

Memoria pedagógica e innovación educativa en el nivel inicial.

Documentación narrativa de experiencias de innovación pedagógica en redes de investigación formación-acción entre docentes.

Director: **Daniel H. Suárez**

Investigadoras: **Paula Dávila,**

Agustina Argnani y Georgina Mainini

Co-coordinación:

Elisa Spakowsky, Martín Legarralde y

Estela Venturin

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA de la PROVINCIA de BUENOS AIRES
Proyecto de investigación-formación-acción
INFORME FINAL

Proyecto:

MEMORIA PEDAGÓGICA E INNOVACIÓN EDUCATIVA EN EL NIVEL INICIAL
Documentación narrativa de experiencias de innovación pedagógica en redes de investigación-
formación-acción entre docentes

Equipo:

Director responsable del Proyecto: Daniel H. Suárez

Investigadoras:

Paula Dávila

Agustina Argnani

Georgina Mainini

Co-coordinación:

Elisa Spakowsky (Directora Provincial de Nivel Inicial)

Martín Legarralde (Director Provincial de Investigación y Prospectiva Educativa)

Estela Venturini (Dirección Provincial de Nivel Inicial)

1. Presentación

El Proyecto pretendió contribuir a la reconstrucción de la memoria pedagógica de la educación infantil en tres regiones de la Provincia de Buenos Aires (La Matanza, Pilar y San Martín), a través de la conformación de una red de escuelas (jardines de infantes) y colectivos de docentes que co-investigan sus prácticas pedagógicas, se desarrollan profesionalmente a partir de la elaboración individual y colectiva de relatos de experiencias, e intervienen en el campo educativo mediante estrategias de documentación narrativa de experiencias pedagógicas (Suárez, 2007 y 2011). Para lograrlo, el Proyecto supuso el establecimiento de relaciones de colaboración entre los diversos sectores y actores comprometidos (UNIFE, Dirección Provincial de Educación Inicial, Dirección Provincial de Planeamiento Educativo, inspectoras y directoras de las regiones seleccionadas, investigadores universitarios, docentes coordinadoras de procesos de documentación, docentes narradoras, docentes lectores), así como también el diseño de un dispositivo de coordinación y trabajo complejo.

En tanto investigación cualitativa y colaborativa del mundo y las experiencias escolares (Contreras y Pérez de Lara, 2010), el Proyecto se interesó por documentar, describir densamente y comprender los modos en que las docentes de nivel inicial elaboran comprensiones pedagógicas y llevan adelante estrategias educativas innovadoras en materia de alfabetización inicial y de construcción de reglas de convivencia y pautas de socialización para sus alumnos/as. En particular, enfocó en aquellas prácticas que tienen lugar en contextos de desigualdades y diferencias sociales, culturales y educativas y que ponen en tensión los propósitos político-educativos de universalización del nivel. Para ello, y en tanto estrategia de investigación-formación-acción, el proyecto se comprometió en la regulación y orientación teórica y metodológica de procesos individuales y colectivos de indagación autobiográfica y narrativa de las docentes, directivas e inspectoras escolares participantes y en la elaboración especializada de comentarios e interpretaciones pedagógicas de los relatos de experiencia resultantes de esas prácticas de colaboración.

En consonancia con estos objetivos, se propuso desarrollar un dispositivo de trabajo en red (Colectivo Argentino, 2009; Suárez y Argnani, 2011), entendido como un espacio de trabajo colaborativo entre docentes y comunidad de aprendizaje y de desarrollo profesional que comprometió la constitución de colectivos de docentes narradores en cada nodo del Proyecto en articulación con las necesidades de producción de conocimientos para el planeamiento y la gestión educativos del nivel inicial.

El Proyecto se inscribe en el área temática *Pedagogía, relatos de experiencia y formación docente*, en tanto combinó estrategias metodológicas de investigación educativa cualitativa e interpretativa, de formación docente entre pares y de intervención pedagógica orientada al cambio escolar, y se desarrolló atendiendo a criterios teóricos y metodológicos de la investigación-formación-acción docente (Anderson y Herr, 2007; Suárez y otros, 2009), la etnografía crítica de la educación (Rockwell, 2009; Batallán, 2007), y la investigación (auto)biográfica y narrativa (Connelly y Clandinin, 1995 y 2000; Delory Momberguer, 2009; Passeggi y de Souza, 2010; Suárez y Alliaud, 2011).

Al estimular entre los docentes procesos de escritura, lectura, conversación, reflexión e interpretación pedagógica de sus propias experiencias escolares en instancias colectivas de trabajo, se buscó no sólo acopiar y difundir un corpus de documentos y conocimientos distintos a los habituales, sino también hacer posibles experiencias de formación horizontal entre pares y contribuir a la mejora y transformación de las prácticas pedagógicas de la escuela. Con este fin, se diseñaron instrumentos y dispositivos de indagación para el relevamiento, el acopio, la producción de cuerpos de saberes, relatos y experiencias “no documentados” de la práctica escolar para que puedan ser documentados, legitimados y dispuestos para su circulación, reflexión y transformación colectivas.

Finalmente, para avanzar en la producción de conocimiento sobre el tema propuesto, el proyecto se orientó a la elaboración de unas primeras aproximaciones analíticas e interpretativas de las narraciones que produjeron los docentes, reunidos en colectivos, acerca de sus experiencias pedagógicas.

