

Producción, reconocimiento y legitimación del conocimiento en los Institutos Superiores de Formación Docente: Argentina 2006-2016

*RICCI, Cristina Rafaela/ISFD N° 18, ISFD N° 35, ISFD N° 41 e ISFD N° 102-
[cristinaricci@yahoo.com.ar](mailto:crcristinaricci@yahoo.com.ar)*

Eje: [5] Construcción de conocimientos y saberes Tipo de trabajo: ponencia

Palabras claves: ISFD-conocimientos-saberes-prácticas del conocimiento-configuraciones del conocimiento

> Resumen

El tema de esta tesis doctoral en curso se centra en la producción de saberes y conocimiento en el Sistema de Formación Docente en la República Argentina durante el período 2006-2016. Estos conocimientos y saberes no suelen ser reconocidos como tales ni estudiados constituyéndose, así en una de las áreas de vacancia de la Educación Superior. En ese sentido, las preguntas que guían la tesis son: ¿Desde qué perspectivas epistemológicas y metodológicas hay que analizar y legitimar las investigaciones desarrolladas por los Institutos Superiores de Formación Docente (ISFD)? ¿Qué características tienen los conocimientos y saberes producidos por los ISFD? ¿Cuáles son los criterios para la validación de esos conocimientos y saberes? El objetivo general es conocer la/s perspectiva/s epistemológica/s y metodológica/s puestas en juego en la producción, validación y legitimación de los saberes y conocimientos en el sistema de formación docente.

Metodológicamente es un estudio diacrónico de corte cualitativo, siendo su recorte empírico el Instituto Nacional de Formación Docente (INFoD), el Colectivo Argentino de Educadores/as que hacen investigación desde la Escuela (CA) y profesores-investigadores del ámbito universitario y de Institutos de Educación Superior. Para el procesamiento de la información obtenida de fuentes documentales, de entrevistas y cuestionarios y, para análisis de los datos contraídos se utilizó el método comparativo constante (MCC).

Los resultados provisorios permiten inferir que, para los ISFD las categorías *epistemología ampliada*, *modulaciones metodológicas*, *prácticas del conocimiento* y *configuración de conocimientos* se presentan como nodales y apropiadas para considerar la relevancia y legitimidad de los conocimientos y saberes producidos. Asimismo que es necesario pasar de la categoría monolítica conocimiento-saber a la

categoría conocimientos-saberes como diferenciales y específicas en los ISFD. Finalmente, la falta de tradición en investigación en los ISFD permite instituir prácticas investigativas alternativas a las consolidadas en las Universidades, ligadas a racionalidades situadas, locales y contextualizadas.

> **Presentación**

El tema abordado en tesis de Doctorado en Ciencias de la Educación en curso en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, de la Universidad Nacional de La Plata, se centra en la producción de saberes y conocimiento en el Sistema de Formación Docente en la República Argentina durante el período 2006-2016. La Ley de Educación Nacional Argentina (2006), da contexto al tema abordado desde la política educativa cuando establece que la Educación Superior está comprendida a nivel nacional por las Universidades e Institutos Universitarios, estatales o privados, así como por los Institutos de Educación Superior de jurisdicción nacional, provincial o de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, de gestión estatal o privada. Asimismo, señala que la formación docente tiene, entre otras finalidades, la de generar los conocimientos necesarios para la formación integral de las personas, el desarrollo nacional y la construcción de una sociedad más justa. Para tal fin crea, en el ámbito del Ministerio de Educación, el Instituto Nacional de Formación Docente como organismo responsable, entre otras funciones, de impulsar y desarrollar acciones de investigación. En el mismo sentido, la VIII Asamblea del Consejo Federal de Educación de la República Argentina (Resolución N° 30, 2007), establece que la producción de saberes sobre la enseñanza, la formación y el trabajo docente, formará parte de las funciones del Sistema de Formación Docente ampliando, por tanto, sus funciones.

