

Las políticas públicas de formación docente en inclusión de tecnologías desde el enfoque narrativo. Experiencias del trabajo de campo a través del diario autoetnográfico

Public policies for teacher training on technologies' inclusion from the narrative approach. The auto-ethnographic diary on field work experiences

Braian Marchetti¹

Resumen

Las investigaciones realizadas por el Centro de Investigaciones Multidisciplinarias en Educación (CIMED) han profundizado un camino dentro de la investigación cualitativa a partir de la utilización del enfoque biográfico narrativo. Las potencialidades de la indagación narrativa se expresan no sólo en los testimonios de los sujetos investigados sino también en la elaboración de un diario autoetnográfico que articula los relatos del investigador en el transcurrir del trabajo de campo. Desde ese marco teórico, se desarrolla una investigación doctoral en curso sobre políticas públicas de formación docente con inclusión de medios digitales para la enseñanza de las Ciencias Sociales. En este trabajo nos proponemos realizar un recorrido a través de su estructura metodológica y la realización del trabajo de campo para profundizar sobre su experiencia a partir de los registros del diario autoetnográfico y el abordaje de sus potencialidades.

Summary

The research, carried out by the Centre for Multidisciplinary Educational Research (CIMED), has deepened a path within qualitative research based on the use of the narrative biographical approach. The potentialities of narrative inquiry are expressed not only in the testimonies of the investigated subjects, but also in the elaboration of an auto-ethnographic journal which articulates the researcher's stories in the course of the field work. Within this framework and from an ongoing doctoral research related to public policies of teacher training with the inclusion of digital media for the teaching of Social Sciences in this work, we propose to take a tour of its methodological structure and the realization of field work, to deepen your experience from the records of the auto-ethnographic newspaper, and the approach to its potential.

Palabras clave: políticas públicas; formación docente; método narrativo; diario autoetnográfico

Keywords: public policies; teacher training; narrative method; autoethnographic newspaper

Fecha de Recepción: 30/11/2019
Primera Evaluación: 10/12/2019
Segunda Evaluación: --
Fecha de Aceptación: 27/12/2019

Presentación

Repensar y documentar las experiencias ocurridas durante los recorridos de investigación habilita a reflexionar sobre nuestras prácticas, vivencias y sentimientos al introducirnos en el campo (Guber, 2016). Para ello la documentación narrativa y la construcción de un diario autoetnográfico representan parte importante del marco metodológico que abre lugar para incorporar el tránsito del investigador por la etapa de realización de entrevistas y profundización del conocimiento sobre su objeto de estudio.

Las investigaciones realizadas por el Centro de Investigaciones Multidisciplinarias en Educación (CIMED) han profundizado un camino dentro de la investigación cualitativa a partir de la utilización del enfoque biográfico narrativo como “método de indagación del mundo simbólico y sus oblicuas relaciones con lo “real”, y como forma de intervención en la configuración de las identidades” (Porta, 2015: 42). En ese marco y como parte de las líneas de investigación del CIMED, nos encontramos llevando adelante una investigación doctoral que se propone indagar sobre las políticas públicas de inclusión de medios digitales para la enseñanza de Ciencias Sociales tomando como caso el plan Escuelas de Innovación, a través de las voces y relatos de sus protagonistas.

Como antecedente directo desde esta perspectiva recuperamos el trabajo sobre el programa Polos de Desarrollo y su abordaje sobre la formación docente con “rostro humano” (Aguirre, 2018). La investigación en curso, bajo la dirección

de la Dra. Sonia Bazán y el Dr. Luis Porta se enmarca en el programa de Doctorado en Humanidades y Artes mención en Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Rosario: “Las políticas públicas de formación docente continua en inclusión de medios digitales en argentina. Un estudio interpretativo sobre la enseñanza de las Ciencias Sociales: el caso del plan “Escuelas de Innovación” (2011-2015)”. Esta investigación se encuentra en la etapa de finalización del trabajo de campo y de comienzo del proceso de análisis e interpretación, por ello la reflexión sobre la organización de dicho proceso y las situaciones atravesadas nos permite reponer las experiencias propias de la investigación doctoral para situarlas dialógicamente con otros aprendizajes y desaprendizajes de la investigación doctoral. Esta será por tanto la colaboración del dossier que nos convoca.

En este trabajo presentaremos en primer lugar al plan Escuelas de Innovación y el marco teórico desde el cual abordamos el estudio de las políticas públicas, la formación docente y la enseñanza de Ciencias Sociales con inclusión de tecnologías. En segundo lugar, nos adentraremos en la propuesta metodológica y el diseño del trabajo de campo, para recorrer reflexivamente las situaciones plasmadas en el diario autoetnográfico construido durante el transcurso de la investigación.

