

VIII Congreso Iberoamericano de Pedagogía

# Memoria Académica

Volumen II

ISBN 978-987-4151-67-4



VIII Congreso Iberoamericano de Pedagogía : memoria académica / Pablo García ...  
[et

al.] ; compilado por Norberto Fernández Lamarra. - 1a ed . - Sáenz Peña :  
Universidad

Nacional de Tres de Febrero, 2019.

Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-987-4151-67-4

1. Ciencias de la Educación. 2. Pedagogía. I. García, Pablo II. Fernández Lamarra,  
Norberto, comp.

CDD 370.15

ISBN 978-987-4151-67-4



9 789874 151674

## Índice de la colección

Volumen I	Resúmenes de los trabajos de Ejes Temáticos y Simposios
Volumen II	Trabajos completos de los Ejes 1 – 5 Eje N° 1 - Políticas, gestión y evaluación de la educación Eje N° 2 - Epistemología y métodos de investigación en educación Eje N° 3 - Globalización e internacionalización en educación Eje N° 4 - Educación, futuro, sociedad y trabajo Eje N° 5 - Derecho a la educación: diversidad y desigualdad
Volumen III	Trabajos completos de los Ejes 6 – 8 Eje N° 6 - Formación, trabajo y evaluación de la docencia Eje N° 7 - Instituciones, dirección y supervisión educativa Eje N° 8 - Pedagogía, educación superior y universidad
Volumen IV	Trabajos completos de los Ejes 9 – 13 Eje N° 9 - Aprendizajes, currículum y didáctica Eje N° 10 - Formato escolar: debates e innovaciones Eje N° 11 - Educación permanente y nuevos espacios de formación Eje N° 12 - TICs: modelos de aprendizaje y prácticas pedagógicas Eje N° 13 - Psicología Educacional, psicopedagogía y orientación educativa
Volumen V	Trabajos completos de los Simposios

## Índice del Volumen II

### Eje Temático N° 1 - Políticas, gestión y evaluación de la educación

<i>A OFERTA DA EDUCAÇÃO BÁSICA OBRIGATÓRIA NOS MUNICÍPIOS DO GRANDE ABC, NA PERSPECTIVA DO PNE</i>	LEITE DE MELO LUCIO - CRUZ SILVA AIRTON - DA SILVA SOARES GISELE - ASSIS DE MIRANDA NONATO - GARCIA PAULO SERGIO	14
<i>ARTICULAÇÃO DO PLANEJAMENTO PEDAGÓGICO, ADMINISTRATIVO E FINANCEIRO A PARTIR DA AVALIAÇÃO DE LARGA ESCALA/ANA NA PERCEPÇÃO DOS GESTORES DAS ESCOLAS PÚBLICAS MUNICIPAIS DE SANTA MARIA/RS</i>	TACI TACIELE RODRIGUES DA SILVA - COMAZZETTO BELINAZZO FRA FRANCEILE - MACHADO LUNARDI ELISIANE	21
<i>CONJUNTURA E CONTRIBUIÇÕES DOS CONSELHOS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO NO CENÁRIO GESTÃO DEMOCRÁTICA</i>	HATSEK DAVID JORGE RODRIGUES - GABRIEL DALLA CORTE MARILENE	35
<i>EDUCACION SUPERIOR, POLÍTICAS PÚBLICAS E INVESTIGACIÓN NARRATIVA. EL DESAFÍO DE LA ARTICULACIÓN Y EL TRABAJO EN RED ENTRE INSTITUCIONES DE FORMACIÓN DOCENTE.</i>	AGUIRRE JONATHAN	55
<i>EL SISTEMA NACIONAL DE RECONOCIMIENTO ACADÉMICO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR. NEGOCIACIONES E INTERROGANTES EN EL PROCESO DE CONSTRUCCIÓN DE UNA POLÍTICA EDUCATIVA.</i>	GOMEZ ARN JOHANA NATALIA - SCHMIDT RICARDO	73
<i>ELEIÇÕES PARA DIRETORES ESCOLARES: DO LEGAL AO REAL. O CASO DO MUNICÍPIO DE SALINÓPOLIS-PA</i>	BARBOSA FERNANDA MIRANDA - PENICHE MARTINS ÁUREA - MORAES MESQUITA NEIL	90
<i>EVALUACIÓN DEL EGRESO DE FORMACIÓN EN ACTIVIDAD FÍSICA Y DEPORTES EN MÉXICO: UNA PROPUESTA BAJO UN MODELO COMPRENSIVO</i>	JIMÉNEZ MORENO JOSÉ ALFONSO - CASO NIEBLA JOAQUÍN - ARRAYALES MILÁN EMILIO MANUEL	94
<i>GESTÃO DA EDUCAÇÃO MUNICIPAL: PERSPECTIVAS E DESAFIOS DO MUNICÍPIO DE CACHOEIRA DO SUL/RS A PARTIR DE DIAGNÓSTICO DA PLATAFORMA CONVIVA EDUCAÇÃO</i>	DA LUZ ZINN CARLA - MACHADO LUNARDI ELISIANE	105
<i>HACIA UNA PROPUESTA EMPÍRICO-CONCEPTUAL PARA LIDERAR LA CONVIVENCIA ESCOLAR</i>	RIHM GERMÁN - HERRERA JOSÉ	124
<i>LA CONSTRUCCIÓN DE LA NUEVA ESCUELA SECUNDARIA DESDE UNA PERSPECTIVA FILOSÓFICA. IDEAS SOBRE LA PARTICIPACIÓN DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA.</i>	REY DANIEL RUBÉN	147
<i>LA EVALUACIÓN INSTITUCIONAL ARGENTINA DESDE LA PERSPECTIVA DE LOS PARES EVALUADORES</i>	GOMEZ JULIETA CLARA - NEGRO MARIANO DAMIAN	167
<i>LA GESTION DE LOS MICROCENTROS RURALES BUSCABELLAL Y PETU MONGELEIN DE LA COMUNA DE SAN FELIPE: LA MIRADA DE LOS DOCENTES</i>	VASQUEZ LUCERO GISELLE ANDREA	191
<i>MEDIÇÃO DE DESEMPENHO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS: PROPOSTA DE IMPLEMENTAÇÃO DA FERRAMENTA BALANCED SCORECARD (BSC) VOLTADA A EXECUÇÃO DO PLANO NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL (PNAES) EM UMA INSTITUIÇÃO FEDERAL DE ENSINO SUPERIOR (IFES)</i>	SARMENTO DA SILVA JUNIOR GILMAR	212
<i>MEJORAR EL ACCESO Y LA PERMANENCIA EN EL SISTEMA DE ENSEÑANZA SUPERIOR. LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS DE LA UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA EN URUGUAY</i>	RUSSO CANCELA ANA LAURA	226
<i>NUEVAS FORMAS DE REGULACIÓN EN EL GOBIERNO DE LA EDUCACIÓN: ESTADOS, SOCIEDAD Y ESCUELA BAJO EL MANDATO DE LA AMPLIACIÓN DE LA OBLIGATORIEDAD ESCOLAR.</i>	CORREA YANINA NATALIA - GIOVINE RENATA - MEMBRILLA ISPIZÚA DÉBORA	244

