



S/T, pintura. Jimena Cabello

La Formación Docente en Argentina. El Proyecto “Polos de Desarrollo” a partir las narrativas de los actores

Luis PORTA* y Jonathan AGUIRRE**



detalle **Serie Diosas, Friso III**,
collagraph. Marta Arangoa

Resumen

A lo largo de la historia de la formación docente argentina han transcurrido múltiples procesos que procuraron poner en marcha proyectos de formación diferenciados y con caracterizaciones propias. Pueden identificarse experiencias que tuvieron diferentes intenciones de base, e intensidades variadas en sus efectos, pero que dejaron huellas que hoy perviven en las instituciones, en los sistemas educativos provinciales y en los propios sujetos. En el presente artículo recuperamos especialmente el proyecto “Polos de Desarrollo (2000-20001)” a partir de los testimonios de los propios actores y de referentes del campo de la formación docente. Utilizaremos el enfoque biográfico-narrativo, ya que nos otorga la posibilidad reconstruir y reorganizar la experiencia de los actores a través de la narrativa, atribuyendo significados al pasado en relación al presente y a las concepciones personales. Dicha política carece de visibilidad en las producciones académicas argentinas y por tanto configura el objeto principal de nuestra investigación.

Palabras clave: educación superior; formación docente; narrativas; políticas públicas; polos de desarrollo

Teacher Training in Argentina: The “Development Poles” Project, from actors’ narratives.

Abstract

Throughout the history of the Argentine teacher training, many processes have gone through that have attempted to implement differentiated training projects with their own characterizations. It is possible to identify experiences that had different intentions of base, and varied intensities in their effects, but left traces that today survive in the institutions, in the provincial educational systems and in the subjects themselves. In this article we will especially recover the project “Poles de Desarrollo (2000-20001)” from the testimonies of the actors themselves and from the field of teacher training. We will use the biographical-narrative approach, since it gives us the possibility to reconstruct and reorganize the experience of the actors through the narrative, attributing meanings to the past with reference to the present and to the personal conceptions. This policy lacks visibility in Argentine academic productions and therefore constitutes the main object of our research.

Keywords: higher education; teacher training; narratives; public politics; development poles

* Doctor en Filosofía y Ciencias de la Educación, Universidad de Granada, España. Profesor Titular e Investigador (categoría I) del Departamento de Ciencias de la Educación de la Facultad de Humanidades (UNMDP) e Investigador Independiente de la Carrera de Investigador Científico de CONICET. (1999). Director del Centro de Investigaciones Multidisciplinarias en Educación (CIMEd) y Director del Grupo de Investigaciones en Educación y Estudios Culturales (GIEEC) de Facultad de Humanidades, UNMDP, Argentina | luporta@mdp.edu.ar

** Especialista en Docencia Universitaria (UNMDP). Becario Interno Doctoral de CONICET. Doctorando en Humanidades y Artes con mención en Ciencias de la Educación (UNR). Miembro del GIEEC con sede en el CIMED-UNMDP, Argentina | aguirrejonathanmdp@gmail.com

Introducción

El presente trabajo recupera una de las principales políticas públicas en materia de formación docente producidas en Argentina, desde la restitución democrática hasta la actualidad que, a nuestro criterio, junto con la experiencia del Magisterio de Enseñanza Básica (MEB), el Programa de Transformación de la Formación Docente (PTFD), la experiencia de Renovación Pedagógica y la creación del Instituto Nacional de Formación Docente (INFOD) han significado marcados aportes para el sector formador. Al respecto, en la narrativa de uno de los referentes del campo de la formación docente se evidencia del siguiente modo:

“me parece que la línea es esa, es el MEB, que ahí Ovide [Menin] hace una cosa... te diría la primer política significativa en formación docente, que inicialmente no le fue mal. Luego el PTFD que me parece que sí, se planteaba una cosa muy interesante y en perspectiva como proyecto, construido en una alianza muy fuerte con los docentes. Esa alianza sólo es posible crearla cuando la escala de instituciones es pequeña. Hicieron un trabajo test a test, con los profes, de avance progresivo... tenía esa marca de que sea tan intensivo y que pueda tener ese protagonismo docente. Me parece que lo que viene después, también es con una muestra pequeña pero interesante, si no recuerdo mal, con Polos de Desarrollo eran alrededor de 80 instituciones. Renovación Pedagógica eran 200, y después en el INFOD se torna universal... entonces lo que tenemos ahí es una cosa que va progresando y que tiende a alcanzar a todos los Institutos”. (E4)

Todas estas experiencias, incluida la de Polos de Desarrollo, vertebran el esqueleto de políticas públicas más importante desde finales de la década del '80 en materia de formación docente y cuyos rastros hoy se reconocen de maneras diversas en las instituciones y en el subsistema formador.

Escapa de las intenciones del presente artículo realizar un recorrido específico por todas las políticas y programas detallados con anterioridad. Pero no dudamos en reconocer sus huellas y sus implicancias en el campo de la

formación docente en lo que refiere a actualización institucional, curricular y normativa de los Institutos de Formación Docente de todo el país.

En este trabajo optamos por analizar en profundidad el programa “Polos de Desarrollo (2000-2001)” que se llevó a cabo durante el gobierno de la Alianza (1999-2001) y que se vio bruscamente interrumpido por la crisis institucional vivida en el país en aquellos años.

Recuperamos dicha política por diversos motivos. En primer lugar, creemos que el proyecto Polos de Desarrollo ha significado un quiebre para la formación docente y en la manera de concebir e interpretar las políticas públicas para el sector. Decía Gloria Edelstein en el Coloquio de 30 años de Investigación Educativa Argentina desarrollado en 2015,

Polos quebró, hizo un giro en relación al conocimiento de los docentes y su capacitación (...) lo que hizo Polos fue anticipar la noción de escuelas asociadas y se trabajaba en zonas, en redes, colaborativamente, horizontalmente y de manera democrática (...) teniendo en cuenta la situación de debilidad de los institutos de formación docente en ese momento (Edelstein, 2015).

En segundo lugar retomamos la experiencia de Polos por la necesidad de sistematizar y de recuperar dicha política pública. Luego de casi 16 años no hemos tenido la posibilidad de reconstruir los aportes que el proyecto dirigido por la Dra. Edith Litwin tuvo en los ISFD (Institutos Superiores de Formación Docente) y su articulación universitaria. Por último nos centramos en dicha experiencia debido a que conforma el objeto de estudio de un proyecto más amplio de investigación en el marco del Centro de Investigaciones Multidisciplinarias en Educación (CIMED) de la Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina, cuyo objetivo principal es interpretar las políticas educativas oficiales en Argentina en materia de Formación Docente a partir de un estudio cualitativo de los denominados Polos de Desarrollo (2000-2001) desde las voces y prácticas de los sujetos que intervinieron en los procesos de diseño, puesta en marcha y evaluación de los mismos.

Definiciones metodológicas

Esta investigación se basa en interpretar las políticas educativas como una compleja articulación, esto significa, concebir la formación docente en una lógica compleja, en su multiplicidad, en lo histórico social, en sus supuestos y tradiciones y en las nociones de base que la constituyen (Souto; 2009). Por tanto, comprender la formación docente e interpretar las tramas que le dan sentido y caracterizan plantea la necesidad de una investigación con enfoque cualitativo, interpretativo, y microsocioal. Asimismo, al retomar las voces y prácticas de los sujetos que intervinieron en los procesos de diseño, puesta en marcha y evaluación de los proyectos mencionados, como así también sus experiencias, consideramos pertinente abordar dichas cuestiones desde el enfoque biográfico-narrativo, ya que “permite reconstruir y reorganizar la experiencia a través de la narrativa, atribuyendo significados al pasado con referencia al presente y a las concepciones personales” (Porta, 2010: 267).

En lo que respecta a los instrumentos de recolección de datos se utilizó para este trabajo 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. Por último realizamos entrevistas a especialistas en el campo de políticas públicas en materia de formación docente quienes nos brindaron un panorama global y general de los diferentes programas y proyectos que han tenido influencia en el campo formador.

