

# EXPERIENCIAS PEDAGÓGICAS DE EDUCADORES SOCIALES: APORTES A LA FORMACIÓN TÉCNICO-PROFESIONAL DESDE LA INVESTIGACIÓN AUTOBIOGRÁFICA Y NARRATIVA

■ PAULA VALERIA DÁVILA

<https://orcid.org/0000-0002-7832-5302>

Universidad de Buenos Aires

■ AGUSTINA ARGNANI

<https://orcid.org/0000-0002-1144-4227>

Universidad de Buenos Aires

## RESUMEN

En este artículo nos proponemos analizar las posibles contribuciones que el dispositivo de la *documentación narrativa de experiencias pedagógicas* puede ofrecer a la hora de reconstruir y guardar memoria acerca de las experiencias que algunos educadores sociales han llevado adelante en el campo de la formación técnico-profesional de personas jóvenes y adultas en Argentina en la última década. Nos interesa presentar una serie de reflexiones e interrogaciones acerca de cómo este dispositivo se reconoce en la tradición de la investigación biográfica y narrativa en educación, reconstruyendo las experiencias pedagógicas de educadores de los más variados ámbitos y territorios educativos. Para ello, en un primer momento fundamentaremos teórica y metodológicamente a la documentación narrativa y problematizaremos sus potencialidades, para pasar luego a describir sintéticamente en qué consiste el dispositivo. En un segundo momento, presentaremos el análisis interpretativo de algunos de los relatos de experiencia pedagógica escritos por educadores sociales en el marco de la puesta en marcha de itinerarios de documentación narrativa. Este análisis se realizó por medio de la construcción de tematizaciones pedagógicas en torno de los sentidos que otorgan sus autores/as a aquello que hacen en sus vidas dedicadas a la formación para el trabajo.

**Palabras clave:** Experiencias pedagógicas. Educadores sociales. Formación técnico profesional. Investigación autobiográfica y narrativa.

## RESUMO **EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS DE EDUCADORES SOCIAIS: CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO TÉCNICO-PROFISSIONAL DESDE A PESQUISA AUTOBIOGRÁFICA E NARRATIVA**

Neste artigo propomos analisar as possíveis contribuições que o dispositivo da *documentação narrativa das experiências pedagógicas* pode oferecer quando se trata de reconstruir e manter a memória sobre as experiências que alguns educadores sociais realizaram no campo da formação técnico-profissional de pessoas jovens e adultas na Argentina na última década. Estamos interessadas em apresentar uma série de reflexões e perguntas sobre como esse dispositivo é reconhecido na tradição da pesquisa biográfica e narrativa em educação, reconstruindo as experiências pedagógicas de educadores dos mais variados campos e territórios educacionais. Para fazer isso, a princípio, basearemos teoricamente e metodologicamente a documentação narrativa e problematizaremos seu potencial, e depois procederemos à descrição sintética da composição do dispositivo. Num segundo momento, apresentaremos a análise interpretativa de algumas das histórias de experiência pedagógica escritas por educadores sociais no âmbito da implementação de itinerários de documentação narrativa. Essa análise foi realizada através da construção de tematizações pedagógicas em torno dos sentidos concedidos por seus autores, o que fazem em suas vidas dedicadas à formação para o trabalho.

**Palavras-chave:** Experiências pedagógicas. Educadores sociais. Formação técnica profissional. Pesquisa autobiográfica e narrativa.

## ABSTRACT **PEDAGOGICAL EXPERIENCES OF SOCIAL EDUCATORS: CONTRIBUTIONS TO TECHNICAL-PROFESSIONAL FORMATION FROM THE AUTOBIOGRAPHICAL AND NARRATIVE RESEARCH**

In this article we propose to analyze the possible contributions that the device of the narrative documentation of pedagogical experiences can offer when it comes to reconstructing and keeping memory about the experiences that some social educators have carried out in the field of technical-professional training of youth and adults in Argentina in the last decade. We are interested in presenting some reflections and questions about how this device is recognized in the tradition of biographical and narrative research in education, reconstructing the pedagogical experiences of educators from the most

varied fields and educational territories. To do this, at first we will search theoretically and methodologically the base of the narrative documentation and will problematize its potential and limits in general, then proceed to synthetically describe what the device consists of. In a second moment, we will present the interpretative analysis of some of the stories of pedagogical experience written by social educators in the framework of itineraries of narrative documentation. This analysis was carried out through the construction of pedagogical thematizations around the senses granted by their authors to what they do in their lives dedicated to training for work.

**Keywords:** Pedagogical experiences. Social educators. Professional technical training. Autobiographical and narrative research.

## Introducción

En este artículo nos interesa poner a disposición un conjunto de reflexiones e inquietudes acerca de cómo el dispositivo de documentación narrativa de experiencias pedagógicas<sup>1</sup> puede contribuir y aportar a la investigación biográfica y narrativa en educación y a la formación pedagógica de docentes y educadores. Para ello, partiremos de la reconstrucción de una experiencia particular desarrollada durante el año 2017 en la que orientamos, coordinamos y acompañamos en el proceso de documentación narrativa de sus experiencias pedagógicas a un colectivo de educadoras/es de Centros de Formación Técnico-profesional<sup>2</sup> (en

adelante, CFP) de la Ciudad de Buenos Aires, en el marco del “Programa de desarrollo profesional docente en Formación Profesional”, desplegado por el Programa Red de Formación Docente y Narrativas Pedagógicas de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires<sup>3</sup>.

Por tanto, en *un primer momento* se presentará una breve fundamentación teórica y metodológica de la documentación narrativa de experiencias pedagógicas (en adelante, DNEP). Se trazarán, además, una descripción sintética y general del dispositivo en cuestión que diseñamos, construimos, pusimos a prueba y redefinimos recursivamente en numero-

1 La documentación narrativa de experiencias pedagógicas se desarrolla desde hace casi dos décadas en la Argentina (SUÁREZ, 2007, 2009, 2014; SUÁREZ y DÁVILA, 2012; SUÁREZ, DÁVILA y ARGNANI 2013; SUÁREZ, ARGNANI y DÁVILA 2017; DÁVILA, 2014; ARGNANI, 2014) y está informada en los aportes y criterios teórico metodológicos de la etnografía de la educación (BATALLÁN, 1988; WOODS, 1998); los aportes de la investigación (auto)biográfico-narrativa (BOLÍVAR, 2002; CONNELLY y CLANDININ, 1995; ZELLER, 1998 y MCEWAN, 1998), y son permanentemente enriquecidos con nuevas producciones que estudian esa línea de investigación (RIVAS FLORES, 2007; DELORY-MOMBERGER, 2009; PASSEGGI y SOUZA, 2010, entre otros). Los aportes de la investigación-acción participativa fueron tomados, en especial, de Borda (2009) y de Anderson y Herr (2007).