Eje N° 1- Políticas, gestión y evaluación de la educación

## **Educación superior, políticas públicas e investigación narrativa. El desafío de la articulación y el trabajo en red entre instituciones de formación docente.**

*Aguirre Jonathan, UNMdP- CONICET, aguirrejonathanmdp@gmail.com*

### **Resumen**

*La formación docente en Argentina se desarrolla en dos contextos institucionales y organizacionales diferenciados. Por un lado encontramos la formación desde los Institutos de Formación Docente dependientes de las jurisdicciones provinciales y por otro la formación impartida en los institutos universitarios y las universidades públicas y privadas. Dicha formación se desenvuelve con una baja o nula interacción entre ambas modalidades institucionales, sea en experiencias de apoyo, de intercambio o de relación. Esta escasa vinculación entre los subniveles tensiona lo estipulado en la Ley de Educación Superior N°24.521 en donde se expresa que las instituciones superiores aboguen por una sólida articulación en su funcionamiento. En la actualidad continúa siendo un desafío por cumplir. Es por ello que en esta ponencia, presentamos una experiencia de política educativa de formación docente que apostó, desde sus objetivos y marcos teóricos por el trabajo colaborativo en red entre las instituciones formadoras de docentes, las escuelas y las propias universidades buscando su fortalecimiento a través de proyectos pedagógicos, didácticos e institucionales. Dicha política pública denominada “Polos de Desarrollo” se constituyó como parte del Programa Nacional de Formación Docente (2000-2001) y sus proyectos lograron llevarse a cabo hasta el año 2010 en distintos territorios con diversa intensidad y características. Analizamos la experiencia desde un enfoque de investigación biográfico-narrativo ya que al recuperar las voces y testimonios de quienes han sido parte de la política, la han traducido y la han experimentado, podemos habitar sus significados interpretándolos mediante sus propios relatos de vida personal y profesional. Consideramos en definitiva, que debatir acerca de la articulación entre las instituciones de educación superior nos parece nodal y necesario en vistas a los desafíos actuales que se presentan para el nivel superior en general y las instituciones formadoras de docentes en particular.*

**Palabras clave:** Educación Superior; Políticas Públicas; Formación Docente; investigación (auto)biográfico-narrativa

### **Introducción**

La formación docente, representa, sin caer en una ingenua sobreestimación, un campo estratégico de la educación actual, no solo en Argentina, sino en toda América Latina. La misma, crea un espacio de posibilidad para la transformación del quehacer docente, del vínculo pedagógico y de la gestión e

institucionalidad educativa. Es en este sentido, que las investigaciones en formación de profesores se presentan en la actualidad como doblemente relevante, ya que permiten no sólo dar cuenta de lo que sucede hacia el interior de las prácticas, los trayectos formativos de los sujetos, las propuestas curriculares y demás cuestiones que hacen al cotidiano del campo, sino que a la vez posibilitan reflexionar sobre las políticas públicas destinadas a fortalecerlo y potenciarlo.

En contextos actuales de alta exposición pública con relación a la formación de docentes es necesario reivindicar su multidimensionalidad y su complejidad de análisis, puesto que “referirse a ella implica abordar un objeto complejo que, lejos de ser autónomo es terreno de múltiples intersecciones e interdependencias” (Birgin, 1999, p. 110). Es por ello que pensar la formación de profesores como entidad compleja, implica abordarla desde su multiplicidad, en lo histórico social, en sus supuestos y tradiciones y en las nociones de base que la constituyen.

Particularmente en Argentina, dicha formación docente, se desarrolla en dos contextos institucionales y organizacionales diferenciados, de allí también su complejidad en tanto objeto de estudio. Por un lado encontramos la formación desde los Institutos de Formación Docente dependientes de las jurisdicciones provinciales y por otro la formación impartida en los institutos universitarios y las universidades públicas y privadas. Dicha formación se desenvuelve con una baja o nula interacción entre ambas modalidades institucionales, sea en experiencias de apoyo, de intercambio o de relación. Esta escasa vinculación entre los subniveles tensiona lo estipulado en la Ley de Educación Superior N°24.521 en donde se expresa que las instituciones superiores aboguen por una sólida articulación en su funcionamiento. En la actualidad continúa siendo un desafío por cumplir.

Por tanto, en el marco del simposio sobre “Políticas, gestión y evaluación de la educación” desarrollado en el VIII Congreso Iberoamericano de Pedagogía, presentamos algunos hallazgos surgidos de nuestra tesis doctoral denominada “La formación docente en Argentina. Un estudio interpretativo de las políticas nacionales. El caso de los denominados Polos de Desarrollo (2000-2001)”<sup>1</sup>. Dicha experiencia política y formativa apostó, desde sus objetivos y marcos teóricos por el trabajo colaborativo en red entre las instituciones formadoras de docentes, escuelas medias y primarias, centros de educación inicial y las propias universidades buscando su fortalecimiento a través de proyectos pedagógicos, didácticos e institucionales. Dicha política pública denominada “Polos de Desarrollo” se constituyó como parte del Programa Nacional de Formación Docente (2000-2001) y sus proyectos lograron llevarse a cabo hasta el año 2010 en distintos territorios con diversa intensidad y características. Cada Instituto-Sede del proyecto se constituyó en nodo de una red de

---

<sup>1</sup> La misma es desarrollada en el marco del Doctorado en Humanidades y Artes con mención en Cs. De la Educación de la Universidad Nacional de Rosario. Dirigida por el Dr. Luis Porta (UNMdP-CONICET).

trabajo colaborativo en donde docentes y estudiantes de diversas instituciones reflexionaron sobre sus prácticas, sus contextos, las propuestas curriculares y los desafíos que la educación de su tiempo les demandaba.

Abordamos dicha experiencia desde un enfoque de investigación cualitativo, interpretativo y biográfico-narrativo ya que al recuperar las voces y testimonios de quienes han sido parte de la política, la han traducido y la han experimentado, podemos habitar sus significados interpretándolos mediante sus propios relatos de vida personal y profesional. Recuperaremos aquí las voces de quienes participaron en la planificación, puesta en marcha y concreción de la política en el territorio. Asimismo abordaremos testimonios de actores intervinientes en los diferentes niveles de traducción del proyecto. No descartamos el análisis normativo y documental de la política, más bien lo enriquecemos y tensionamos a partir de las voces y narrativas de quienes llevaron adelante dicha política pública. De alguna manera el enfoque de investigación permite situarnos desde el rostro más humano de las políticas educativas, en este caso la de Polos de Desarrollo (Porta y Agurre, 2017; Aguirre, 2017; Bohoslavsky y Soprano, 2010)

En la actualidad, visitar estas experiencias formativas de colaboración y de ayuda mutua se vuelven nodales, no solo para las instituciones superiores de formación docente, sino también, y en particular, para las propias universidades. En el año donde se cumple el centenario del movimiento reformista de 1918 se torna imperioso proponer a las universidades que desde su extensión y vinculación académica puedan generar espacios colaborativos de trabajo entre docentes de diferentes niveles educativos, en donde no sea la universidad el faro exclusivo de conocimiento, sino que entre las diversas instituciones educativas y sus docentes pueden generar el enriquecimiento necesario que hoy exige la educación argentina. El proyecto Polos de Desarrollo, durante la gestión de la Dra. Litwin y la Dra. Maggio intentó, no sin obstáculos y complejidades, un fuerte trabajo en red, colaborativo y de interconexión pedagógica entre docentes y estudiantes de diversos centros educativos. La pregunta que cabe hacernos es ¿es posible pensar y generar propuestas políticas y pedagógicas similares a la de Polos de Desarrollo en el sistema de educación superior argentino en la coyuntura actual?