2. Descripción de la investigación realizada

Las actividades de investigación-formación-acción del Proyecto se desarrollaron entre febrero y diciembre de 2011.

La coordinación general del Proyecto, en la que co-participaron la Dirección Provincial de Nivel Inicial y la Dirección Provincial de Investigación y Prospectiva Educativa, organizó y llevó adelante una serie de acciones comprometidas con la constitución de los nodos de la red en Pilar, San Martín y La Matanza y con la creación y sostenimiento de condiciones institucionales, normativas, técnicas y logísticas para el desarrollo del proceso de investigación-formación-acción en red. El Proyecto implicó la movilización y la participación de alrededor de doscientas (200) maestras jardineras, más de una docena de directoras de jardines de infantes públicos y al menos tres inspectoras de nivel inicial, por lo que resultó necesaria la generación de acuerdos, habilitaciones y acreditaciones para la planificación conjunta de las acciones de investigación-formación-acción en territorio.

Durante todo el proceso de investigación-formación-acción del Proyecto se llevó a cabo un *seminario-taller* para la formación y el entrenamiento específicos de las quince (15) coordinadoras (inspectoras, directoras y maestras de nivel inicial) de los procesos de documentación narrativa en territorio. Esas coordinadoras de proceso (o de *talleres de documentación narrativa*) fueron las que llevaron conformaron los colectivos de docentes narradoras en cada nodo de la red y las que orientaron los procesos locales de escritura-lectura-comentarios-reescritura-edición-publicación de los relatos de experiencia pedagógica. Durante los primeros meses el seminario-taller atendió fundamentalmente a cuestiones teóricas, metodológicas y técnicas de la documentación narrativa en tanto que estrategia de investigación-formación-acción colaborativa. Luego,

paralelamente al desarrollo de los procesos de documentación narrativa de cada colectivo de docentes en cada nodo de la red, el seminario-taller constituyó un espacio en el que se coordinaron acciones, se reflexionó sobre las experiencias de coordinación, se compartieron textos y relatos de experiencias, se interpretaron y debatieron los problemas pedagógicos puestos en juego en las sucesivas versiones de los relatos de experiencia de los docentes narradores, se generaron intercambios entre los colectivos de docentes narradores. En la última etapa del seminario-taller se trabajó en la edición pedagógica de los relatos. Para el acompañamiento de este proceso de investigación-formación-acción, de intercambio de producciones escritas y de comentarios con los coordinadores se habilitó una plataforma virtual.

En *los talleres y procesos de documentación narrativa de experiencias pedagógicas* desarrollados en cada nodo de la red participaron grupos de docentes de nivel inicial que llevaron a cabo procesos de indagación narrativa de sus propias experiencias pedagógicas y prácticas de enseñanza, a través de su registro, sistematización, comunicación y publicación. Durante el transcurso de los talleres y procesos de documentación narrativa, las docentes participantes se abocaron a la elaboración de sucesivas versiones de relatos de experiencias pedagógicas que hubieran protagonizado. Cabe anticipar que las coordinadoras de proceso contaron para su tarea en territorio con una serie de materiales pedagógicos de apoyo, con el asesoramiento teórico y metodológico y el apoyo logístico del equipo de coordinación general, con tutorías virtuales sistemáticas a través de la plataforma virtual.

Como se ha mencionado, el diseño, desarrollo y administración de una *plataforma virtual* permitió mantener comunicaciones e intercambios permanentes entre los participantes así como también el desarrollo de las tutorías virtuales de asesoramiento metodológico, técnico y operativo a las coordinadoras de nodo y coordinadoras de proceso de documentación narrativa.

En la etapa final del Proyecto, junto con los coordinadores de nodos se organizaron *ateneos* de interpretación y debate pedagógicos de documentos narrativos en cada uno de los nodos. En estos encuentros semipúblicos de lectura e interpretación de los relatos pedagógicos producidos en el marco de la red de investigación-formación-acción participaron las docentes narradoras, las coordinadoras de proceso y las coordinadoras de nodos así como otros/as docentes, directivos/as e inspectoras de nivel inicial de la Provincia. Estas instancias de encuentro, de publicación y de circulación de los relatos de experiencia resultaron momentos centrales en la medida en que comprometieron no sólo a los participantes directos de la investigación-formación-acción sino también a otros actores educativos y comunitarios.

Los relatos de experiencias pedagógicas de innovación educativa en el nivel inicial producidos por las docentes participantes en el marco de los procesos de documentación narrativa se encuentran en etapa de edición final, con la colaboración de un corrector de estilo, para ser publicados en diversos formatos y soportes (ateneos de lectura y debate, publicaciones virtuales, impresas). A tal fin se constituyó un *comité editorial* para la definición de los criterios de publicación.

3. Resultados destacados

Los resultados más relevantes del Proyecto se corresponden con los objetivos de investigación, formación y acción participativa o extensión planteados en el Proyecto de Investigación. A continuación presentamos una apretada síntesis de ese conjunto.