Se ha resguardado el anonimato y la confidencialidad de los datos aportados por los entrevistados. En tal sentido nos referimos a ellos con la siguiente denominación: E1, E2, E3 y E4. Cabe aclarar que en cuanto a E1 y E2 fueron entrevistadas debido a que coordinaron el proyecto Polos de Desarrollo siendo parte integral del equipo de la Dra. Edith Litwin y actores fundamentales en el diseño y puesta en marcha del proyecto. Su narrativa fue clave para la reconstrucción histórica del objeto de estudio. En la actualidad, son referentes en

materia de formación docente por su experticia profesional y trayectoria académica.

En el caso de E3 y E4, no fueron parte de la experiencia de Polos, pero sí aportaron una visión global de las políticas en materia de formación docente ya que ambas tuvieron un prolongado recorrido en la gestión pública del sector y vasta experiencia en la coordinación y ejecución de políticas públicas educativas. Ambas son reconocidas en el campo por sus aportes a la formación docente. Una de ellas ocupó el cargo de Directora Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente, mientras que la otra entrevistada se desempeñó como coordinadora del área de Investigación del INFOD.

El Proyecto Polos de Desarrollo, una apuesta al fortalecimiento de la formación docente

Antes de inmiscuirnos en el proyecto “Polos de Desarrollo” es necesario aclarar el contexto global de la política del sector. Debemos decir que la experiencia de los polos fue un proyecto encauzado en el marco del “Programa Nacional de Formación Docente” del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación Argentina, coordinado por la Dra. Edith Litwin y su grupo de trabajo a principios del año 2000. En este sentido, Litwin sostenía que “Al diseñar al inicio de este año 2000 un programa de acción a partir del gobierno nacional para los Institutos de Formación Docente, es necesario reconocer las marcas de dos planos de acción desarrollados en los últimos años de la gestión anterior” (Litwin, 2001: 24). A nivel normativo, por una parte, se tuvo en consideración la aprobación de una serie de documentos por el Consejo Federal de Educación que establecieron nuevas funciones de las instituciones formadoras, la estructuración de las carreras y títulos, el diseño de un sistema de acreditación y evaluación de las instituciones, así como el establecimiento de los requisitos para la validez nacional de los títulos y certificados que otorgaban las instituciones. A nivel curricular, por la otra, el diseño y la aprobación de los contenidos para la formación personal docente en los institutos del nivel superior. Esas dos líneas de acción estructuraron todas las acciones que se desarrollaron posteriormente.

Como consecuencia del proceso de evaluación y acreditación vivido durante la década de

los '90, los institutos se redujeron de 1700 a 1170 para el año 2000. Ese fue el fruto de diferentes procesos internos de trabajo (Litwin, 2001). Como sostiene Davini "se intentó impactar sobre el subsistema de modo indirecto; a través de la acreditación o no acreditación de las unidades educativas, tendiendo a redimensionarlo" (Davini, 2015: 65). Tanto la Ley Federal, como las resoluciones y normativas del CFCyE, junto con Ley de Educación Superior, pusieron al Estado en la posición de evaluador de un mercado desorganizado e inorgánico de unidades educativas individuales, a efectos de incluirlas o no en el mercado de ofertas acreditadas, a partir de parámetros de demanda de calidad (Davini, 2015). Haciendo referencia a este contexto uno de los referentes en el campo de la formación que entrevistamos nos decía lo siguiente,

"el Estado Nacional pone unas exigencias para el funcionamiento y desarrollo de los Institutos que son altísimos, con un proceso de acreditación de los Institutos, me acuerdo que era acreditación o cierre...Entonces eso también hacía temblar un montón de gente, por más que estaban concursados... Y planteó, creo yo, deterioros en donde ponía a los Institutos en esa condición de tener que salir a *sobrevivir*". (E3)

Al mismo tiempo, otra de las entrevistadas, quien a su vez ocupó cargos en la gestión nacional en el sector de formación docente a partir del año 2003, recuerda lo sucedido con instituciones que con desesperación solicitaban armados de proyectos para poder acreditar,



