que recoge historias y cosmogonías interrumpidas (Segato, 2015) mientras aventuran nuevos horizontes para la vida humana. Al situar la mirada en la colonización estas perspectivas ponen nombre a las marcas de la colonialidad y desnudan un modo específico, preciso y próximo de poder en la historia. Asimismo, al localizar geoculturalmente las prácticas instituyentes de sentido que auxiliaron a una primera colonización territorial y jurídica, estas pedagogías permiten advertir los modos en que la empresa científica se ha servido de la legitimidad (auto-arrogada) para asumir potestad sobre los modos de decir al otro. En el terreno de la academia, estos señalamientos comprometen el cuestionamiento de las lógicas de biopoder que desde su campo controlan silenciosamente los cuerpos y las conciencias y exigen una vigilancia atenta y aguda para advertir las grietas (Walsh, 2014) o espacios de libertad que es posible generar en su interior.

Entonces la pedagogía crítica se nos presenta como locus matricial para pensar lo educativo en términos políticos, tanto por la re-inscripción del sujeto como actor y autor en las esferas públicas, como por el reconocimiento de que el atravesamiento del poder en la educación -omnipresente, ubicuo y performativo- exige una perspectiva histórica para su comprensión y transformación. La apuesta de las pedagogías críticas registra en la actualidad un movimiento contundente hacia la ampliación de lo educativo más allá -e incluso por fuera y a espaldas- de las escuelas para advertir y volver objeto de escrutinio al resto de las agencias de producción cultural que pugnan por (re) instituir sentidos y monopolizar las tramas semióticas en el tejido social. Asimismo, se ocupan de la construcción de la



hegemonía en el territorio discursivo, y de las resistencias e irreverencias de colectivos sociales auto-organizados, decididos a participar de la arena pública en que se asumen decisiones que los afectan (Ramallo y Yedaide, 2016). Por tanto las pedagogías descoloniales pueden ser comprendidas como prácticas de autorización discursiva, que proporcionan indicios socio- históricos potentes a la vez que inauguran posibilidades de restituir modos de ser y conocer relativamente despreciados en el currículo de la educación docente conducentes, además, a formas de agenciamiento cívico, epistémico-político (Yedaide, 2016).

La historia de la educación y la formación docente: una propuesta de investigación

¿Qué historia de la educación narramos a los estudiantes en la formación del profesorado? ¿Qué relatos históricos del pasado educativo construimos en la formación del profesorado? ¿Cuál es el lugar de los sujetos (profesores y estudiantes) en aquellos relatos? ¿Qué agenciamientos y filiaciones permiten las historias que enseñamos? ¿Cómo se relacionan la pedagogía y la memoria? ¿Qué hacemos con los relatos en educación? ¿Qué hacen los relatos con nosotros (educadores e investigadores)?, son algunos de los interrogantes que estructuran nuestra investigación.

El propósito de esta pesquisa refiere a reflexionar sobre los usos y sentidos de la historia de la educación en la formación del profesorado, apostando a la valorización de una pedagogía de la memoria (Murillo, 2016). Especialmente proponemos:

1. Describir los contenidos asociados a la historia de la educación en la formación del profesorado del Departamento de Ciencias de la Educación (UNMdP), a partir de un análisis documental de los programas y planes de clase.
2. Identificar las maneras en las que los formadores de formadores educan a sus estudiantes en relación a la historia de la educación a partir de un registro etnográfico de observaciones en el aula.
3. Analizar los relatos sobre la educación que construyen los formadores de formadores en la enseñanza de la historia de la educación, a partir de una

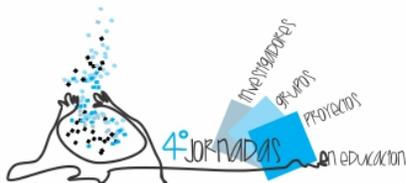


investigación narrativa y (auto)biográfica con los profesores del Departamento de Ciencias de la Educación (FH/UNMdP).

4. Comprender las filiaciones y agenciamientos que proponen los relatos educativos que caracterizan la enseñanza de la historia de la educación en la formación del profesorado.

