

**IV JORNADAS NACIONALES Y II JORNADAS LATINOAMERICANAS DE  
INVESTIGADORES/AS EN FORMACIÓN EN EDUCACIÓN**  
INSTITUTO DE INVESTIGACIONES EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN (IICE)

**25, 26 y 27 de Noviembre de 2014**

<http://jornadasjovinvestiice.wordpress.com/>

EJE 6.CONSTRUCCIÓN DE CONOCIMIENTOS Y SABERES

**Investigar e intervenir. ¿Una cuestión dilemática o controversial en el ámbito de los  
ISFD y los mandatos académico-políticos?**

**Autores:** Sergio Andrade y Gabriela Domján

**Título del proyecto de investigación:** *Saberes acerca de la enseñanza en prácticas educativas en instituciones de formación docente inicial y en otros espacios que educan. Estudio de caso en dos ISFD y organizaciones sociales asociadas.* (Proyecto N°: 1880. Aprobado por INFD -convocatoria 2013). **Director:** Sergio Andrade - **Institución sede del proyecto:** ISFD Reneé Trettel de Fabián.

**Dirección de correo electrónico:** [asergio29@gmail.com](mailto:asergio29@gmail.com)

**Palabras clave:** Investigación. Intervención. Enseñanza. Saberes. Controversia.

### **Introducción**

*"Lo más importante para nuestro argumento... es que las implicaciones del profesionalismo en la enseñanza dependen de un actitud indagadora (con la que estamos de acuerdo) orientada por los cánones y procedimientos de la indagación académica (con la que estamos en desacuerdo)"*

F.M. Connelly & M. Ben-Peretz

El proyecto de investigación surge a partir de reconocer la necesidad de indagar diferentes *saberes* que los sujetos construyen en espacios escolares y no escolares con intencionalidad formativa, asimismo atender a cuestionamientos del orden de los *saberes profesionales* vinculados a la *enseñanza de la enseñanza* y *saberes múltiples* desde los cuales asumen instancias de formación en espacios sociales no escolares asociados a los ISFD.

El estudio se sitúa en la implementación de los diseños curriculares, la intencionalidad política de cambio y la reconfiguración del campo de la práctica docente en los últimos años<sup>1</sup>. Desde un abordaje interinstitucional, la lente de indagación focaliza en el Profesorado de Educación Primaria Jurisdiccional, las posibles relaciones entre saberes puestos en juego en

---

<sup>1</sup> Los nuevos Diseños Curriculares (DiC) en la Jurisdicción Córdoba plantean el trayecto del Campo de las Prácticas en los 4 años de formación, proponiendo Seminarios de Práctica por año. En la investigación indagamos ambos extremos de dicho trayecto: Práctica I y Práctica IV y Residencias. Destacamos además que los DiC de modo explícito referencian espacios sociales más allá de la escuela, que contemplen experiencias educativas en el contexto socio cultural-local: espacios comunitarios y organizaciones sociales.

las fronteras entre lo escolar y no escolar -propuestas por los nuevos diseños curriculares-, contemplando condiciones profesionales, prácticas educativas y de enseñanza en contextos diversos y sus formas de resolución en *diferentes saberes* circunscriptos al trayecto del campo de la Práctica Docente en dos ISFD de Córdoba<sup>2</sup>.

En esta oportunidad compartimos una serie de interrogantes que provienen del propio proceso en marcha, siendo la conformación del equipo de Investigación integrado por docentes que tienen a su cargo la Práctica de Residencia y experiencias en Prácticas en Otros Espacios que Educan, criterio que se sostuvo en la elección de los estudiantes que participan en ambos ámbitos de estudio. Asumiendo un enfoque Socioantropológico, el desarrollo de la indagación nos implica como investigadores en nuestras representaciones respecto al campo de estudio. En consonancia con ello, a partir de poner en discusión nuestros propios saberes reconocimos preguntas sugerentes:

*¿Cómo se reconocen los saberes que portan los sujetos que intervienen en prácticas educativas al participar de una indagación acerca de dichos saberes? ¿Qué estrategias teóricas y metodológicas son necesarias para que la misma investigación no se transforme en otras formas de alienación respecto a los saberes que se intentan reconocer? Y fundamentalmente ¿quiénes autorizan a esos saberes, qué carácter/es debe/n adquirir para ser considerados “conocimientos”?*

Proponemos atender a las mismas desde tres apartados. En una primera instancia se presentan las principales líneas de sentido de la investigación en curso. En el segundo apartado se tensionan los sentidos que se otorgan a los proyectos de investigación realizados por los ISFD: *¿se los reconoce como producción de conocimiento relevante para un campo, o meras recetas para la mejora de las prácticas que allí se realizan?* Desde allí planteamos interrogantes acerca de las representaciones de los lugares autorizados para referenciar el conjunto de saberes en juego, respecto de las instancias ofrecidas como acompañamiento a los equipos de investigación de los ISFD. Como cierre de la ponencia se ofrecen algunas pistas a seguir en cuanto al reconocimiento de las tensiones entre “investigar” e “intervenir”.

