

Una política de formación del profesorado en Argentina. Potencias pedagógicas y narrativas sensibles en Institutos Superiores de Formación Docente

Jonathan AGUIRRE

Luis PORTA

Datos de contacto:

Jonathan Aguirre
Universidad Nacional de Mar
del Plata, CONICET- Argentina
aguirrejonathanmdp@gmail.com

Luis Porta
Universidad Nacional de Mar
del Plata, CONICET- Argentina
luisporta510@gmail.com

Recibido: 10/06/2020
Aceptado: 22/01/2021

RESUMEN

El presente artículo se desprende de una investigación doctoral en el campo de las políticas educativas de formación docente argentina. El objetivo de la indagación fue interpretar las potencialidades y tensiones que asumió el programa “Polos de Desarrollo” (2000-2010) en el devenir de su despliegue en los diversos niveles (macro-meso y micro) de su concreción territorial. Metodológicamente, el objeto de estudio es abordado no solo desde el clásico análisis documental y normativo de las políticas, sino desde las voces, experiencias y prácticas de los sujetos que intervinieron en su planificación nacional y su puesta en acto provincial y local. En este sentido, el enfoque biográfico-narrativo se presentó como camino metodológico coherente para la indagación de las políticas desde coordenadas interpretativas que recuperan el rol del sujeto en sus diferentes etapas de realización. El escrito presentado aquí analiza las potencias pedagógicas y las experiencias sensibles que se suscitaron en un Instituto de Formación de Profesores en el contexto del programa analizado. Los resultados arrojan que Polos de Desarrollo, mediante la realización de talleres narrativos, seminarios, producciones lúdicas, trabajo en red colaborativo interinstitucional e innovaciones democráticas y didácticas se configuró en un programa significativo para el fortalecimiento de la formación de maestros y de sus propias prácticas de enseñanza. El estudio, al situarse epistémica y metodológicamente en el campo de políticas educativas desde las voces y prácticas de los sujetos posibilita alcanzar una dimensión analítica más humana que estimula nuevas indagaciones en el campo de estudio de la formación docente.

PALABRAS CLAVE: Educación superior; políticas educativas; formación de profesores; enfoque biográfico-narrativo.

A teacher training policy in Argentina. Biographical narratives, pedagogical powers and sensitive experiences in Higher Institutes of Teacher Training

ABSTRACT

This article stems from a doctoral research in the field of Argentine teacher training educational policies. The objective of the investigation was to interpret the potentialities and tensions assumed by the "Development Poles" program (2000-2010) in the course of its deployment at the various levels (macro-meso and micro) of its territorial concretion. Methodologically, the object of study is approached not only from the classic documentary and normative analysis of policies, but from the voices, experiences and practices of the subjects who intervened in its national planning and its implementation in the provincial and local areas. In this sense, the biographical-narrative approach was presented as a coherent methodological path for the investigation of policies from interpretive coordinates that recover the role of the subject in its different stages of realization. The paper presented here analyzes the pedagogical powers and the sensitive experiences that arose in a Teacher Training Institute in the context of the program analyzed. The results show that Poles of Development, through the realization of narrative workshops, seminars, playful productions, inter-institutional collaborative networking and democratic and didactic innovations, was configured into a significant program for the strengthening of teacher training and their own teaching practices. The study, by placing itself epistemically and methodologically in the field of educational policies from the voices and practices of the subjects, makes it possible to reach a more human analytical dimension that stimulates new inquiries in the field of study of teacher training.

KEYWORDS: Higher education; educational policies; teacher training; biographical-narrative approach

Introducción

El artículo que aquí presentamos tiene como objetivo reflexionar y visibilizar los principales hallazgos de una investigación doctoral en el campo de la políticas públicas de formación docente argentina recuperando no solo las potencias pedagógico-didácticas que el programa Polos de Desarrollo (2000-2010) desplegó en instituciones educativas formadoras de maestros y profesores de nuestro país, sino que también pretende indagarlas desde las narrativas de los propios sujetos que se apropiaron de la política, la resignificaron y la tradujeron en acciones concretas en cada contexto particular de acción.

En términos conceptuales asumimos a la formación de profesores como un objeto de estudio complejo, dinámico y multidimensional. La(s) práctica(s) docente y su formación son complejas en tanto devienen en este caso del hecho

de que se desarrollan en escenarios singulares, atravesados por coyunturas políticas específicas y que están bordeados y surcados por contextos socio-territoriales singulares, los cuales, en ocasiones, están definidos por la propia idiosincrasia y prácticas culturales del lugar (Edelstein, 2013). Por tanto, el interrogante sobre cómo se forman los que enseñan es parte de una intensa controversia y “de múltiples programas de investigaciones desde hace al menos tres décadas en donde confluyen numerosos trabajos, producciones y no menos políticas destinadas a su mejoramiento” (Aguirre y Porta, 2019, p. 162).

En cuanto al campo propio de políticas educativas destinadas al nivel formador en Argentina, tradicionalmente, han sido abordadas desde registros normativos emanados de las diversas agencias estatales de gobierno (Bobbio, 1993; Tello, 2012). Si bien como argumenta Nosiglia (2017) en la construcción del campo de estudio de la política educacional de nuestro país converge una multiplicidad de modos de abordajes y enfoques disciplinarios, durante gran parte del siglo XX dichas producciones se centraron en un carácter exclusivamente documentalista relegando las voces y las experiencias de los sujetos que *hacen* a las políticas en los diversos niveles de su concreción.

Proponemos indagar las políticas de formación docente desde una epistemología del rostro humano (Aguirre y Porta, 2019). Una perspectiva teórica y metodológica que nos sitúe desde la trama de actores y situaciones que se van ubicando en la *trayectoria* de las políticas y que nos aleja de los exclusivos abordajes normativos. En esta misma línea de análisis, Bolívar (2019) afirma que lo jurisdiccional, lo local y los significados de los actores han ido ganando progresivamente relevancia en la definición y en el estudio de las políticas educativas actuales, incluso capaz de configurar una nueva epistemología y un nuevo orden en el campo. “En lugar de ver la escuela como un lugar de mera aplicación de políticas decididas y determinadas a nivel central, las políticas y la acción educativa se contextualizan en el establecimiento educativo, contraponiendo a la homogeneidad y habilitando la multiplicidad experiencial” (Bolívar, 2019, p. 14).