Tal como destacábamos anteriormente nuestro proyecto se inscribe en las discusiones del Grupo de Investigadores en Educación y Estudios Culturales (GIEEC) de la Universidad Nacional de Mar del Plata. Concentrado en la investigación narrativa de la didáctica del nivel superior, la “buena enseñanza”, los “profesores memorables”, la formación de profesores y la profesión académica; en los últimos años nuestra mirada de la narrativa se radicalizó. En el sentido que se la comprende no sólo como una técnica sino también como un modo de conocer -y diríamos un modo de ser y de estar en el mundo-. Además reconocemos que el proceso de investigación es en sí mismo una experiencia narrativa, de componer relatos y preguntarse por sus sentidos en nuestra inmediatez; posibilitando la creación de nuevas relaciones con nuestros ambientes y agencia a los sujetos que que formamos parte (Clandinin y Connelly, 2013; Contreras, 2016; De Souza, 2016; Fernández Cruz, 2013; Murillo, 2016; Porta y Bolívar 2010; Porta 2017). Es por ello que creemos que la investigación narrativa tiene una vocación política, en una pugna por la definición de ontologías. Sin monopolio de la producción de sentido social pero indispensable para su cuestionamiento, la narrativa ofrece la posibilidad de una primera persona que habita una insurgencia ontológica y epistemológica en el hábitad (Yedaide, 2016).

Recientemente, y cada vez con mayor profundidad, reconocimos las potencialidades de una dimensión (auto)biográfico-narrativa en la investigación en educación. Dicha expansión comenzó a habitar nuestras investigaciones a partir del desocultar de una primera persona, que propone recoger el conocimiento de sí y la reflexividad de quién escribe. La perspectiva (auto)biográfica permite la creación de nuevos sentidos y significados en la investigación educativa, el pedagogo catalán Domingo Contreras (2016) explicó que un

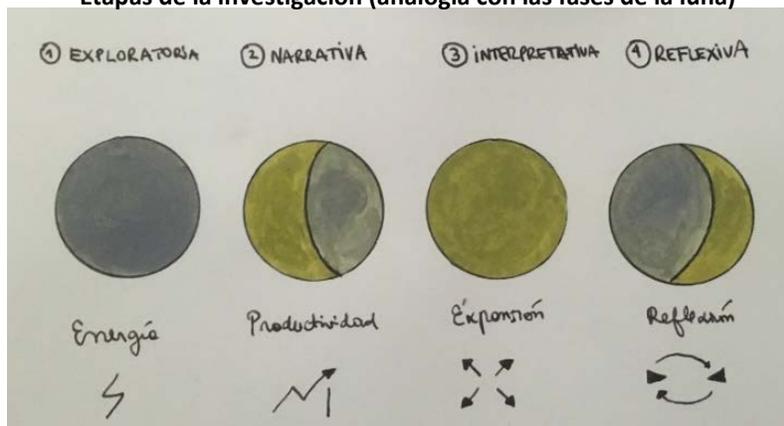


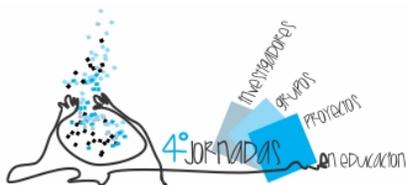
relato aparentemente ajeno podría pasar a formar parte de nuestra historia, si le proporcionamos dimensiones pedagógicas de una experiencia que se pone en relación con la propia. Permitiendo, de este modo, la posibilidad de una nueva comprensión o la posibilidad de un nuevo pensamiento. Entonces no se trata de pensar sobre los relatos sino pensar con los relatos, en una lectura resonante que conecte experiencias propias y ajenas para compartir el preguntarse que el texto suscita.

Este enfoque se propone superar la oposición entre la racionalidad técnica y la vida emocional de las personas, conformando nuevas síntesis entre los modelos estructurales o sistémicos de la complejidad y las experiencias subjetivas que nos constituyen desde grandes dimensiones (como el tiempo, la cultura, el espacio, la generación, la raza, el género, la clase, entre otras). No sólo ponderan la subjetividad sino también la gentilidad o la capacidad de agencia de los individuos y de los pequeños grupo en nuestras instituciones (Porta y Bolívar, 2010).

Especialmente secuenciamos nuestra investigación en cuatro fases o etapas que aluden cada una de ellas a los objetivos particulares que enunciamos al comienzo, refiriéndose cada una a instrumentos y momentos específicos. A la vez que se inscriben en un movimiento recursivo y se constituyen mutuamente. Como analogía de este movimientos de reinversión, las fases de la luna se representan como una metáfora útil a la que podemos asociar cada una de estas etapas. Actuando recursivamente, en un ciclo continuo, de riegos y cosechas.