Sin embargo, si bien la producción de saberes es debe constituirse en un rasgo de identidad del Sistema de Formación Docente, estos saberes no suelen ser reconocidos como tales, no son identificados como formas valiosas de respuesta a problemas relevantes en el ámbito de las políticas públicas y no circulan o circulan poco. Al mismo tiempo, los aspectos vinculados con las condiciones de producción y de validación de dichos saberes han sido poco considerados y estudiados, constituyéndose en una de las áreas de vacancia de la Educación Superior.

Este hecho tiene al menos dos consecuencias:

- a) el Sistema Educativo no puede beneficiarse del examen, la crítica y la reformulación de las prácticas posibles cuando los conocimientos toman estado público y;
- b) las trayectorias profesionales de los formadores no capitalizan estos desarrollos, pues la falta de instancias donde dichos saberes circulen disminuye las oportunidades de los profesores de realizar actividades académicas reconocidas como parte de su desarrollo profesional.

Es necesario considerar estas cuestiones porque ponen en juego la jerarquización-desjerarquización del

conocimiento y cuestionan las formas instituidas de reconocimiento de autoridad académica en el campo pedagógico y en el de las políticas públicas.

En ese sentido, las preguntas que guían la tesis son: ¿Desde qué perspectivas epistemológicas y metodológicas hay que analizar y legitimar las investigaciones desarrolladas por los Institutos Superiores de Formación Docente (ISFD)? ¿Qué características tienen los conocimientos y saberes producidos por los ISFD? ¿Cuáles son los criterios para la validación de esos conocimientos y saberes?

Ahora bien, cuando se quiere analizar la validación, legitimación y relevancia de saberes y conocimiento producido en y por ISFD es necesario pensar más allá de esos contextos y de los planteos epistemológicos y metodológicos heredados de la modernidad, enfatizando la dimensión institucional y social de la ciencia considerada como una actividad que se desarrolla en múltiples ámbitos o contextos. Por lo tanto, otra racionalidad epistemológica y metodológica, ¿es posible? Considerando que sí es posible, la hipótesis de trabajo de esta investigación sostiene que, los planteos epistemológicos y metodológicos de la línea fundadora, o concepción heredada de la modernidad, no son los más aptos para otorgar estatus científico a los conocimientos producidos por las investigaciones que realizan los IES y los ISFD, así como para el análisis de producciones científicas realizadas por otros sujetos socio-culturales. En cambio, los aportes de epistemologías y metodologías emergentes en la posmodernidad ofrecen elementos y criterios para pensar y analizar la *praxis* institucional en relación con la producción, validación y legitimación de los mismos. En cuanto a la lógica en la producción desarrollada en IES y de los ISFD, está estaría más vinculada a una racionalidad colectiva, colaborativa, contextual e inductiva que, a la racionalidad formal hipotético-deductiva propia de la concepción heredada de la modernidad. Se trata, entonces, de pensar desde otro lugar, racional pero histórico, encarnado, constituido desde las prácticas y los discursos, y no desde idealizaciones y abstracciones a-históricas.

Se trata, así mismo, de rescatar el concepto de verdad, pero no de una verdad intemporal sino consensuada según criterios sociales, culturales, epocales y, fundamentalmente, surgida desde los dispositivos de poder, que también son dispositivos de verdad. Es entonces, donde cobran aún más sentido las preguntas antes planteadas porque están, en cierto modo, atravesadas por la siguiente: ¿se podrá reconvertir una mentalidad paradigmática arraigada en la concepción heredada del positivismo moderno cuyas corrientes de pensamiento sustentan la forzocidad, universalidad, formalización y neutralidad ética del conocimiento científico? ¿Se podrá caminar hacia una mentalidad más cerca de una epistemología crítica o alternativa sustentada en una concepción de conocimiento multidimensional, en un saber inacabado e incompleto, contingente, sesgado, interpretativo y atravesado por lo político-social y con responsabilidad moral?