Las políticas educativas son asumidas, por tanto, como *traducciones complejas*, más que como implementaciones lineales de un programa estatal (Ball, 1987). La traducción de las políticas en el contexto de la práctica incluye procesos complejos de préstamos, apropiaciones y adaptaciones que son hechos en medio de redes de actores/participantes, dentro y fuera de la institución educativa, comprometidos en la colaboración/negociación en diferentes circunstancias, diferentes formas y diversos recursos (Porta y Aguirre, 2017, Beech y Meo, 2016). En relación a este concepto de *traducción*, se tiene en cuenta, necesariamente, las estrategias que los actores locales adoptan en el devenir de los cotidianos educativos “en tanto acciones plurales, que implican traducciones desde el espacio de las racionalidades políticas a la modalidad de técnicas y propuestas en ámbitos específicos” (Dussel, Tiramonti y Birgin, 1998, p. 154)

Aquí es donde la perspectiva (auto)biográfico- narrativa encuentra su aporte

novedoso e innovador en el campo de las políticas de formación docente. Si bien este enfoque metodológico posee una vasta trayectoria en las investigaciones educativas, principalmente en el mundo de la didáctica, de la pedagogía y de las historias de vida de profesores y estudiantes (Connely y Clandinin, 2006; Bolívar, Domingo y Fernández, 2001, Contreras Domingo, 2016, Contreras Domingo y Péres Santín, 2019) en nuestro trabajo doctoral se convirtió en un camino teórico y metodológico potente a los efectos de recuperar, desde sus propios testimonios biográficos, las experiencias vividas por los sujetos que participaron activamente del programa Polos de Desarrollo y el Plan Nacional de Formación Docente argentino.

La perspectiva narrativa se convirtió, paulatinamente, en un modo de exploración que no solo nos ha permitido repensar nuestras prácticas, sino utilizar este enfoque para redimensionar los rostros y las voces de sujetos que, históricamente han sido invisibilizados y que, en el caso de nuestro objeto de estudio, se vuelven nodales para su comprensión. Justamente porque son ellos, los coordinadores, directivos, docentes y estudiantes que traducen los proyectos y programas a la práctica y lo dotan de sentidos en la medida que los despliegan. Por tanto “hacer esa profundización narrativa a través de relatos de experiencia nos posibilita dar lugar a los saberes que los propios participantes de la política traen y cultivan en las instituciones formadoras, a partir de sus experiencias como docentes y estudiantes” (Hormazábal Fajardo y Himeri Fernández, 2019, p. 70).

Ahora bien, específicamente en Argentina, desde principios de la década de 1970 el sistema de formación de maestros y profesores se desarrolla desde dos circuitos institucionales diferenciados. Uno lo conforman las carreras de formación dictadas por el sistema universitario. El otro está cimentado desde los Institutos Superiores de Formación Docente (ISFD) los cuales pertenecen al nivel de educación superior pero no al sistema universitario. Éstos están destinados exclusivamente a la educación de maestros y profesores para el nivel inicial, primario, secundario y a la formación técnica.

La política a la que nos abocamos en el presente escrito estuvo dirigida a este segundo circuito de formación docente bajo la órbita de la Dirección Nacional de Educación Superior y en el marco del Plan Nacional de Formación Docente (2000-2001).

Tanto el Plan Nacional como el proyecto Polos de Desarrollo, frente a la compleja y heterogénea situación que atravesaban los institutos formadores respecto a los sistemas de acreditación y a la política de ajuste implementada por el gobierno argentino durante la década de 1990¹, se propusieron fortalecer la formación inicial y continua de maestros mediante la constitución de proyectos pedagógicos innovadores en torno a redes colaborativas de trabajo entre

¹ Para una mayor profundización del contexto político, económico, social y educativo se recomienda la consulta de las siguientes obras (Aguirre y Boxer, 2020; Carli, 2012, Cortés Conde, 2003)

instituciones, directivos, docentes y estudiantes del sistema educativo nacional (Informe de Gestión, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. MCyE, 2001). Particularmente, el programa Polos de Desarrollo, seleccionó 84 institutos de formación docente del país², los cuales se constituyeron en nodos/núcleos institucionales desde los cuales se desarrollarían líneas pedagógicas articuladas con jardines de infantes, escuelas primarias, universidades, sociedades de fomento barriales, ONGs y diversas instituciones educativas y culturales.

Por último, cabe mencionar que hacia finales del año 2001 la gestión nacional del programa concluye. A pesar de ello y como resultado de la investigación, podemos sostener que la traducción de la política en algunos los territorios continuó. El caso de la provincia de Buenos Aires es un ejemplo de dicha continuidad. Con variantes en los objetivos y en el financiamiento, la Dirección Provincial de Educación Superior continuó el Proyecto Polos de Desarrollo hasta el año 2010 inclusive, generando más de 20 programas articuladores entre institutos formadores y distintas instituciones educativas y culturales de la jurisdicción.

En suma, la pertinencia y valía del artículo que presentamos radica, fundamentalmente, en tres aspectos. El primero de ellos refiere a la visibilidad de una política pública en materia de formación docente que no se ha indagado hasta el momento y ha quedado olvidada en el esqueleto de políticas educativas argentinas destinadas al sector. Recuperarla se vuelve una deuda para con la historia del sistema educativo argentino. En segundo lugar, emerge la potencia del enfoque biográfico-narrativo en la recuperación de voces y experiencias de los sujetos en el campo de política pública. En el transcurrir de la investigación el enfoque se volvió camino y posibilidad epistémico-metodológica para habitar los rostros humanos de la política de formación. Y, en tercer y último lugar, la investigación se inserta y se proyecta a partir de la vasta producción académica que el Grupo de Investigaciones en Educación y Estudios Culturales (GIEEC) de la Universidad Nacional de Mar del Plata lleva adelante desde hace casi 20 años en el campo de la formación del profesorado y de las perspectivas narrativas en el mundo educativo.