Etapas de la investigación (analogía con las fases de la luna)



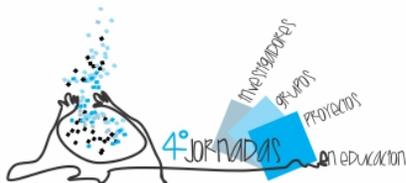


En primer lugar, proponemos una etapa exploratoria (1), que comienza con una ampliación del estado de arte sobre la enseñanza de la historia de la educación y la relación entre pedagogía y memoria. A su vez que inicia un análisis documental de los programas y planes de clase.

Posteriormente continúa una etapa narrativa (2) que se caracteriza por el trabajo de campo propiamente dicho. Respecto de la muestra se trabajará con una de las cátedras (Problemática Educativa) del ciclo de formación docente de los profesorados de la facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Mar del Plata (Historia, Letras, Inglés, Filosofía, Geografía, Bibliotecología, Sociología, Economía). Además de la observación de clases y de una etnografía de las aulas universitarias realizaremos entrevistas en profundidad y entrevistas focales a los miembros de la cátedra. Este momento en la poética lunar es de la productividad y se caracteriza por la intensidad y profundidad del trabajo de campo.

La tercera etapa es interpretativa (3), de expansión y de luna llena. Este momento se concentrará en interpelar los datos que a través del tiempo tomarán solidez y presentarán hallazgos respecto de los relatos, en una comprensión de los significados cercanos y urgentes de los propios sujetos. Lo que privilegia el acceso al mundo de las interpretaciones y restaura el valor de las significaciones que otorgan los sujetos al mundo. Además en el pasaje a la palabra escrita, en las relecturas sucesivas que permiten modificaciones se recupera buena parte del potencial formativo de la narración.

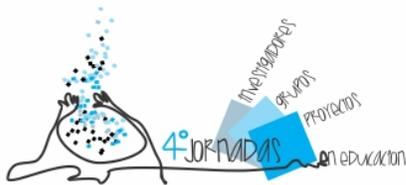
Especialmente este momento busca priorizar el interrogante ¿qué hacen los relatos con nosotros? y por tanto le daremos especial atención a un instrumento experimental: el diario autoetnográfico. Aquí se destaca la importancia de la propia subjetividad del investigador y el componente biográfico del mismo a la hora de construir el campo. De alguna manera implica una suerte de artesanía intelectual, puesto que se pone en práctica un oficio, a la vez que convierte y constituye al investigador como principal instrumento de investigación en el campo. Al incluir nuestro propio papel dentro del foco de investigación, concebimos la reflexividad del investigador en el trabajo de campo a partir de la cual describir una



situación es construirla. En efecto “la experiencia etnográfica, en el campo y en el archivo, transforma nuestras maneras de pensar y de mirar, incluso de ser” (Rockwell, 2009, 196). Sin duda el retorno sobre sí -si efectivamente se produce- permite ampliar el conocimiento que el investigador tiene sobre sus marcos referenciales operantes y posibilita aumentar el contenido que contendrá su paréntesis durante el análisis en el campo. La narrativización de la vida en un autorrelato textualiza la vida, textualiza las experiencias vitales y las convierte en un texto.

Además de la escritura, en el diario etnográfico proponemos componer dibujos que a la manera de metáforas visuales, permitan recoger conocimientos que no sean únicamente aquellos ligados a lo escrito. Más allá de las notas que acompañen nuestro trabajo de campo, es nuestra intención detallar desde lo visual las sensaciones y emociones que se van despertando con la investigación. Por lo tanto conjugaremos el lenguaje poético, con las formas y grafías que expresen y alimenten la fluidez y performatividad de los saberes. A su vez proponemos alimentar nuestro diario etnográfico con imágenes/metáforas visuales que compartiremos una vez a la semana, desde el inicio del proyecto en periódicas publicaciones en nuestra cuenta de instagram (@franciscoramallo). Con la intención de abrir las páginas de nuestro diario etnográfico, compartiremos el proceso de creación y la experiencia narrativa que constituye este proyecto en una red social.