Resultados de conocimiento

En términos cuantitativos, se produjeron ciento seis (106) relatos de experiencias pedagógicas de innovación

educativa en el nivel inicial, dos (2) relatos de producción colectiva y quince (15) relatos de experiencia de coordinación pedagógica de procesos de documentación narrativa en red, editados y a ser publicados en la plataforma virtual¹.

CANTIDAD DE RELATOS POR REGIÓN				
	Relatos de coordinación	Relatos de experiencias pedagógicas	Relatos colectivos	Total
La Matanza	5	31	1*	37
San Martín	5	48	0	53
Pilar	5	27	1**	33
Total	15	106	2	123

* El relato colectivo del Nodo La Matanza fue elaborado por 12 docentes

** El relato colectivo del Nodo Pilar fue elaborado por 6 docentes

En términos cualitativos, la investigación se orientó a generar este corpus de relatos de experiencia pedagógica en tanto que productos de procesos metodológicamente regulados de indagación narrativa y (auto)biográfica llevados a cabo por docentes sobre su propia práctica. Ese material documental y narrativo constituye en sí mismo uno de los resultados de conocimiento del Proyecto en la medida en que documenta y torna públicamente disponibles aspectos significativos de experiencias vividas por docentes en el mundo escolar y las comprensiones pedagógicas y didácticas que elaboran y recrean los docentes para dar cuenta de sus experiencias, saberes y obras (Suárez y Alliaud, 2011).

Complementariamente, otro resultado de conocimiento de la investigación son las hipótesis interpretativas preliminares y provisorias construidas por el equipo de investigación-coordinación del Proyecto a partir de la lectura y análisis del corpus de relatos de experiencia. El análisis de estos relatos fue también realizado a lo largo de un proceso sistemático (colectivo y colaborativo) de lecturas y comentarios interpretativos de las sucesivas versiones de los textos y mediante la construcción de *tematizaciones pedagógicas*. Es decir, durante todo el desarrollo de la investigación se intentó dar cuenta de la experiencia vivida y narrada por las docentes a través de la reconstrucción de algunos “núcleos de sentido” puestos a jugar en los textos narrativos provisorios y definitivos. Vale destacar que se trata tan sólo de una lectura e interpretación preliminares del corpus narrativo y autobiográfico, realizadas desde nuestra propia perspectiva de indagación como un primer ejercicio de elaboración de hipótesis interpretativas, que merece continuarse, profundizarse y ponerse a prueba mediante instancias de retroalimentación.

¹ Los relatos pedagógicos dan cuenta de experiencias desarrolladas en los Jardines de Infantes que se listan a continuación:

Pilar: 901; 902; 903; 905; 906; 907; 908; 909; 912; 913; 914; 916; 917; 919; 920; 923; 925; 927; 928; 929; 931; 932.

San Martín: 901, 902,903, 905, 907, 909, 911, 912, 914, 915, 916, 917, 920, 921, 922, 923, 924, 925, 926, 928, 929, 930, 932, 933, 934, 935, 936, 937, 938, 939, 941, 942, 943, 944, 945, 946

La Matanza: 901; 910; 912; 918; 924; 926; 929; 930; 936; 937; 938; 942; 946; 952; 972; 975; 977; 980; 990; 992; 995; 1004; 1005; 1006; 1007; 1008; 1000; 1010.

En primer lugar, estas narraciones pedagógicas fueron escritas por las docentes en circunstancias bastante particulares, esto es, bajo condiciones reguladas por un determinado dispositivo de trabajo, orientadas por la activa participación de los coordinadores-investigadores del proceso de formación, producción e investigación, y mediadas por encuentros e intercambios cara a cara y virtuales entre colegas docentes embarcadas en la misma tarea. Estas condiciones imprimieron en los relatos ciertos rasgos comunes que los diferencian de otras producciones textuales y narrativas elaboradas por otros/as docentes, bajo otras circunstancias y/o condiciones más o menos espontáneas.

Algunos de esos rasgos comunes de los relatos pedagógicos generados fueron:

- Todos los relatos están narrados en primera persona del singular y, en algunos casos, del plural. Se buscaba la implicación del docente autor como actor que va reflexionando, interrogando, indagando sus prácticas. Es interesante, además, resaltar que las docentes autoras de los relatos incluyeron también las voces de otros/as que, por algún motivo, también resultan significativos para dar cuenta de la experiencia en cuestión.
- Los relatos analizados, en diferente grado y de distinta manera: formulan problemas pedagógicos surgidos al ras de las prácticas; ensayan, incipientemente, reflexiones pedagógicas y se interrogan en torno de esos problemas, su origen, desarrollo y posibles resoluciones; ofrecen estrategias pedagógicas y didácticas de abordaje; caracterizan a los sujetos pedagógicos (el sujeto que aprende y en algunos casos al sujeto que enseña). También se detienen, en mayor o menor grado, en la descripción del contexto y del ambiente institucional en el que tienen lugar las experiencias desplegadas; explicitan los saberes y aprendizajes que las docentes construyen y ponen en tensión a través de la reflexión sobre la experiencia relatada; intercalan, explícita o implícitamente, preguntas y recomendaciones pedagógicas surgidas en la reflexión de la experiencia.

En síntesis, todas las narraciones analizadas respondieron al criterio teórico metodológico de contar lo que se hizo, cómo se hizo y para qué se hizo. Es decir, asumieron el reto de reconstruir narrativamente sentidos pedagógicos muy específicos para sus protagonistas, dentro de determinados ejes normativos e institucionales.