Insistimos en que aquí presentaremos tan solo algunas pinceladas de una indagación mayor que fue interpretando las potencialidades y tensiones de la política de Polos no solo en su nivel micropolítico sino en los ámbitos macro y meso del proyecto.

² La selección de los institutos se dio a partir de dos aspectos que se configuran en hallazgos investigativos. Por un lado el Ministerio, mediante una fórmula polinómica, escogía la cantidad de Institutos-sede que le correspondía a cada jurisdicción de acuerdo al total de ISFD que poseían cada una de ellas. El segundo aspecto que la coordinación del Proyecto Polos tomó como elemento para la selección de los Institutos fue el acuerdo político entre el gobierno provincial y el ministerio nacional de educación.

Enfoque Metodológico

Nuestro estudio se inscribe metodológicamente desde un enfoque cualitativo y (auto)biográfico-narrativo en el campo socio-educativo. Concebimos “lo cualitativo en un plano que no es la renuncia a lo numérico o cuantitativo, sino más bien, la reivindicaciones de lo subjetivo, lo intersubjetivo y lo particular como prioridades de análisis (Gurdián Fernández, 2007, p. 95). En este contexto los investigadores cualitativos acentúan la naturaleza socialmente construida de la realidad, la íntima relación entre el investigador y lo que es investigado, las limitaciones situacionales que modelan la investigación y las voces, testimonios y prácticas de los sujetos en tanto datos multidimensionales de la realidad social (Eisner, 2017).

Asimismo, al situar en el centro de análisis a la experiencia y a los sujetos –en franca oposición con algunos de los modos convencionales de investigar- la propuesta del estudio consiste en acercarse desde los relatos que los sujetos narran sobre sus propias experiencias pedagógicas (Contreras y Pérez Santín, 2019), para lo cual es necesario desestimar cualquier voluntad de conservar una fidelidad o pureza metodológica y, en su lugar, de servirse de una pluralidad de perspectivas y discursos (Contreras Domingo, 2010). En este sentido, el dispositivo epistémico-metodológico escogido se funda en la investigación (auto)biográfica y narrativa en educación. Sus aportes han sido centrales a la hora de abordar el examen de los procesos de mediación que tienen lugar entre las sucesivas y recursivas reescrituras de relatos de experiencia pedagógica por parte de docentes y a describir en profundidad tales procesos (Dávila, Argñani, Suárez, 2019). En este sentido, los textos construidos por los actores sociales, inevitablemente contextuales y complejos, “se vuelven de este modo fuente de conocimientos relevantes como experiencia en el mundo, irreductibles a las explicaciones causales y a la vez exentos de las “garantías” de los métodos clásicos de las ciencias físicas y naturales” (Porta, 2015, p. 46).

Por último, no desconocemos las posibles limitaciones que presenta el enfoque biográfico-narrativo en el campo educativo y en el sub-campo de políticas educativas en relación a la imposibilidad de generalizar conclusiones de corte cuantitativo-estadístico o incluso comparar variables macro-estructurales. Pero desde nuestro posicionamiento epistémico-metodológico consideramos que el enfoque ha posibilitado habitar dimensionalidades interpretativas a lo largo de las últimas décadas que validan sus hallazgos y producciones en el ámbito de la formación de maestros y nos colocan frente a la extraordinaria posibilidad de recuperar los cotidianos educativos desde las voces, las vidas y las prácticas de quienes los constituyen día a día y la resignifican profesional y

biográficamente (Eisner, 2017, Bolívar, 2016; Porta, 2010)

Preguntas y objetivos de investigación

Los principales interrogantes que vertebraron la indagación que presentamos son: ¿Cuáles fueron las características y los objetivos de la política pública de los Polos de Desarrollo?, ¿Cómo se entramaron dichos objetivos con las experiencias propias de los actores involucrados?, ¿Cuál ha sido la incidencia en las prácticas y en las experiencias de los docentes de la puesta en marcha del proyecto en las instituciones formadoras participantes, y específicamente, en el ISFD N°105 de la Pcia. de Buenos Aires, Argentina?

En primer lugar se indagó, a partir del análisis documental, en las políticas educativas en materia de formación docente desde su trayectoria histórica y su aporte en la expansión y la producción pedagógica del sistema educativo nacional. Allí se prestó atención al conjunto de documentos, resoluciones y disposiciones específicas del Plan Nacional de Formación Docente y del proyecto Polos de Desarrollo. En segundo lugar, identificamos las políticas de formación y desarrollo profesional docente en la propuesta objeto de estudio, desde las voces y experiencias de los gestores del proyecto en sus diferentes etapas y niveles de responsabilidad, coordinadores regionales 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. Por último, no sin antes identificar las instituciones formadoras de docentes que, en los testimonios de los coordinadores y gestores habían desplegado experiencias pedagógicas potentes en el campo formador, nos propusimos analizar, a partir de registros biográficos-narrativos, la incidencia en las prácticas y experiencias de los docentes de la puesta en marcha de la política.

Etapas, instrumentos y población

Producto de la extensión y la complejidad del abordaje metodológico del objeto de estudio, las etapas de la investigación e instrumentos de recolección de datos que en cada una de ellas se desplegaron asumieron una multiplicidad y diversidad particular. Esta multiplicidad se torna obligatoria en investigaciones cualitativas e interpretativas puesto que al recuperar sentidos y significados de los actores desde dimensiones macro-estructurales y micro-sociales la validez cualitativa radica, justamente, en la variopinta utilización de instrumentos, la profundidad de la indagación, la diversidad de testimonios y la propia perspectiva analítica del investigador educativo (Denzin y Lincoln, 2015; Bolívar, 2016; Eisner, 2017). Es así que, en la comunidad de investigadores cualitativos, el significado tradicional de validez ha sido reformulado básicamente en términos de construcción

social del conocimiento otorgando un nuevo énfasis a la interpretación (Denzin y Lincoln, 2015).