En este sentido, el estudio tiene como propósito general ampliar las perspectivas epistemológicas y metodológicas en relación con la construcción de conocimientos y saberes, como un aporte para la

reflexión y para la institucionalización de la función de investigación en el Sistema de Formación Docente como parte constitutiva de la Educación Superior. Lo que implica, crear las condiciones materiales y simbólicas para que los ISFD puedan desarrollar investigaciones en educación y para que esos conocimientos tengan estatus científico, no solo es un desafío para la política educativa, sino también para cada una de las instituciones formadoras y para cada uno de los formadores de formadores, tanto a nivel nacional como jurisdiccional. Esto se sintetiza en el objetivo general “Conocer la/s perspectiva/s epistemológica/s y metodológica/s puestas en juego en la producción, validación y legitimación de los saberes y conocimientos en el sistema de formación docente”.

Para tal fin, la investigación en curso aborda como objetivos específicos: explicitar la perspectiva epistemológica y metodológica que sostienen el Instituto Nacional de Formación Docente (INFoD), las organizaciones de pares docentes representada por el Colectivo Argentino de Docentes que hacen investigación desde la Escuela (CA) y los docentes mismos de los Institutos de Educación Superior (directores de proyecto e investigadores) y miembros reconocidos del ámbito académico-universitario y realizar un análisis crítico, desde la perspectiva de epistemologías y metodologías emergentes, de las praxis institucionales en relación con la producción, validación y legitimación de saberes y conocimiento construidos en investigaciones realizadas por Institutos de Educación Superior, con el propósito de conocer la racionalidad puesta en juego en esas producciones y mecanismos.

› ***Relevancia de la investigación***

En principio la temática abordada y problematizada en esta investigación tiene una doble relevancia: una del tipo institucional o vinculada con la política educativa y otra epistemológica y metodológica vinculada también con las políticas públicas en cuanto a la producción de saberes y conocimiento socialmente relevante. En cuanto a la primera, se refiere a los ISFD como instituciones en declive en la contemporaneidad y en las transformaciones de la post-modernidad: el desafío de reinstitucionalizar la escuela mediante la producción de saberes. En cuanto a la segunda, se refiere a la ciencia moderna también en declive en la contemporaneidad y en las transformaciones que la post-modernidad plantea: el desafío de reinstitucionalizar los ámbitos y sujetos productores de saberes y de conocimientos. Asimismo, las indagaciones previas realizadas para la construcción del estado de la cuestión ponen de manifiesto que la producción de conocimiento en los Institutos de Educación Superior se presenta como una de las áreas de vacancia de conocimiento en la Educación Superior y en el sistema de formación docente.

Hasta fines del año 2006 los ISFD eran considerados como “institutos terciarios”, como “instituciones de transición” entre las escuelas secundarias y las universidades, algo así como instituciones “cenicientas” del sistema educativo y “aplicacionistas” de saberes producidos por otros. Como quedó planteado en la

introducción, con la sanción de la Ley de Educación Nacional se instituye a los ISFD como “parte constitutiva del nivel de Educación Superior y tiene como funciones, entre otras, la formación docente inicial, la formación docente continua, el apoyo pedagógico a las escuelas y la investigación educativa” (LEN, Art. 72). Ahora bien, todos sabemos que ninguna normativa por sí misma cambia la realidad, por lo tanto, ¿cómo puede modificarse en el presente el pasado institucional de los ISFD? ¿Cuál es el escenario institucional en el que se produce este pasaje de “terciario” a “superior”? ¿Cómo afecta la crisis de la transmisión y el declive de las instituciones a este cambio de perspectiva en relación con los ISFD? La crisis de la enseñanza, ¿es sólo un problema pedagógico y didáctico? Considerar a la enseñanza como un problema político, ¿sería una de las transformaciones contemporáneas que configurarían otro tipo de sistema escolar, de formación docente, de producción de conocimiento?