2 La Formación Técnico Profesional, según la ley 26.058, “estructura un amplio repertorio de instituciones, entre las cuales se encuentran: a) Instituciones de educación técnico profesional de nivel medio; b) Instituciones de educación técnico profesional de nivel

superior no universitario; c) Instituciones de formación profesional: centros de formación profesional, escuelas de capacitación laboral, centros de educación agraria, misiones monotécnicas, escuelas de artes y oficios, escuelas de adultos con formación profesional, o equivalentes”. En nuestro caso de análisis, las instituciones de formación profesional se ubican en esta tercera categoría, y se trata de Centros de Formación Profesional (CFP) pertenecientes a la Red impulsada por la Fundación de la Unión Obrera de la Construcción de la República Argentina.

3 Este proyecto estuvo vinculado con las acciones de formación y capacitación del Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social (MTEySS) y tuvo lugar entre los meses de diciembre de 2016 y agosto de 2017. La propuesta nació del área de Formación del Observatorio sobre la diada Educación y Trabajo (ODET), constituido por la Fundación UOCRA y la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires.

sas oportunidades posibilitadas por distintos proyectos, en un proceso dialéctico de investigación, experimentación e intervención.

Por otro lado, *en un segundo momento*, la presentación se centrará en el análisis de los documentos narrativos realizado a lo largo de un proceso sistemático (colectivo y colaborativo) a través de comentarios interpretativos acerca de los relatos escritos por educadores de los CFP implicados, por medio de la construcción de *tematizaciones pedagógicas* o “núcleos de sentido”. Entendemos que el dispositivo de documentación narrativa es concebido como una instancia de investigación-formación-acción en la que el conocimiento se construye co-participadamente entre educadores (que a través de sus relatos ofrecen sus propias interpretaciones), e investigadores (que a su vez ofrecen una “interpretación de interpretaciones”, mediante la construcción de las tematizaciones pedagógicas en torno de los relatos).

Para finalizar, intentaremos dar cuenta de cómo las tematizaciones pedagógicas surgidas de los relatos pedagógicos de estos educadores sociales lejos de pretender explicar o modelizar lo que acontece o lo que debería acontecer en las prácticas vinculadas a la formación técnica y profesional de personas jóvenes o adultas, por el contrario permiten captar el peso de los significados de los asuntos pedagógicos que se relatan y su naturaleza contextual y única.

## Relatos de experiencias de formación técnico-profesional: saberes, sujetos y contextos en una trama pedagógica

Intentaremos en este apartado fundamentar el sentido, los aportes y las potencialidades de la documentación narrativa de experiencias pedagógicas para dar cuenta del trabajo de

educadores que llevan adelante experiencias formativas en espacios educativos inscriptos en contextos singulares. En este caso, se trata de la formación técnico-profesional de personas jóvenes o adultas.

Este dispositivo de reconstrucción e interpretación de las experiencias pedagógicas e nutre de las aportaciones de la tradición etnográfica y de la investigación-acción participante y se inspira fundamentalmente en los criterios teórico metodológicos de la investigación (auto)biográfica y narrativa, que ha adquirido una creciente importancia en la investigación educativa en Argentina a lo largo de las últimas dos décadas, en consonancia con otros países de la región y de Europa<sup>4</sup>. Consideramos que esta perspectiva es pertinente para dar cuenta de la cotidianeidad de los procesos educativos; en este caso particular, de los que tienen lugar en el ámbito de la formación técnico-profesional. Pero no solo para eso, sino también para progresar en la construcción de saber por parte de los educadores y, de ese modo, generar conocimiento valioso acerca de los sujetos pedagógicos considerando los distintos contextos en los que interactúan. Creemos que la posibilidad que da la investigación narrativa en educación de dejar documentado ese inestimable saber de los educadores es su principal potencia y virtud.

El núcleo central de la propuesta de documentar las experiencias pedagógicas que los educadores sociales llevaron adelante durante esta experiencia en el año 2017 consistió en la producción guiada de relatos pedagógicos, la reflexión individual y colectiva en torno a ellos, y su interpretación a través de la construcción colaborativa de tematizaciones. A través de las narrativas de docentes es posible captar, de modo inigualable, los motivos de las decisiones pedagógicas que toman permanentemente en su hacer cotidiano, y nos permiten

<sup>4</sup> Para más información ver Suárez y Dávila (2018).

mirar de cerca lo que se enseña y se aprende en los espacios de formación que transitan. Los relatos son un medio prodigioso para que socialicen los saberes que construyen en sus experiencias pedagógicas, y también son un medio para comprender qué es lo que les sucede cuando llevan adelante sus prácticas en determinados contextos. En otras palabras, una de las cuestiones en las que se asienta la potencia de este dispositivo es que sus productos, los relatos pedagógicos, componen un material importantísimo para comprender más y mejor lo que se proponen, perciben, hacen, ensayan, ponen a prueba, redefinen, piensan y expresan en sus contextos cotidianos de acción pedagógica.

Y además de ello, pueden convertirse en materiales empíricos de análisis e interpretación para la construcción de conocimiento educativo y, eventualmente, ser complementados con la información relevada y sistematizada a través de otras estrategias de investigación.

Otro de los aspectos que da fuerza al dispositivo en cuestión, es que la circulación de los relatos de educadores sociales, puede contribuir a develar, descubrir, desocultar aquello que muchas veces queda invisible para quienes no transitan determinados contextos y territorios singulares, como lo son la educación de personas jóvenes y adultas y su formación en oficios.

Otra de las dimensiones de la documentación narrativa de experiencias pedagógicas es lo que potencia en términos de formación de educadores y docentes. Al tratarse de una modalidad de trabajo colectivo entre docentes, permite incorporar nuevas miradas y enfoques y reflexionar acerca de lo que implica ser y constituirse en docente en espacios particulares y bajo condiciones bien específicas, y puede ayudar a resolver inquietudes y generar nuevas preguntas para pensar la experiencia educativa.

Ahora bien, ¿cómo es que escriben esos relatos pedagógicos que vamos a comentar en la segunda parte de este artículo? Por cierto, no fueron producidos en forma espontánea. Todo lo contrario: estos textos pedagógicos fueron escritos en condiciones de espacio y tiempo reguladas por el dispositivo. El proceso de producción de los relatos es complejo y por eso se acompaña y monitorea por quienes lo coordinan, también desde una posición diferente de la acostumbrada: una posición de horizontalidad con quienes educan y narran sus experiencias; en el marco de una relación de coparticipación y reciprocidad.