Finalmente, la fase de expansión e interpretación, da paso a una etapa reflexiva (4) que cierra el ciclo. Aquí proponemos una metacognición de la investigación, en términos de comprender las filiaciones y agenciamientos que proponen los relatos educativos que caracterizan la enseñanza de la historia de la educación en la formación del profesorado (tal como enunciamos en nuestro cuarto objetivo particular) y de reflexionar sobre el trabajo realizado por nosotros. A la vez que convoca a recoger nuestra propia práctica en la citacionalidad, la diseminación y la subversión más allá de la práctica textual (Butler, 2016). Este momento reflexiona performativamente sobre ¿cómo hacer con las palabras?, entendiendo cómo nos reconocemos en los relatos y cómo finalizamos los relatos -en el sentido del cambio del contexto de lo sucedido que se produce en una metacognición final-.



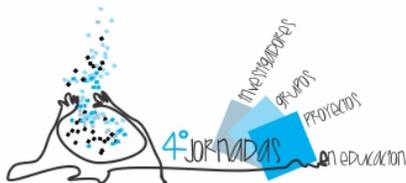
La pedagogía de la memoria y los horizontes utópicos

La formación de profesores en esta investigación advierte una tensión entre la necesidad de recuperar la historia y desnaturalizar las construcciones discursivas respecto de la pedagogía misma, al tiempo que debe evitar la mirada unicista, universalista y monoglósica predilecta y prevalente en el campo académico. Reconstruir la memoria del dispositivo educativo moderno, entonces, implica seleccionar un número de textos sociales que puedan dar cuenta del estado actual de la cuestión y explicar la vigencia de esta narrativa sin obturar las posibilidades de desmarcarse de esta tradición colonializada que remite a Europa como el origen y centro de los sentidos educativos. Precisamente aquí cobra algún sentido preguntarnos sobre la Historia y las historias para aventurar propuestas que fomenten—a la vez—comprensión y puesta en juicio.

En este texto iniciamos una pregunta entre la pedagogía y la memoria, que se desprendió de nuestra investigación doctoral sobre los relatos del bachillerato argentino. Allí nos preocupamos por remarcar una serie de divergencias entre los relatos oficiales y uno propio surgido a partir de una investigación narrativa que recoge el valor de la memoria, la accionalidad de los sujetos y la insurgencia descolonial. Sin embargo a su término se instaló un profundo interrogante en nuestra inmediatez ¿qué hacemos con los relatos y qué hacen los relatos con nosotros?.

De esta manera, en la intención de reconocer con qué relatos del pasado educativo proponemos afiliar a nuestros estudiantes y aún más ampliamente indagar cómo la pedagogía y la memoria pueden colaborar en construir horizontes utópicos en la historia de la educación del siglo XXI, nos preguntamos sobre cómo superar la ajenidad de los relatos históricos, qué hacemos como docentes/investigadores con esos relatos en la formación docente?, ¿cómo elegimos representar el pasado? ¿qué impacto tienen estos relatos en la formación de formadores?.

Especialmente la idea de una pedagogía de la memoria (Murillo, 2016) más que de la historia de la educación es central para interrogarnos: ¿cómo podemos comenzar a relatar

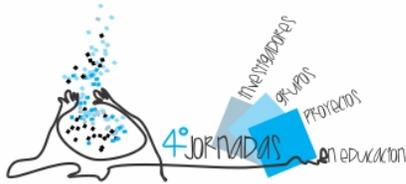


nuestros pasados pedagógicamente? ¿cómo se relaciona la pedagogía con la memoria? Y si ¿es posible instaurar una pregunta pedagógica en la memoria?. Y más aún apunta novedosamente a construir una historia de la educación desde la memoria, plural y marginal, desde la pedagogía del ayer y la del mañana. Como una práctica que revela un esfuerzo de memoria, que indagan lo que pueden ser prácticas utópicas.