Serie Diosas, friso III, collagraph. Marta Arango

“lo único que importaba era *sobrevivir*, y no era una institución sin trayectoria, ni una institución desprestigiada... era una institución que tenía la *pistola* de la acreditación en la cabeza”. (E4)

En todos los casos es imprescindible reconocer la gran heterogeneidad de los 1.170 Institutos de Formación Docente existentes para el año 2000. Entre ellos se podía distinguir entre los institutos de excelencia y por otro lado los que mostraban una profunda debilidad en sus propuestas educativas, manifestada en su baja matrícula, alta deserción, débil infraestructura y profesores sin título de educación superior. Las instituciones formadoras se enfrentaron así a una situación compleja, dado que poseían una articulación heterogénea con diversas dinámicas que le daban una configuración propia y formaban una matriz particular de traducción de las reformas que le otorgaban identidades inestables y múltiples (Birgin, Duschatkzy y Dussel, 1998).

Los procesos de acreditación exigieron que las instituciones de formación docente, presentaran un proyecto educativo institucional (PEI), en este caso debieron incluir en acciones de investigación y de capacitación a docentes en actividad, lo que representó un fuerte cambio en la configuración de las prácticas institucionales así como una dificultad importantes (Davini, 2015).

Por tanto, lo primero que se hizo desde la gestión de Edith Litwin como Directora Nacional de Educación Superior fue frenar el proceso de acreditación y analizar el impacto que venía teniendo esta política en el seno de los ISFD. Los coordinadores del proyecto Polos recuerdan aquel contexto de la siguiente manera:

“Y bueno, en ese momento una de las primeras cosas que entendimos fue que los 1200 y pico de institutos, en ese momento, estaban fuertemente golpeados. Y estaban totalmente consternados, diría yo, por el proceso de acreditación. Había un análisis en los docentes de los Institutos y los directores de superior en ese momento de mucha preocupación y de una situación en donde se sentían amenazados. Sentían que el proceso de evaluación los había devastado”. (E1)

“Lo que recuerdo en ese momento tiene que ver con que nosotros veníamos de unos años a nivel Nación donde se venían cerrando Institutos. Una política de cierre, donde se había instalado la resolución 14, los acuerdos A9, A14, que eran desde Nación, con el gobierno Menemista, toda una política de acreditación de Institutos, en un contexto en donde se les exigía a los Institutos las funciones de Investigación, Extensión y Docencia, y no había habido formación en tal sentido, entonces hubo algunos lugares que quizá no estaban preparados esos Institutos para estar a la altura de la Formación Docente” (E2)

“Entonces con Edith paramos todos los acuerdos de acreditación e hicimos un diagnóstico desde una de las áreas nuestras sobre cuantos institutos había, que había significado la acreditación, la amenaza, que no había fortalecido la formación, que había generado desconfianza”. (E2)

Luego de realizar el diagnóstico y suspender el proceso de acreditación, se generó una política con tres grandes proyectos con el objetivo de fortalecer nuevamente a los institutos formadores y otorgarle mayor profesionalización y apoyo estatal.

Así, la estrategia que se implementó en el marco del Programa Nacional de Formación Docente fue la de conformar redes solidarias de trabajo y poder lograr la articulación de todas las propuestas de trabajo que enseñen a romper el aislamiento como manera constitutiva del trabajo docente. Señala una de las coordinadoras del proyecto,

“Era una lógica de trabajo en red. Un Instituto no puede ser una isla, es un instituto en el marco de una articulación interesante con otras organizaciones. Pensemos la formación a partir de una línea de especialización y una articulación en función de esa especialización. Entonces, lo que dijimos fue creemos una línea de desarrollo en donde un instituto sea capaz de trabajar con otros, que esté abierto a trabajar con otros. Se especialice en una línea y genere materiales que son en beneficio, fundamentalmente, de las escuelas y de las organizaciones que se articulan. Esa idea era muy interesante, pero había que ponerla en marcha y había que hacerlo 15 años

atrás. Hoy uno diría que la noción de red o inteligencia colectiva es más común, pero en ese momento era rarísimo (E1)

Teniendo en cuenta esta estrategia, se desarrollaron tres líneas de acción que se analizaron y fueron objeto de consenso con los directores de la educación superior de las diferentes jurisdicciones a nivel nacional como así también con los directores de los Institutos de Formación Docente a nivel regional.