En la primera década del siglo XXI van cobrando fuerza, por un lado las críticas a los planteos epistemológicos y metodológicos de la concepción heredada de la modernidad junto con la emergencia de otros modos de producción y validación del conocimiento. Así, en cada época histórica se puede reconocer una concepción de saber basada en los criterios que ésta supone de lo que es conocimiento en sentido estricto, es decir, de lo que considera como conocimiento científico. Se trata, tal como lo plantea Pardo (2003), del saber que cada época considera sólido, donde la pregunta ¿qué es ciencia? es una pregunta cuya respuesta varía históricamente, porque la comunidad científica de cada época -de acuerdo con las prácticas sociales y con el modo como esa comunidad comprende la realidad- forja un sentido determinado de ‘ciencia’. Ello remite a la imposibilidad de sostener la presencia de una estructura fija y única en la construcción de conocimiento. Morin (1990) sostiene que el conocimiento científico fue concebido durante mucho tiempo como teniendo por misión disipar la aparente complejidad de los fenómenos, a fin de revelar el orden simple al que obedecen. Esto desmitifica la validez del pensamiento único y del método universal porque se constata una realidad compleja y multidimensional, llena de eventos y acciones, interacciones y retroacciones, que no admite racionalismos reductivos (Trejo, 2010), donde se hace visible la coexistencia de múltiples enfoques en tensión para abordar problemas complejos.

La crítica realizada por Gibbons (1994) en relación con el denominado Modo 1 de producción de conocimiento y su propuesta de considerar otro modo de producción al que denomina Modo 2 abre a la posibilidad de analizar las producciones investigativas en los IES desde la perspectiva de una epistemología y metodología ampliada (Díaz, 2013). Ahora bien hoy, ¿en qué consiste el saber propio de la ciencia? ¿Qué características ha de tener el conocimiento científico? ¿Se puede continuar sosteniendo el concepto de ciencia moderna que la entiende como un tipo de conocimiento que debe cumplir con ciertos requisitos: capacidad descriptiva, explicativa y predictiva mediante leyes, carácter crítico, fundamentación lógica y empírica, carácter metódico, sistematicidad, comunicabilidad mediante un

lenguaje preciso y pretensión de objetividad? ¿Por qué surge la necesidad de re-definir al conocimiento científico, y no sólo a él sino también sus modos y contextos de producción y validación? Finalmente, la construcción de conocimiento por parte de los IES tiene relación con saberes de la práctica y saberes construidos en la acción con otros cuyo estatus de saber científico está en discusión.

› **Tipo de Diseño, metodología utilizada y trabajo de campo**

Metodológicamente es un estudio diacrónico de corte cualitativo, siendo su recorte empírico el Instituto Nacional de Formación Docente (INFoD), el Colectivo Argentino de Educadores/as que hacen investigación desde la Escuela (CA) y profesores-investigadores del ámbito universitario y de Institutos de Educación Superior. Para el procesamiento de la información obtenida de fuentes documentales, de entrevistas y cuestionarios y, para análisis de los datos contraídos se utilizó el método comparativo constante (Arroyo, 2011; Vasilachis de Gialdino, 2009).

El recorte empírico en cuanto a lo temporal corresponde al período 2006-2016; en cuanto a lo geográfico es nacional (República Argentina) y los sujetos e instituciones con los que se realiza el trabajo de campo fueron producciones y agentes del Instituto Nacional de Formación Docente (INFD) o vinculados con él, el Colectivo Argentino de educadores/as que hacen investigación desde la Escuela (CA) y profesores-investigadores del campo académico de la Educación Superior universitaria y de Institutos de Educación Superior.

El trabajo de campo consistió en 10 (nueve) en total entrevistas a referentes del campo académico, a ex funcionarios del INFD y a miembros del CA; 19 (diece y nueve) en total cuestionarios auto-administrados del Tipo I a Profesor de ISFD y miembro de red/es que forma parte del CA -3 (tres) en total-, del Tipo II Tipo II a Referente de red/es que forman parte del CA -1 (uno) en total- y del tipo III a miembros del equipo de investigación del Primer Estudio nacional INFD, 2016-2017 -15 (quince) en total-; encuesta online a Directoras de proyectos de investigación Convocatorias INFD 2007-2014 -81 (ochenta y una) en total- análisis de informes finales de investigaciones Convocatorias INFD 2007-2013 -20 (veinte) en total y de 50 (cincuenta) ponencias Encuentros Nacionales Colectivo Argentino 2006-2016 y el análisis de las siguientes fuentes documentales:

INFD	CA
Bases Convocatorias presentación de Proyectos años 2007-2015. Total: 9	Convocatorias Encuentros Nacionales años 2006-2016. Total: 9
Convocatoria Primer Estudio Nacional sobre prácticas de la enseñanza en el contexto del aula. Universidades Nacionales-ISFD (2016). Total: 1	

Instructivos para la presentación informe final años 2007-2014.	Lineamientos para la presentación de ponencias años 2006-2016.
Instructivos con los criterios para los evaluadores externos de proyectos de investigación presentados en las Convocatorias INFD (2007-2015). Total: 9	Instructivo con criterios para lectura entre pares años 2006-2016. Total: 9
Instructivo con los criterios para los evaluadores externos para la evaluación de informes finales investigación Convocatorias INFD (2007-2014). Total: 3	Convocatorias a los Encuentros Nacionales del CA en relación con otras alternativas a trabajos de investigación (2006-2016). Total: 11
Informes finales de investigación por áreas temáticas de las Convocatorias INFD 2007-2013 seleccionados para su análisis. Total: 20/254	Ponencias pesetadas en los Encuentros Nacionales del CA (2006-2016) y seleccionadas para su análisis. Total: 50
Reglamento de funcionamiento de la Comisión de Evaluadores Externos de las Convocatorias Nacionales de proyectos de investigación de los Institutos de Formación Docente y de informes finales. Total: 1	Registros de lecturas entre pares años 2008, 2009, 2010, 2011, 2013 y 2014. Total: 15

Fuente: elaboración propia

› **Resultados y grado de avance de la investigación**

En el análisis se busca establecer posicionamientos y diálogos; continuidades y rupturas entre los distintos sujetos-instituciones que son objeto de la investigación. Así la plantean los siguientes pasos, no lineales sino en forma espiralada:

1. Primer análisis: diálogos entre sujetos/fuentes con algunas categorías teóricas tales como dimensión epistemológica, dimensión metodología (investigación/prácticas investigativas, modos de

producción/validación del conocimiento, conocimiento científico/prácticas del conocimiento, otras) y dimensión político-educativa.

2. Segundo análisis: diálogos entre sujetos/fuentes: puntos de encuentro y de desencuentro en función de las dimensiones epistemológica, metodológica y político-educativa.

3. Tercer análisis: dos actores de lo largo del tiempo, el INFD y el CA estableciendo continuidades y rupturas.

Hasta el momento se analizaron los datos construidos en relación con el INFD, encontrándose en proceso de análisis los datos construidos en relación con el CA. Estos análisis preliminares dan cuenta de los siguientes resultados:

- Las categorías ‘epistemología ampliada’, ‘modulaciones metodológicas’ y ‘prácticas del conocimiento’ se presentan como categorías nodales y apropiadas para considerar la relevancia y legitimidad de los conocimientos y saberes producidos por los ISFD, resaltando la categoría ‘prácticas del conocimiento’ como categoría emergente en relación con la Producción, validación, legitimación y relevancia del conocimiento producido por los ISFD.

- En el caso de los ISFD es necesario pasar la sinonimia de la categoría monolítica conocimiento-saber a las categorías conocimientos y saberes en plural, como categorías diferenciales y específicas para comprender la producción de conocimiento en los ISFD pasando de la monoperspectiva a la multiperspectiva; de lo general a lo local; de lo abstracto a lo situado; de la homogeneidad epistemológico-metodológica a la heterogeneidad; de los sujetos, contextos y modos instituidos a sujetos, contextos y modos emergentes o alternativos a los propuestos por la concepción de conocimiento heredada de la modernidad y aplicable sólo a la racionalidad y conocimiento científico habilitando otras racionalidades, otros conocimientos, otros saberes válidos y legítimos.