### **Breve síntesis de las líneas de sentido de una investigación sobre saberes.**

La investigación pretende estudiar saberes y prácticas de enseñanza implicadas en propuestas educativas vinculadas al trayecto de prácticas y residencias, junto a prácticas que se realizan en espacios que se habitan con otras intencionalidades educativas. En tal sentido, interesa atender a las decisiones pedagógico-didácticas tanto, en espacios de formación y espacios

---

<sup>2</sup> El Proyecto Interinstitucional se realiza en dos ISFD de Córdoba: el ISFD RENEE TRETTEL DE FABIÁN y la Escuela Normal Superior de Dr. AGUSTÍN GARZÓN AGULLA.

escolares como, en organizaciones asociadas, al ser interpelados, docentes y educadores por la necesidad de generar y sostener interacciones y vínculos en el marco de la nueva propuesta curricular.

Sostenemos como una hipótesis de base que la conformación de nuevos espacios de actuación –al menos el reconocimiento de una ampliación del espacio-tiempo del trayecto del campo de la práctica, junto a la implementación de nuevos formatos-, cuestiona y pone en tensión saberes acerca de la enseñanza construidas desde la trayectoria de formación con la interpelación que promueven los nuevos ámbitos-contextos de actuación a partir del cambio curricular. Saberes que no son considerados constitutivos del bagaje de conocimientos (saberes) propios de la profesión docente y no conforman conocimientos a ser transmitidos en la formación docente inicial.

Desde este marco y atendiendo a reconocer las propias prácticas con intencionalidad formativa, se explicita que *la construcción de conocimientos acerca de los procesos de enseñar a enseñar en el propio ámbito institucional de los ISFD y junto a ello considerar los vínculos con otros espacios que educan, propuestos desde los nuevos diseños curriculares*.

Como sostenemos en otro trabajo (Andrade y Domján, 2014):

Desde los DiC, la atención a los espacios sociales que educan más allá de la escuela, se traduce en un reconocimiento de la alteridad, sin indagar e incorporar a los trayectos formativos las potencialidades de los saberes que se juegan en las prácticas de quienes educan/enseñan en esos espacios.

Si bien en los ISFD se tematizan los saberes acerca de las prácticas de enseñanza, se producen saberes que no constituyen contenidos en las propuestas formativas -razonamiento práctico, conocimiento práctico, saberes de experiencia-. En tanto, en los otros espacios que educan, tales saberes son fundantes de la acción de los formadores.

Asimismo, los formadores de docentes ponen en juego en las prácticas de enseñanza, no sólo saberes que provienen de conocimientos disciplinares, sino aquellos que derivan de situaciones prácticas, vivenciadas en sus trayectos formativos y de práctica profesional. Mientras que quienes realizan prácticas formativas en los otros espacios que educan, no suelen considerarse en el rol de enseñantes ni que su tarea implique saberes relativos a procesos de enseñanza.

Reconocemos que las prácticas y saberes de otros espacios que educan, se han construido históricamente desde la oposición al sistema educativo, aun cuando sujetos y prácticas que se realizan en uno y otro espacio, mantienen vínculos estrechos.

Abordar los *saberes* que se producen en las instituciones formadoras de docentes nos obliga a reflexionar en principio sobre las propuestas de enseñanza que realizamos, y antes en nuestros propios procesos formativos. *¿Qué saberes nos habitan, construimos, reconstruimos respecto a la enseñanza? ¿Qué movimientos se producen respecto al momento de asumir la tarea de la enseñanza frente a futuros docentes? ¿Qué continuidades y/o rupturas respecto al orden escolar se producen cuando se enseña desde otros espacios que educan?* De allí

avanzaríamos en la indagación de los sentidos que le otorgan los sujetos que participan de la presente investigación.