A continuación, presentamos algunas aproximaciones analíticas e interpretativas preliminares de los relatos pedagógicos, que intentan delinear núcleos de sentido para la comprensión del mundo escolar de la educación inicial en las regiones que participaron en el Proyecto.

El tiempo escolar: el proyecto, la secuencia didáctica y la actividad

Los relatos de experiencia escritos por las maestras narradoras dan cuenta de una peculiar forma de configurar y vivir el *tiempo escolar* en el jardín. La mayor parte de los relatos elaborados durante el proceso de documentación narrativa en red estructura, piensa y nombra la experiencia educativa en el nivel y en territorio en términos de *proyecto*, *secuencia didáctica* o *actividad didáctica*, tal como lo establecen ciertas convenciones del imaginario pedagógico y la cultura escolar del nivel. Esta regulación de la experiencia temporal en el jardín de infantes y los consecuentes modos de fragmentar, secuenciar y narrar la práctica docente es altamente recurrente en el corpus y, según los relatos de experiencia, parece tener más eficacia regulativa que aquella que definen los contenidos oficiales y las normas curriculares vigentes para la educación infantil. En la mayoría de los relatos la trama o intriga narrativa está construida atendiendo a esta estructuración pedagógica y didáctica del tiempo escolar. Por el contrario, en las cuestiones referidas al contenido y significado de las experiencias educativas se advierte una amplia variedad y dispersión de concepciones pedagógicas y perspectivas didácticas. Por ejemplo, lo que se entiende por *alfabetización inicial*

comprende un abanico de posibilidades que va desde la lectura y la escritura hasta la iniciación en diversos lenguajes.

Varios relatos toman como “recortes significativos” o momentos críticos de un *proyecto* a las visitas fuera del ámbito del jardín (con la consiguiente preparación previa y el trabajo posterior a las mismas). Son nombradas como “experiencia directa”, “salida educativa”, “lección-paseo”, y ponderadas por las docentes como situaciones en las que los niños “vivencian” de otro modo espacios cotidianos, o bien como oportunidades para explorar ámbitos poco habituales para ellos como museos, teatros, bibliotecas. El *adentro* y el *afuera* del jardín, podrían ser significantes que complementan el sentido atribuido a los tiempos educativos.

Lo que irrumpe, lo que no se planifica

En otras ocasiones, lo que torna significativa a la experiencia vivida y narrada es lo que irrumpe en la rutinaria cotidianeidad del jardín, lo no planificado ni previsto, aquello que quiebra o rompe la lógica de la serie proyecto-secuencia-unidad-actividad didáctica como matriz organizadora de la práctica docente en el tiempo del nivel inicial.

Algunos relatos nos cuentan cómo ciertas demandas, intervenciones o preguntas emergen de la recursiva y persistente actividad en el jardín junto a los niños, las niñas y sus comunidades, y plantean a las docentes desafíos y problemas pedagógicos que requieren cambios de perspectivas, experimentaciones e innovaciones didácticas, reflexiones y reformulaciones de prácticas. Aparecen también *otras voces* en el relato: las de niños y niñas que realizan preguntas o formulan comentarios que disparan proyectos y trabajos; las de colegas que ofrecen consejos y orientaciones; las de directivos que convocan a participar de alguna iniciativa, que proponen algo nuevo. Los relatos nos muestran cómo se las ingenian los docentes para responder a ellas desde una propuesta, desde la reflexión pedagógica o desde la intervención didáctica, muchas veces desestructurando y recreando los propios esquemas de acción y las propias palabras para nombrarla y narrarla.

En los relatos aparecen nombrados, sin dificultades, los logros, los resultados, el *qué* hicieron las docentes; lo que queda muchas veces no explicitado ni descrito es el *cómo* lo hicieron. Al momento de dar cuenta de este cómo, se advierte una apelación recurrente y persistente a la “magia”, el “talento”, “la vocación”, “el don”, quedando de esta forma desdibujada la agencia reflexiva de las docentes y los sentidos pedagógicos que les atribuyen a sus intervenciones. Lo que sutura el sentido de una experiencia que aparece como fragmentada es la “resolución mágica” de un problema pedagógico.

El desafío, la ayuda y la integración

Varios de los relatos nos advierten sobre las distintas interpelaciones que provocan a las docentes el encuentro de diferentes culturas y la convivencia de necesidades educativas diversas en la sala y en el jardín. Los relatos dejan entrever y permiten reconstruir diferentes concepciones sobre la integración y advierten sobre las tensiones que muchas de ellas plantean frente a la política de derechos de la niñez y de universalización del nivel inicial.

Son muchos los relatos que aluden en particular a un solo niño o niña a integrar y ayudar. “El desafío” que esta situación representa es lo que estructura la experiencia pedagógica que se pretende narrar. En este sentido, algunos relatos nos cuentan cómo les resulta imperioso a las docentes contar con un diagnóstico médico (externo al campo educativo) como condición para la posibilidad de poner en práctica estrategias de “ayuda”, “acompañamiento”, “contención” y enseñanza. Las inquietudes de las docentes tienen que ver con que muchas veces creen “no estar preparadas” para “ayudar” a ese niño o a esa niña “según la patología que presenta”.