Una investigación doctoral sobre

políticas públicas de formación docente con inclusión de medios digitales en educación

El lanzamiento del Programa Conectar Igualdad (PCI) en el 2010 configuró un antes y un después en relación a las políticas públicas de inclusión digital en nuestro país. Además de la entrega de computadoras a estudiantes de escuelas públicas de educación secundaria, de educación especial y de Institutos de Formación Docente, la propuesta educativa de este programa incluyó dentro de su diseño a la formación docente como uno de los componentes que le dieron sentido a sus propósitos, orientados hacia la organización y el desarrollo del conjunto de acciones de comunicación y formación. En este marco, una de las iniciativas de formación docente más importantes desarrolladas desde el Estado Nacional en acompañamiento al PCI entre 2011 y 2015 fue el plan Escuelas de Innovación.

Dirigido a profesores y equipos directivos de escuelas secundarias públicas, Escuelas de Innovación tuvo entre sus líneas de acción el fortalecimiento de las unidades de coordinación y equipos técnicos de las provincias para la implementación del PCI a nivel local, la realización de acciones de formación, presencial y a distancia con los objetivos de fomentar y mejorar el uso de tecnologías en las prácticas de enseñanza, la gestión institucional, y la construcción de propuestas documentadas de enseñanza y gestión para su uso en todas las escuelas del país. Las líneas de acción entonces se concentraron en la realización de acciones de formación presencial y en la documentación de la experiencia dentro

de un esquema que pretendía que la propuesta perdure una vez terminada la intervención, sea replicable a fin de que los actores lleven adelante la propuesta en otras escuelas de la jurisdicción, y escalable buscando extenderse a un mayor número de jurisdicciones.

Para llevar adelante sus cometidos, el plan contaba con un equipo de gestión responsable de la coordinación del trabajo junto a los responsables políticos de las jurisdicciones provinciales y municipales, y a inspectores, supervisores y directivos para promover la incorporación de las tecnologías en la escuela. Su organización se articuló a través de tres grandes áreas de trabajo compuestas por el Área de Gestión Educativa, responsable de la transmisión de experiencias y el acompañamiento a supervisores y directores en los temas y herramientas claves para la incorporación de las tecnologías en la gestión institucional de las escuelas, un segundo componente fueron las Áreas Disciplinarias, encargadas de brindar asesoramiento para la incorporación de las tecnologías en las propuestas de enseñanza de las áreas de Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Matemática y Lengua y Literatura, y en tercer lugar las Áreas Transversales a cargo de acompañar el desarrollo de propuestas de inclusión digital que implicaran desafíos transdisciplinarios, tanto en contenidos de Competencias Digitales, Educación Ambiental y aspectos de la modalidad de Educación Especial.

Uno de los aspectos centrales del desarrollo del plan tuvo que ver con

la articulación con las jurisdicciones y la capacidad de atender las particularidades de trabajo en cada provincia con sus recorridos previos y problemáticas particulares, y la posibilidad de adaptar un dispositivo flexible a esas necesidades. De esta manera, se construía una agenda de trabajo con las distintas jurisdicciones provinciales que incluían la realización de encuentros presenciales acordados y planificados de manera cuatrimestral, que luego serían llevados adelante por los distintos grupos de trabajo de cada área disciplinar. La construcción de esta agenda implicaba la selección de qué área disciplinar trabajaría en cada jurisdicción y la definición de un cronograma de trabajo donde se establecen los contenidos y propuestas didácticas a abordar en cada uno ellos. De acuerdo con el informe de gestión “Escuelas de Innovación. Logros y lecciones aprendidas 2011-2015”, sólo entre 2013 y 2015 se realizaron más de mil encuentros de capacitación en escuelas de distintas localidades de las provincias de Buenos Aires (50 jurisdicciones), Catamarca, Entre Ríos, Mendoza, Misiones, San Juan, Santa Cruz, Tucumán y Jujuy.

Una de las experiencias más importantes de este plan consistió en la tarea de documentación de la perspectiva de inclusión de tecnologías impulsada y de las propuestas didácticas trabajadas en las capacitaciones a partir de la elaboración de e-books de descarga libre producidos por cada área disciplinar, ofreciendo en ellos orientaciones didácticas para la planificación, desarrollo y evaluación de prácticas de enseñanza con tecnologías.

A partir de adentrarnos en este esquema

de funcionamiento, en la investigación doctoral en curso buscamos profundizar el estudio sobre el alcance real de la inclusión de tecnologías y la transformación de las prácticas docentes a partir de las acciones formativas de Escuelas de Innovación. Para ello nos preguntamos ¿Cuáles fueron las políticas educativas nacionales en materia de formación docente que acompañaron los programas de inclusión digital y equipamiento informático de las instituciones escolares de nivel secundario? ¿Cómo fue el funcionamiento y desarrollo de Escuelas de Innovación? ¿Qué propósitos, marcos políticos y epistemológicos guiaron las distintas instancias del programa Escuelas de Innovación vinculados a la inclusión de tecnologías y la enseñanza de las Ciencias Sociales?