No se trata de investigar a determinados sujetos desde una relación de exterioridad construida por los investigadores, sino que quienes están involucrados sean parte activa del proyecto, interviniendo, reflexionando, construyendo un *conocimiento intersubjetivo*, partiendo del señalamiento de Paulo Freire (1973:73) "La *intersubjetividad o la intercomunicación es la característica primordial del mundo cultural e histórico*".

Al respecto, en jornadas de trabajo del equipo donde expusimos nuestras propias experiencias y representaciones -recuperando narrativas construidas a tal efecto-, tuvimos oportunidad de dimensionar la complejidad de asumir como indagación, procesos que incluyen experiencias, saberes, conocimientos, desde los sujetos y los lugares institucionales e interrogarnos: *¿qué valor epistemológico asumimos en voces que hasta el momento no se sienten autorizadas a su inclusión en los conocimientos disciplinares hegemónicos?; ¿tomar la palabra en estos temas tiene sólo relevancia política o permite ampliar los márgenes de aquello aceptado actualmente como conocimiento<sup>3</sup>?*

Desde estos sentidos, asumimos que el saber profesional de docentes es un elemento fundamental, necesario y poco explorado en estos términos, como *saber* para la formación política del profesorado.

A su vez consideramos necesario destacar dos cuestiones:

Por un lado, reconocer que la intencionalidad política como saber de la educación, es considerado como núcleo de problematización en los espacios sociales fuera del sistema educativo, en tanto, que en el sistema formal, se niega o diluye tal intencionalidad cuando media el formato y la estructura escolar tradicional.

Y por otro, a partir de poner en tensión ciertos supuestos respecto a estos intercambios, los saberes que se propician en los espacios sociales que educan, son calificados como *otros*, sin avanzar en la caracterización y valorar la potencialidad de los mismos. Este reconocimiento, junto a una revisión de los propios saberes que, los docentes a cargo de las Prácticas transmiten, más allá de los contenidos disciplinares, permitiría ampliar los sentidos asignados a los "saberes" (Andrade y otros, 2014).

Es posible una nueva lectura de los lugares establecidos en la producción de conocimientos a partir de los aportes de la investigación narrativa. Esta última se distancia de la idea tradicional sobre investigación como productora de conocimiento. La intencionalidad de recuperar saberes dispuestos para la toma de decisiones en nuevos espacios de actuación, nos demandó ampliar las referencias contempladas en la revisión de antecedentes y volver sobre la relación entre *investigar* e *intervenir*. Un núcleo de problematización se patentiza al

---

<sup>3</sup> Entendiendo a la *política* en términos de Rancière J. (1996) como irrupción de aquellas voces que no han tenido voz, como acto de interrupción de los órdenes establecidos (orden *policial*).

considerar que el proceso de intervención demanda *formas de comprensión de la realidad en la que los sujetos están implicados*.

Asumimos que la discusión acerca de los vínculos entre investigar e intervenir debería incluir los modos históricos en que la práctica investigativa se ha desarrollado en los Institutos, las instancias de formación que se han implementado respecto a estas temáticas, e incluso las unidades curriculares que tienen como contenido de enseñanza a la producción de conocimientos científicos<sup>4</sup>.

Inscribir el problema de la construcción de los *saberes* propios de la docencia como profesión en el ámbito de la formación docente inicial, demanda avanzar en clarificar y poner a discusión dos lógicas de constitución de saberes relacionados a la toma de decisiones didácticas: *investigar e intervenir*.

La enseñanza de la enseñanza, a partir de una nueva propuesta curricular, junto a un conjunto de nuevos dispositivos formativos, propone nuevos tiempos y espacios institucionales e interinstitucionales que redimensionan tanto el sentido de la *intervención* pedagógica como el *investigativo*.

Focalizando en intervención, se reconocen relaciones y definiciones respecto de la diferenciación y puntos en contacto del *sentido* de prácticas educativas diversas y la caracterización de las prácticas de enseñanza, vinculadas a decisiones del orden de lo didáctico: *acción materializada en la práctica docente, [...] acción estratégica - en tanto racional - que pone en tensión a los sujetos a propósito de lo que la escuela considera como contenidos necesarios para el alumno* (Furlan, 1988).

Susana Barco (1997) sostiene que:

*intervenir* supone mediación, que se materializa en qué decisiones toma el docente al identificar saberes y conocimientos legítimos (según su consideración) y la distancia con los conocimientos y saberes de los alumnos (también, según su consideración). La enseñanza entendida como un acto de comunicación específica, es un proceso social que depende de las actitudes, valores e intereses sociales y no sólo del conocimiento y habilidades científicas.