Aunque siempre se despliega de modo único, el proceso de documentación narrativa de experiencias pedagógicas sigue un itinerario relativamente trazado y planeado de antemano. A continuación haremos una muy escueta y esquemática descripción que permitirá comprender más profundamente los procesos cognitivos que se despliegan al transitarlo.

El recorrido en el itinerario implica: 1) identificar y seleccionar las prácticas pedagógicas a relatar y documentar (tantear en la memoria personal, rastrear y registrar huellas materiales de ciertas prácticas pedagógicas para reconstruirlas); 2) escribir y re-escribir distintas versiones del relato de la experiencia pedagógica a documentar (en donde van componiendo lo que da sentido a los distintos elementos de la experiencia) articulando momentos de trabajo solitario y autorreflexivo con trabajo en colectivo entre pares; 3) editar pedagógicamente el relato de experiencia, lo que implica una compleja trama de operaciones cognitivas, orientadas a cooperar e incidir en las sucesivas y recursivas producciones textuales del relato pedagógico: lecturas y relecturas propias y ajenas, individuales y colectivas, de las distintas versiones del relato; la interpretación y la reflexión pedagógicas en torno a la experiencia pedagógica reconstruida y narrada; la conver-

sación y la deliberación pedagógica entre pares cercanos; la elaboración y comunicación al docente que narra de preguntas y comentarios escritos y orales; y, la toma de decisiones respecto de la comunicabilidad del relato pedagógico; 4) publicar el relato de la experiencia pedagógica y, en ese movimiento, transformar en documento pedagógico a esa narración, 5) hacer circular los documentos narrativos de experiencias pedagógicas en diferentes circuitos y con distintos formatos (electrónicos, gráficos, filmicos), con el fin de aprovechar las potencialidades pedagógicas de los relatos de educadores y dar a conocer, debatir y criticar los saberes construidos durante sus prácticas pedagógicas. La circulación alienta la utilización de los relatos como materiales para la formación continua de docentes, o para la investigación educativa y pedagógica. Y fundamentalmente, son de inestimable provecho para seguir pensando la pedagogía en ámbitos y territorios educativos singulares, lo que nos invita a desplegar miradas, preocupaciones, pareceres y propuestas de acción para, en nuestro caso, la formación técnico-profesional de personas jóvenes y adultas.

### Algunas primeras tematizaciones: sentidos e inquietudes pedagógicas en los relatos de educadoras/es

A lo largo de este apartado presentaremos una interpretación de los relatos pedagógicos producidos por educadores mediante el dispositivo descrito en el apartado anterior. La lectura que disponemos aquí se dispone en forma de tematizaciones pedagógicas elaboradas a partir de algunas hipótesis interpretativas esbozadas durante el trabajo de análisis de los relatos. En este sentido, como toda lectura, es solo una de las numerosas que pueden ser realizadas.

Por supuesto que nuestra interpretación es una interpretación de segundo grado, pues quienes narran, en el mismo acto de escritura, ya están interpretando aquello que vivieron como educadores: lo ven en perspectiva, con cierta distancia reflexiva, lo configuran, lo repiensen para tornarlo comunicable. Es por eso que nuestra intención nada tiene que ver con imponer o violentar los sentidos desplegados por sus autoras/es. Por el contrario, se aspira a puntualizar los núcleos de sentido pedagógico -las articulaciones discursivas- que dan cuenta de la experiencia vivida en los CFP y que, desde nuestro punto de vista, envuelven los modos con los que piensan, reflexionan y cuentan sus experiencias pedagógicas.

El interés de este artículo está guiado por el propósito de comprender e interpretar algunos indicios que aparecen acerca de las diversas prácticas pedagógicas y desarrollos institucionales y algunos desafíos y tensiones, que aún tienen forma de inquietudes pedagógicas a desentrañar acerca del conocimiento generado por educadores que despliegan su labor de formación en Centros de Formación Profesional (CFP).

Aunque es posible advertir matices y reales a partir del análisis y la interpretación del conjunto de relatos producidos por los educadores de estos CFP, puede decirse que tienen algunas características semejantes a los relatos de docentes que se desempeñan en otros espacios y escenarios educativos. En efecto, de diversos modos, también enuncian problemas pedagógicos surgidos al ras de su práctica; expresan reflexiones y se preguntan sobre esos problemas, sus causas y sus abordajes posibles; plantean estrategias de intervención pedagógica y didáctica; delinean una caracterización de los sujetos pedagógicos (el sujeto que aprende y en algunos casos el sujeto que educa) y sus relaciones con los procesos de

formación. Y en tanto que educadores sociales, se preocupan especialmente por describir con detalle el contexto en el que tienen lugar las experiencias desplegadas. Sobre todo, se esfuerzan por dar cuenta de las tensiones que provocan esas experiencias con otras prácticas educativas y escolares y las incertidumbres que les generan y por poner de relieve los saberes y aprendizajes que fueron construyendo en torno de la experiencia relatada, lo que lleva a que se posicionen como educadoras/es sociales.

A continuación, y por razones de espacio, presentaremos sólo algunas de las tematizaciones pedagógicas que hemos elaborado en torno de los relatos que fueron producidos en ese itinerario desplegado en el año 2017.

### *La formación profesional: entre el sistema educativo y el mundo del trabajo*

Las transformaciones en materia de política educativa y las nuevas concepciones influenciadas por la lógica de la productividad y del emprendedurismo, generan en los CFP interrogantes vinculados a “ser y no ser parte” del sistema de educación formal e inquietudes sobre las implicancias de imprimir esta lógica a una formación -la formación técnico-profesional para personas jóvenes o adultas- que, en muchos casos, es pensada de otro modo, desde lógicas diferentes. A partir de algunos relatos podemos advertir que en ellos los educadores problematizan la pertenencia del campo de la formación profesional al sistema educativo formal y el cambio de ubicación en la estructura del Ministerio de Educación. En algunos casos, ha habido un pasaje: esta formación que se había dado en el ámbito de la Educación no formal comenzaba desde hace algunos años a ser parte de la educación formal. Así, algunos relatos posicionan y significan a

los CFP como instituciones educativas, como escuelas, como parte de la educación pública, y como responsables de garantizar el derecho a ella: “nuestra misión es que las oportunidades lleguen bien a quienes las necesitan y no caer en la inercia burocrática”. En estos casos, el sentido social de la oferta formativa del CFP es el centro de la actividad: quienes instruyen en oficios, quienes ejercen en este ámbito la formación de personas jóvenes o adultas, se conciben a sí mismos como educadores sociales en tanto que consideran su labor de formación para el mundo del trabajo como una tarea que no puede ser escindida de un compromiso social para con quienes son sus estudiantes.