### **Aspectos Metodológicos. La expansión de lo biográfico-narrativo en el campo de políticas públicas para la educación superior.**

El campo de estudio de las políticas públicas educativas a lo largo de los años, desde su constitución hacia mediados del siglo XX, ha otorgado, en mayor o en menor medida, cierta centralidad y exclusividad al abordaje investigativo de las políticas desde sus normativas y documentos oficiales-estatales, casi desde un enfoque de indagación sustancialmente jurídico-institucionalista (Barrientos del Monte, 2009). Es también cierto que durante este tiempo se ha abordado al campo desde sus

dimensiones macropolíticas y cuantitativas, prestando especial atención a los resultados universales alcanzados por las políticas en relación a las dinámicas planificadas en el nivel macro de las mismas.

En los últimos años, con la incorporación de nuevas epistemologías sobre el estudio del campo de las políticas educativas (Ball, 2011,2012; Tello, 2012; 2015; Tello y Mainardes, 2015; Giovine, 2015; Feldfeber y Gluz 2011, Beech y Meo, 2016), el acento se colocó en indagar aquellas relaciones que se van tejiendo, a medida avanza la puesta en marcha de las políticas, en lo que concierne a la negociación, apropiación y resignificación que los sujetos van entramando no solo en sus niveles macros, sino en sus propios niveles intermedios y micros (Jacinto, 2010; Gvirtz, 2010; Ball, 2012). Es en este contexto que nosotros proponemos en nuestra tesis doctoral un abordaje de la política de Polos de Desarrollo desde sus múltiples niveles de traducción, centrándonos no solo en el aspecto normativo y documental de la política, sino, principalmente en los testimonios biográficos y narrativos de quienes fueron sus gestores a nivel nacional y provincial y aquellos sujetos que la tradujeron en el territorio particular. Es aquí donde el enfoque biográfico-narrativo se vuelve pertinente para los objetivos de nuestra investigación.

Desde nuestra elección metodológica y epistemológica, entendemos que el enfoque (auto)biográfico-narrativo es particularmente situado y realza fuertemente lo cotidiano, lo creativo, lo experiencial y aún más construye autoridad, legitima relatos y permite que otras historias sean posibles de ser narradas (Bolívar, 2002). El enfoque utilizado en la investigación, no solo otorga la posibilidad a los sujetos de habitar narrativamente sus experiencias biográficas y analizarlas en perspectiva (Bolívar, 2002), sino que al mismo tiempo permite recuperar las significaciones que le otorgan los propios actores a las políticas públicas en terreno a partir de sus trayectorias vitales. En sus relatos, los actores van entretejiendo historias, recuerdos, experiencias en relación al Proyecto Polos de Desarrollo y regalan una visión de la política que escapa de los documentos o normativas emanadas de los órganos burocráticos del Estado y nos sitúa en el mundo de las emociones y vivencias de las comunidades docentes locales (Porta y Yedaide, 2017). Liberados de sesgos empiristas o funcionalistas, en esta investigación se apuesta por un retorno del actor y de su voz para dar cuenta de los fenómenos sociales experimentados en relación a la puesta en acto de la Política estudiada (Bolívar, 2016). Apostamos, así, por indagar e interpretar nuestro objeto de estudio desde sus rostros más humanos (Aguirre, 2017; Bohoslavsky y Soprano, 2010) recuperando narrativamente las potencialidades y tensiones que asumió el proyecto Polos de Desarrollo en sus múltiples niveles y dimensiones de traducción.

En lo que respecta a los instrumentos de recolección de datos de la investigación doctoral se utilizó, en primera instancia el análisis de documentos, normativa y legislación oficial. Asimismo se realizaron entrevistas en profundidad a gestores del proyecto Polos de Desarrollo, en sus diferentes etapas y



niveles de responsabilidad, y otras instancias de concreción, prestando atención a sus líneas teóricas, de investigación y de innovación pedagógica en las áreas o campos del conocimiento planteadas. De dichas entrevistas surgieron como experiencias potentes a indagar las que se produjeron en cuatro instituciones-sede del proyecto Polos de Desarrollo. Las mismas se destacaron por el trabajo colaborativo y en red con otras instituciones, la generación de propuestas pedagógicas de innovación realizadas junto a docentes de otros establecimientos educativos y principalmente por las actividades de reflexión sobre la práctica docente que pudieron llevar a cabo los propios profesores y maestros de las instituciones formadoras. Los institutos-sede que albergaron tales experiencias y se constituyeron en la base de nuestra indagación fueron el ISFD N°803 de Puerto Madryn, la Escuela Superior José Gorostiága de La Banda, el ISFD N°31 de Necochea y el ISFD N°35 de Monte Grande. En las instituciones pudimos entrevistar a directivos, coordinadores locales de los proyectos, docentes y estudiantes. Asimismo, a modo de corolario y con el objetivo de tensionar los relatos recopilados previamente, entrevistamos a especialistas del campo formador de docentes tanto de institutos terciarios como de universidades nacionales que estuvieron ajenos al proyecto Polos de Desarrollo y lo pudieron abordar desde cierta distancia teórica y metodológica.

Circunscribiéndonos a los límites del presente trabajo solo recuperaremos aquí algunas narrativas surgidas de entrevistas al equipo nacional de Polos de Desarrollo (EEP N°), a las coordinadoras provinciales del proyecto en la Pcia. de Bs. As. (ECP N°), coordinadoras locales (ECL N°) y diversos relatos de los docentes de cada uno de los Polos investigados (ED N°). Presentaremos entonces las voces de quienes fueron parte del proyecto en cada uno de sus niveles políticos de despliegue. Las narrativas seleccionadas recuperan la noción del trabajo en red interinstitucional y las potencialidades que brindó su realización. Con la codificación detallada anteriormente se ha resguardado el anonimato y la confidencialidad de los datos aportados por los entrevistados de la investigación.