Podemos afirmar que las significaciones acerca de la *intervención*, como de la *investigación* arrastran una historia de conformación de los saberes a disposición de aquellos que enseñan a enseñar, influenciados además, por *diferentes posturas frente a los saberes y a los conocimientos*, [que vinculan] *dialécticamente a la intervención con el qué y cómo enseñar* (Barco, 1997).

---

<sup>4</sup> En el anterior diseño se contemplaba un espacio curricular específico. Los contenidos relativos a Investigación en los nuevos Diseños Curriculares de la Jurisdicción Córdoba se han redistribuido en las Unidades de *Práctica Docente* y en IV Año aparece un espacio denominado *Trabajo de Campo*. En tales definiciones se configura un determinado vínculo con la actividad investigativa para los Institutos de Formación Docente que se podría hipotetizar como una propuesta instrumental.

La necesidad de ampliar la revisión de antecedentes nos llevó a rastrear una serie de producciones que reconocemos de interés en tanto proponen metaanálisis de líneas de investigación asociados a la problemática en cuestión: la relación entre investigar e intervenir, siendo los saberes profesionales y de oficio de enseñar, núcleo y foco de análisis investigativos.

En este sentido recuperamos un viejo artículo de Pasillas Valdez y Serrano Castañeda (1988) que advertían respecto a ciertas dificultades cuando se intentan establecer relaciones entre investigación y docencia.

Respecto a la investigación y, pese a tratarse de una *noción polivalente*, se ha investido a sus múltiples significaciones de un estatus especial a partir de continuar un ideal ilustrado: *la ciencia es el eje que guía a la humanidad a un estado superior*.

Caracterizan a la investigación como *el proceso que tiende a la suspensión de certezas*, junto a una puesta en suspenso temporal. Su tiempo se define desde la lógica propia del proceso de investigación, *para avanzar hacia otro tipo de certezas sobre la realidad que se intenta indagar*, a partir de una *movilización de categorías fijas, establecidas para dar cuenta del mundo*.

En contraposición señalan que la docencia es visualizada como una práctica que *plantea la estabilidad del mundo en su presentación* a partir de *la transmisión organizada de certezas*. De tal modo, se plantean dos vínculos diferentes con la temporalidad y las certezas. En el caso de la docencia, se plantea que la misma está regida por tiempos claramente delimitados y especificados, que tales límites se encuentran prescriptos, establecidos de modos que difícilmente se puedan replantear. Respecto a la investigación, el texto sostiene que sus tiempos no se rigen por una cronología estrictamente demarcada, que se va definiendo de acuerdo al desarrollo del proceso investigativo. De allí que los auténticos procesos indagativos requieren de reformulaciones, replanteos, continuidades.

Los autores advierten que no intentan presentar a ambas prácticas con características inmutables y perpetuas: *Hablamos de tradiciones específicas que han cristalizado en una serie de actitudes y procedimientos que tienden a permanecer y le confieren una particularidad que identifica y diferencia un tipo de prácticas con respecto a otras*.

Se trata de prácticas construidas social e históricamente y *para realizarlas, con su respectivo reconocimiento social, es necesario asumir las tradiciones, actitudes y procedimientos*

*vigentes*. Dichas prácticas se han constituido permitiendo -legitimando- determinadas actividades y desalentando otras<sup>5</sup>.

Si bien podría discutirse una caracterización semejante de la práctica de la enseñanza, que no incluiría el dinamismo que la misma requiere a la hora de transmitir conocimientos, frente a la alternativa de integrar la investigación a la práctica docente, nuestros autores advierten:

Promover una actividad institucional diferente –que demanda para su realización una configuración distinta de la organización institucional- requiere del reconocimiento de las estructuras vigentes que apoyan viejas prácticas e impiden la realización de nuevas funciones. ¿Contra qué estructuras choca la nueva actividad que se promueve? El impacto entre las funciones novedosas y las estructuras institucionales.