Para comenzar a dar respuesta a estas preguntas partimos de comprender a las políticas públicas como entramados puestos en acción en el territorio a través de sujetos que se apropian, resisten, resignifican los diversos sentidos de la política pública en cuestión (Aguirre y Porta, 2018). Tomamos como referencia los estudios de Ball (1993, 2012) quien se ha adentrado sobre las formas de investigar las políticas educativas, sus trayectorias y efectos, entendiéndose como procesos que son, de manera muy heterogénea y constante sujetos a interpretaciones, y se imprimen en las formas creativas en que son puestas en acto (más que “implementadas”) en las instituciones y sus aulas (Beech y

Meo, 2016). De esta manera, los sujetos que forman parte de las políticas las interpretan y tienen un accionar activo en su puesta acto poniendo a los estudios sobre políticas públicas educativas ante el desafío de otorgarles una atención especial tanto a estos sujetos como a los diversos contextos en los que se encuentran insertos. Siguiendo a Bohoslavsky y Soprano (2010) podemos concebir a estos sujetos como quienes representan el “rostro humano” del Estado, por lo que se convierte imprescindible superar a las perspectivas más estructurales y normativas de acercamiento al Estado y reparar en las prácticas cotidianas, los diversos ámbitos de interlocución, y en la multiplicidad de contactos sociales en los que participan quienes “son” el Estado.

Por otro lado, en relación a las tecnologías y su vínculo con el ámbito educativo consideramos que en la actualidad se ha incrementado cada vez más la centralidad de las tecnologías para las comunicaciones, la construcción de conocimiento y el desarrollo de la vida cotidiana. Es así que parecen con mayor frecuencia redes sociales o aplicaciones de distintos formatos que mediatizan nuestras acciones diarias, y cuyo acceso y manejo se vuelve prácticamente imprescindible para un desenvolvimiento pleno en sociedad. De esta manera, quienes acceden a cierto tipo de saberes potencian su capacidad para seguir adquiriendo conocimiento y quienes quedan al margen son víctimas de un círculo vicioso que profundiza las desigualdades sociales (Kliksberg y Novacovsky, 2015) por lo que el acceso a la alfabetización digital se vuelve un derecho

por el cual el Estado debe desplegar acciones para garantizarlo.

El ámbito educativo no resulta ajeno a este contexto, no sólo por la presencia ineludible de dispositivos como los celulares en las aulas sino por las características que ha adoptado el acceso a la información desde cualquier lugar o cualquier momento y la posibilidad de la interacción entre pares con el simple acceso a conectividad poniendo frente a los docentes los desafíos propios de estas transformaciones. En ese contexto, ya se ha aprendido que la mera introducción de tecnologías en las aulas tiene un efecto mínimo si no se capacita a los docentes (Burbules, 2011) por lo que educarlos para que adquieran herramientas críticas que les permitan entender las reglas, jerarquías, inclusiones y exclusiones que generan estas nuevas colecciones de saberes (Dussel, 2012) y nuevas formas de producir contenidos, se vuelve una necesidad para las políticas públicas educativas.

Por último, entendemos que actualmente la finalidad más importante de las Ciencias Sociales es la educación de una ciudadanía democrática (Pagés y Santisteban, 2013), es decir, una enseñanza orientada a la formación del pensamiento social para que los niños, niñas y jóvenes puedan decidir libremente qué tipo de ejercicio de ciudadanía desean realizar. De esta manera, la construcción del pensamiento social resulta central para una enseñanza con justicia social (Gutierrez y Pagés, 2018) que pueda establecer las conexiones

necesarias para abordar problemáticas actuales a través del estudio del pasado y proyectar hacia un futuro donde sean superadas. Para abordar esta perspectiva problematizadora, las tecnologías ponen ante nosotros distintas potencialidades educativas como el aumento exponencial de disponibilidad de fuentes de información con variedad en sus formatos y soportes junto con el desarrollo en los estudiantes de nuevas habilidades de investigación, de análisis, y de comunicación; el estímulo a la experimentación con formas de representación alternativas y complementarias a los textos escritos: visuales, auditivas, multimediales, inmersivas; y a nuevas oportunidades para el desarrollo de la colaboración entre pares poniendo el eje en la producción de conocimiento; entre otras (Soletic, 2014).

De esta manera, si consideramos que la alfabetización digital representa un derecho que el Estado debe garantizar a través de políticas públicas de inclusión que tengan su correlato en el ámbito educativo y permitan generar transformaciones en las prácticas de enseñanza de las Ciencias Sociales a través de las potencialidades que las tecnologías conllevan, debemos prestar atención entonces a cómo se forman los docentes y qué oportunidades y propuestas genera el Estado para ello.

A modo de cierre de este apartado, vale señalar que desde la problematización de las preguntas de indagación mencionadas en párrafos anteriores y destacando la relevancia de generar instancias de reflexión sobre una de los aspectos centrales para el devenir educativo, nuestra investigación apunta a comprender el alcance de las

políticas públicas de formación docente en inclusión de medios digitales para la enseñanza de las Ciencias Sociales a partir del estudio del plan Escuelas de Innovación, con una perspectiva metodológica que recupera las voces y prácticas de los sujetos protagonistas que formaron parte del diseño, planificación, puesta en acto y recepción de las acciones del plan. En el apartado siguiente, profundizaremos sobre dicha perspectiva y la organización propuesta para las tareas del trabajo de campo.