Desde estos marcos, en una primera etapa de trabajo se realizó la revisión y recuperación de fuentes documentales y normativas a los efectos de conocer el proyecto Polos de Desarrollo desde la “voz oficial” del Estado. A partir de lo que Rockwell denomina “etnografía de archivos y documentos” (2009, p. 152) se recopilaron resoluciones ministeriales, disposiciones provinciales e institucionales, informes de gestión del Ministerio de Educación de la Nación Argentina y los propios documentos de gestión de la coordinación del proyecto Polos de Desarrollo.

En la segunda etapa, se realizaron entrevistas en profundidad³ a los miembros del equipo Polos de Desarrollo a nivel nacional y a los asesores externos correspondientes. Dentro del tipo de entrevista en profundidad se adoptó “la forma estandarizada, abierta, de carácter semiflexible con un guion de preguntas que se hacen a todos los entrevistados, aunque no exactamente en el mismo orden y enriqueciéndolos constantemente” (Taylor y Bogdan 2007, p. 100).

Como parte de esta etapa investigativa se realizaron 17 entrevistas⁴. De dichas entrevistas surgieron los Institutos Superiores de Formación Docente que analizamos en nuestra investigación⁵. Los criterios de selección de la población se basaron en primer lugar en la potencialidad de las experiencias pedagógicas que desplegaron en el marco del proyecto Polos de Desarrollo. En segundo lugar, se buscaron instituciones del interior del país y de la provincia de Buenos Aires y, dentro de estas instituciones se escogieron aquellas que culminaron sus actividades junto a la gestión nacional a finales del año 2001 e instituciones que continuaron las experiencias didáctico-pedagógicas hasta el año 2010 inclusive. En este artículo visibilizaremos un Instituto Polo que concluyó el proyecto en el año 2003, pero que significó un recupero pedagógico en un contexto geográfico y socio-económico de extrema vulnerabilidad como fue la

³ El guion de las entrevistas fue de carácter semi-estructurado. El mismo, si bien se fue enriqueciendo en la medida que se iba recopilando información relevante, se orientó a los siguientes núcleos temáticos y biográficos: Recorrido profesional previo.//Contexto y políticas previas. Las Políticas Públicas como objeto de estudio. //Proyecto Polos de Desarrollo. Marco Teórico. Objetivos, Descripción del Proyecto. Alcances. Concreción. Apropiación y Resistencias de los actores involucrados. Control y seguimiento de actividades. Ejemplo de Buenas experiencias. Polos que funcionaron ¿por qué? Actuales polos de desarrollo. Evaluación del proyecto. Experiencia personal. Recuerdos, vivencias, aprendizajes, emociones y sentimientos.

⁴ 1 Grupo Focal al Equipo Nacional de Polos de Desarrollo, 8 entrevistas individuales a la coordinadora nacional, a miembros del equipo, y a la asesora externa del programa. Aquí se incluyen 4 entrevistas a referencistas que acompañaron el proyecto en su concreción en el territorio y las 5 realizadas a los especialistas académicos del campo de la formación docente argentina.

⁵ La Escuela Normal José Gorostiága de la ciudad de La Banda, Santiago del Estero, Argentina. El ISFD N°903 de la ciudad de Puerto Madryn, Chubut, Argentina, el ISFD N°35 de Monte Grande, Buenos Aires; EL ISFD N°31 de Necochea, Buenos Aires y el ISFD N°105 de La Matanza, Buenos Aires.

experiencia del ISFD N°105 –Escuela Normal Superior Dr. M. Echegaray- (La Matanza, Pcia. de Buenos Aires).

La tercera parte de la investigación, estuvo signada por el trabajo de campo en las instituciones y entrevistas a directivos, coordinadores locales de los proyectos, docentes y estudiantes. Asimismo, en los ISFD de Buenos Aires pudimos relevar documentos de archivo y producciones didácticas que atestiguan las actividades llevadas a cabo en el proyecto Polos. En suma, hemos realizado a lo largo de todo el proceso de campo de la investigación más de 30 entrevistas. Aquí solo exponemos algunas narraciones que nos parecen enriquecedoras y pertinentes a los objetivos de esta producción.

Contamos con el consentimiento informado de todos los participantes de la investigación⁶. Lo cual posibilita un proceso de doble validación de las entrevistas realizadas (Denzin y Lincoln, 2015). Se ha resguardado el anonimato y la confidencialidad de los datos aportados por los entrevistados. A continuación compartiremos narrativas de los siguientes participantes del estudio: Entrevista a Coordinadora Nacional de Polos (ECNP), Entrevistas a Miembros del Equipo Polos (EMEP), Entrevista a Coordinadora Provincial de Polos (ECP), Entrevista a Coordinadora Local Polos (ECLP), Entrevistas a Docentes (ED) y Entrevistas a Estudiantes (EE).

Resultados/Hallazgos de Investigación

La política de Polos de Desarrollo (2000-2010). De los documentos oficiales a las voces de los coordinadores nacionales y provinciales.

En un marco de extrema debilidad institucional y ajuste económico producto de las medidas gubernamentales en Argentina hacia finales de siglo XX y al auge de políticas educativas orientadas a la evaluación acrítica, la acreditación y la reducción de instituciones formadoras de docentes de forma discrecional (Porta y Aguirre, 2017), la gestión de la Dirección Nacional de Educación Superior, no sin tensiones ni resistencias⁷ diseñó el Plan Nacional de Formación Docente dentro del cual se llevó a cabo el programa Polos de Desarrollo. El objetivo principal de este Plan y de los proyectos que lo conformaron, en palabras de una de sus gestoras fue

⁶ Los participantes de la investigación que presentamos son académicos reconocidos en el campo de la formación docente argentina y miembros del equipo coordinador del proyecto. Asimismo se entrevistó a coordinadores jurisdicciones, directivos y docentes. En el caso del ISFD que aquí presentamos los participantes fueron los coordinadores del polo, los docentes y estudiantes involucrados.