En la línea de ahondar en antecedentes y en textos que vinculen *investigación e intervención* recuperamos los planteos de Angulo Rasco (1999) que proponía atender y analizar el “*giro que se ha producido durante la última década (fines del siglo XX); en la que se ha ido, paulatinamente abandonado la idea de agrupar las distintas corrientes en programas o paradigmas de investigación, sustituyéndola por otro tipo de estructuración*”. El artículo centra su análisis en un giro que supone la inclusión de la amplia y diversificada gama de investigaciones realizadas bajo el paraguas de investigación sobre y en la enseñanza, en otro nuevo: 'el conocimiento del docente'. Se pregunta acerca de ¿cuál es la causa o las posibles causas del mismo? para finalizar el artículo proponiendo al *Conocimiento de oficio* como conocimiento síntesis del conocimiento docente que involucre los diferentes matices que, sobre el conocimiento práctico han aparecido en la literatura, abriendo a la interrogación acerca del *grado de elaboración práctica realizado por el docente entre conocimiento académico (o teórico) y la experiencia práctica en la enseñanza*.

En este sentido señala:

las dudas e incertidumbres que algunos investigadores muestran sobre su 'cantidad' y propiedad o el reconocimiento, menos dramático, de la modestia de los conocimientos que sobre educación y enseñanza se poseen. Problema que, normalmente, se suele remitir al valor de uso de los mismos, es decir, a su utilidad para cambiar la enseñanza, las escuelas, mejorar el aprendizaje, responsabilizar al docente, etc. Lo cual tensiona y probablemente oculta también la creciente importancia y reconocimientos académicos que ha ido adoptando la investigación llevada a cabo por los propios docentes; a lo que hay que añadir la riqueza que el conocimiento de oficio mantiene una relación de elaboración, más que de aplicación, sobre el conocimiento académico (y la práctica, desde luego).

Más recientemente el texto de Flavia Terigi (2011) advierte acerca de la contrastación de *conceptualizaciones clásicas del trabajo docente con otras que asumen el carácter*

---

<sup>5</sup> Estas acciones se producen a través de determinados *ritos de institución*, que *tiende a consagrar o legitimar, es decir, a hacer desestimar en tanto que arbitrario o reconocer en tanto que legítimo, natural, un 'límite arbitrario'*; en Bourdieu, P. (1999).

*institucional de este trabajo y su particular estatuto en relación con la transmisión cultural y con el saber sobre la transmisión.* Retomando el análisis propuesto por la autora y en clave de recuperar anteriores investigaciones en el campo llevados adelante por miembros de esta investigación (Edelstein y otros, 2010-2013)

estudiar la naturaleza de los saberes profesionales de los docentes y las relaciones que se establecen entre nuevos y viejos saberes en el trabajo, presentan interrogantes que no podemos responder y, en consecuencia, necesitamos explorar distintas aproximaciones a estos problemas.

### **Tensiones entre acompañamiento y regulación en las prácticas de investigación en Nivel Superior**

Otro tópico de interés y en vínculo con caracterizar el debate en el marco de decisiones de política educativa, –que involucra tanto a docentes como investigadores– avanzando en la discusión respecto al lugar que, la investigación y la intervención tienen para los Institutos de Formación, es pertinente revisar documentos que se proponen desde el INFD relativos a investigación.

En este punto intentamos poner en discusión las representaciones referidas a *investigación*, que se plantean desde las regulaciones y las prácticas en los Institutos Superiores. Dicho de otro modo, se procura tensionar las representaciones que se ponen en juego respecto a la posibilidad de producción de conocimientos en estos centros de estudio. Un ejercicio en tal sentido, lo provee la lectura del informe de investigación que Serra (2010) desarrolla a solicitud del INFD. Una de sus hipótesis de trabajo afirma que:

el desarrollo de la investigación en los IFD no puede ser explicada exclusivamente en función de las condiciones materiales disponibles sino que es preciso analizar también las concepciones que orientan su realización. Por lo cual, se indica que en su trabajo de indagación se recuperaron las perspectivas de los actores respecto a estos temas.

Tal hipótesis se relativiza o se complejiza en sus conclusiones, dado que allí se subraya que los institutos que han tenido cierta trayectoria investigativa, que han contado con el aval de otras experiencias formativas (por ejemplo en el marco del PTFD), o aquellos que mantienen determinados vínculos con la universidad y otras condiciones para realizar investigación, han procurado sostener la función investigativa como parte de su accionar. A la vez el informe sostiene como relevantes las decisiones jurisdiccionales como políticas en torno a la investigación<sup>6</sup>.

---

<sup>6</sup> Cabe preguntarse si esta lectura no tiende a generar una forma de profecía de autorrealización - cuando se afirma: La fuerte heterogeneidad entre las provincias y al interior de las mismas en la realización de actividades de investigación por parte de las instituciones, señalan de hecho, la renuncia a pretender que esta función sea universal. Y, a continuación se sigue: Esto está en línea con las orientaciones de la Resolución 30/07 del CFCE

Del mismo informe se podría recuperar la relevancia de las condiciones materiales y simbólicas para el desarrollo –y sostenimiento– de la investigación en el subsistema. Desde allí nos cuestionamos el *carácter performativo* de la reformulación actual de tal función, como elemento decisivo para la posibilidad de la realización y sostenimiento de la tarea investigativa en y desde los institutos.