La presente ponencia, en definitiva, se desprende de las investigaciones (2003/2018) que lleva adelante en el Grupo de Investigaciones en Educación y Estudios Culturales (GIEEC) | Centro de Investigaciones Multidisciplinarias en Educación de la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Mar del Plata dirigido por el Dr. Luis Porta. La producción del equipo se ha centrado en aspectos biográfico-narrativos de la formación del profesorado y de los docentes que sus estudiantes consignan como profesores memorables (Álvarez, Porta, Sarasa: 2010): aspectos que hacen a la historia de vida e historia formativa de los docentes aparece, junto con lo vincular, afectivo y pasional (Porta, Yedaide, Aguirre, 2014) como condimentos centrales en los procesos formativos. Es por ello que este tipo de indagaciones da continuidad a esa producción y la expande hacia nuevas líneas de abordaje vinculadas al campo de las políticas de formación docente. De allí el título del apartado metodológico.

## **El Programa Nacional de Formación Docente y el Proyecto Polos de Desarrollo: El desafío de la articulación y el trabajo en red entre instituciones de formación docente**

Polos de Desarrollo no se constituyó como un espasmo aislado en el vertiginoso mundo de las políticas educativas, sino que fue parte de la articulación de un programa más ambicioso que procuró brindar a los docentes y a los institutos la posibilidad de actualizarse, desarrollarse y de (auto)evaluarse alejados de lógicas de acreditación (Res. 63/97 CFCyE) y de cierre de institutos. Así lo estipula el Informe de Gestión del Ministerio de Educación de la Nación,

El proyecto de Evaluación Institucional y Desarrollo Organizacional y Curricular, el proyecto Polos de Desarrollo y el proyecto de Actualización y Desarrollo de formadores de docentes son tres líneas de acción que se implementaron como parte integral de un programa mucho más ambicioso que tuvo como objetivo principal la concreción de una política de apoyo y fortalecimiento a las instituciones en las que se desarrolla la formación docente del país (...), teniendo como centro de preocupación los institutos, el respeto por la autonomía institucional y el derecho a la participación real de todos los actores comprometidos en la formación” (Informe de Gestión, MCyE, 2001).

El Programa Nacional de Formación Docente (2000-2001), coordinado por la Dra. Litwin intentó desde sus objetivos y proyectos fortalecer la formación docente, y actualizarla a partir del estímulo de buenas propuestas pedagógicas y del trabajo colaborativo y en red de las instituciones intervinientes (Litwin, 1997; Maggio, 2016). Dentro de dicho Programa, “el proyecto Polos de Desarrollo se propuso impulsar un conjunto de acciones dirigidas a dar continuidad, mejorar y potenciar el desarrollo pedagógico de los Institutos de Formación Docente, así como favorecer su apertura e interrelación con la comunidad en que se desenvuelve” (Informe de Gestión, MCyE, 2001).

La normativa consultada arroja que en sus lineamientos macropolíticos, el proyecto investigado buscó la mejora de la formación docente

“a través de la participación genuina de los actores involucrados por medio de redes solidarias de intercambio entre dichas instituciones y otras instituciones educativas, organismos, asociaciones civiles, gremios y demás actores de la comunidad en general, atendiendo a la estructura federal del sistema educativo argentino y a la importancia clave de la Formación Docente para el mejoramiento del sistema educativo” (Anexo I- IGPD).

El Polo de Desarrollo es definido por sus gestoras y por los documentos recopilados como el nodo de una red de instituciones educativas en las que se promovía propósitos, estrategias y acciones

tendientes a la búsqueda de mejores propuestas de enseñanza. Esta red supuso trabajos colaborativos y de apoyo mutuo.

“Los Polos eran esos nodos que permitían articular instituciones. La idea era establecer nodos que se conecten entre sí, y a la vez esos nodos se volvían ejes de su zona y pasaban a ser el centro de la red de instituciones a articular”. (EEP 2)

“El Polo de Desarrollo era pensar ese espacio de una institución educativa que se transforma en algo que puede generar un proyecto que le da una vida mucho más rica, más calidad a la formación y a la vez convoca, comparte con otras instituciones, como universidades, escuelas y ayuda a desarrollar también a otros, hacia dentro y hacia fuera”. (EE3)

“Un polo se definía por ser un ISFD que llevaría adelante una propuesta pedagógica que promoviera desarrollo tanto al interior de sí mismo, como en la comunidad en general y en sus instituciones asociadas en particular. Era el nodo de una red de instituciones educativas en las que se promovían propósitos, estrategias y acciones tendientes a la búsqueda de mejores propuestas de enseñanza. Esta red, suponía trabajos colaborativos y de apoyo mutuo” (ECP N°2)

Para la implementación del proyecto se seleccionaron 84 institutos que trabajaron en red con instituciones asociadas: una universidad nacional mediante alguna unidad académica (una cátedra, un departamento, un instituto o una facultad); más de una escuela, todas ellas próximas geográficamente al polo, pero de características sustantivamente diversas como campo de acción educativa, y otros institutos en una acción concertada con las jurisdicciones. La selección de las instituciones que se incorporaron al proyecto requirió acciones de diferente tipo –efectuadas por dichas jurisdicciones– que permitieron identificar a las instituciones que desarrollan auténticas propuestas de envergadura académica y pedagógica. Se trató de dar impulso a acciones dirigidas a potenciar los desarrollos contenidos y favorecer la cooperación entre instituciones, entendiendo que los nuevos vínculos que se establecerán permitirán la ayuda mutua y el mejoramiento de las prácticas educativas. Así lo recuerdan las coordinadoras provinciales entrevistadas,

“la posibilidad de instalar un modelo de *trabajo colaborativo entre profesores* para encarar los problemas pedagógicos de la enseñanza. *Permitió desarrollar nuevas habilidades para organizar eventos, talleres, jornadas, muestras, congresos y estrategias para involucrar a docentes de otras instituciones y niveles.* En definitiva, significó una oportunidad privilegiada para el crecimiento profesional de quienes participaron en el proyecto” (ECP N°3)

“En el proyecto, *cada institución elegía el equipo docente que conformaría el Polo, su coordinador y la temática*. Si bien se presentaban varios ejes de trabajo muy amplios, los institutos tenían libertad de elección. Por lo que pudimos comprobar, los temas elegidos, ya estaban siendo trabajados en los institutos con los pocos recursos con que contaban y en general se trataba de grupos de docentes que implementaban innovaciones basadas en su propio interés. [...]” (ECP N°1)

“*había una necesidad de hacer cambios en la didáctica*. Creo que eso fue lo más fuerte, [...] los docentes ya estaban innovando en sus propias instituciones [...] El proyecto Polos vino a entusiasmarlos, a motivarlos, a darles el marco necesario para seguir innovando en sus prácticas y tener un dinero exclusivo para eso, esa partida presupuestaria permitía dedicar horas a ese proyecto innovador” (ECP N°2)

El proyecto Polos de Desarrollo, como se mencionó anteriormente, buscó la generación de propuestas pedagógicas innovadoras a partir de las 7 líneas de desarrollo seleccionadas por los 84 institutos-sedes del proyecto:” *práctica docente, tecnología educativa, didácticas específicas, análisis institucional, aprendizaje y fracaso escolar, curriculum y diversidad cultural*” (Informe de Gestión, MCyE, 2001). Sumado a estas líneas de cada proyecto, la política abogó desde sus inicios por la apuesta de un trabajo en red interinstitucional.