⁷ Las tensiones y resistencias han sido abordadas en la investigación doctoral más general y han sido objeto de estudio de otras publicaciones. Se destacan tensiones del orden burocrático, económico e institucional (Porta y Aguirre, 2017).

“El fortalecimiento integral de la formación docente, de sus instituciones y sus propuestas pedagógicas. Esto se hizo pensando en su la actualización de los docentes formadores, la autoevaluación de sus prácticas y el trabajo colaborativo y en red con otras instituciones del sistema a partir de líneas de trabajo definidas por los propios directivos y coordinadores locales” (ECNP, N°1)

En este sentido, según el documento marco de la política de Polos, el proyecto se propuso desde su origen la “búsqueda y la estimulación de buenas propuestas pedagógicas de formación docente, acordes con los recientes hallazgos de las investigaciones en el área de la pedagogía, la didáctica y las disciplinas afines” (Informe de Gestión, MCyE, 2001). Una de las integrantes del proyecto a nivel nacional destaca que,

“Desde el equipo coordinador y en diálogo constante con las autoridades jurisdiccionales y locales buscamos gestar un proyecto singular, contextualizado, un proyecto que no solamente sea un conjunto de resultados sino que sea enriquecedor en el proceso. Un proceso de articulación entre colegas, de trabajo entre e intra instituciones educativas y que impacte en la comunidad y en la formación de los futuros profesores” (EMEP, N°4)

Desde los documentos y el análisis normativo de la política se define que el proyecto Polos de Desarrollo, a partir de la selección de 84 Institutos Formadores de Docentes, configuró redes solidarias y pedagógicas de trabajo. Cada sede del programa, en tanto nodo de la red, desplegó junto a otras instituciones educativas proyectos en torno a siete líneas de desarrollo pedagógico (elegidas por los propios institutos en dos encuentros nacionales)⁸ (Informe de Gestión, MCyE, 2001).

Tabla 1

*Distribución porcentual de Polos de Desarrollo según Líneas de Especialización
Elaboración propia a partir de las fuentes del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación Argentina 2001*

Línea de Especialización de los proyectos Polos de Desarrollo	Porcentaje sobre los 84 ISFD. (100%)
Práctica Docente	39%
Didácticas Específicas	18%
Diversidad Cultural	14%
Curriculum	11%
Tecnología Educativa	9%
Fracaso y Abandono Escolar	6%

⁸ Los encuentros nacionales de Polos de Desarrollo se desarrollaron en diciembre de 1999, en mayo de 2000 y septiembre del 2001 (Informe de Gestión, MCyE, 2000-2001).

Análisis Institucional	3%
------------------------	----

Como advertimos en la introducción, la selección de dichas instituciones no estuvo exenta de tensiones y problemáticas. Uno de los miembros del equipo de gestión sostuvo,

“No acordaron las 24 jurisdicciones, logramos que el proyecto llegue a 19. Si bien cada región proponía la institución que participaría de la experiencia nosotros sugerimos desde el equipo nacional criterios del orden geográfico, que tengan cierto trabajo de articulación previo con instituciones educativas locales, cantidad de estudiantes y de docentes, y que se releven necesidades pedagógicas y didácticas que deban ser fortalecidas. El Polo no era elegido por ser el mejor, sino por cuestiones que lo posicionaban para generar proyectos articulados y en red” (EMEP, N°2)

Durante los años que duró el proyecto coordinado por la Dirección Nacional de Educación Superior a cargo de la Dra. Litwin, las 84 instituciones designadas sedes del Proyecto Polos de Desarrollo realizaron más de 1100 asociaciones con instituciones educativas de diferentes niveles y modalidades, universidades y organizaciones comunitarias. La composición de las asociaciones fue:

Tabla 2

Cantidad de instituciones asociadas a los Polos de Desarrollo según nivel educativo. Elaboración propia a partir de fuentes proporcionados por el Ministerio de Cultura y Educación de la Nación Argentina, 2001

Nivel	Instituciones Asociadas
Nivel Inicial	90
1º y 2º Ciclo de EGB	435
3º Ciclo de EGB y Polimodal	170
Instituciones de Formación Docente	320
Universidades	34
Otros Organismos	90
Total	1139

Concluimos este apartado recuperando los sentidos biográficos y experienciales que algunos de los entrevistados nos compartían al recordar su vivencia en torno a la gestión nacional y provincial del proyecto en cuestión. Al respecto, Bolívar (2016) sostiene que cuando el sujeto narra su

vida en torno a algún suceso biográfico particular, éste lo resignifica, lo reinterpreta y lo (re)semantiza desde coordenadas actuales, otorgándole una nueva dimensión en su historia. Asimismo Tello (2012) destaca la riqueza interpretativa que asume el estudio de las políticas educativas cuando se habita desde los sentimientos y las emociones atravesadas por los sujetos que la llevaron a cabo en cada contexto y nivel de concreción,

“Polos nos dio la posibilidad de nuestras vidas. Gestionar y trabajar por la formación docente de nuestro país. Ese proyecto me formó a mí misma como profesional, sin duda marcó un antes y un después en mi biografía personal y profesional” (EMEP, N°3)

“Recuerdo que Edith [Litwin] formó un equipo. Pero más que un equipo, éramos amigas, entonces todo era más fácil. Cuando propusimos el trabajo colaborativo, es porque primero lo experimentábamos nosotras en el equipo” (EMEP, N°5)

“Es menester recuperar esta experiencia de política de formación. En los ISFD de la provincia de Buenos Aires se hicieron cosas extraordinarias, se mejoró y potenció la formación, sin dudas. Y a mí, en lo personal me permitió recorrer el distrito, ser mejor profesional y por sobre todas las cosas me permitió crecer como persona” (ECPN N°1)

El caso del Polo de Ciudad Evita, La Matanza (2000-2002): Talleres, narrativas y diversidad socio-educativa.