En un documento producido por el INFD, se delimita y enmarca la investigación en el marco de las políticas de la formación docente, a partir de la Ley N°26.206 de Educación Nacional (LEN), que sostiene que la investigación educativa se configura como una de las cuatro funciones del Nivel de Educación Superior definiéndose como: *producción de saberes sobre la enseñanza, la formación y el trabajo docente, teniendo en cuenta que la tarea sustantiva de la profesión requiere conocimientos específicos y especializados que contemplen la complejidad del desempeño docente* (Res. CFE N°30/07 – Art. 1°).

Entre las razones que fundamentarían el desarrollo de esta función en el subsistema, se sostiene que la investigación educativa *contribuye a “objetivar” prácticas que se naturalizan en el cotidiano escolar, habilitando la descotidianización de diversas situaciones, fenómenos y procesos educativos* (Achilli, 2000). También se señala, recuperando a la Res CFE N° 30/07, que la investigación

aporta a la producción de saberes sobre problemáticas específicas de la formación, del trabajo docente y del sistema educativo en su conjunto [...] permite también enfatizar perspectivas y asumir determinados posicionamientos que no suelen estar contemplados en el circuito académico ligado a los ámbitos de producción universitaria, cuestión que se fundaría en su conocimiento de la realidad cotidiana contextual: sus problemas más frecuentes, los desafíos históricos, las dinámicas habituales, las configuraciones particulares.

Asimismo, se plantea que la investigación en el Nivel Superior propiciará *la ampliación de saberes pedagógicos y conocimientos científicos sobre la enseñanza, la formación y el trabajo docente* lo cual incidirá *en la formación en investigación de estudiantes y profesores*. También se advierte que *el conjunto de saberes disponibles dentro del campo específico de la formación docente* ha de ampliarse con la publicación de investigaciones, que alentarán a nuevos procesos investigativos, el trabajo colaborativo y la revisión de los conocimientos existentes.

---

que enmarca a la investigación como una función entre otras de las que debe asumir el subsistema formador en su conjunto y no necesariamente cada una de las instituciones (el subrayado es nuestro). Más aún si desde un diagnóstico que podría entenderse como semejante, la “diversidad” y “heterogeneidad”, en el caso de las universidades, la resolución fue diferente: las categorizaciones e incentivos docentes a la investigación, que derivó en la proliferación de proyectos y programas.

Así también, vincula estrechamente tales resultados de investigación a *la definición de políticas, líneas de gestión y propuestas de trabajo*. Y en la misma línea, se sostiene que:

se pretende que los resultados de las investigaciones y el estudio de experiencias realizadas, a partir de un análisis crítico y un re-trabajo, incidan sobre las prácticas y contenidos de la formación docente y del conjunto del sistema educativo. En esta línea, la producción de conocimiento resulta un elemento primordial para el fortalecimiento del sistema educativo y para el enriquecimiento de las tareas que en él se desarrollan.

Sin dejar de apreciar la necesaria, aunque no inmediata vinculación entre práctica investigativa e intervención, tal como se señala en este texto, se trata de dos prácticas con lógicas diferentes, y se corre el riesgo frecuentemente en estos ámbitos de confundirlos hasta anularlos –intervención sin indagaciones; investigaciones que desconocen los ámbitos de intervención–.

El último apartado de este documento ubica al Sistema Formador dentro del Sistema Educativo, en el marco de una gestión federal –a través del Consejo Federal de Educación– que establece los acuerdos y regula las prioridades que definen las alternativas de investigación atendiendo a *tres conjuntos de prioridades: las definidas por la política nacional (teniendo en cuenta tanto las Leyes nacionales, Resoluciones del CFE y del INFD); aquellas detectadas en el marco de las niveles de gestión jurisdiccionales (Leyes provinciales, Resoluciones de los Ministerios, y en particular de las Direcciones de Educación Superior); aquellas demarcadas por las necesidades del propio IFD –teniendo en consideración las dos anteriores–*.