La intención potenciar el trabajo en red y colaborativo evidencia un posicionamiento teórico y epistemológico por parte del equipo gestor de la política. Una de sus coordinadoras nacionales recupera en su testimonio la potencialidad pedagógica que asume el trabajo en red en educación y retomando las palabras de Fullan (2016) nos decía que

“no es cierto que las instituciones estén mejorando porque tienen mayor autonomía. Esto [el trabajo en red] era la idea de Polos, que la mejora estaba asociada a la colaboración. 15 años después está teorizado en base a un análisis muchos más extenso de experiencias [Fullan, 2016]. Pero nosotros tuvimos esa idea en Polos, que el desarrollo, y el enriquecimiento venían de la colaboración, no de la evaluación” (EEP N°2).

Así, la potencialidad del proyecto en lo que respecta a la propuesta de generar redes de trabajo institucional a partir de líneas de desarrollo pedagógicas radicó en su intención de atenuar el asilamiento provocado por las políticas neoliberales de las décadas anteriores y por apostar a un cambio de paradigma en donde la educación se potencia más por la colaboración y el enriquecimiento mutuo que por la competencia y la autonomía propuesta por el neoliberalismo (Apple, 2015; Fullan, 2016). En este sentido, la construcción de la red implicó compartir recursos, experiencias de

formación, movilidad de docentes y estudiantes al interior de esas redes, fortalecimiento y actualización (De Sousa Santos, 2007). La constitución de redes de trabajo colaborativo no eliminan las especificidades con que cada institución educativa responde en el contexto local o regional en el que está inserta. Por el contrario, dicha especificidad al ser mantenida, puede valorarse mucho más al interior de la red y potenciarla (De Sousa Santos, 2007).

Desde esta perspectiva, el hecho de tejer redes entre instituciones y docentes con la intención de intercambiar y compartir conocimientos producidos no solo en las instituciones formadoras (ISFD-Universidades), sino en las escuelas, los jardines, ONGs y demás establecimientos de educación no formal se vuelve nodal para el enriquecimiento de la formación. Más aún cuando se recrean para ello diversos modos de organización e intervención, donde el trabajo colectivo, cooperativo y de solidaridad se convierten en banderas de un movimiento de formación entre pares (Duhalde, 2012). Dicho movimiento articulado en forma de red “además de ser potente en términos pedagógicos, se vuelve básicamente indispensable en términos políticos” (Duhalde, 2012, p.165).

Como se evidencian en las narrativas recuperadas de los protagonistas, los dispositivos de trabajo en redes y la realización conjunta de los encuentros también promueven tensiones y debates, y plantean nuevos desafíos para pensar la formación continua y el trabajo docente desde perspectivas que aspiran a la construcción de alternativas a aquellos modelos que exacerban el rendimiento, la productividad y la competencia (Birgin, 2012).

El trabajo en red propuesto por la política de Polos de Desarrollo se evidencia en las instituciones indagadas desde diversas perspectivas. En el caso del ISFD N°803 de Puerto Madryn, a partir del proyecto denominado “Los desafíos de la profesionalización docente en contextos de diversidad. Propuestas para la formación inicial y continua del profesorado” (Informe de Gestión, MCyE, 2001) pudo generar redes de intercambio y articulación con la Universidad Nacional de la Patagonia “San Juan Bosco”, la Universidad Autónoma de Barcelona, las escuelas de nivel inicial y EGB 1 y 2 (N°42, 168.152.170,193 y Municipal N°1). Asimismo se generaron vinculaciones con el CENPAT (Centro Nacional Patagónico)-CONICET (Informe de Gestión, MCyE, 2001). Un ejemplo de dichas articulaciones fue la firma de convenios de propuestas formativas de posgrado. Así lo recuerda la coordinadora local del proyecto Polos en la institución sureña,

“En aquel tiempo no era fácil ni muy sencillo que un Instituto de Formación Docente diera un posgrado, generalmente lo que había eran postítulos, nosotros el postítulo ya lo teníamos y bueno como continuidad de ese trayecto logramos hacer un convenio con la Universidad Autónoma de Barcelona y con la Universidad de la Patagonia para poder generar un trayecto de mayor profundidad y de abordaje del tema y logramos desarrollar el posgrado en “Pedagogía Intercultural” y posteriormente la Maestría en “Educación Intercultural”. Bueno como los Institutos no tenían aval académico para una Maestría nos asociamos con la Universidad Nacional de la Patagonia y en esta

asociación salió la Maestría en Pedagogía Intercultural” que fue una de las producciones más visibles de esta experiencia y quizá muy movilizadora e importante que también tiene que ver con las redes de trabajo que el Instituto generó con otras instituciones de nivel superior” (ECL N°1)

En el caso de la Escuela Normal Superior “José Gorostiága”, la misma articuló, principalmente con diversos Institutos Formadores de la región buscando una profunda reflexión de sus planes de estudio y de sus propias prácticas. Así lo recuerda su coordinadora,

“Con doce ISFD nucleados en la Sede constituimos la red, cada uno de ellos con ofertas de formación en Economía, Biología, Geografía, Lengua, Historia, Inglés y Artística respectivamente; para los niveles EGB 1y 2. EGB 3 y Polimodal, todos Institutos portadores de historias propias, provenientes de experiencias pedagógicas dispares y desconocidas entre sí. Instalamos la idea de fortalecernos como Instituciones del conocimiento, conociéndonos” (ECL N°2).

Las instituciones participantes del proyecto fueron La Escuela Normal José Gorostiága, el ISFD N°23 de Tintina, El ISFD N°7 de Quimilí, el ISFD N°18 de Pampa de los Guanacos, el Inst. Sup de Bellas Artes “Juan Yaparí” de Capital, el Ins. Sup. “Nicolás Genero” de Capital, el ISFD N°19 de Pozo Hondo, el ISFD N°10 de Sumampa, el ISFD N°2 de Termas de Río Hondo, el ISFD N°7 de Clodomira, el ISFD N°1 de Capital, el ISFD N°5 de Loreto y el ISFD N°10 de Atamisqui (Informe de Gestión, MCyE, 2001)

La experiencia investigada en la provincia de Buenos Aires tiene sus características propias. Las actividades pedagógicas y de articulación realizadas tanto por el ISFD N°31 como por el ISFD N°35 se abocaron a la línea de desarrollo de las didácticas específicas, una en el área de Cs. Sociales y el otro en el área de Cs Naturales. Ambas propuestas continuaron vigentes hasta por lo menos el año 2010, tiempo en que el proyecto Polos coordinado por la jurisdicción bonaerense encontró su conclusión. Para el caso del ISFD N°31 de Necochea las articulaciones en un primer momento estuvieron dadas mediante seminarios, talleres y capacitaciones a docentes de las escuelas del nivel medio y primario, así lo expresa su coordinadora,

“en los primeros pasos de la experiencia, las acciones estuvieron dirigidas mayoritariamente a la profundización en la temática elegida, al relevamiento bibliográfico y de investigaciones vinculadas al conocimiento del estado del arte de la enseñanza de las Ciencias Sociales con el fin de fortalecer el área de formación de grado del instituto y promover, mediante talleres y seminarios, experiencias áulicas innovadoras generando espacios de capacitación para docentes del EGB 1 y 2 y del nivel inicial” (ECL N°3).