El ISFD N°105 de Ciudad Evita, La Matanza, Pcia. de Buenos Aires se configuró en el nodo del proyecto Polos de Desarrollo cuyo tema de trabajo se situó en el campo de la “diversidad socio-cultural y la práctica docente” (Anexo, Informe de Gestión, MCyE, 2001). Las instituciones asociadas al Polo fueron el Instituto N°86, el N°82, el N°106, el N°46, el CAIE (Centro de Actualización e Innovación Educativa) y la escuela EGB N°2, la N°8, la N°18 y la N°39 todas pertenecientes al distrito bonaerense (Informe de Gestión, MCyE, 2001).

Nos compartía la coordinadora del Polo lo que significó para el Instituto ser sede de la política y más aún, el desafío que implicaba desplegarla en un contexto de vulnerabilidad social en el que se encontraba no solo el país, sino la jurisdicción. Las voces emanadas del análisis micropolítico, aportan sentidos y significados que los documentos, en ocasiones, no logran evidenciar (Ball, 1989; Aguirre y Porta, 2019)

“Para nosotros, que desde el gobierno nacional y luego desde el gobierno provincial nos tengan en cuenta para una política de formación docente fue realmente movilizante. El proyecto nos costó mucho al comienzo por cuestiones presupuestarias y de convencimiento de los docentes. Pero cuando comenzamos a avanzar se realizaron actividades sumamente enriquecedoras. Más teniendo en cuenta el contexto en el cual se inserta la institución.” (ECLP,

Nº1)

El Polo de Ciudad Evita realizó diversas actividades de formación y capacitación pedagógico- didácticas, no sólo sobre diversidad socio-cultural, sino que a partir de reuniones con docentes y directivos de todas las instituciones asociadas resignificaron sus propias prácticas de enseñanza disciplinares a partir de talleres, seminarios y proyectos de alfabetización en el interior de las escuelas y de los barrios.

Emergen como potencia pedagógica, por ejemplo, el taller de narrativas que realizaron docentes formadores y estudiantes con alumnos del quinto año del secundario, como así también la experiencia de taller de estrategias lúdicas destinado a estudiantes en formación. Esta experiencia posibilitó que los futuros docentes puedan concurrir a las escuelas secundarias asociadas a trasladar la propuesta de taller vivida a los alumnos de los colegios. Al respecto, nos señalaba la coordinadora del Polo,

“El Taller fue un espacio donde los estudiantes del ISFD tuvieron la posibilidad y permiso para jugar, reconocerse, ser creativos, explorar, averiguar, expresarse, conocerse y descubrir distintos modos de coordinar el hecho educativo. Incluso en el intercambio con los estudiantes de los otros ISFD” (ED, Nº5)

El taller organizado a partir del proyecto Polos de Desarrollo apuntó, desde un trabajo colaborativo y en red, a recuperar las diversidades socio-culturales, pero desde una mirada crítica, pedagógica y enriquecedora. Los estudiantes que formaron parte de la experiencia son actualmente docentes de institutos y de escuelas, pero recuerdan el taller del siguiente modo,

“El taller me brindó herramientas útiles para ayudar a mi hija (concorre a una escuela especial) a trabajar diferentes contenidos de Matemática y de Lengua a través de juegos.” (EE, Nº5)

“Lo más importante para mí fue haber podido ayudar a las madres que no sabían cómo ayudar a sus hijos mediante el juego” (EE, Nº7)

“Me quedé muy entusiasmada, ya que pude expresar, soltar esa Gabriela que estaba escondida en algún rincón. Me enseñó, me dio el empuje para conocerla. El hecho de meterme en otro personaje, de jugar, me producía más ganas de crearlo a mi manera, aunque al principio me costó, pero luego por dentro rogaba que dijera la propuesta de dramatizar” (EE, Nº1)

“Los alumnos que integraron el taller participaron de forma activa y reflexiva. Pusieron todo de sí, se entregaron a jugar, a poner el cuerpo, y a superar las barreras socio-culturales que el contexto y los lazos muchas veces solidifican” (ED Nº2)

“Mediante el taller logré entender por qué estaba estudiando la profesión

docente.(...) Recordar juegos de mi infancia que creo que desde que tengo 15 años jamás los volví a recordar, y escribiendo la biografía del juego *me emocioné e hice emocionar a mis abuelos* cuando recordábamos juntos los juegos que hacíamos cuando yo era chica” (EE, N°5)

Las narrativas nos aportan un retorno a la experiencia pedagógica (Dávila, Argñani y Suárez, 2019), emanada del proyecto Polos, pero desde una mirada interpretativa en donde la sensibilidad, las emociones y el recuerdo biográfico toma forma y posibilita observar las políticas y la formación desde registros investigativos más subjetivantes.

Otra de las actividades pedagógicas que se desplegaron en el seno del programa, fue la emprendida por la Escuela Normal Superior Almafuerde, ISFD N°106, institución asociada al Polo de Desarrollo. En ella se llevó a cabo, junto a la comunidad en su conjunto, el proyecto alfabetizador “Construyendo el Rol” que buscó “instalar un espacio constructivo del doble rol que atañe al alumno de Nivel Superior para la formación docente” (Producción del ISFD N°105, Ciudad Evita). A partir de las demandas de los propios estudiantes, el proyecto brindó herramientas para acompañarlos en el proceso que éstos atraviesan en tanto alumnos que son, pero al mismo tiempo, futuros docentes. Durante dos años los estudiantes interesados, trabajaron sobre la preparación de actos escolares, organización de jornadas de investigación y extensión, visitas a colegios del nivel primario y secundario, trabajos articulados con los docentes de práctica y demás actividades que construyen el rol docente en el cotidiano (Producción del ISFD N°105, Ciudad Evita).

Por último, la investigación recupera otra experiencia pedagógica y formativa que marcó al programa Polos de la localidad de La Matanza. La realización del proyecto “Bitácoras de la desigualdad”. Allí, los estudiantes en formación de todas las instituciones asociadas que se sumaron al proyecto, compartieron sus historias y las trabajaron en espacios específicos destinados a tal fin. Eso posibilitó visibilizar trayectorias educativas desiguales, permitió objetivar los procesos formativos y sus vínculos con el contexto socio-cultural del barrio y del distrito y, por sobre todas las cosas, abonó a la comprensión de las trayectorias formativas como entramados eclécticos definidos, en ocasiones, por cuestiones alejadas del campo escolar.