Como veremos más adelante, las preguntas en torno de los sujetos de la formación y del papel del CFP en los territorios, atraviesan varios de los relatos pedagógicos. En sus propias palabras, la “misión” del CFP como escuela consiste en

Llegar al alumno y revertir su presente complejo con la perspectiva de un futuro mejor y posible es el desafío para llevar adelante la construcción de la escuela como lugar de encuentro, de intercambio de experiencias y generadora de caminos alternativos. (María Clara, educadora)

Las relaciones entre diversas instancias gubernamentales en las que se entraman los CFP dan cuenta de un articulado complejo de vínculos que, como anticipamos, hacen parte de las preguntas y problemas que los relatos identifican vinculados a las múltiples pertenencias y anclajes institucionales de estas instituciones de formación. A esto se añaden las vinculaciones con el mundo del trabajo: las empresas, los sindicatos, el sector productivo.

Formar “para el trabajo”, atender a las actualizaciones que demanda el mercado laboral, reivindicar el saber de las/los trabajadoras/es, son problemáticas que aparecen en

los relatos y hacen al escenario en el cual se lleva adelante la toma de decisiones respecto del Centro, su oferta formativa, las prácticas de enseñanza y al perfil de las/los egresadas/os. Así, los convenios entre los ministerios de Trabajo y de Educación para el desarrollo de las mesas sectoriales para la asistencia técnica en el marco de propuestas de fortalecimiento institucional; algunas propuestas de terminalidad de estudios secundarios; la posibilidad de realizar pasantías gracias a los acuerdos con organizaciones y empresas, entre otras, dan cuenta de estas múltiples relaciones y pertenencias.

Esta serie de temas/problemas aglutinan las diversas perspectivas y posicionamientos sobre lo educativo, el conocimiento, la formación y la formación para el trabajo que se construyen y reconstruyen desde las prácticas cotidianas en los CFP y se plasman en los relatos de quienes las llevan adelante, y de la peculiar trama de articulaciones entre diferentes instancias gubernamentales y actores sociales que aportan y disputan sentidos respecto de estas cuestiones.

### *Convertirse en docente en la Educación técnico-profesional*

Si bien los relatos de experiencia pedagógica no son historias de vida, contienen, por supuesto, elementos autobiográficos que han devenido centrales. Un tema que ha sido relevante en los relatos refiere al modo en que se da la incorporación de educadores al CFP. Algunas/os autoras/es hacen mención de “redes personales” que abrieron caminos para el ingreso, otras/os mencionan a “referentes” que permitieron la llegada.

Aparecen múltiples trayectorias y perfiles docentes en tanto algunos relatos dan cuenta del desarrollo de prácticas profesionales por fuera de la docencia -que se toman tam-

bién como insumo para pensar la enseñanza-; otros que centran su actividad profesional como docentes o instructoras/es en el/los CFP, y quienes desarrollan actividades en escuelas de otros niveles o modalidades del sistema; algunas/os pertenecen a la rama o sector profesional específico para el que forma ese CFP y otras/os provienen de carreras vinculadas a las ciencias sociales; así como también hay quienes han desarrollado toda su trayectoria profesional dentro de la Formación Profesional o quienes han llegado a ella por invitación de otras/os o casi sin la intención de hacerlo. Sin embargo, las y los narradores coinciden en que se llega para quedarse: “se tiene varios pies en distintos lugares laborales y se llega a la Formación Profesional para luego elegirla y quedarse” (Osvaldo, educador).

Aparece en varios relatos “el primer día en la docencia en el CFP”. Coinciden en que comenzaron a dar clases casi sin pensarlo y en contextos de “urgencia” por cubrir un puesto. Esta cuestión también fue registrada en las conversaciones mantenidas en los encuentros de documentación narrativa: “No tenía idea de la Formación Técnico-profesional, llegué por un cargo administrativo”; “No había tiempo para prepararse. Luego de la primera entrevista con la dirección, venía la pregunta: ¿Puede empezar ahora?”; “Tenía la experiencia del saber, pero no la experiencia de enseñar”. “Me quedé solito y sin saber qué hacer”. Se conjugan sensaciones encontradas: la satisfacción de conseguir empleo con la inseguridad y el temor de enfrentar un curso y no saber qué hacer ni cómo continuar.

Otros relatos mencionan que tuvieron oportunidad de dar sus primeros pasos en la docencia con el acompañamiento de un “experto” en el oficio de enseñar. “Tirarse a la pileta”, “Un instante de coraje”, resumen las sensaciones que aparecen por detrás de esos

comienzos repentinos. Sin embargo, las y los participantes subrayan que hoy en día sería imposible pensarlo de ese modo, destacando la importancia que asume el acompañamiento a las/los nuevos integrantes.

De este modo, un tema que ha ido tomando relevancia refiere al ingreso de jóvenes a la docencia y el cambio generacional que se viene produciendo en los CFP. Cómo dejar legado, cómo transmitir los conocimientos construidos a lo largo de toda una trayectoria profesional como educadores, cómo dar lugar a “las/los nuevas/os”, “¿Cómo avanzar sin perder lo recorrido, ¿cómo renovar sin desconocer nuestra historia?”, son algunos interrogantes que se delinearán en los relatos de la mano de reflexiones e inquietudes vinculadas a la formación como educadores sociales en este ámbito, que suele tener lugar en la práctica misma. En relación con este último punto, los relatos resaltan que la Formación Técnico-profesional permite generar espacios para formarse junto a quienes cuentan con más experiencia, para facilitar el trabajo en equipo y el acompañamiento a las/los nuevas/os integrantes.

En la misma sintonía, los relatos plantean un compromiso de las/los educadoras/es con la propuesta del CFP que es reconocido como parte constitutiva del trabajo de enseñar. Y se advierte en ellos también una sensibilidad social particular, ambos como elementos fundamentales para el desarrollo de estrategias de sostenimiento y acompañamiento de las/los estudiantes. Así, en los relatos se delinea cierta figura del educador/a, de quien se dedica a la formación de otras/os: no sólo transmite un conjunto de contenidos específicos vinculados con la instrucción en habilidades para el trabajo, sino que además quien educa es modelo, ejemplo, orienta, “baja línea”, muestra cómo hacer, cómo vincularse con el grupo, cómo organizar el trabajo.