Ahora bien, sin dejar de considerar la necesidad del Estado de priorizar aquellos aspectos de la realidad educativa que se reconozcan relevantes, y atentos a lo que se define jurisdiccionalmente, los diferentes niveles de decisiones restringen de modo decisivo las posibilidades de continuidad o de emprender nuevos proyectos de investigación, al punto que cabe interrogarse sobre las alternativas de autonomía institucional al respecto<sup>7</sup>.

### **A modo de cierre**

El recorrido realizado desde una profundización acerca de la revisión de antecedentes nos permite reconocer la relevancia que la categoría “saber” adquiere, tanto en el campo de la política educativa, como en el campo de la investigación de base y sostener como necesario

---

<sup>7</sup> En tal sentido, en la actual convocatoria a Proyectos de Investigación 2014 del INFD, la jurisdicción Córdoba ha comunicado respecto a un acuerdo realizado: El objetivo de este acuerdo es la participación de la D.G.E.S. en la agenda de investigación educativa de nivel nacional, dando prioridad a las temáticas relacionadas con el NIVEL SECUNDARIO y sobre el campo de la FORMACIÓN DOCENTE PARA NIVEL SECUNDARIO manteniendo los ejes temáticos que formula el INFD para la respectiva convocatoria. Esta prioridad no excluye los proyectos que se presenten para los otros niveles del sistema educativo.

profundizar en la “conceptualización de *saberes acerca de la enseñanza*”, lo cual demanda establecer una distinción clara entre investigación e intervención, afirmando que si las normativas no coadyuvan a tales precisiones, difícilmente puedan realizarse movimientos que modifiquen las representaciones que hasta el momento se sostienen sobre el lugar y la relevancia de la investigación en el Nivel Superior.

Es en este sentido que apelar a la idea de “controversias”, tanto las teóricas como las metodológicas, suelen tener un papel fundamental en el desarrollo epistemológico<sup>8</sup>, cobra significación en cuanto a *que las mismas no se presentan como elementos aislados, sino formando parte de un conjunto dinámico y articulado de elementos al que dan cohesión los problemas o temas en torno a los cuales surgen las teorías, las metodologías y las tradiciones de investigación, en las que se enrolan los participantes en las polémicas.*

... las controversias pueden tener, y de hecho han tenido en numerosas ocasiones, un impacto altamente beneficioso no sólo porque obligan a articular, refinar, modificar, integrar, o, en el extremo, sustituir teorías, o aún esquemas conceptuales de gran alcance, sino también porque, constituyen una vía que conduce a revelar dimensiones ocultas y supuestos implícitos y que permiten así, que el pensamiento científico o filosófico transite por nuevos caminos (Nudler, 2009:46).

Un problema central que interesa destacar es referido a las lógicas de producción en investigación que relativizan las posibilidades de trabajo autónomo por parte de los ISFD que están doblemente mediados. Recuperamos esta discusión cuando desde el INFD se renueva la inclusión de la investigación en el Nivel Superior como función del subsistema formador. En tal sentido, la discusión debería incluir los modos históricos en que la práctica investigativa se ha desarrollado, las instancias de formación que se han implementado respecto a estas temáticas e, incluso, los espacios curriculares que han tenido como contenido a la producción de conocimientos científicos.

Para finalizar esta presentación retomamos las preguntas de origen para su discusión

*¿Cómo se reconocen los saberes que portan los sujetos que intervienen en prácticas educativas al participar de una indagación acerca de dichos saberes? ¿Qué estrategias teóricas y metodológicas son necesarias para que la misma investigación no se transforme en otras formas de alienación respecto a los saberes que se intentan reconocer? Y fundamentalmente ¿quiénes autorizan a esos saberes, qué carácter/es debe/n adquirir para ser considerados “conocimientos”?*

Poner el foco en dilucidar ámbitos de controversias atiende a evitar una doble reducción:

---

<sup>8</sup> Dascal, 1995, 2006; Nudler, 2009

- primero evitar la reducción de la educación a la escuela al situar la mirada sobre la tensión que se produce entre la transmisión de saberes y el cuestionamiento de los mismos,
- segundo fundamentalmente, evitar la reducción de la política a las instituciones políticas legales a partir de situar la mirada sobre la tensión que se produce entre la ley establecida y el hacer contingente y cotidiano de los sujetos sociales.

Este marco de referencia se sitúa como telón de fondo de una investigación que intenta indagar los saberes que se ponen en juego en la formación docente y, en tal sentido, considerar el estatus epistemológico de tales construcciones.