Metodología de trabajo

Este proyecto de investigación se enmarca dentro del campo de la investigación cualitativa, pretende comprender los fenómenos sociales desde su escenario natural y a través de los significados que las personas les otorgan (Denzin y Lincoln, 2011). De esta manera, se buscará interpretar las políticas públicas de formación docente en ejercicio en inclusión de tecnologías digitales para la enseñanza de las Ciencias Sociales en nivel secundario desde el programa Escuelas de Innovación, a través de la recolección de materiales empíricos y la utilización de una amplia gama de prácticas interpretativas interconectadas entre sí. Para alcanzar este objetivo, el enfoque narrativo de la investigación retoma las voces y prácticas de los sujetos que intervinieron en los procesos de diseño y puesta en acto del plan. Bolívar, Domingo y Fernández (2001) definen a la investigación narrativa como

una subárea dentro de la investigación cualitativa asociada a la recogida de relatos en una situación de diálogo interactivo en que se representa el curso de una vida individual que posteriormente es analizada para dar significado al relato. Según Porta (2011), este enfoque además “permite reconstruir y reorganizar la experiencia a través de la narrativa, atribuyendo significados al pasado con referencia al presente y a las concepciones personales” (267).

Atravesada por la disputa acerca del sentido de lo que es investigar y superando cuestionamientos sobre su validez metodológica (Yedaide, Álvarez y Porta, 2015), la investigación narrativa se convierte en un camino fecundo para adentrarnos en el estudio de las políticas públicas a través de los relatos de quienes protagonizaron dichas políticas. Para Bolívar

El relato narrativo es una forma específica de discurso organizado en torno a una trama argumental, secuencia temporal, personaje/s, situación [...], que hace que los enunciados tengan su propio sentido contextual dentro del argumento. [...] Frente a la mera descripción, la narración comporta un encadenamiento de enunciados, que supone que el mundo humano se construye con un sentido, trama o secuencia (2016:348).

En este marco, la organización del trabajo de campo se realizó a partir de la definición de diferentes momentos que se articularon de modo recursivo entre sí. Como punto de partida se propuso un abordaje de los registros oficiales y

documentos públicos por lo que en el primer momento recursivo se optó por identificar a partir del análisis cualitativo documental (Rapley, 2007), las principales características de las políticas públicas nacionales definidas en relación con la formación docente en ejercicio y la inclusión de tecnologías en educación y las líneas generales de acción de Escuelas de Innovación. Se analizaron documentos como la Ley Nacional de Educación, el decreto de Creación del PCI, las resoluciones del Consejo Federal de Educación, las líneas base de seguimiento y evaluación del PCI, los informes de gestión de Escuelas de Innovación, entre otros, poniendo el foco de atención no sólo en lo que dicen los textos sino también en los silencios u omisiones que estos presentan y los modos en que se estructuran y organizan los problemas y planteos abordados (Rapley, 2007).

Este primer momento tuvo una segunda etapa en la que se buscó indagar a los decisores generales de la política educativa nacional. Se realizaron entrevistas en profundidad a quienes cumplieron las responsabilidades a cargo durante el tiempo que el plan se mantuvo vigente. La entrevista en profundidad (Valles, 1999; Robles, 2011) es elegida como técnica de recolección de información para dotar al análisis documental previo con la perspectiva de los decisores a fin de comprender sus vivencias, experiencias o situaciones que los atravesaron durante construcción de los marcos normativos mencionados. Durante este momento metodológico se

realizaron doce entrevistas que involucraron a quienes estuvieron a cargo durante el período de vigencia de Escuelas de Innovación del Ministerio de Educación de la Nación, la Secretaría, la Dirección de Nivel Secundario y áreas de coordinación del PCI de dicho Ministerio, la dirección del Instituto Nacional de Formación Docente, la Dirección Ejecutiva del PCI y otros espacios de gestión afines bajo la órbita ministerial y de ANSES.

Durante el segundo momento se analizó la estructura, organización y funcionamiento del plan a través de las voces de los sujetos que tomaron las decisiones que le dieron origen y lo llevaron adelante. Para este momento se planificó el acercamiento a las distintas Coordinadoras Generales de Escuelas de Innovación, a la Coordinadora del Área de Ciencias Sociales y al equipo de capacitadores. Las once entrevistas realizadas en este momento metodológico apuntaron a contemplar la complejidad del proceso de traducción (Ball, 2012) que como hemos mencionado anteriormente implica la puesta en práctica de una política pública. Con la realización de estas entrevistas se orientaron los esfuerzos a adentrarnos en la experiencia del capacitador, detallar los momentos trascendentales de su vivencia, y descifrar y comprender sus sensaciones significativas y relevantes, a fin de construir paso a paso la experiencia de la puesta en acto del plan.