La tarea de integración es enunciada como algo “hermoso”, institucionalmente correcto y como desafío personal de la maestra involucrada. Los relatos dejan ver la importancia otorgada, en los casos de niños o niñas con integración, a la presencia de la maestra integradora, lo que significa un “alivio” para la docente. Sin embargo, en esos relatos no se da cuenta de cómo es el trabajo de ambas, qué cosas hacen la maestra jardinera y la maestra integradora y cómo cada una entiende lo que hacen.

Para futuras líneas de interpretación cabe preguntarse qué significa para las docentes “ayudar” a estos niños y cómo estas distintas significaciones ponen en tensión la idea de enseñanza.

La construcción de normas de convivencia y pautas de socialización en el nivel inicial

En los relatos que plantean la construcción de pautas de convivencia se pueden leer historias vinculadas al aprendizaje de las normas y pautas de comportamiento del jardín: determinadas formas de actuar dentro de la sala, ciertas maneras de comportarse con compañeros y docentes (hablar de a uno por vez, cada niño en su sala, cuidar los materiales). Podría decirse que la socialización es entendida de forma recurrente y general como la adaptación del niño o la niña a las pautas y normas del jardín. Sólo en algunos casos se plantea como la posibilidad de generar procesos de creciente autonomía en los niños. Esta tensión se pone en juego claramente en los relatos que problematizan el “período de inicio”.

Los relatos discurren también sobre el lugar de la familia en la construcción de normas: familias que se señalan como distantes y silenciosas, o interesadas y acompañando dicho proceso, hostiles y agresivas. También echan luz sobre la relación que las docentes se proponen establecer con las familias y cómo conciben su participación: algunos relatos dejan ver que desde el jardín se busca “informar”, “aconsejar”, “orientar”, “sugerir” a la vez que se pretende de ellas que “acompañen”, que “apoyen”, que “asistan” al jardín.

Los relatos nombran también ciertas inquietudes pedagógicas con alumnos “con problemas de conducta”. Cuentan intervenciones docentes y actividades orientadas a que el alumno se integre al grupo, que sea o forme “parte” de un colectivo. Se describen las dificultades que significa sostener el trabajo con el grupo en general y a la vez un trabajo focalizado, más personalizado con estos alumnos.

Algunos relatos plantean los retos sobre los que un docente tiene que disponerse a reflexionar al encontrarse con un niño o un grupo que viene con “rótulos” de salas anteriores. En la mayoría de estos relatos adquiere un lugar central el afecto y el esfuerzo de la docente como motores de los logros y avances con estos niños, percibidos como “un gran desafío personal”, quedando desdibujadas las estrategias pedagógicas puestas en juego en estas situaciones. Señalan además que los logros que alcanzan estos niños con problemas de conducta y dificultades para relacionarse con pares y adultos se pierden con el ingreso a la escuela primaria, ya que representa para ellos un cambio muy importante.

La alfabetización inicial en el jardín de infantes

Los relatos nos permiten acercarnos a diversas concepciones que las docentes sostienen acerca de lo qué es leer y escribir en el jardín de infantes. Dejan entrever diferentes apropiaciones respecto de los cambios planteados en los diseños curriculares, aunque éstas no aparecen problematizadas en los textos. Cómo iniciar a los niños en la lectura y escritura, cómo y cuándo intervenir con cada niño, el uso del cuaderno, qué lugar se otorga a “la preparación para la primaria”, son inquietudes que aparecen a lo largo de los relatos.

La mayoría de los relatos vinculan la alfabetización con experiencias en el campo de la literatura, ya sea el trabajo con libros en la sala o la creación de una biblioteca. Sin embargo, la alfabetización se presenta como un proceso más amplio y complejo que la lectura y la escritura. Se extiende a otros lenguajes (corporal, artístico, expresivos). Los relatos destacan la centralidad de proyectos que en su mayoría se inician en las

salas y luego se dan a conocer en el jardín, invitando a niños y niñas de otras salas, maestras y familias (obras de títeres, dramatizaciones, muestras con producciones de los niños.) Los relatos nos transmiten la valoración de las docentes respecto del interés que las familias que viven en contextos de vulnerabilidad manifiestan por la lectura y los libros.

Sólo algunos relatos dan a conocer pistas sobre el cómo se desarrollan los procesos de escritura con los niños y las niñas, cómo las maestras guiaron ese proceso, cómo provocaron-coordinaron la producción de textos en los niños y las niñas.

Tanto en lo relativo a la construcción de normas de convivencia y pautas de socialización como en lo inherente a la alfabetización inicial, en varios relatos se hace referencia a la importancia o necesidad de trabajar con los “saberes previos de los alumnos”, conocer si son chicos “con o sin experiencia” en el jardín, y para ello adquiere también centralidad el “diagnóstico de grupo”. Estos señalamientos aparecen sin que queden explicitados los sentidos que adquieren en cada circunstancia en particular.