- Resulta apropiado pensar la cuestión del conocimiento en los ISFD en términos conocimientos y saberes –como ya se señaló– pero además en términos de configuración del conocimiento en lugar de producción, de reconfiguración en lugar de aplicación, es decir como aprovechamiento creativo del conocimiento en otros contextos análogos o similares porque configuración/reconfiguración se presentan como categorías que permiten en las instituciones de educación superior, sean Institutos de Educación Superior o Universidades, el desplazamiento del modo 1 (concepción heredada) al modo 2 (Gibbons, 1998) porque se advierte la implicancia e interacción de otros diversos actores en las prácticas de conocimiento que crean, generan, configuran conocimientos y saberes en un contexto particular con los que se busca la solución de un problema respaldados por un conjunto de prácticas que aseguran que los resultados son sólidos desde el punto de vista epistemológico y metodológico estableciendo que esos conocimientos y saberes pueden considerarse como un aporte al conocimiento.

- En los ISFD, en principio, se trata de desarrollar prácticas investigativas en contexto de valoración en el

que el hecho científico se evalúa en función de su viabilidad, su aplicabilidad, su competitividad y también en función de su utilidad con respecto al ámbito social en el que se inscriben (Echeverría, 1995). Es decir, si se trata de empezar a pensar la investigación educativa centrada en las prácticas del conocimiento que implique admitir la situacionalidad concreta de la investigación educativa y la construcción de un modelo intermedio entre la epistemología y la pedagogía y didáctica, entre la teoría y la práctica para analizar las condiciones de posibilidad de conocimiento riguroso de las propias prácticas del conocimiento en su complejidad y de sus consecuencias para la investigación educativa.

- La investigación en los ISFD tiene que explicitar su posicionamiento en cuanto a la relación entre investigación, formación y práctica en tanto actividades que tienen zonas de convergencia donde el objeto educativo es mirado desde la investigación y desde la intervención.

- Si bien hay poca tradición en los IES/ISFD en relación con la producción de conocimientos y saberes, del mismo modo que hay poca formación en investigación, el hecho de que se desarrollan estas investigaciones tanto en el marco del INFD como del CA sobre objetos problema (¿objetos de estudio/problemas de investigación desde la concepción heredada?) concretos y sensibles para las instituciones intervinientes por parte de los IES/ISFD, desafía a delinear una racionalidad que lucha por liberarse del *logos* científico-tecnológico moderno y poder repensar el conocimiento en su doble filo de la teoría y la práctica, de la relación entre epistemología y las prácticas del conocimiento dentro de las situaciones, como ya se señaló, las prácticas docentes, investigativas y profesionales que producen formas de subjetividad en el concreto acontecer de la *praxis*. Esto nos lleva a analizar la siguiente dimensión: los sujetos que realizan estas prácticas del conocimiento.

- El conocimiento en singular aquí lo consideramos como una categoría epistemológica macro la que, en el caso de los ISFD, incluye conocimientos (en plural) diferenciables de saberes (también en plural), siendo que ambos, conocimientoS y saberes se perfilan como nodales en la producción-configuración de conocimiento en educación.

- Un rasgo de identidad de la investigación en los ISFD: su objeto de indagación es la formación y a las prácticas profesionales en términos de prácticas de enseñanza y de prácticas docente, si bien se percibe que la relación del docente con los saberes es una relación un tanto instrumental, lável, de ajenidad, así como la ajenidad de la función de investigación como parte constitutiva de los IES/ISFD siendo que en muchos casos el sentido y la finalidad de ésta es reducida al desarrollo profesional docente.

- Un área específica en el campo de la investigación educativa es la de los ISFD que toma por objeto de estudio, de indagación a la formación y a las prácticas profesionales en términos de prácticas de enseñanza y de prácticas docente.