En este segundo momento y para profundizar sobre las propuestas de capacitación para la enseñanza de Ciencias Sociales en el nivel secundario se analizó también el e-book producido por Escuelas de Innovación el cual contiene

orientaciones para la planificación, desarrollo y evaluación de prácticas de enseñanza que integren las tecnologías en Ciencias Sociales. Este e-book presenta una serie de propuestas didácticas relacionadas con los diseños curriculares, organizadas en secuencias, acompañadas por análisis destinados a favorecer la reflexión docente, y permiten agilizar y analizar el uso de recursos tecnológicos. Este procedimiento descriptivo analítico de la investigación se realizará a través del registro etnográfico multimedial (Markham, 2015; Martínez Ojeda, 2006) contemplando las diversas posibilidades de interacción con textos e hipertextos, imágenes fijas y móviles, y su articulación en una propuesta didáctica.

Finalmente en el tercer y último momento recursivo se trabajó con el análisis de las prácticas/experiencias de las capacitaciones que los decisores indiquen como aquellas de mejor funcionamiento y mayor potencia en sus resultados. Al ser consultados en las distintas entrevistas, los capacitadores señalaron a la provincia de Mendoza como una de las jurisdicciones en la que se alcanzó una dinámica de trabajo sostenida en el tiempo y que permitió lograr producciones de mayor complejidad en sintonía con las políticas desarrolladas para la inclusión de tecnologías desde la misma provincia. Por ello, esta etapa del trabajo de campo tuvo en el centro de la escena a la Directora General de Escuelas y a la Subdirectora de la Dirección de Políticas

de Integración Digital de la provincia, a parte del equipo de capacitación de la jurisdicción y a docentes que formaron parte de las capacitaciones de Escuelas de Innovación alcanzando un total de ocho entrevistas.

Como se puede observar en siguiente cuadro (Figura 1) el trabajo de campo articuló entonces la realización de treinta y un entrevistas que abarcan a decisores y equipos de gestión del Ministerio de Educación de la Nación y de la estructura del PCI dependiente de ANSES, al equipo de coordinación de Escuelas de Innovación junto al área de capacitación de Ciencias Sociales y miembros técnicos de soporte del plan, y por último, al equipo de gestión y capacitación del área educativa de la provincia de Mendoza junto con docentes participantes en las capacitaciones de plan.

Sin pretensiones de profundizar en el estudio del plan desde el contenido de las entrevistas y a fin de centrarnos en la temática a abordar en este trabajo en relación con la vivencia del tránsito

por una investigación doctoral, a continuación realizaremos un recorrido por experiencias atravesadas a lo largo del trabajo de campo a partir de los registros del diario autoetnográfico.

Experiencias del trabajo de campo a partir del diario autoetnográfico

La investigación narrativa viene a constituirse en camino y posibilidad de brindarle al investigador una suerte de catalizador de sus propios sentimientos, reflexividades y significaciones durante todo el proceso de trabajo de campo, a la vez que habilita la recuperación de las voces y las vivencias de quienes forman parte del universo a indagar. (Porta y Aguirre, 2018). En ese marco, consideramos que la reflexividad del investigador (Guber, 2016) durante el proceso de su trabajo toma un lugar central, en tanto estudiar la política desde un enfoque narrativo aporta nuevas comprensiones, dimensiones y caras invisibles que exigen un nivel de



Figura 1. Mapa del trabajo de campo

reflexividad mayor (Bolívar, 2016). Para ello, los distintos momentos metodológicos de nuestra investigación estuvieron atravesados por la realización de un diario autoetnográfico, entendiéndolo como una autonarración de las propias vivencias y reflexiones del investigador a lo largo del proceso investigativo.

La escritura en el diario nos permitió plasmar diversas situaciones surgidas en el devenir del trabajo de campo. Las entrevistas, los viajes, los imprevistos, las sensaciones, las categorías de análisis y hasta un retrato formaron parte de los registros. En ese sentido, consideramos que releer el diario autoetnográfico y volver a narrar las vivencias atravesadas en el devenir de la tarea del investigador puede significar no sólo un aporte en términos de ejercicio de reflexividad y de análisis de la experiencia sino de dar luz a distintos aspectos de los registros personales que pueden realizarse en el transcurrir de esta fase de la investigación.

Según Suárez (2017), “toda narración o testimonio autobiográfico ya suponen en sí mismos interpretación, construcción y recreación de sentidos, lecturas del propio mundo y de la propia vida” (p.47), habilitando de esta manera a plasmar en los registros autoetnográficos (R.A.) las sensaciones presentes y las expectativas a futuro.