Las líneas de acción propuestas fueron los Polos de Desarrollo, Actualización y Especialización Profesional, así como Evaluación Institucional y Desarrollo Curricular. Las mismas fueron estudiadas por un Consejo Asesor de Políticas de Formación Docente, que contó con la participación de especialistas y de los gremios del personal docente. Con esto queremos decir que, el proyecto Polos de Desarrollo no fue algo aislado, sino más bien, fue parte de una política nacional destinada al mejoramiento, la integración y modernización de los Institutos de Formación Docente a nivel nacional. Al respecto, argumentan los coordinadores y subcoordinadores entrevistados:

“Entonces la idea era, había una línea de Actualización y Especialización, en donde se brindaba un marco de formación a la gente, había una línea de Autoevaluación Institucional para que la gente entienda cómo encarar un proceso de mejora que no sea amenazante y que tenga que ver con el enriquecimiento de las prácticas en la institución y una línea de desarrollo que tenía que ver con cambiar un modo de trabajo. Y ahí lo que propusimos y construimos fue esta línea de Polos de Desarrollo que es la que coordiné” (E1)

“Sin embargo, nosotros teníamos, y en especial Edith [Litwin], desde la innovación de la Escuela Nueva, de la escuela y del Instituto, abiertos a la comunidad... y eso es propio de la Escuela Nueva, eso Edith lo enseñaba en sus clases. La escuela abierta a la comunidad, y a la comunidad local también generando intercambio. Ella decía, bueno los institutos no están en las universidades, bueno entonces articulémoslo con alguna universidad en la zona, con algún especialista... no tienen desarrollada la función de investigación, bueno formémoslo en esa función, porque

es lo que se les pide, después lo discutimos, pero si se les pide démosle tiempo para que aprendan a hacer investigación... démosle formación desde la especialización y pongamos a los polos en situación de aprender y de producir y de articular con la zona. Eso, teníamos experiencia de otros proyectos en España, pero era novedoso en ese contexto y era novedoso en ponerlo a unir universidad, Instituto”. (E2)

“hoy nosotros vamos por las redes, generar líneas de especialización, a toda la gente la queremos estudiando, produciendo, a los institutos los queremos abiertos a la comunidad y en asociación con otras organizaciones, que irradie e impacte innovación, queremos generar movimiento, confianza, formación, y eso en algún punto va a hacer efecto en los estudiantes, queríamos a la gente actualizándose, estaban muy desactualizados los docentes, entonces eso era lo que nosotros queríamos poner en movimiento” (E2)

Así 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.

“veíamos que en 1200 no íbamos a impactar rápidamente, entonces se eligieron 84 nodos, no para que sean los mejores sino que debían irradiar fuerzas innovadoras en ciertas especialidades hacia el resto. Ojo que no era irradiar por irradiar, sino que había que ponerse

a estudiar y generar propuestas pedagógicas serias. Esto para nosotros fue sustantivo, nos llevó un año empezar y otro año de fuerte trabajo en las jurisdicciones en donde pudimos ver la implementación del proyecto” (E2)

“Un polo de desarrollo es un instituto que es capaz de trabajar en red con otras organizaciones e instituciones. El Polo es el instituto y eso tiene que ver con nociones que estamos trabajando hoy donde decimos que la escuela es el motor de construcción de conocimiento original para su comunidad, y yo digo, justamente, eso decíamos nosotros sobre los polos”. (E1)

“Entonces, lo que dijimos fue creemos una línea de desarrollo en donde un instituto sea capaz de trabajar con otros, que esté abierto a trabajar con otros. Se especialice en una línea y genere materiales que son en beneficio, fundamentalmente, de las escuelas y de las organizaciones que se articula...” (E1)



“La Machi”, escultura. Marta Arango

Así, cada institución se convirtió en la sede del Proyecto Polo de Desarrollo que tuvo un perfil propio, situado y contextualizado, orientado hacia la búsqueda de buenas propuestas pedagógicas para la formación de docentes, y que tuvo en cuenta los hallazgos más recientes de la investigación en el área de la pedagogía, la didáctica o las disciplinas enseñadas.