- Las zonas de convergencia de las lógicas de la investigación y la intervención formativa se perfila como la urdiembre, el entramado epistémico epocal para la construcción epistemo-política en el campo de la

investigación educativa de un área específica donde el sistema formador instituya a la formación y a las prácticas docente y de enseñanza (Achilli, 2001) como su objeto de estudio configurándolo mediante prácticas del conocimiento (Guyot, 2011).

- El objeto de indagación que se perfila como específico para los ISFD serían las prácticas docentes, las prácticas de enseñanza en distintos niveles del sistema educativo. Si las universidades quieren abordar estos objetos de estudio, deberían incluir en sus equipos a profesores de los ISFD por su cercanía al campo (proximidad a los distintos niveles del sistema educativo).

- La relación teoría-experiencia fuertemente experiencia en lugar de práctica, práctica se reserva al accionar docente en relación con la enseñanza, la experiencia parecería abarcar mucho más que enseñanza.

- La configuración y reconfiguración del conocimiento (Gibbons, 1998) en términos de utilidad, es decir, que un conocimiento producido en un contexto particular en el que se busca la solución de un problema pueda ser aprovechado creativamente por otros sujetos en otros contextos, junto con cierta vigilancia epistemológica y metodológica se presentan como puntos de convergencia de las perspectivas de los Profesores-investigadores tanto de ISFD como de Universidades, si bien en relación con esto último se sitúan mucho más cerca, aún, de la concepción heredada que de una epistemología ampliada y modulaciones metodológicas en el sentido en que las concibe Ester Díaz (2013).

- La 'cultura epistémica de la profesión' a la que los Directores asignan un papel central en los procesos de validación y reconocimiento del conocimiento producido. En esta comunidad, la validez y legitimidad está dada por la utilidad y relevancia que para los educadores tengan esas producciones quienes consideran que la investigación educativa es más que un conglomerado de técnicas prestadas de las ciencias sociales, porque estas investigaciones tienen un doble propósito. Por un lado, determinar las condiciones de uso y relevancia de la investigación educativa, y por otro, establecer la relación entre estos factores y los contextos de aplicación, es decir el uso que se hace de los resultados de las investigaciones (Sañudo, 2010). Esta categoría -'cultura epistémica de la profesión'- bien puede relacionarse con las categorías 'prácticas del conocimiento' (Guyot, 2011) y 'configuración/reconfiguración' del conocimiento (Gibbons, 1998).

- Inferimos que el conocimiento/saber producido por el sistema formador tiene la capacidad interna de configurarse a sí mismo como un tipo específico de saber en el campo educativo. Esta capacidad de configurarse desde dentro es una de sus notas distintivas en relación con su naturaleza -tipo epistémico-. Al organizar internamente los elementos de que dispone y que lo componen (fenómenos, hechos, supuestos, experiencias, otros) realiza, en el marco de las prácticas de conocimiento, el proceso de configuración situada de conocimientos útiles (rasgos distintivos) de modo tal que estos conocimientos puedan ser re-configurados por otros sujetos en otros contextos, sujetos y contextos que conforman la

cultura epistémica de la profesión.

- Parecería que tanto en el ámbito académico como en los ISFD en cuanto a investigación se refiere el escenario es el de una ficción (*¿‘Ficción investigativa’?*), en cuanto a lo que se denomina investigación: en el ámbito académico predominio de ensayos pedagógicos sin base empírica y con poca formación epistemológica y metodológica de los académicos.

- En los IES/ISFD, se tiende a legitimar como investigaciones a producciones que, en el mejor de los casos, son proyectos de intervención, diagnósticos e, incluso, ensayos.

- Falta de acuerdos en la política educativa sobre paradigmas en investigación en los ISFD.

- La función de investigación está institucionalizada en algunas jurisdicciones, no necesariamente instituida en las instituciones y, habría que diferenciar en el caso de los docentes las categorías: actitud investigativa/ prácticas de investigación, producción de conocimientos/producción de saberes.