“Escuchar el relato de un compañero de otro instituto y luego leer el mío me hizo dar cuenta de lo similar que fue el camino hasta llegar aquí. Un camino difícil desde lo familiar y lo económico pero que me hace dar cuenta de todo lo que pude avanzar” (EE, N°7)

“Escribir sobre uno mismo y sobre su trayectoria como estudiante escolar y luego como futuro docente es realmente sanador. Y poder compartir con otros nuestras experiencias y saber que no estamos solos tiene una doble

potencia. Sin duda será una estrategia que lleve al aula cuando sea profe”
(EE, N°9)

Seminarios de capacitación, materiales conceptuales y teóricos en torno a la enseñanza de las ciencias sociales, literatura y ciencias naturales, análisis curriculares, visitas a jardines de infantes, jornadas de visibilización de las actividades y demás propuestas emprendidas por el Polo de Desarrollo del ISFD N°105 quedaron plasmadas en un libro de producción local que sirvió de insumo no sólo a esta investigación, sino al recuerdo histórico de las potencias pedagógicas de una política pública en materia de formación docente que dejó huellas en la institución, pero también en las vidas de quienes fueron parte en sus múltiples niveles de traducción (macro-meso y micro).

Conclusiones: Aportes, preguntas y debates posibles.

Es difícil recuperar la totalidad de los hallazgos que se desprenden de una investigación de este tipo sólo en algunas páginas. Buscamos, al menos, visibilizar de manera coherente y ordenada el marco desde el cual se emprendió la indagación, el camino metodológico asumido a los fines de cumplir los objetivos y responder las preguntas propuestas y visibilizamos las particularidades que el proyecto Polos de Desarrollo asumió desde su nivel macropolítico- normativo y como se desplegó, localmente en uno de los ISFD participantes del programa.

En cuanto a las características y los objetivos de la política de Polos de Desarrollo, la investigación arroja que, desde los documentos oficiales y las narrativas de los participantes (en sus diversos niveles de concreción) el programa se configuró en una oportunidad política para el fortalecimiento integralmente la formación docente argentina, la de sus más de 1000 instituciones y las propuestas pedagógicas y didácticas que en ellas acontecieron. Polos buscó, no sin tensiones políticas y presupuestarias, la actualización de los docentes formadores, la autoevaluación de sus prácticas y el trabajo colaborativo y en red con otras instituciones del sistema a partir de líneas de trabajo definidas por los propios directivos y coordinadores locales. Los resultados de la indagación documental y narrativa arrojan como principales características del proyecto la búsqueda de la innovación, el fortalecimiento y el estímulo a experiencias educativas interinstitucionales en donde el instituto formador sea el nodo articulador de las acciones (Anexo, Informe de Gestión, MCyE, 2001; Porta y Aguirre, 2017).

Como observamos en las diversas narrativas y en los

documentos oficiales relevados, los objetivos y características de dicha política no solo se evidencian en el recuerdo de quienes la llevaron a cabo en sus diversos niveles de concreción, sino que la producción pedagógica y las múltiples actividades desplegadas por el ISFD N°105 de la Matanza, reflejan el impacto que Polos de Desarrollo produjo en términos institucionales, pedagógicos y didácticos.

Edelstein (2013) asegura que la formación docente encuentra su máxima potencia cuando es asumida y planificada desde los intereses y las necesidades de los propios sujetos formadores y en formación, sin perder de vista la contextualización de su práctica. Polos de Desarrollo, en un contexto de extrema debilidad política y económica, se hizo experiencia pedagógica en el ISFD N°105, mediante el abordaje de temáticas vinculadas a la diversidad cultural articulando en su interior y de manera colaborativa al Instituto N°86, el N°82, el N°106, el N°46, el CAIE (Centro de Actualización e Innovación Educativa) y la escuela EGB N°2, la N°8, la N°18 y la N°39 todas pertenecientes al distrito bonaerense. A partir de dicha experiencia de trabajo se llevaron a cabo talleres de narrativas, proyectos alfabetizadores y la confección de “bitácoras de la desigualdad” que permitieron poner voz, simbolizar mediante el lenguaje escrito las trayectorias educativas desiguales de los estudiantes que concurrían a dichas instituciones. Estos hallazgos junto con aquellos de corte biográfico y experiencial, dialogan con las preguntas de investigación planteadas y al mismo tiempo constituyen la base de nuestro escrito. Cabe mencionar que aquí tan solo recuperamos algunos de los resultados parciales de una indagación doctoral mucho más amplia y compleja.

Por último, antes de concluir, deseamos destacar tres aportes del trabajo investigativo que buscan disparar posibles debates en el campo académico. El primero, está relacionado a la potencia metodológica y epistémica que asume la indagación de políticas educativas de formación docente desde dos perspectivas que se entranan y enriquecen: una se vincula a la posibilidad de recorrer la traducción compleja de las políticas desde sus niveles macro, meso y micro (Aguirre y Porta, 2019; Ball, 1987; Beech y Meo, 2016). Observar y analizar cómo los programas y los proyectos gubernamentales se resignifican en la medida que se despliegan en los variopintos territorios de la práctica abona al campo de políticas públicas y lo potencia, la otra, es la posibilidad de recorrer dichos niveles desde las voces biográficas de los protagonistas. Aquí, es donde emerge el segundo aporte de

la investigación. Desde el punto de vista metodológico, el enfoque biográfico-narrativo, posibilita entramar los relatos documentales y normativos con los propios relatos vitales de los sujetos (Bolívar, 2016), produciendo una amalgama compleja de sentidos que potencian la interpretación del objeto de estudio.