Edith Litwin sostenía en una nota periodística en el diario La Nación, “Cada uno de los Polos, trabajará articulado con otro Instituto de Formación Docente, con una escuela secundaria y con una universidad, con el propósito de crear redes institucionales que expandirán los beneficios del nuevos sistema” (2000, 8 de septiembre. La Nación). El polo de desarrollo se convirtió así en el nodo de una red de instituciones; supuso la interconexión electrónica entre las instituciones asociadas y constituyó una propuesta experimental que se analizó por especialistas en el campo de la educación. La definición de la línea en la que el polo se desarrolló, ya sea por tradición o por elección de sus actores, fue de carácter fundante. Por otra parte, este proyecto se orientó a que cada institución pueda implementar progresivamente el Proyecto Polo de Desarrollo.

“Yo creo que el proyecto en su triple búsqueda, autoevaluación, especialización, y Polos de Desarrollo, *montó una visión diferente al respecto de cómo se hacía una política de formación docente en la Argentina*. Pero bueno, lo hicimos en condiciones políticas muy débiles, yo creo que se podría haber profundizado y continuado en el marco de gobierno que crean, de una manera muy cabal, en el lugar del sistema educativo superior en la Argentina.” (E1)

“Pero en poco tiempo construimos un proyecto muy interesante, aprendimos mucho nosotros, nos fue bastante bien en el proyecto, *nos respetaron mucho, en poco tiempo asentamos una huella*. A veces no reconocida por algunos en la formación docente, cuando la gente de la formación docente hace la historia a Edith ni la nombran... y digo de la gente especialista. Y el proyecto generó ciertas bases... pero sí, la gente lo recuperó” (E2)

Al recordar el proyecto Polos de Desarrollo, dos referentes del campo de la formación

docente y funcionarios de la gestión nacional a partir de 2003 no sólo destacan el trabajo realizado y la figura de Edith al frente de un proyecto en condiciones políticas muy inestables, sino la impronta que había dejado la experiencia de Polos en los institutos-sede del proyecto.

“Lo que uno puede decir del efecto Polos está muy ligado a lo que pasó en la Argentina en ese momento a nivel político. Muy difícil debe haber sido estar en el lugar de Edith” (E4)

“Había instituciones que habían suscripto y efectivamente renovado el oxígeno para Polos, y que lo decían como una cosa identitaria, el orgullo de haber sido seleccionado como un polo, y cuando nosotros seleccionamos los 200 institutos para Renovación era una de las cosas que ellos ponían en juego, el hecho de haber sido Polos. Nosotros decidimos priorizar los que tenían experiencias acumuladas, por tanto muchos de los Institutos que participaron en Renovación fueron Polos de Desarrollo. Se intentó darle cierta continuidad” (E4)

“recuerdo que me decían: los Institutos [que el proyecto Polos de Desarrollo] había sido muy respetuoso con las instituciones, nada que ver con lo que pasó anteriormente” (E3)

Haciendo visible lo invisible... Reflexiones finales

El objetivo principal del presente artículo fue presentar específicamente la experiencia de los Polos de Desarrollo para poder así, recuperarla y valorar su huella en el camino del sector formador. Durante estos 16 años poco se ha mencionado sobre esta propuesta que anticipó, no sólo las escuelas asociadas sino que, le dio una impronta democrática, colaborativa y en red a la política de formación docente.