## Los sujetos pedagógicos de la formación profesional y la apuesta por torcer destinos

Quienes recorren y habitan las aulas y talleres de los CFP aparecen en los relatos con múltiples formas, características y nombres: adultos/as, jóvenes, adolescentes, aprendices, estudiantes, alumnas/os, mujeres. Esta pluralidad evidencia no sólo las transformaciones en la composición de quienes concurren los CFP sino también la exigencia que se presenta a los equipos de conducción de revisar los modos en que se piensan las prácticas, su “misión” o “función social”, así como su oferta formativa, cuestiones que se abordarán a lo largo de este apartado.

Los relatos hacen mención a diferencias encontradas por las/los docentes en cuanto al trabajo con adolescentes (que, podría inferirse, asumen como propio de las escuelas secundarias) y con personas adultas (que sería el público destinatario de los CFP). Sin embargo, en varios centros se vienen implementando propuestas de terminalidad de los estudios secundarios, lo que ha acercado a gran cantidad de adolescentes a estas instituciones.

En los relatos se pueden identificar descripciones o referencias orientadas a caracterizar, con diversa extensión y detenimiento, a los sujetos de las experiencias que se reconstruyen. Muchas de las descripciones iniciales y de los interrogantes e inquietudes acerca de los sujetos que aprenden remiten a un público identificado como “heterogéneo”, conformado por jóvenes en riesgo, trabajadores de oficios sin matrícula y personas adultas en busca de una salida laboral. Así, la heterogeneidad en los grupos no sólo se refleja en las edades sino también en las trayectorias educativas de las/los estudiantes. ¿Se trata acaso de una peculiaridad de la Formación Técnico-profesional? En uno de los relatos esto se expresa del si-

guiente modo:

Nuestra población incluye una variedad de individuos de un contexto social y aprendizajes previos que requieren de una táctica acorde a satisfacer las necesidades de todos, partiendo de la valoración de los saberes de cada uno, cosa que impulsamos desde un primer momento en el comienzo del ciclo lectivo, explicando que hay gente que ya tiene experiencia en el rubro eléctrico, como otros que arrancan con cero conocimiento en la materia. (Aníbal, educador)

En vinculación con el punto anterior, muchos relatos dan cuenta de una “nueva población” que asiste al CFP y el impacto que esto tiene. Si bien se señala al trabajo (o al empleo) como el tema principal que atraviesa la formación de las personas adultas, algunos relatos plantean los desafíos que supone la incorporación de personas con alguna discapacidad o en situación de calle: “¿Qué sucede con los alumnos que no van a ejercer? ¿La formación sólo atañe a la inserción laboral?”, se preguntan en los encuentros de trabajo.

Una idea que ha aparecido a lo largo de los encuentros y de los relatos es que la formación profesional “le cambia la realidad a muchas personas”. Este precepto se aborda principalmente a partir de algunas caracterizaciones de la función social de la formación profesional, fundamentalmente en relación a la apertura e incorporación al CFP de quienes intentan desafiar sus destinos prefijados, dando batalla a la exclusión, al desempleo, o la discriminación:

Recorren un proyecto, un sueño algunos. Esos que se niegan a aceptar que tienen un destino preconcebido que los encierra para siempre en esos pasillos asfixiantes (Martina, educadora)

Se había inscripto en nuestro Centro guiado en ese momento por la desidia de su existir, no sabiendo a ciencia cierta qué podía hacer con su vida. [...] Durante casi treinta años fue chofer de colectivos, ahora a sus cincuenta y tantos años de edad la empresa había decidido despedirlo. [...] Estaba francamente deprimido, su familia

desbordada por la situación, sin trabajo y enfermo, no sabía realmente cómo encarar su futuro. (Domingo, educador)

Así, las experiencias narradas plantean, de diversos modos y con diferentes matices, las relaciones con estudiantes, docentes y la comunidad. Surge la cuestión de “poner el cuerpo” al “salir al barrio” para “buscar matrícula”, para vincularse con la comunidad, para dar a conocer la propuesta y la oferta formativa del Centro:

A los jóvenes que no quieren en ninguna escuela, expulsados o “repitentes”, es a los que fuimos a buscar. Los fuimos a buscar a su lugar, a las plazas, a los patios donde jugaban con sus amigos”. (María Clara, educadora)

[...] a los integrantes del equipo de conducción del Centro nos comunicaron que comenzaba una nueva forma de terminalidad de la Educación Secundaria con un lapso de cuatro años para chicos entre 16 y 18 años, el Bachillerato con Orientación en Formación Profesional [...] estas palabras nos llenaron de alegría ya que desde hacía varios años veníamos trabajando en esta modalidad. Tanta alegría teníamos que no nos dimos cuenta que en 20 días comenzaba el ciclo lectivo y no teníamos ni un alumno. [...] Rápidamente empezamos a tirar ideas, recurrimos a la base de datos de la modalidad de Formación Profesional para adolescentes y también salimos, literalmente, a buscar alumnos a la puerta de las escuelas. (Marcelo, educador)

[...] nuestra nueva ubicación, ya no en una coqueta calle de Caballito sino frente a la villa 1-11-14 en el Bajo Flores, más que nunca nos obliga a ser una opción. Nos compromete a ofrecer una puerta que den ganas de abrir y aunque sea por un rato, vivir en el universo esperanzado y esperanzador del aprendizaje. Y repito conmigo misma “somos la educación pública”, nuestra misión es que las oportunidades lleguen bien a quienes las necesitan y no solo por inercia burocrática. (Martina, educadora)

Como anticipábamos, el ingreso -tanto en la educación de jóvenes y adultos como en la formación profesional- de “nuevos sujetos”

viene a tensionar la representación del sujeto que tradicionalmente era destinatario de esta formación. Se trata de adolescentes-jóvenes a quienes la escuela común ha expulsado y que en los relatos se los caracteriza como tomados por el desgano, la inercia, en situación de riesgo, sin convicciones de formarse en el área de la formación técnico-profesional, pero que, en algunos casos, esta formación logra que se embarquen activamente en las experiencias pedagógicas en cuestión.