“Este viaje representa el inicio de una nueva etapa en mi trabajo de investigación y en mi formación. Es el inicio de algo que no tiene una forma definida. Tengo un esbozo en mi cabeza pero con más incertidumbres que certezas” (R.A., 28/11/2017)

Parte importante del trabajo de campo consistió en la realización de treinta y un entrevistas de las cuales en su gran mayoría tuvieron lugar en la ciudad de Buenos Aires y ocho de ellas en la provincia de Mendoza. Definir el recorrido, obtener los contactos de los entrevistados, coordinar los encuentros, disponer los medios para ello, realizar los viajes y concretar las entrevistas, fueron tareas realizadas entre el mes de diciembre de 2017 y julio de 2019. El inicio de ese camino tuvo un primer paso clave en la entrevista a la Coordinadora de Ciencias Sociales de Escuelas de Innovación. Esta entrevista no sólo fue trascendental por haber sido la primera sino por las características propias de la entrevistada en su apertura al diálogo y su predisposición a colaborar con la investigación. Al mismo tiempo, la inexperiencia propia al primer contacto con el campo abrió a reflexiones vinculadas al manejo de los tiempos de la entrevista, la realización de las preguntas y la utilización del grabador.

“Durante toda la entrevista tuve la sensación de que ella ya sabía lo que me interesaba, hacia donde me interesaba que fuera y donde profundizar. (...) Yo me sentí muy cómodo e interesado en escucharla, no llegué a formular ni la mitad de las preguntas del guión ya que con hacer una o dos por núcleo bastaba para que ella se explayara y respondiera por anticipado lo que pensaba” (R.A. 2/12/2017)

“Hice la última pregunta, respondió y le comenté que por hoy era suficiente, que me gustaría volver a encontrarla el

año que viene y apagué el grabador. Gran error. Seguimos sentados y un comentario volvió a reanudar el diálogo mientras yo tenía el grabador apagado. Seguí anotando pero me sentí en contradicción, estaba incómodo al ver que se explayaba en los temas nuevamente y yo no estaba grabando. No debería haber apagado el grabador o quizá no era el momento para finalizar la entrevista si ella estaba dispuesta a seguir charlando.” (R.A. 2/12/2017)

El diario autoetnográfico representa, justamente, la forma en que el investigador experimenta, siente, piensa y vive el proceso de investigación, expresada a través de una narrativa que permite al investigador “explicitar las diversas vivencias, sentimientos, interpretaciones que va registrando y sintiendo a lo largo, no solo del proceso de investigación, sino, particularmente, en el mismo trabajo de campo” (Aguirre y Porta, 2019: 748).

“Abordar las políticas públicas de un gobierno que dejó el poder hace ya dos años es una cuenta contrarreloj, un contratiempo frente a las actualizaciones de la web. Páginas que ya no están, contenidos que son reemplazados, programas reformulados. Este es uno de mis temores, tengo que ubicar además a docentes que hayan participado de las capacitaciones hace cuatro años ¿Se acordarán? ¿Podré encontrarlos?” (R.A. 10/05/2018)

Las anotaciones en el diario permitieron registrar además cómo con el correr de las entrevistas aparecían puntos de tensión o problemáticas que permitieron orientar

hacia allí nuevos cuestionamientos e identificar posibles caminos para la construcción de futuras categorías de análisis.

“Creo haber encontrado un tema en donde las respuestas van a ser distintas pero reconociendo una característica en común: el PCI fue interministerial, allí hay un espacio, un lugar que permite abrir distintas apreciaciones, percepciones y experiencias al respecto. También encontré que lo territorial, la extensión, las distancias, la infraestructura, el clima, y los relieves de un país son dimensiones cruciales a tener en cuenta al planificar y desarrollar políticas públicas.” (R.A. 13/5/2018)

“La política y los tiempos de la gestión. ¿Es necesario un equilibrio? Lo más importante es la foto permanente y la difusión o hacer las cosas bien, a medida, despacio, prueba y después expansión. ¿Qué poner por delante, cómo articularlo?” (R. A. 13/5/2018)

Al reflexionar sobre el papel y el valor que la autoetnografía cumple en la investigación social, Guerrero Muñoz (2014) destaca dentro de una serie de claves metodológicas para su empleo la descripción de las condiciones de investigación y de aquellas variables que afecten la toma de decisiones por parte del investigador principalmente con el acceso a las fuentes, las técnicas de recogida de datos, con la selección de las unidades de observación, estrategias de análisis y orientaciones teóricas empleadas. En nuestro caso, la selección de los espacios donde

realizar las entrevistas por ejemplo fue un aspecto que abrió instancias de consenso con los entrevistados y que generaron situaciones que en ocasiones condicionan la realización de la entrevista en función del lugar seleccionado.

“El lugar donde realicé cada entrevista también era importante. Oficinas de trabajo, cafés, casas propias, distintas espacios donde me recibieron. Los cafés fueron los más difíciles, distracciones, ruido, un grabador que cuesta ubicar lo más cerca posible sin ser invasivos. Las oficinas de trabajo cuentan con material o elementos que a veces se hacen parte.” (R.A. 13/5/2018)

“El lugar tenía muchos inconvenientes, sigo pensando en que lo mejor es evitar los cafés. Era muy agradable pero ruidoso. La avenida, las cafeteras, la vajilla, pero lo peor fue la mesa de atrás. Cuando llegué había una sola persona, sin embargo con el transcurrir de la entrevista fue llegando gente hasta terminar cantando el “feliz cumpleaños” con música y torta incluidas. Las interrupciones fueron permanentes” (R.A. 13/5/2018)

De la misma forma, el registro autoetnográfico habilita a reflexionar sobre nuestro propio desempeño como entrevistadores. En la entrevista “el investigador es un oyente activo” (Patton, 2002) que debe desenvolverse a medida que las cosas van ocurriendo y atento a las características propias del sujeto entrevistado. Siguiendo a Navarro (2009) las entrevistas cualitativas requieren capacidad para relacionarse con otros/as en sus propios términos, siendo necesario

adecuarse y reconfigurar algunas de nuestras prácticas y habilidades en función del desarrollo de la entrevista y la actitud del entrevistado ante ella.