Como sostuvimos al inicio del artículo, Polos de Desarrollo cambió la manera de entender y concebir la construcción de política educativa en materia de formación docente en el país. Desde una lógica amplia, participativa y democrática intentó fortalecer a los ISFD, dotarlos de mayor profesionalización y recuperarlos del salvaje proceso de acreditación

del cual fueron víctimas durante la implementación de la normativa de los '90. Al mismo tiempo, presentó la posibilidad de autoevaluación desde una perspectiva de mejora y enriquecimiento, no de cierre o fracaso.

Visibilizar este programa es en parte un reconocimiento a la labor de Edith Litwin, no solo por su trabajo en este proyecto y en la coyuntura política en la que lo hizo, sino por sus extraordinarios aportes al sector formador argentino.

Asimismo, creemos que recuperar estas experiencias desde las voces de sus coordinadores y protagonistas hace comprender aún más a las políticas no como un conjunto de documentos y normativas oficiales, sino como un proceso complejo, dinámico y dialéctico, en donde los actores y los contextos son claves para su interpretación, creando y recreando las políticas desde un plano subjetivo, contextual y experiencial.

En este sentido, entendemos que la concepción y el diseño de una política es necesariamente resignificado por múltiples actores individuales y colectivos que participan de los procesos tanto de revisión de su diseño como de su implementación. De allí la potencia metodológica de reconstruir los procesos desde las voces de los protagonistas (Jacinto, 2010). Según Denzin y Lincoln (2013: 69) “la narrativa de los actores, ya sea oral o escrita, es una forma particular del discurso; es la creación de significado en retrospectiva, la configuración o el ordenamiento de la experiencia pasada”. La narrativa, entonces, es un modo de comprender las acciones propias y las de los demás, de organizar acontecimientos y objetos en un todo significado y de relacionar y ver las consecuencias de las acciones y los acontecimientos en el tiempo (Bolívar, 2001). De esta manera nos alejamos metodológica y epistemológicamente de la mirada tradicional y normativa de las políticas, para inmiscuirnos en los relatos de los protagonistas, sus experiencias y sus interpretaciones que hacen mucho más enriquecedora la investigación.

Bibliografía

- Birgin, A. Duschatzky S. Dussel, I. (1998) “Las instituciones de formación docente frente a la reforma: estrategias y configuraciones de la identidad” en *Revista Propuesta Educativa*. Año 9. N°19. pp. 24-35.
- Bolívar A. Domingo J. Fernández Cruz, M. (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología*. Madrid: La muralla.
- Davini, M. C. (2015) *Estudio de Calidad y Cantidad de oferta de la formación docente, investigación y capacitación en la Argentina*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Ministerio de Educación de la Nación.
- Denzin, N, K. Lincoln, I. (2013) *Estrategias de Investigación Cualitativas*. Barcelona: Gedisa
- Jacinto C. (2010) “La investigación en educación y la toma de decisiones en políticas educativas” en Wainerman, C. Di Virgilio M. *El que hacer de la investigación en educación*. Universidad de San Andrés. Buenos Aires: Ed. Manantial.
- Litwin E. (2001) “Argentina: Lineamientos nacionales para la formación del personal docente” en *Revista Perspectivas*. Vol 31. N°1. pp. 112-119.
- De Vedia M. (08 de septiembre de 2000) “La formación docente tendrá una estructura similar a la universidad”. *Diario La Nación*. Recuperado en <http://www.lanacion.com.ar/31988-la-formacion-docente-tendra-una-estructura-similar-a-la-universidad>
- Porta, L (2010) “Relatos de buenos profesores universitarios. Aportes de la investigación narrativa en la educación superior”, en Pisano María et al. *El estudio de la investigación educativa, Perspectivas latino-americanas*. Córdoba: Ed. de la Universidad Católica de Córdoba.
- Souto, M. (2009) “Complejidad y Formación Docente” en Yuni J. *La formación docente. Complejidad y ausencias*, Córdoba: Encuentro Grupo Ed.

Fecha de Recepción: 20 de mayo de 2017
Primera Evaluación: 22 de junio de 2017
Segunda Evaluación: 11 de julio de 2017
Fecha de Aceptación: 11 de julio de 2017



S/T, collagraph. Marta Arango