Ya en la segunda etapa del proyecto Polos de Desarrollo en la institución balnearia se llevaron a cabo tres Congreso sobre Didáctica de las Cs. Sociales -2003, 2005, 2007- Dichos Congresos se organizaron a los efectos de actualizar la producción y el conocimiento en el campo del área de las Cs. Sociales y al mismo tiempo intercambiar experiencias formativas y pedagógicas con universidades y otros institutos de la zona.

“El resultado del intercambio entre académicos, investigadores, docentes y estudiantes se constituyó como hemos comprobado, en una experiencia formativa de gran impacto que promovió nuevos posicionamientos dentro de las instituciones formadoras de docentes sobre responsabilidades que les competen en el abordaje y producción de conocimientos, enriqueció el capital cultural de los actores y renovó su compromiso con la educación” (ED N°2)

“Fue central la importancia en lo local, en Necochea porque, como vimos, los docentes de acá o los mismos estudiantes no tienen oportunidad de ir a perfeccionarse con colegas a otros lados. Entonces soñamos un congreso sobre enseñanza de las Cs. Sociales con todas las características de un congreso universitario” (ED N°3).

“Fueron tres días, por demás ambiciosos que contaron con especialistas, mesas simultáneas, grupos de reflexión. Hicimos una cosa extraordinaria, y tuvimos mucho apoyo de la Dirección de Educación Superior [...] se dio un intercambio de colegas altamente significativo, y para los estudiantes fue fantástico, el impacto fue realmente increíble en términos pedagógicos y formativos” (ED N°1).

Los congresos permitieron que se concretaran actas acuerdo en lo que respecta a intercambio formativo con la cátedra de Didáctica de las Ciencias Sociales de la Universidad de la Plata, con la Unidad Quequén de la Universidad Nacional del Centro de la Pcia. de Buenos Aires y se iniciaron vinculaciones con cátedras de la Universidad Nacional de Mar del Plata (Informe de Gestión, MCyE, 2001). Además de las acciones de trabajo colaborativo entre el instituciones del nivel superior, el Polo de Desarrollo de Necochea en el marco de su proyecto “Fortalecimiento de la formación docente continua y dispositivos didácticos para la enseñanza en el área de Ciencias Sociales” (Informe de Gestión, MCyE, 2001), el ISFD N°31 realizó talleres y seminarios con docentes de las escuelas “EGB N°1, 2, 4, 6, 7, 12, 17, 19, 25, 31, 42, 48, 51 y 163 de la localidad de Necochea, junto con la EGB N°11, 29 y 37 ubicadas en zona rural, la EGB N°42 de la Ciudad de la Dulce y la EGB N°17 de Juan N. Fernández” (Informe de Gestión, MCyE, 2001).

Por último el ISFD N°35 ubicado en el partido de Esteban Echeverría, conurbano bonaerense, a través de sus proyectos denominados “Tecnología educativa aplicada a la enseñanza de las Ciencias

Naturales” y “La buena enseñanza de las Cs. Naturales” (Informe de Gestión, MCyE, 2001), también generó diversas actividades de trabajo en red con otras instituciones educativas. Se destacan la creación, junto con docentes y estudiantes de la carrera del Profesorado en Cs. Naturales – Biología, Física y Química- de un Museo de Cs. Naturales, un parque astronómico, un mesocosmos en el estacionamiento del Instituto producto del trabajo realizado en la Laguna De Roccha<sup>2</sup>, asimismo se llevaron adelante las Jornadas de Ciencias Naturales en donde participaron reconocidos investigadores universitarios en torno a diversos temas de la época en relación al área correspondiente.

A dichas muestras del Museo y del Parque Astronómico concurren niños y jóvenes de jardines y escuelas del distrito y de la región bonaerense. A partir de allí se generan lazos institucionales de intercambio y enriquecimiento mutuo. Aquí recuperamos diversas narrativas de docentes que evidencian las potencialidades formativas que asumieron las actividades en relación al intercambio del conocimiento y al trabajo en red.

“el Museo creció mucho. Recibe alrededor de 3000 alumnos del distrito cercano que vienen a verlo. En general las visitas guiadas están hechas por estudiantes, como parte de sus prácticas en años superiores” (ED N°2)

“el museo está adaptado a todas las edades educativas. [...]El Instituto 35, recibe niños niñas y adolescentes de las escuelas del distrito transformándose en referencia educativa en el territorio. Las escuelas primarias, secundarias y jardines, no solo estatales sino privados eligen venir y aprovechar los recursos, interactuar y trabajar juntos. En las visitas guiadas, los estudiantes del profesorado ponen en práctica su formación y profesión, ya que los chicos del jardín o de las escuelas les preguntan a los estudiantes. Y en ese momento es donde el futuro docente pone en juego sus conocimientos y habilidades didácticas para responder y que el pequeño entienda” (ED N°4).

“Las Jornadas de las Ciencias, en el marco del proyecto Polos buscaron fortalecer la actualización de los docentes y la vinculación entre profesionales de diferentes ámbitos y niveles educativos, “todos los años con una serie de conferencias de distinguidos especialistas del Conicet y universidades, y se realizaron en ese mismo marco visitas guiadas al Museo de Cs. Naturales del Instituto. Como promedio asistieron uno 300 docentes del distrito y la región aproximadamente. Las mismas obtuvieron reconocimiento distrital y municipal” (ED N°1)

“Fue para mí uno de los momentos de mayor placer del proyecto. Empezó siendo como semana de las ciencias, una locura total. Porque era una semana completa de organización de conferencias. Y nosotros invitábamos a gente que era referente en cada área. [...] pensá que en Ciencias Naturales sin

---

<sup>2</sup> La Laguna está ubicada en el partido de Esteban Echeverría y allí, los estudiantes junto con el Prof. de Física realizaron expediciones en búsqueda de flora y fauna para construir el mesocosmos y poder muestrear los organismos que allí se reproducen.



actualización es filatelia. En Naturales vos pestañas y estas desactualizado [...] fue un momento muy enriquecedor porque venían casi 400 personas. Personas, ex alumnos, docentes que venían a escuchar y a actualizarse. Cantidad de gente que te agradecía. Hacíamos una experiencia de laboratorio abierto y venían maestras con sus estudiantes, profesoras... Fue realmente enriquecedor para todos.” (ED N°3)

“La intención de las jornadas, además de servir como espacio de actualización docente, fue hacer lo que parece lejano o complicado, fácil. No solamente para el estudiante que estamos preparando para que sea futuro docente, sino para la gente que vive alrededor, en la comunidad, los jardines, las escuelas, los mismos docentes de otras áreas. Estamos tratando de llevar la disciplina a otros y con ello mostramos una formación de profesores diferente. Una formación centrada en la innovación, en la cercanía, y en la divulgación” (GF N°2- 14/06/2017).