Resultados de formación

En materia de desarrollo profesional docente entre pares, los resultados cuantitativos son los que siguen:

- 124 docentes de nivel inicial de la provincia formados en y mediante la documentación narrativa de sus propias experiencias de innovación pedagógica.
- 12 directoras y 3 docentes de nivel inicial formadas en la coordinación de procesos de documentación narrativa de experiencias pedagógicas.
- 3 inspectoras de nivel inicial formadas en procesos de coordinación de nodos de redes de investigación-formación-acción pedagógica colaborativa.
- 15 talleres de formación en documentación narrativa, de entre 5 a 7 encuentros cada uno, puestos en marcha.

DOCENTES FORMADAS POR REGIÓN				
Región	Docentes narradoras formadas	Coordinadoras formadas	Coordinadoras de Nodo formadas	Totales
La Matanza	43	5	1	49
San Martín	48	5	1	54
Pilar	33	5	1	39
Total	124	15	3	142

En términos cualitativos, todos los actores escolares comprometidos se involucraron en procesos de auto y co-formación en espacios específicos acorde al papel que desempeñaron en el equipo de investigación-formación-acción (co-coordinación general, coordinación de nodo, coordinación de proceso, docente narradora) y participaron activamente en una red de trabajo colaborativo entre docentes y escuelas, que al mismo tiempo configuró una comunidad de aprendizaje y de desarrollo profesional docente.

Por otra parte, el trabajo de escrituras, lecturas, comentarios y reescrituras de las distintas versiones de los relatos pedagógicos fue amparado en la “comunidad de prácticas y discursos” conformada en los colectivos de docentes y con los investigadores en los espacios de seminario-taller (Suárez, 2011). Esto permitió la emergencia de una diversidad de perspectivas y que se construyan nuevos saberes al poner en discusión las categorías conceptuales e hipótesis interpretativas que se iban produciendo en la mesa de trabajo. Esta discusión aportó de manera sustantiva a la formación de las docentes, en tanto esta modalidad de trabajo colectivo, con y entre docentes e investigadores, permitió a unos/as y a otros/as añadir nuevas orientaciones sobre las prácticas pedagógicas en determinados contextos y bajo ciertas circunstancias. En otras palabras, posibilitó generar y ayudar a resolver nuevas inquietudes, preguntas y recursos en el lenguaje de la práctica.

Lo que emergió de las distintas discusiones en torno a los relatos en los espacios de taller puso en evidencia la invisibilización que opera sobre ciertas cuestiones de la educación en tanto surgieron preocupaciones, situaciones, inquietudes y resoluciones pedagógicas que no aparecen como producto de los modos más convencionales de indagación educativa y de formación docente. El carácter peculiar de este enfoque entiende los relatos como resultado y cualidad de la indagación y de la formación colectiva.

Resultados de extensión

En términos cuantitativos, a continuación se señalan los resultados que han tenido lugar a nivel general del Proyecto o en los nodos de la red, algunos organizados de manera autónoma en cada uno de ellos:

- 2 ateneos regionales de interpretación y debate, desarrollados en San Martín y La Matanza.
- 1 congreso pedagógico en la región de La Matanza, centrado en la lectura de relatos de experiencias pedagógicas de docentes de todos los niveles del sistema escolar, organizado por la Inspección General y coordinado por las docentes coordinadoras de proceso del Proyecto.
- 1 ateneo público de interpretación y debate en torno de los relatos de experiencia, con la participación de los quince colectivos de docentes narradores implicados en el Proyecto.
- Una comunidad de 142 docentes narradoras y alrededor de 200 docentes lectores de relatos de experiencias pedagógicas de innovación educativa en el nivel inicial.
- Una red de investigación-formación-acción colaborativa entre docentes, directivas e inspectoras de nivel inicial, activa y en funcionamiento en tres regiones de la provincia de Buenos Aires.
- Una plataforma virtual de difusión de los relatos de experiencia diseñada y on line.

En términos cualitativos, el Proyecto procuró intervenir en el campo educativo a partir de un entendimiento particular de las funciones de extensión y transferencia de una universidad pedagógica anclada política, institucional y territorialmente en la Provincia de Buenos Aires. De esta forma, las coordinadoras de nodo se constituyeron en promotoras locales y territoriales de documentación narrativa y memoria pedagógica, estableciendo una conversación productiva y nuevos lazos de cooperación con los diversos sectores y actores del sistema escolar provincial. En este sentido, las coordinadoras han dado a conocer y han hecho circular la experiencia desarrollada en ateneos regionales, encuentros provinciales del nivel inicial, congresos y otros ámbitos del sistema educativo, con el objeto de profundizar los intercambios y continuar explorando sus potencialidades para la indagación pedagógica, la formación docente y la transformación educativa en el nivel inicial.

Esta iniciativa de intervención-formación-investigación pedagógica posibilitó la conformación de una red de docentes narradoras de nivel inicial involucradas de manera activa en la producción y reconstrucción crítica de sus saberes pedagógicos y de la memoria educativa del nivel. La red, como forma de colaboración horizontal, favoreció el establecimiento de vínculos de colaboración, permitió extender y diversificar actividades, fortaleció el trabajo de cada uno de los nodos y generó a la par nuevos espacios y producciones.

4. Conclusiones

Los resultados de investigación, formación e intervención y la vasta producción de relatos pedagógicos surgidos en el proceso de trabajo colaborativo en red desplegado durante el transcurso del Proyecto, muestran algunas de las potencialidades metodológicas y operativas del dispositivo de la documentación narrativa de experiencias pedagógicas, así como el alcance y los límites de su implementación en territorios específicos del campo educativo.