Asimismo, se deja entrever en los relatos la tensión entre sostener el eje pedagógico de sus propuestas y la necesidad de una intervención orientada a conformar un espacio de contención, pero sin que esto “naturalice” situaciones y condiciones que obstaculizan los procesos formativos que esos espacios educativos proponen. Frente a esta situación, algunos de los documentos narrativos nos cuentan de los afanes de sus protagonistas por incluir, por acercarse, por atraer, por tentar a quienes aún no se interesan en su propuesta, y de las estrategias que despliegan para revertir ese estado de cosas (aunque no siempre lo consigan), en tanto comprenden que se trata de subjetividades estigmatizadas y acalladas:

Hijos de hasta por lo menos tres generaciones de desempleados y con pocas chances de obtener un empleo con ese currículum tan desalentador. Dieciséis, diecisiete y dieciocho años era la edad de aquellos jóvenes. [...] Vidas lastimadas, dolor, angustia, gorros tapando el rostro de quien olvidó cómo era sonreír, marcas en la piel y sinsentidos, son los paisajes internos que acompañan esas vidas. A los jóvenes que no quieren en ninguna escuela, expulsados o “re-pitentes”, es a los que fuimos a buscar. (María Clara, educadora)

Sé que mucha gente desconoce la realidad de cómo viven, dónde, cómo está compuesta una familia tipo (madres solteras, historias penales), cómo una simple lluvia termina siendo para ellos una catástrofe [...] Y lo más importante: sienten la falta de oportunidades laborales. Y

lo que es peor: la discriminación y la sensación de sentirse olvidados” [...] “Los alumnos son quienes merecen, siempre, un capítulo aparte. En ellos encontré otras necesidades, otras realidades, otras inquietudes. Personas con miedos y dudas iguales que las mías, pero más justificadas. Esos alumnos me demostraron que necesitaban aprender, pero sobre todo querían ser tenidos en cuenta [...] (Leandro, educador)

En este sentido, parte de las acciones educativas se orientan a generar y sostener lazos con la comunidad, atendiendo a sus demandas y necesidades. Así, “el mundo y la vida cotidiana” entran, habitan y constituyen el CFP y la tarea de quienes educan en él:

Puedo reconocer el Centro. La recepción de los chicos tomando mate cerca de la entrada y convidando a los que van llegando. A esas horas, el portón siempre abierto se llena de voces adultas y curiosos apretones de manos con palmadas en los hombros. Al entrar, el sonido de máquinas que arrancan y la mezcla del aroma incomparable de la elaboración del pan con el de la soldadura de metales. Alguna joven que comenta que tuvo un cambio de horario en el trabajo por lo que no fue a la última clase, varios que vienen con sus hijos y otros avisan que deben retirarse antes para buscarlos. El camino al taller se llena de comentarios del clásico del día anterior, del trabajo, hijos, parejas, de la última serie o el próximo recital de la banda... el mundo y la vida cotidiana entra con ellos mientras algún rezagado corre para alcanzarlos. (María Fernanda, educadora)

A través de algunos relatos puede advertirse que desde algunos equipos de educadores se piensa al CFP como “otro modo de hacer escuela” y de transitar la formación para la heterogénea y singular población que asiste a ellos.

Vienen desde el trabajo o de casa, algunos con el overol y las manos marcadas, con mochilas, celulares, escuchando música, a veces cantando, a veces cansados, pero con entusiasmo, les gusta esto del encuentro con los compas. (María Fernanda, educadora)

En el aula se van gestando naturalmente, inevitablemente, relaciones humanas, lazos de amistad o compañerismo entre el grupo de estudiantes. Es por eso que yo siempre entendí a “la escuela” como un espacio propicio para el desarrollo de actividades o encuentros que excedan al aula propiamente dicha y que ofrezcan una participación distinta a los alumnos, para estimular esos lazos, que en definitiva, les ayudan a vivir. (Liliana, educadora)

Posicionar el CFP como lugar de encuentro y de intercambio sería un tema central para estos educadores/as. Como anticipamos, cierta sensibilidad social y pedagógica estaría jugando un papel central para el desarrollo de estrategias de acompañamiento de los estudiantes en estas instituciones que son reconocidas por parte de las/los narradoras/es como un espacio educativo y de inserción social, atravesado por las exigencias de la formación de trabajadoras/es. Sin dejar de reconocer las tensiones entre los requisitos técnicos, las demandas de conocimientos especializados y la dificultad de algunos perfiles de acceder a ellos.

### “Saber hacer” como base del vínculo pedagógico

El vínculo con las/los estudiantes es descrito a partir de los relatos como “más cercano” en comparación con aquel que se entablaría en el resto del sistema de educación formal. Algunos relatos argumentan que la cercanía se debe al contenido basado en el “saber hacer”, a un vínculo con lo “concreto”. En el mismo sentido, otros mencionan que la teoría y la práctica nunca están disociadas, “que siempre hay teoría y práctica”, “cuando estás en la frezadora o el torno, también hay un conocimiento teórico puesto en juego”. El vínculo de las/los estudiantes con la formación profesional parece estar asociado al “aprender haciendo”:

Es común ver en un taller los boxes de trabajo y al instructor que va y viene. En otro, los estu-

diantes van y vienen de la cocina a la mesada o a las heladeras y el profesor recorre, hace y *hace hacer* mientras observa con atención y va regulando que se realice a conciencia la integralidad de la acción” (María Fernanda, educadora)

La idea de que “el clima de la formación profesional” es distinto al “clima de la educación secundaria” se apoya también en la posibilidad que ofrece “el trabajo concreto” de motivar a las/los jóvenes: máquinas, motores, autos, materializan los procesos formativos. Se plantea el vínculo pedagógico docente-estudiante como una relación que se construye. Podemos encontrar docentes que tienden lazos de confianza, empatía y cercanía con las/los estudiantes:

Así arranca esta escuela, una escuela en la que los pibes nos des/arman la agenda. Donde dicen ‘nos gusta que los educadores nos presten atención’, ‘aprendimos a hablar de otras cosas, de las cosas que nos pasan’, ‘ayúdame a conseguir un trabajo’, ‘en la escuela encontré amigos nuevos’, ‘los profesores tienen ganas de dar clases, en otras escuelas no venían nunca’. [...] Nos animamos a pensar una escuela distinta a aquella que los aburría, un patio con fútbol y básquet, un ambiente que educa en un clima de familia, una escuela que le dice acá no se repite y, “si repetiste muchas veces, corrés con ventaja porque te será más fácil a vos que a los que nunca fueron a la escuela”. No miramos con cuántas materias se quedan sino con cuántas avanzan. Les decimos: ‘sos el protagonista de tu historia’. (María Clara, educadora)

También, la preocupación por el sostenimiento de las/los estudiantes aparece vinculada a la búsqueda de estrategias que permitan acompañar los trayectos formativos atendiendo a las necesidades y situaciones personales (enfermedad, demandas familiares, cambio en la situación laboral o desempleo, entre otras cuestiones):

Iniciamos una estrategia en común: debíamos actuar sin invadir su privacidad pero a la vez

intensivamente prestando atención a sus manifestaciones, contener cuando nos requiriera y por otro lado continuamos con el normal desarrollo de las actividades en las clases integrando al resto del alumnado. Eso significaba prestar oído, no defraudar a quien había confiado en nosotros, brindar una segunda oportunidad sin descuidar a nadie y haciéndolo sentir parte integral del grupo. Así lo hicieron también sus compañeros. (Domingo, educador)