“A partir de la creación del Museo, y de la organización de las Jornadas de Ciencias Naturales los vínculos con profesionales y con cátedras de las universidades de la zona fueron un poco más cercanos. A pesar que continúa una relación institucional difícil de articular por las propias características de los niveles” (ECL N°4)

A pesar de las articulaciones propuestas por los lineamientos del proyecto Polos de Desarrollo y por las actividades emprendidas en los ISFD investigados, las articulaciones y el trabajo en red, principalmente entre instituciones del nivel superior fueron complejas, así lo recuerda una de las coordinadoras del proyecto en la provincia de Buenos Aires,

“La articulación fue compleja. Las universidades, muchas veces, conciben a los institutos como de menor valía, los minimizan. Consideran que la enseñanza en los institutos es de menor calidad que la de la universidad. Ahora, hay lugares que se da que el mismo docente de la universidad trabaja en los institutos. Entonces ahí es más fácil, por ejemplo en Olavarría. Otro polo que realizó articulaciones fue el de San Miguel con la Universidad de Tres de Febrero. Hicieron talleres de capacitación en conjunto. Pero en general no se dio, las universidades no están abiertas. No les interesa creo yo. Además para que haya un acuerdo entre un instituto y una universidad hay mucha burocracia. La articulación entre universidades e institutos es sumamente compleja. Pero absolutamente necesaria” (ECP N°1)

La narrativa de la coordinadora provincial del proyecto evidencia que, si bien hubo experiencias potentes en términos pedagógicos e institucionales en relación al trabajo colaborativo entre instituciones y docentes de diversos niveles, éstas se realizaron con mayor fluidez entre los ISFD y las escuelas medias, primarias y jardines, antes que con las universidades. La investigación arroja que proyecto Polos de Desarrollo apostó fuertemente por el enriquecimiento y la formación de maestros y profesores desde el trabajo colaborativo. Pero también muestra que la articulación entre niveles

educativos, y principalmente, entre universidades e institutos formadores aún sigue siendo una cuenta pendiente.

### **Conclusiones. El trabajo en red como uno de los horizontes para el enriquecimiento del nivel superior**

Iniciábamos este trabajo advirtiendo sobre la complejidad que asume el estudio de la formación docente y sus políticas públicas. Asimismo destacábamos la escasa y por momentos nula interacción y articulación entre las instituciones terciarias de formación docente y las universidades que también se dedican a la educación de los maestros y profesores. A pesar de que desde la Ley 24.521/95 y la normativa vigente se apueste por el fortalecimiento de las vinculaciones académicas, institucionales y pedagógicas de los dos sub-conjuntos de instituciones formadoras, en la práctica, dicha articulación parece lejana, o bien reservada a cátedras educativas específicas o docentes que tienen su labor en ambas instituciones. Diferente es la relación establecida entre instituciones de educación superior y escuelas medias, primarias y jardines, por lo menos en lo que concierne a institutos terciarios. Allí la relación es mucho más fluida. Quizá por las propias dinámicas institucionales, las carreras que se dictan y las propias características de los docentes egresados.

En este contexto, quisimos presentar una experiencia de política educativa de formación docente que apostó, desde sus objetivos y marcos teóricos por el trabajo colaborativo en red entre las instituciones formadoras de docentes, las escuelas y las propias universidades buscando su fortalecimiento a través de proyectos pedagógicos, didácticos e institucionales. Dicha política pública denominada “Polos de Desarrollo” se constituyó como parte del Programa Nacional de Formación Docente (2000-2001) y sus proyectos lograron llevarse a cabo hasta el año 2010 en distintos territorios con diversa intensidad y características.

Recuperamos la mencionada política pública ya que invita a volver a pensar el trabajo colaborativo interinstitucional como una verdadera oportunidad de enriquecimiento mutuo tanto para los docentes que se desempeñan en ellas, como para los estudiantes en formación de cada uno de los profesorados. La experiencia investigada de Polos de Desarrollo, realizada con múltiples tensiones y complejidades, demuestra que si una política parte de los contextos locales de traducción, escucha y compromete a los docentes implicados y otorga márgenes de libertad para que ellos creen y recreen sus prácticas pedagógicas e institucionales, a pesar de las complejidades que puede conllevar su realización, es posible un trabajo articulado y de colaboración entre instituciones educativas. Así lo expresan algunas de las narrativas de los entrevistados en la investigación,

“Consideramos importante su recuperación ya que implicaría ocuparse y darle su real valor a la formación docente y empoderar a los profesores. Al ser un proyecto centrado en el instituto, con equipos interesados en las transformaciones, con total libertad para elegir temáticas de su interés y un abanico de posibilidades de acción, se logran mejores producciones y actitud positiva de los actores frente al cambio. [...]El valor de los Polos demostró que, si a los docentes se les proporciona, tiempo, espacio, libertad de acción, apoyo y financiamiento pueden lograr mejores y más duraderos resultados que políticas públicas impuestas” (ECP N°1).

“Así como Polos demostró que puede generarse una política pública que apueste por la articulación entre los niveles educativos, por el trabajo colaborativo entre institutos y universidades, y por el enriquecimiento a partir de la generación de redes, hoy también podemos pensar proyectos que busquen las potencialidades de todas las instituciones y articulen a partir de ella para el mejoramiento de la educación en general y de la formación docente en particular” (EEP 5)

Analizamos la política de Polos de Desarrollo desde un enfoque de investigación biográfico-narrativo ya que al recuperar las voces y testimonios de quienes han sido parte de la política, la han traducido y la han experimentado, podemos habitar sus significados interpretándolos mediante sus propios relatos de vida personal y profesional. El enfoque biográfico-narrativo permitió interpretar la política, sus implicancias en las prácticas y las actividades pedagógicas realizadas en las instituciones educativas desde la voz de quienes la llevaron adelante. Habilitó el espacios para recuperar, de alguna manera el rostro humano de la política. Los actores al narrar nuevamente lo vivido en Polos, volvieron a habitarlo, resignificarlo y analizarlo en perspectiva, de allí la potencialidad del enfoque.

“Al recordar la experiencia, volvimos a sentir el mismo entusiasmo y la alegría, que nos generó este proyecto energizante en su momento. Para quienes como nosotras sentimos el compromiso de la transformación de la formación docente, tuvimos la oportunidad de protagonizar un momento histórico en el que se vieron plasmados muchos de nuestros ideales”.