“El contraste entre los entrevistados es inevitable, sentí un “in crescendo” en términos de la personalidad y características relacionales en las entrevistas de este viaje. Comencé con una entrevista donde me respondían con mucha certeza y claridad, pero concretamente, me costó encontrar la posibilidad de diálogo sin salir de la rigidez de la pregunta y respuesta. En segundo lugar, todo lo opuesto, el entrevistado contestaba y hablaba mucho y rápido, pero sin profundizar hacia donde yo le pedía, se iba por las ramas.

Las dos entrevistas que siguieron fueron distintas, sentí que realmente tenían ganas de contarme lo que hicieron, su trabajo, con mayor apertura y profundidad en las respuestas, dando lugar a la repregunta y el ida y vuelta.” (R.A. 24/10/2018)

En este ejercicio narrativo sobre la experiencia en el campo resulta imposible no tener en cuenta al rol de los directores y su participación activa cómo intérpretes también del proceso de investigación y de los devenires de la actividad en el campo. En este sentido nos referimos a las “dimensiones subjetiva y vincular” (Mancovsky, 2009) que implica tanto una inmersión en el campo de saber como el desarrollo profundo de una relación afectiva-profesional entre director/es y tesista.

“(…) el diálogo sobre cómo iba cada entrevista, cómo me había ido. Su actitud refleja el plural de cuando hablo de “nuestra investigación”. Salir y saber que podés mandar un audio y contar lo que sentís o cómo te fue y las primeras impresiones, cómo continuar, una duda, desde lo más sencillo y elemental hasta una discusión profunda sobre cómo continuar el trabajo de campo” (R. A. 13/5/2018).

“Como siempre, terminó la entrevista y le mandé un audio a Luis. Es prácticamente un acto reflejo, salir y mandar mi primera impresión a él y a Sonia, cómo me sentí y qué obtuve o no de la entrevista. Resulta fundamental saber que hay alguien pendiente de lo que uno está haciendo y que funciona como respaldo y consulta permanente” (R. A. 25/5/2018).

Por último, a modo de cierre de este apartado compartimos un retrato (Figura 2) realizado por un artista en un café de la ciudad de Buenos Aires en el mes de mayo de 2018 mientras almorzaba entre entrevista y entrevista y revisaba las tareas pendientes. Transitar el trabajo de campo resultó en definitiva, adentrarse a afrontar lo inesperado, lo imprevisto, en el marco de un plan y un acompañamiento permanente con la apertura de realizar un recorrido con una dirección clara pero con un camino por construir.

Reflexiones finales

Habitar los sentidos de la investigación narrativa nos permite adentrarnos en las historias de los sujetos, en sus vivencias y recorridos personales, para desde allí reconstruir los devenires de la

política pública objeto de estudio de nuestra investigación. A partir de sus relatos ha sido posible adentrarnos en dinámicas de gobierno, de gestión, de la política y su interpretación, de vínculos intergubernamentales e interpersonales, que dan cuenta desde una profundidad mayor al mero análisis normativo para interpretar una política pública de formación docente con inclusión de medios digitales para la enseñanza de Ciencias Sociales como ha sido Escuelas de Innovación.

En ese recorrido, el investigador se introduce en el campo e interactúa con sus informantes, al mismo tiempo que reflexiona, actúa y transforma su propia



Figura 2. Retrato

práctica. Para ello la realización de un diario autoetnográfico que pueda dar cuenta de los registros de ese proceso, resultó una actividad fundamental para volver sobre los distintos momentos atravesados durante la investigación y habilitar espacios que permitan repensar nuestras prácticas de indagación y de relación con los sujetos a quienes nos acercamos. En este trabajo en definitiva, hemos intentado dar cuenta de estas perspectivas de abordaje de un proceso de investigación al recuperar el recorrido propio desde algunos de nuestros registros autoetnográficos.

Notas

(1) Profesor y Licenciado en Historia (UNMdP). Becario interno doctoral de CONICET. Miembro del Grupo de Investigación en Didáctica de la Historia y Ciencias Sociales (GIEDHICS) perteneciente al Centro de Investigaciones Multidisciplinarias en Educación (CIMED-UNMdP). Doctorando en Humanidades y Artes mención Ciencias de la Educación de la UNR.