Según las/los autoras/es, este vínculo parece estar atravesado, en muchas ocasiones, por el agradecimiento y el respeto de las/los estudiantes hacia el equipo docente del CFP, que en consecuencia genera mayor compromiso y participación por parte de las/los alumnas/os:

Se agotan todas las instancias en relación a la inclusión y a la valoración de los sujetos con deseos y necesidades propias del aprendizaje y la superación, generando de este modo no solo un compromiso del alumno sino del docente para con él, que es fundamental. (Aníbal, educador)

### *El saber, la transmisión*

Un tema que resulta de interés refiere a cierta concepción que, según las/los participantes, circulaba hace tiempo en la FP respecto de las herramientas pedagógicas necesarias para enseñar a personas adultas: “Si sabés el oficio, podes enseñarlo” resume esta idea con la que se habían encontrado al iniciarse en la docencia en Formación Profesional. La vinculación con el mundo del trabajo, la enseñanza de oficios, la no obligatoriedad, el trabajo con personas adultas (y jóvenes, en algunos casos) darían a la Formación Técnico-profesional sus características singulares de producir y transmitir los conocimientos. “Enseñar en la Formación Profesional es diferente al resto de los niveles del sistema, se trabaja con adultos y en los oficios”. Esta distinción con los demás niveles o modalidades podría estar apoyando,

de alguna manera, la idea de que son prescindibles los saberes pedagógicos, que suelen ser asociados al sistema educativo formal. Esta ha sido una idea muy debatida a lo largo de todo el proceso de escritura de los relatos y, aunque algunas/os participantes sostienen que esta idea tiene aún cierta presencia en las instituciones, la mayoría afirma la necesidad de la formación pedagógica de quienes educan en los CFP.

En cuanto a los contenidos a transmitir, aparecen algunos indicios en los relatos que vinculan el interés por los temas a aprender con su (futura) utilidad, siendo la inserción laboral parte de la motivación. También, como señala el siguiente fragmento, la gradualidad en la secuenciación de los contenidos ofrecería un acercamiento sucesivo que permitiría a las/los estudiantes visualizar la implementación y la organización de los saberes a adquirir:

[...] el modo de despertar el interés era mostrando la utilidad de las herramientas necesarias para la lectura inicial del objetivo, que llevarían luego a construir planos a través de la representación gráfica (CAD), y así poder contar con más herramientas para enfrentar al mundo laboral y ser parte de él. (Aníbal, educador)

Varios relatos destacan que los cambios en la población que concurre a los CFP ha llevado a revisar los modos de trabajo. Algunos, señalan que se debe a que “no es la esperada desde el imaginario social” del colectivo docente.

La preocupación por “despertar el interés”, por “mostrar la utilidad”, por evaluar y conocer “el nivel de conocimientos” o el manejo de determinados contenidos por parte de las/los estudiantes, la intención de acompañar los procesos y de atender a las dificultades que presentan, hacen parte de la transmisión de conocimientos que asumen las/los educadoras/es, como así también de la agenda de los equipos de conducción. De este modo, algunos

relatos narran experiencias y proyectos que involucran el trabajo entre varias/os docentes; entre profesoras/es y estudiantes y entre estudiantes de distintas áreas profesionales, como estrategias o alternativas que han permitido involucrar de diferentes modos y con diversas tareas a docentes y estudiantes en las acciones de formación.

Al poco tiempo de transitar este camino me di cuenta que los alumnos mejoran con motivación y acompañamiento, que los docentes no son deficientes en su labor, que la escuela y la familia pueden apoyarse mutuamente. Realmente fue emocionante verlos a todos siendo partícipes de un mismo propósito. Los resultados se vieron rápidamente, el nivel de ausentismo bajó en forma considerada, la puntualidad y el nivel académico creció en forma notable. (Marcelo, educador)

## Hacia nuevas lecturas de los mundos pedagógicos narrados

Sin dudas, el itinerario de documentación narrativa de las experiencias pedagógicas que han transitado estas/os educadoras/es de formación técnico-profesional ha interpelado activamente sus propios saberes pedagógicos y experiencias formativas. Y esto fue así porque no es una tarea sencilla poder posicionarse como autoras/es de relatos pedagógicos. Pero menos fácil aún es arriesgarse a una reconstrucción relatada de la propia posición en la enseñanza y de la propia identidad como educadoras/es. Por otra parte, el recorrido de trabajo promovió que, al intercambiar con otras/os colegas el saber generado a partir de la propia experiencia en situaciones bien específicas, otras preocupaciones aparecieran, algunas certezas se derrumbaran y nuevos interrogantes pedagógicos emergieran. El trabajo de escritura y reescritura colectivo además permitió que las/os educadores/as transformaran algunos sentidos pedagógicos

acerca del oficio de enseñar en esta modalidad.

Las interpretaciones pedagógicas de las/os docentes (es decir, sus relatos) y nuestras hipótesis interpretativas (en forma de tematizaciones pedagógicas) pueden convertirse en insumos para ser tenidos en cuenta en la elaboración de propuestas para la definición de políticas públicas y para el diseño de intervenciones educativas para formación técnico-profesional. Además de que pueden ser aprovechados como insumos para la formación de educadores que se desempeñen en ese ámbito.

Las tematizaciones pedagógicas, en tanto conjunto de descripciones e hipótesis interpretativas que colaboran en la comprensión de los mundos pedagógicos recreados por los relatos producidos por las/los educadoras/es de los CFP que participaron de este proyecto, permiten en su lógica espiralada, inconclusa, avanzar hacia un análisis más sutil de los sentidos pedagógicos puestos en juego en los textos, así como también invita a poner en tensión las descripciones y caracterizaciones de los problemas pedagógicos vinculados a la formación técnico-profesional aquí planteados, a través de la revisión y reconstrucción de los núcleos de sentido y de las líneas de interpretación desarrolladas. Y alienta a la elaboración de otros que profundicen y expandan el alcance del trabajo realizado.

## REFERENCIAS

ANDERSON, Gary y HERR, Kathryn. El docente investigador: la investigación-acción como una forma válida de generación de conocimientos". En: SVERDLICK, Ingrid (comp.). **La investigación educativa**. Una herramienta de conocimiento y acción. Buenos Aires: Novedades Educativas, 2007. p. 47-69.