“Que difícil decir lo que significó [Polos de Desarrollo] en pocas palabras. Fueron un montón de años que le dedicamos a esto y ha dejado mucha huella, ha sido muy fuerte. Yo creo que en lo personal fue formativo en el sentido de poder avanzar de la formación hacia la extensión. [...] tuvimos algunas iniciativas muy interesantes que nos llevaron a concretar los tres Congresos de Didáctica de las Ciencias Sociales que fueron, en su momento, la primera acción de tanta magnitud a Nivel Superior de la provincia. [...]. Para nosotros fue una situación maravillosa y enriquecedora” (ECL N°3)

En suma, consideramos que es desde el trabajo colaborativo y red que la educación encontrará los caminos para enriquecerse y potenciarse. Es posible generar políticas públicas en materia de educación y de formación docente que busquen el trabajo articulado entre las instituciones de educación superior. Ello no implica posicionarse en las debilidades de cada una, sino, por el contrario, implica potenciar

sus fortalezas en pos del enriquecimiento tanto de la formación de profesores y maestros, como de la educación en general. Hoy dicha articulación se da de manera incipiente, es nuestro deseo que dicho trabajo colaborativo deje de ser un horizonte inalcanzable y pase a ser un objetivo realizable en el corto y mediano plazo. Sólo será posible si se pare de políticas situadas, contextuales y democráticas.

### **Referencias Bibliográficas.**

Apple, M. (2015) “Conocimiento poder y educación: sobre ser un académico/ activista”. *Revista Entramados- Educación y Sociedad*. (2)2, pp. 29-39. Recuperado de <http://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/entramados/article/view/1382/1379>.

Aguirre, J. (2017) “Voces territorializadas y sentidos vitales de una política pública innovadora en la formación docente argentina”. *Journal for Educators, Teachers & Trainers JETT*. (9)1, 253-266.

Álvarez, Z. Porta, L. Sarasa M. C. (2010) “Itinerarios de la buena enseñanza a partir de los relatos biográficos docentes”. *Revista de currículum y formación del profesorado*. Vol 14. N°3. pp. 88-98.

Ball, S (2011). “Política social y educativa, empresa social, hibridación y nuevas comunidades discursivas”, *Propuesta Educativa*, Vol (2)36, pp. 25- 34.

Ball, S. J. (2012). *How schools do policy: policy enactments in secondary schools*. London: Routledge.

Barrientos del Monte, F. (2009) “La ciencia política en América Latina: apuntes para una historia (estructural e intelectual) del disciplina en la región”. Instituto Italiano d Scienze Umane, Florencia, Italia. Seminario de Investigación del Área de Ciencia Política y de la Administración de la Universidad d Salamanca.

Beech, J. y Meo, A. (2016) “Explorando el uso de herramientas teóricas de Setphen Ball en el estudio de políticas educativas en América Latina”. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 24(23), pp.1-14

Birgin, A (1999). La configuración del trabajo de enseñar: de profesión libre a profesión de Estado”. En: Birgin, A. *El trabajo de enseñar. Entre la vocación y el mercado: las nuevas reglas del juego*. (19-54). Buenos Aires: Troquel.

Birgin, A. (comp) (2012). *Más allá de la capacitación. Debates acerca de la formación de los docentes en ejercicio*. Buenos Aires: Paidós.

Bohoslavsky, E. y Soprano, G. (2010). *Un Estado con rostro humano. Funcionarios e instituciones estatales en Argentina (desde 1880 a la actualidad)*. Buenos Aires: Prometeo Libros.

Bolívar, A. (2002) “¿Se nobis ipsis silemus? Epistemología de la investigación biográfico narrativa”. *Revista Electrónica de investigación educativa*. 4 (1), 40-65.

Bolívar, A. (2016) “Conjugar lo personal y lo político en la investigación (auto)biográfica: Nuevas dimensiones en la política educativa” en: *Revista Internacional de Educación Superior. Campinas*. (2)2. Pp. 341-365

De Sousa Santos, B. (2007) *La Universidad en el siglo xxi. Para una reforma democrática y emancipatoria de la universidad*. La Páz: Plural ed.

Duhalde, M. A. (2012) “Experiencias alternativas de formación docente. Trabajo en redes y colectivos de educadores” en: Birgi, A. (comp) *Más allá de la capacitación. Debates acerca de la formación de los docentes en ejercicio*. Buenos Aires: Paidós.

Feldfeber, M. y Gluz, G. (2011) “Las políticas educativas en argentina: herencias de los ‘90, contradicciones y tendencias de “nuevo signo” *Educción y Sociedad.*, Vol (32)115, pp. 339-356, <http://www.scielo.br/pdf/es/v32n115/v32n115a06.pdf>

Fullan, M. (2016). *Indelible leadership: Always leave them learning*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press

Giovine, R. (2015) “La analítica de gobierno. Aportes al estudio de políticas educativas”. Tello, C. (comp) *Los objetos de estudio de la política educativa*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Ed. Autores de Argentina.

Gvirtz, S (2010) “Los horizontes de la investigación en políticas educativas: los niveles intermedios y la ampliación del campo. en: Wainerman, C. Di Virgilio MM. *El quehacer de la investigación en educación*. Universidad de San Andrés. Buenos Aires: Manantial.

Jacinto C. (2010) “La investigación en educación y la toma de decisiones en políticas educativas” en: Wainerman, C. Di Virgilio MM. *El quehacer de la investigación en educación*. Universidad de San Andrés. Buenos Aires: Manantial.

Litwin, E. (1997). *Las configuraciones didácticas. Una nueva agenda para la enseñanza superior*. Buenos Aires: Paidós.

Maggio, M ([2012] 2016) *Enriquecer la Enseñanza. Los ambientes con alta disposición tecnológica como oportunidad*. Buenos Aires: Paidós.

Porta, L, Yedaide M. M, Aguirre, J. (2014) “Relatos que cuentan los grandes maestros: en búsqueda de claves para la formación de formadores”. En: *Revista Katharsis. Facultad de Ciencias Sociales de la Institución Universitaria de Envigado*. N°18

Porta L. y Yedaide, M. M. (2017) *Pedagogía(s) Vital(es). Cartografías del pensamiento y gestos ético-políticos en perspectiva descolonial*. Mar del Plata: EUDEM.

Porta, L. y Aguirre J. (2017) “Las principales políticas públicas de Formación Docente desde las voces de los actores. El caso de los Polos de Desarrollo (2000-2001)”. *Revista Archivos de Ciencias de la Educación*. (11)12, pp. 1-25

Tello, C. y Mainardes, J. (2015). “La posición epistemológica de los investigadores en Política Educativa: debates teóricos en torno a las perspectivas neo-marxista, pluralista y posestructuralista”, *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, (20)9, pp. 1-37.

Tello, C. (2012) “Las epistemologías de la política educativa. Notas históricas y epistemológicas sobre el campo”. En: Tello, C. (org.) *Las epistemologías de la política educativa. Enfoques y Perspectivas para el análisis de Políticas educativas*. São Paulo: Mercado de Letras.

Tello, C. G. (2015). Un mapeo de los discursos sobre las políticas docentes en América Latina: 1990-2010 ¿Neoliberalismo-posneoliberalismo? [en línea]. Tesis de posgrado. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. En Memoria Académica. Disponible en: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1113/te.1113.pdf>

#### **Documentos oficiales:**

Congreso de la Nación. (1995) *Ley de Educación Superior N° 24.521/95*. Recuperado de <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/25000-29999/25394/texact.htm>

Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. (2001) *Informe de Gestión del Programa Nacional de Formación Docente*. Buenos Aires