La idea de horizontes utópicos además recoge una mirada atenta a desnaturalizar los relatos que nos rodean y desde las “grietas” pensar desde y con genealogías, racionalidades, conocimientos y prácticas distintas a las conocidas. Historias que incitan posibilidades de estar, ser, sentir, existir, hacer, pensar, mirar, escuchar y saber diferentes; que nos encaminan a la rebeldía, la mezcla, la insurgencia, la organización y la acción para resistir, transgredir y subvertir la dominación. O más aún para seguir siendo, sintiendo, haciendo, pensando y viviendo (descolonialmente) a pesar del poder colonial (Walsh, 2014; 25). En efecto un narrador utópico (Nosei, 2010) entiende el pasado como una pedagogía de la memoria, en la medida que ese pasado es reactualizando y agenciado con nuevas tramas de significación. A la vez que implica no cumplir mecánicamente con un mandato de lo inercial y de la nostalgia, a puesta a crear nuevas pedagogías.

Referencias

- Bidaseca, K. (2010). *Perturbando el texto colonial. Los estudios (pos)coloniales en América Latina*. Buenos Aires: SB.
- Contreras Domingo, J. (2016) “Profundizar narrativamente la educación” En: DE Souza, Elizeu Clementino (Org). *(Auto)biografías e documentação narrativa: redes de pesquisa e formação*. Salvador, EUEBa.
- De Souza, E. (Org) (2016). *(Auto)biografías e documentação narrativa: redes de pesquisa e formação*. Salvador, EUEBa.
- Murillo, G. (2016) (compilador). *Narrativas de experiencia en educación y pedagogía de la memoria*. Buenos Aires, CLACSO.
- Passegi, M. (2011). “Aproximaciones teóricas a las perspectivas de la investigación (auto) biográfica en educación” en *Revista de Educación y Pedagogía*, vol.23, núm. 61, septiembre-diciembre.



- Porta, L. (2017) “La narrativa biográfica como magma de significaciones y cristalización de sentidos”. Conferencia de Apertura de las II Fábrica de Ideas (Historias y Prácticas). Mar del Plata, 7, 8 y 9 de septiembre.
- Porta, L y Yedaide, MM (2017). “Pedagogías descoloniales y el tiempo propicio para la re-fundación de las narrativas de género”, en: Revista Analéctica. Pensamiento crítico descolonial. Enviado a publicar.
- Ramallo, F. (2017). “El bachillerato como experiencia: Un abordaje biográfico narrativo desde el Colegio Nacional de Mar del Plata (1914-1940)”. Tesis de Doctorado en Humanidades y Aires. Universidad Nacional de Rosario.
- Ramallo, F y Porta, L. (2017) “Re/fundar un relato desde la memoria escolar: narrativas y prácticas en la historia del bachillerato argentino” (en coautoría con Luis Porta). En: Journal for Educators, Teachers and Trainers (JETT) Vol. 8 (1), (ISSN 1989 – 9572). Pp-pp 35–46. Consulta On Line: <http://jett.labosfor.com/index.php/jett/article/viewFile/271/307>
- Ramallo, F y Yedaide, M (2016). “Entre Historia, historias y relatos: El desafío de la representación de lo pedagógico en la formación docente”. En: III Congreso de Estudios Poscoloniales y IV Jornadas de Feminismo Poscolonial Buenos Aires, Diciembre de 2016.
- Rockwell, E. (2009). *La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos*. Buenos Aires: Paidós.
- Segato, R. (2015). *La crítica de la colonialidad en ocho ensayos. Y una antropología por demanda*. Buenos Aires: Prometeo Libros.
- Vasilachis De Gialdino, I. (2012). Prólogo a la edición en castellano. De “la” forma de conocer a “las” formas de conocer. Denzin, N. y Lincoln, Y. Paradigmas y perspectivas en disputa. Manual de investigación cualitativa. Vol. II. Pp.11-26
- Walsh, C. (2014). Notas pedagógicas desde las grietas decoloniales. E-Misférica, Gesto decolonial, Vol. 11, No. 1. Disponible en <http://hemisphericinstitute.org/hemi/es/e-misferica-111-gesto-decolonial/walsh>
- Yedaide, M. M., Alvarez, Z., y Porta, L. (2015). “La investigación narrativa como moción epistémico-política”. Revista Científica Guillermo de Ockham, 13(1), 27-35
- Yedaide, M. (2016). Aportes de la pedagogía crítica y descolonial para un proyecto político-educativo del sur y para el sur. Revista Voces de la Educación, No. 2, Vol. 2, 102-109. <http://www.vocesdelaeducacion.com.mx/revista-actual/>
- Zeichner, K. (2010). *La formación del profesorado y la lucha por la justicia social*. Madrid, Marata.