En tanto estrategia de investigación co-participada entre docentes e investigadores, permitió la activación y reconstrucción de la memoria pedagógica de la escuela (o del jardín de infantes) mediante dos procesos complementarios: en primer lugar, la producción individual y colectiva de relatos de experiencia y de documentos narrativos que disponen públicamente y ponen en tensión parte del imaginario pedagógico y del repertorio didáctico de las docentes e, inmediatamente, la elaboración especializada de tematizaciones, problematizaciones e interpretaciones pedagógicas de segundo orden del mundo escolar y las experiencias vividos y narrados, por parte del equipo de coordinación de la investigación. Al mismo tiempo, este trabajo de análisis e interpretación preliminar de las sucesivas versiones de esas producciones textuales autobiográficas y narrativas advierte sobre la necesidad de profundizar los procesos reflexivos y narrativos de las docentes narradoras mientras transitan el itinerario de escritura-lectura-comentarios-conversación-reescritura delineado por el dispositivo.

Cabe destacar al respecto el requerimiento metodológico de establecer una diferenciación más nítida del material textual producido por las docentes narradoras en el marco de la investigación: todas las docentes narradoras que participaron durante el proceso de investigación-formación-acción concluyeron su trabajo de indagación pedagógica con la elaboración y publicación en la plataforma virtual del Proyecto de versiones finales de *relatos de experiencia pedagógica*, es decir, con narraciones que dan cuenta reflexivamente de sus prácticas docentes, de las comprensiones pedagógicas que construyen y recrean para dar cuenta de ellas y del mundo escolar que contribuyen a configurar mediante su obrar. Todo este corpus narrativo constituye, al mismo tiempo, una contribución autónoma para la comprensión del mundo escolar del nivel inicial desde la perspectiva de algunos de sus actores fundamentales (inspectoras, directoras de jardín, maestras jardineras) y una fuente documental muy potente para la interpretación especializada y la crítica pedagógica. No obstante, sólo algunos de esos relatos se constituyen en *documentos narrativos*, esto es, como relatos de experiencia que se tornan públicamente disponibles a través de soportes específicos (libros, revistas, ponencias a congresos, ateneos pedagógicos temáticos), y luego de haber sido editados y validados de acuerdo a los criterios de publicación definidos por el comité editorial del Proyecto, en el que participan docentes narradoras, coordinadoras de proceso e integrantes del equipo de coordinación general.

Las aproximaciones analíticas e interpretativas que sintetizamos en el punto 3 como uno de los resultados de conocimiento del Proyecto, presentan una definición preliminar de algunos núcleos de sentido de los relatos de experiencia y describen, aunque de manera de manera incipiente y provisoria, algunos problemas de la práctica pedagógica en el nivel inicial. Sin embargo, el corpus de 123 relatos de experiencia elaborados durante el proceso de investigación, las sucesivas versiones de esos relatos que se encuentran sistematizadas en la plataforma virtual (cada relato de experiencia tuvo al menos tres versiones), el corpus de comentarios a

las sucesivas versiones de los relatos elaborados por las docentes narradoras y coordinadoras de proceso, los registros de las sesiones del seminario-taller y otros materiales textuales producidos en el transcurso del Proyecto, son fuentes documentales que merecen un estudio analítico e interpretativo más sistemático e informado en estrategias metodológicas específicas.

El diseño y el desarrollo de instancias de laboratorio para la retroalimentación de las hipótesis interpretativas que se vayan elaborando permitirían, por ejemplo, avanzar en un análisis cada vez más sutil y detallado de los sentidos pedagógicos puestos en juego en los textos y, al mismo tiempo, definir líneas de indagación empírica en territorio cuyos resultados colaboren a complementar y poner en tensión las descripciones y caracterizaciones de los problemas pedagógicos del nivel inicial. Todo este nuevo material tornaría posible, además, la construcción y puesta a prueba de nuevos núcleos de sentido y líneas de interpretación acerca de la experiencia educativa en el jardín de infantes, así como la identificación y descripción de nuevos problemas pedagógicos y didácticos del mundo escolar de la educación infantil (por ejemplo, el definido por la siguiente pregunta: ¿en qué medida las comprensiones elaboradas por los docentes acerca de sus propias prácticas de enseñanza son consistentes con los sentidos y orientaciones pedagógicas y didácticas puestas en juego en el diseño curricular para el nivel inicial de la Provincia?).

En tanto que estrategia de formación horizontal entre pares, de co y auto-formación entre docentes, el dispositivo metodológico de la documentación narrativa desplegado en el Proyecto garantizó el desarrollo de diferentes y complementarios procesos de reflexión y toma de conciencia discursiva sobre la propia práctica y el propio mundo pedagógicos por parte de las docentes participantes. La escritura y re-escritura de la experiencia pedagógica vivida, la lectura y los comentarios interpretativos de las sucesivas versiones de los relatos, las conversaciones informadas en torno de los textos, las lecturas y los comentarios especializados de los coordinadores de proceso y del equipo de coordinación, contribuyeron asimismo a la identificación y caracterización de algunos problemas pedagógicos y didácticos por parte de las docentes, directoras e inspectoras participantes. Al mismo tiempo, el dispositivo de trabajo contribuyó a la con-formación de colectivos de docentes narradores y lectores de relatos de experiencia y a la consolidación de comunidades de aprendizaje y formación profesional en el nivel inicial en dos regiones educativas involucradas en el Proyecto: las dos inspectoras y las ocho directoras de nivel inicial de San Martín y La Matanza decidieron incorporar líneas de trabajo colectivo vinculadas con la documentación narrativa en sus respectivas planificaciones institucionales para el año 2012.