El tercer aporte que se vislumbra, es la potencia de recuperar aquellas experiencias pedagógicas que resultan significativas en la formación docente y que, por diversas cuestiones, son invisibilizadas (Contreras Domingo y Paredes Santín, 2019; Dávila, Argnani y Suárez, 2019; Edelstein, 2013). Su elección es una opción ética y política frente a los colegas formadores que desarrollan prácticas didácticas y pedagógicas que merecen ser reconocidas. En este trabajo, nos posicionamos en una mirada que destaca las experiencias significativas de los docentes, los estudiantes y las instituciones, en lo que hemos denominado momentos formativos epifánicos (Porta, 2015).

Muchas son las preguntas que aún nos interpelan. Compartir las abonará al intercambio y a futuras investigaciones. ¿Cuánto del contexto político y económico define el derrotero de las políticas en el territorio? ¿Cómo lograr un análisis macro-estructural desde los enfoques que privilegian el retorno al actor y la audibilidad de sus voces y experiencias? ¿Cuáles son aún los proyectos y programas que no se han sistematizado y, sin embargo, han significado aportes al campo de la formación docente local y regional? ¿Cuánto se puede utilizar de políticas y programas desplegados en el pasado frente a los desafíos cotidianos que nos invitan a transitar la formación de profesores hoy? ¿Cómo incide la experiencia educativa de quien investiga en la manera de llevar a cabo las investigaciones biográfico-narrativas? El debate sigue abierto, nuestra contribución tan sólo permitirá la continuidad y la profundización del diálogo para hacer del campo formador un espacio educativo cada vez más humano, más actualizado y más crítico.

Referencias

- Aguirre, J. y Porta, L. (2019). La formación docente con rostro humano. Tensiones y desafíos polifónicos desde una perspectiva biográfico-narrativa". *Espacios en Blanco*, 29(1), 161-182. <http://ojs2.fch.unicen.edu.ar:8080/ojs-3.1.0/index.php/espacios-en-blanco/article/view/259>
- 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), 1-14. doi: 10.14507/epaa.24.2417
- Ball, S. (1987). *La micropolítica de la escuela. Hacia una teoría de la organización*

- escolar*. Madrid: Paidós.
- Bobbio, N. (1993). Ciencia política en sentido amplio y en sentido estricto en: Bobbio, N. Matiucci, N. y Pasquino G. *Diccionario de Política*. México DF. Siglo XXI ed.
- Bolívar A. Domingo J. Fernández Cruz, M. (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología*. Madrid: La Muralla.
- Bolívar, A. (2016). Conjugar lo personal y lo político en la investigación (auto)biográfica: Nuevas dimensiones en la política educacional. *Revista Internacional de Educación Superior*. 2(2). 341-365. <https://doi.org/10.22348/riesup.v2i2.7645>
- Bolívar, A. (2019). Políticas de Autonomía Curricular y Mejora de la Escuela. *Linhas Críticas*, 25(1), 6-23.
- Connelly, F.M y Clandinin, D.J.(2006). Narrative Inquiry. In J. L. Green, G. Camilli, & P. B. Elmore Eds. *Handbook of complementary methods in education research* (pp. 477-487). Mahawah, NJ: Laurence Erlbam.
- Contreras, J. y Paredes, A. (2019). Un sentido narrativo de la didáctica. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. 33(3), 29-46. <https://doi.org/10.9685/75071>
- Contreras, J. (2016). "Profundizar narrativamente la educación" En: De Souza, EC (Org). *(Auto)biografías e documentação narrativa: redes de pesquisa e formação*. Salvador, EUDEBA.
- Dávila, P. Argnani, A. y Suárez, D. (2019). Interpretación y conversación en torno de relatos pedagógicos: hacia otra política de (re)conocimiento para la formación docente. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. 33(3), 141-158. <https://doi.org/10.9685/75291>
- Denzin, N. y Lincoln Y. (2015). *Manual de investigación cualitativa, V. IV: métodos de recolección y análisis de datos*. México: Gedisa
- Dussel, I; Tiramonti, G.; Birgin, A. (1998). Hacia una nueva cartografía de la reforma curricular. Reflexiones a partir de la descentralización educativa en la Argentina. *Rev. Estudios de Currículo*, 1(2), 20-35.
- Diker, G. y Terigi F. (1997). *La formación de maestros y profesores: hoja de ruta*. Buenos Aires: Paidós.
- Edelstein, G. (2013). "Prácticas y residencias en la formación de docentes. Claves de análisis de opciones teórico-metodológicas" en: Miranda, E. y Newton B. (comp) *Formación de Profesores, Currículum, Sujetos y Prácticas Educativas*. Unquillo: Narvaja.
- Eisner, E. (2017). *The Enlightened Eye: Qualitative Inquiry and the Enhancement of Educational Practice*. New York: Teachers College Press.
- Gurdián Fernández, A. (2007). *El paradigma cualitativo en la investigación socio-educativa*. Costa Rica: Investigación y Desarrollo Educativo Regional (IDER).
- Hormazabal Fajardo, R. y Himeri Fernández J. (2019). Indagación narrativa y experiencia educativa. De los hallazgos investigativos a los tanteos formativos. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 33(3), 69-

86. <https://doi.org/10.9685/75217>
- Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. (2000). *Proyecto Polos de Desarrollo, Documento de Trabajo N° 1*. Buenos Aires.
- Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. (2001). *Informe de Gestión del Programa Nacional de Formación Docente*. Buenos Aires.
- Nosiglia, M.C (2007). “El proceso de sanción y el contenido de la Ley de Educación Nacional N° 26206: continuidades y rupturas” *Revista Praxis Educativa*, 1 (11), 113-138.
- 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, 1-25. <https://doi.org/10.24215/23468866e033>
- Porta, L. (2015). Narrativas sobre la enseñanza en torno a la “didáctica de autor. Las maravillas cotidianas que abren a la percepción en el aula universitaria. *Revista del IICE*, 37(1), 41-54. <https://doi.org/10.34096/riice.n37.3449>
- Rockwell, E. (2009). La experiencia etnográfica Buenos Aires. Paidós.
- Taylor, S. y Bogdan, R. (2007). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Buenos Aires: Paidós. 2° ed.
- 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.