## Bibliografía

- Andrade, S. y Domján, G. (mayo, 2014). Saberes acerca de la enseñanza en prácticas educativas en instituciones de formación docente inicial y en otros espacios que educan. Estudio de caso en dos ISFD y organizaciones sociales asociadas. Actas Trabajo presentado en Pre Alas Patagonia 2014 *Estado, sujetos y desigualdad en América Latina. Un debate en torno de la desigualdad*. Calafate Argentina. Recuperado de: <http://prealas2014.unpa.edu.ar/pagina/trabajos-completosmesa-5>
- Andrade, S. y otros (Octubre, 2014) Saberes acerca de la enseñanza en prácticas educativas. Estudio de caso en dos ISFD y organizaciones sociales asociadas, Jurisdicción Córdoba. Trabajo enviado al VII Encuentro Nacional del Colectivo Argentino de Educadoras y Educadores que hacen Investigación desde la Escuela. Buenos Aires. Argentina.
- Angulo Rasco, F. (1999). De la Investigación sobre la Enseñanza al Conocimiento Docente. (Capítulo 9º). En Angulo Rasco, F.; Barquin Ruiz, J.; Perez Gomez, A. *Desarrollo Profesional del Docente: Política, Investigación Práctica*. Madrid: Akal.
- Barco, S. (1997). Documento base: N.1 – *Fundamentos. La intervencion docente, la transposicion didactica y el conocimiento escolar*. En colaboración con Lic. Virginia Perez. Universidad Nacional de Mar del Plata. Recuperado de: <http://www.mdp.edu.ar/uabierta/ead/produccion/documentos/Susana%20Barco.doc>
- Bourdieu, P. (1999). *¿Qué significa Hablar? Economía de los intercambios lingüísticos*. Madrid: Akal.
- Connelly, F. M. y Ben-Peretz, M. (1980). Teachers' Roles in Using and Doing Research and Curriculum Development. *Journal of Curriculum Studies*, Vol. 12, Nº 2, pp: 95-107.
- Dascal, M. (2006). *Comprendiendo as controvérsias”, Interpretação e compreensão* São Leopoldo, Unisinos.
- Edelstein y otros (2010-2013) Nuevas regulaciones en materia curricular para la formación inicial de docentes. Un estudio a partir de saberes, conocimientos y perspectivas en los campos pedagógico, filosófico y psicológico en la Jurisdicción Córdoba. Directora: Gloria Edelstein Cod. UNC: 05/F699
- Freire, P. (1973) *¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural*. México: Siglo XXI y Tierra Nueva.
- Furlan, A. (1988) La formación del pedagogo. Las razones de la institución. *Tempora 11-12*. México. Enero-Diciembre (pp: 83 a 92).
- Gabbarini, P., Andrade, S. & Domján, G. (2013) *¿Cómo se enseña y se aprende a enseñar? Comunicación, Subjetividades y saberes en la formación docente inicial en espacios escolares y no escolares*. Barcelona Recuperado de: <http://som.esbrina.eu/aprender/docs/6/GabbariniPatriciaAndradeSergioDomjanGabriela.pdf>

- Nudler, Ó. (2009). *Espacios controversiales. Hacia un modelo de cambio filosófico y científico*. Buenos Aires: Prometeo.
- Pasillas Valdez, M. A. y Serrano Castañeda, J.A. (1988). Docencia-Investigación: Propuestas y dificultades de integración, en *Colección Pedagógica Universitaria* 16 (pp:31-49). Universidad Veracruzana, México.
- Rancière J. (1996). *El desacuerdo*. Buenos Aires: Ed. Nueva Visión.
- Serra J. C. (2010). *Estado de situación de la investigación en los Institutos de Formación Docente*. Publicado en el sitio del INFD.
- Terigi, F. (2011). *Los saberes docentes. Formación elaboración en la experiencia e investigación* Documento Básico Fundación Santillana Recuperado de: [http://www.fundacionsantillana.com/upload/ficheros/noticias/201205/documento\\_bsico\\_2012.pdf](http://www.fundacionsantillana.com/upload/ficheros/noticias/201205/documento_bsico_2012.pdf)

#### Corpus Documental

- Ley Nacional de Educación N° 26026 (año: 2006).
- “Recomendaciones para la elaboración de diseños curriculares Profesorado de Educación Primaria” (2008) Instituto Nacional de Formación Docente. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación. Bs. As.
- Diseño Curricular de la Provincia de Córdoba (2008) Dirección General de Educación Superior Ministerio de Educación. Córdoba.
- Res. CFE N°30/07 – Art. 1°.