ARGNANI, Agustina. **Redes pedagógicas, relatos de experiencias y formación docente**. La Red de Formación Docente y Narrativas Pedagógicas, un estu-

dio en caso. 2014. 184 f. Tesis (Maestría en Pedagogías críticas y problemáticas socioeducativas) – Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2014.

BATALLÁN, Graciela. Problemas de la investigación participante y la transformación de la escuela. **Cuadernos de Formación Docente**. Universidad Nacional de Rosario, n. 5, p. 8-27. 1988.

BOLÍVAR, Antonio. 'De nobis ipsis silemus': epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. **Revista Electrónica de Investigación Educativa**, vol. 4 (1), p. 40-65, 2002. Disponible en: [http://www.fts.uner.edu.ar/catedras03/tfoi/2010/Bolivar\\_2002.pdf](http://www.fts.uner.edu.ar/catedras03/tfoi/2010/Bolivar_2002.pdf) Acceso en: 25 out. 2019.

CONNELLY, F. Michael y CLANDININ, D. Jean. Relatos de experiencia e investigación narrativa. En: LARROSA, J. y otros, **Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y educación**. Barcelona: Laertes, 1995. p. 11-60.

DÁVILA, Paula. **Escribir e interpretar la experiencia**: la documentación narrativa de prácticas pedagógicas. 2014. 183 f. Tesis (Maestría en Educación, pedagogías críticas y problemáticas socioeducativas) – Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2014.

DELORY-MOMBERGER, Christine. **Biografía y educación. Figuras del individuo-proyecto**. Buenos Aires: CLACSO-Facultad de Filosofía y Letras/UBA, 2009.

FALS BORDA, Orlando. **Una sociología sentipensante para América Latina (antología)**. Bogotá: CLACSO/Siglo del Hombre Editores, 2009.

MCEWAN, Hunter. Las narrativas en el estudio de la docencia. En: MCEWAN, H y EGAN, K. (Comps.) **La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación**. Buenos Aires: Amorrortu, 1998. p. 236-259.

PASSEGGI, María y DE SOUZA E. Clementino (coords.) **Memoria docente, investigación y formación**. Buenos Aires: Filosofía y Letras/UBA, 2010.

RIVAS FLORES, Ignacio. Vida, experiencia y educación: la biografía como estrategia de conocimiento. En: SVERDLICK, I. (Comp.). **La investigación educativa**. Una herramienta de conocimiento y acción. Buenos Aires: Novedades Educativas, 2007. p. 111-145.

SUÁREZ, Daniel. Espacio (auto)biográfico, investigación educativa y formación docente en Argentina: un mapa imperfecto de un territorio en expansión. **Revista Mexicana de Investigación Educativa**, v. 19, n. 62, p. 763-786, jul./sept. 2014. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5310000> Acceso en: 25 out. 2019.

SUÁREZ, Daniel. **Relatos pedagógicos, docentes e investigación narrativa de la experiencia escolar**. Aportes de la investigación cualitativa y colaborativa para la formación y el desarrollo profesional de los docentes. 2009. 412 f. Tesis (Doctorado en Educación) – Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2009.

SUÁREZ, Daniel. Docentes, narrativa e investigación educativa: la documentación narrativa de las prácticas docentes y la indagación pedagógica del mundo y las experiencias escolares. En: SVERDLICK, I. (Comp.). **La investigación educativa**. Una herramienta de conocimiento y acción. Buenos Aires: Novedades Educativas, 2007. p. 71-110.

SUÁREZ, Daniel; DÁVILA, Paula; ARGNANI, Agustina. Nuevas formas de organización colectiva de docentes para la producción de saber pedagógico: Red de Formación Docente y Narrativas Pedagógicas". En: PASO, M.; ELÍAS, M. E. y HERNANDO, G. (Comps.). **Debates en pedagogía: teoría, formación e intervención**. La Plata: EDULP, 2013. p. 917-928.

SUÁREZ, Daniel; ARGNANI, Agustina y DÁVILA, Paula. Narrar la experiencia educativa. Colectivos y redes docentes en torno de relatos pedagógicos. **Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación**. Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires, n. 42, p. 43-56. jul./dic. 2017. Disponible en: <http://revistascientificas.filo.uba.ar/index.php/iice/article/view/5353/4762> Acceso en: 25 out. 2019.

SUÁREZ, Daniel y DÁVILA, Paula. Documentar la experiencia biográfica y pedagógica. La investigación narrativa y (auto)biográfica en educación en Argentina. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)biográfica**, v. 3, n. 8, p. 350-373. mayo/agosto 2018. Disponible en: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/>

[rbpab/article/view/5336/3384](http://rbpab/article/view/5336/3384) Acceso en: 25 out. 2019.

SUÁREZ, Daniel y DÁVILA, Paula. Documentación narrativa de experiencias pedagógicas. Una modalidad de investigación interpretativa y una estrategia de formación de maestros. En: SOUZA, Elizeu. (Org.). **Educação e ruralidades**. Memórias e narrativas (auto)biográficas. Salvador: EDUFBA, 2012. p. 353-377.

WOODS, Peter. **Investigar el arte de la enseñanza**.

El uso de la etnografía en la educación. Barcelona, Paidós. 1998.

ZELLER, Nancy. La racionalidad narrativa en la investigación educativa. En MC EWAN, H. y EGAN, K. (comps.). **La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación**. Buenos Aires: Amorrortu editores, 2009. p. 295-314.

Presentado en: 25.10.2019

Aprobado en: 27.03.2020

**Paula Valeria Dávila** Magister en Educación de la Universidad de Buenos Aires. Maestría en Educación “Pedagogías críticas y problemáticas socio-educativas”. Facultad de Filosofía y Letras. Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación (IICE) y Departamento de Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires. Proyecto de Investigación “Discursos, sujetos y prácticas en la conformación del campo pedagógico. Sentidos y disputas contemporáneas en torno del conocimiento educativo, la formación y el trabajo docentes y las desigualdades educativas” (Programación UBACyT 2018-2020). E-mail: [paulavdavila@gmail.com](mailto:paulavdavila@gmail.com)

**Agustina Argnani** Magister en Educación de la Universidad de Buenos Aires. Maestría en Educación “Pedagogías críticas y problemáticas socio-educativas”. Facultad de Filosofía y Letras. Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación (IICE) y Departamento de Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires. Proyecto de Investigación “Discursos, sujetos y prácticas en la conformación del campo pedagógico. Sentidos y disputas contemporáneas en torno del conocimiento educativo, la formación y el trabajo docentes y las desigualdades educativas” (Programación UBACyT 2018-2020). E-mail: [agustina.argnani@gmail.com](mailto:agustina.argnani@gmail.com)