En materia de extensión, finalmente, el Proyecto facilitó la vinculación entre investigación educativa, práctica docente y desarrollo profesional, así como el trabajo conjunto y cooperativo entre diferentes actores y sectores del campo educativo: universidades pedagógicas, instancias oficiales de planeamiento educativo y de gestión escolar, inspectoras, directivos y docentes, investigadores y asesores del aparato escolar. Asimismo, contribuyó a la constitución de redes autónomas de investigación-formación-acción docente centradas en la documentación narrativa de experiencias pedagógicas y a la redefinición de posiciones y vínculos dentro del aparato escolar. Vale destacar en ese sentido la potencialidad del carácter horizontal del trabajo en red como espacio cooperación para la producción de saber pedagógico y como dispositivo de formación entre pares. Es en el tejido de la red donde los docentes se encuentran, comparten y conversan, "realizan producciones e intercambios de conocimientos acerca de sus propias prácticas y contextos socioeducativos" transformándose en *sujetos de experiencia* y en *sujetos de saberes*, construyendo formas propias y singulares de ser maestros y de hacer escuela (Suárez y Argnani, 2011).

Por otro lado, el trabajo en red favoreció diversas formas y vías de encuentro y participación, ya sean presenciales o virtuales (de lectura entre pares, reuniones de coordinación, publicaciones colectivas, intercambio de experiencias o desarrollo de actividades conjuntas), que permitieron la circulación y la producción colectiva del saber pedagógico. Al desarrollar un escenario donde la articulación se entiende como

una integración activa, el trabajo en red propicia el reconocimiento de la dimensión social y comunitaria de los problemas pedagógicos y habilita la posibilidad de pensar juntos los procesos necesarios para el cambio.

5. Bibliografía citada en el informe

Anderson, G. y Herr, K. (2007), “El docente-investigador: la investigación acción como una forma válida de generación de conocimientos”, en: Sverdlick, I. (comp.), *La investigación educativa. Una herramienta de conocimiento y acción*. Buenos Aires: Noveduc.

Batallán, G. (2007), *Docentes de infancia. Antropología del trabajo en la escuela primaria*. Buenos Aires: Paidós.

Colectivo Argentino de Docentes que hacen Investigación desde la Escuela (2009), *Investigación educativa y trabajo en red. Debates y proyecciones*. Buenos Aires: Novedades Educativas.

Connelly, F. M y Clandinin, D. J. (1995), “Relatos de experiencia e investigación narrativa”, en Larrosa, J. y otros, *Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y educación*. Barcelona: Laertes.

Connelly, F. Michael y Clandinin, D. Jean (2000), *Narrative inquiry. Experiencie and story in qualitative research*. San Francisco: Jossey-Bass.

Contreras, José y Pérez de Lara, Nuria (Comps.) (2010), *Investigar la experiencia educativa*. Madrid: Morata.

Delory Momberguer, Christine (2009), *Biografía y educación. Figuras del individuo proyecto*. Buenos Aires: FFyL-UBA y CLACSO.

Passeggi, Maria Conceição y de Souza, Elizeu Clementino (orgs.) (2010), *Memoria docente, investigación y formación*. Buenos Aires: FFyL-UBA y CLACSO.

Rockwell, Elsie (2009), *La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos*. Buenos Aires: Paidós.

Suárez, Daniel H. (2011), “Documentación narrativa de experiencias pedagógicas, investigación educativa y formación”, en; Suárez, Daniel H. y Alliaud, Andrea (Comps.) *El saber de la experiencia. Narrativa. Investigación y formación docente*. Buenos Aires: FFyL-UBA y CLACSO.

Suárez, Daniel H. (2007), “Docentes, narrativas 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, Noveduc.

Suárez, Daniel H. y Alliaud, Andrea (Comps.) (2011), *El saber de la experiencia. Narrativa. Investigación y formación docente*. Buenos Aires: FFyL-UBA y CLACSO.

Suárez, Daniel H. y Argnani, Agustina (2011), “Nuevas formas de organización colectiva y producción de saber pedagógico: La Red de Formación Docente y Narrativas Pedagógicas”, en: *Revista da FAEEBA Educação e Contemporaneidade*, Vol. 20, N° 36, p. 43-56. Universidade do Estado da Bahia, Salvador da Bahia, Brasil. Julio – diciembre de 2011.

Suárez, Daniel H., Flores-Katanis, Eduardo y Montoya Vargas, Juny (2009), “Participatory Action Research in Latin America Education: a road map to a different part of the world”, en Noffke, Susan y Somekh, Bridget (eds.), *The Sage Handbook of Educational Action Research*. New York: Sage.

Woods, P. (1998), *Investigar el arte de la enseñanza. El uso de la etnografía en la educación*. Barcelona: Paidós.