Referencias bibliográficas

- Aguirre, J. (2018). "La formación docente en Argentina el caso de los denominados Polos de Desarrollo. Un estudio interpretativo de las políticas nacionales (2000-2001)". Tesis de doctorado. Universidad Nacional de Rosario
- Aguirre, J. y Porta, L. (2019). "Sentidos y potencialidades del registro (auto)etnográfico en la investigación biográfico- narrativa". *Linhas Críticas*. 25. 738-757 .
- Ball, S. J. (1993). "What is policy? Texts, trajectories and toolboxes". *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 13 (2), 10-17.
- _____ (2012). *Global education inc: New policy networks and the neo-liberal imaginary*. Londres: Routledge.
- Beech, J. y Meo, A. I. (2016). "Explorando el uso de las herramientas teóricas de Stephen J. Ball en el estudio de las políticas educativas en América Latina". *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 24(23).
- Bohoslavsky E. y Soprano G. (eds.) (2010). *Un Estado con rostro humano. Funcionarios e instituciones estatales en Argentina (desde 1880 hasta la actualidad)*. Buenos Aires, Prometeo.
- Bolívar, A. (2016). "Conjugar lo personal y lo político en la investigación (auto) biográfica: nuevas dimensiones en la política educacional". *Revista Internacional De Educação Superior*, 2(2), 341-365.
- Bolívar, A., Domingo J. y Fernández C. (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología*. Madrid. La muralla.

- Burbules, N. (2011) “Entrevista a Nicholas Burbules”. En Gvirtz, S. y Necuzzi, C. (comps) *Educación y tecnologías. Las voces de los expertos*. Buenos Aires: ANSES.
- Denzin N. y Lincoln Y. (2011.) *Manual de investigación cualitativa. Vol I. El campo de la investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa
- Dussel, I. (2012). “La formación docente y la cultura digital: métodos y saberes en una nueva época”. En Birgin, A. (comp.) *Más allá de la capacitación. Debates acerca de la formación de los docentes en ejercicio*. Buenos Aires: Paidós
- Guber, R. (2016). *La etnografía: Método, campo y reflexividad*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Guerrero Muñoz, J. (2014). “El valor de la autoetnografía como fuente para la investigación social: del método a la narrativa”. *Azarbe*. 1(3), 237-242.
- Kliksberg, B y Novacovsky, I. (2015). *Hacia la inclusión digital. Enseñanzas de Conectar Igualdad*. Buenos Aires: Granica.
- Markham A. (2015). “Los métodos, políticas y lineamientos éticos de representación en la etnografía online”. En Denzin y Lincoln (comps.) *Manual de investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa.
- Macovsky, V. (2009). “¿Qué se espera de una tesis de doctorado? Breve introducción sobre algunas cuestiones y expectativas en torno a la formación doctoral”. *Revista argentina de educación superior* N°1, pp 201-216. Disponible en <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6485547>
- Martinez Ojeda (2006). *Homo digitalis: Etnografía de la cibercultura*. Bogotá: Uniandes – Cesó.
- Navarro, A. (2009). “La entrevista: el antes, el durante y el después”. En Meo, A. y A. Navarro (comps) *La voz de los otros. El uso de la entrevista en la investigación social*. Buenos Aires: Omicron System
- Patton, M.Q. (2002) *Qualitative research & evaluation methods*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Porta, L. (2011). “Relatos de buenos profesores universitarios. Aportes de la investigación narrativa en la educación superior”. En Pisano, M., Robledo, A. y Paladini, M. (comps.). *El estado de la investigación educativa. Perspectivas latinoamericanas*. Córdoba: Editorial de la Universidad Católica de Córdoba.
- _____ (2015) “Narrativas sobre la enseñanza en torno a la “didáctica de autor”. Las maravillas cotidianas que abren a la percepción en el aula universitaria”. *Revista del IICE*. 1(37) 41-54.
- Porta, L. y Aguirre, J. (2018). Autoetnografía como modo de habitar sensibilidades e sentidos da investigação narrativa. En Guedes, A y Ribeiro, T. (comps.) *Pesquisa*,

*alteridade e experiênci*a: metodologias minúsculas. São Paulo: Papirus.

Rapley, T. (2007). *Los análisis de la conversación, del discurso y de documentos en investigación cualitativa*. Madrid: Morata.

Robles B. (2011). "La entrevista en profundidad: una técnica útil dentro del campo antropológico". *Cuicuilco*, 18 (52), 39-49. México DF: Escuela Nacional de Antropología e Historia.

Suárez, D. (2017). "Docentes, relatos de experiencia y saberes pedagógicos: La documentación narrativa de experiencias en la escuela". *Investigación Cualitativa*, 2(1), 48-60.

Valles, M. S. (1999). *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid: Editorial Síntesis

Yedaide, M. M.; Álvarez, Z.; Porta, L. (2015). "La investigación narrativa como moción epistémico-política", *Revista Científica Guillermo de Ockham*, vol. 13, núm. 1, enero-junio, pp. 27-35 Universidad de San Buenaventura Cali Cali, Colombia.