- La tesis coincide con los puntos 71 y 72 del Anexo I de la Resolución n° 30/07 (CEF) en cuanto que, “Interesa insistir en que la investigación como función del sistema formador, asumida por las instituciones que la incluyan en su particular combinatoria de funciones, debe diferenciarse de la producción de saber que es inherente a las prácticas mismas de formación, que deberían desarrollar todas las instituciones formadoras. Como hemos señalado en páginas anteriores, la sistematización de aquel saber (sobre la enseñanza, sobre la formación, sobre el trabajo docente), que requiere la puesta en juego de herramientas específicas, debe ser una tarea de todas las instituciones formadoras y tiene como ámbito de validación las propias prácticas de formación 30 (30 Sistematizar y volver transferible este saber sobre la formación de docentes pone en juego algunas herramientas que provienen del campo de la investigación educativa pero no debe confundirse con ellas) y en que, “es de la mayor importancia considerar que la investigación constituye una de las tareas más complejas de incorporar en instituciones que no tienen tradición al respecto. En este sentido, los expertos consultados coinciden ampliamente en advertir que su incorporación requiere de procesos largos de formación, de construcción de una cultura institucional diferente, de sostenimiento en el tiempo de vínculos interinstitucionales (particularmente con las universidades) en cuyo marco la investigación se desarrolle, de generación de condiciones para que las producciones de los institutos circulen, se difundan y “resistan” la mirada desde las reglas de producción de conocimiento vigentes en el campo (sea para ponerlas en juego, sea para discutir las). Se trata entonces no sólo de asegurar condiciones materiales para el desarrollo de la investigación (como el financiamiento), sino de promover estos procesos y, al mismo tiempo, considerar los tiempos de su desarrollo.

En síntesis, los resultados provisionarios permiten inferir que, para los ISFD las categorías *epistemología ampliada, modulaciones metodológicas, prácticas del conocimiento y configuración de conocimientos* se presentan como nodales y apropiadas para considerar la relevancia y legitimidad de los conocimientos y

saberes producidos. Asimismo que es necesario pasar de la categoría monolítica conocimiento-saber a la categoría conocimientos-saberes como diferenciales y específicas en los ISFD. Finalmente, la falta de tradición en investigación en los ISFD permite instituir prácticas investigativas alternativas a las consolidadas en las Universidades, ligadas a racionalidades situadas, locales y contextualizadas.

Bibliografía

- Achilli, E. (2001) *Investigación y Formación Docente*. Rosario: Laborde Editor.
- Arroyo, B. (2011, 16 de mayo). La teoría fundamentada. Una aproximación a la generación de teorías [educiencri.blogspot.com] Recuperado de: <http://educiencri.blogspot.com/2011/05/la-teoria-fundamentada-una-aproximacion.html>
- Consejo Federal de Educación de la República Argentina (2007), Resolución N° 30: "Anexo I Hacia una Institucionalidad del Sistema de Formación Docente en Argentina" y "Anexo II Lineamientos Nacionales para la Formación Docente Continua y el Desarrollo Profesional".
- Díaz, E. "La construcción de una metodología ampliada", revistasaludcolectiva@yahoo.com.ar, 2013, *Universidad Nacional de Lanús*.
- Echeverría, J. (1995) *Filosofía de la ciencia*, Madrid: Akal.
- Gibbons, M. (1994) *La nueva producción del conocimiento. La dinámica de la ciencia y la investigación en las sociedades contemporáneas*. Barcelona: Pomares-Corredor.
- Guyot, V. (2011) *Las prácticas del conocimiento. Un abordaje epistemológico: educación, investigación y subjetividad*, Buenos Aires: Lugar Editorial.
- Hobsbawm, E. (1994) *Historia del Siglo XX*, Buenos Aires: Crítica.
- Morin, E. (1997) *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.
- Pardo, R. (2003), "Verdad e historicidad. El conocimiento científico y sus fracturas", en: Díaz, E. (2003) *La posciencia. El conocimiento científico en las postrimerías de la modernidad*, Buenos Aires: Biblos.
- Poder Ejecutivo Nacional (2006), Ley de Educación Nacional (LEN) N° 26206.
- Sañudo, L. (2010) Ponencia: "Espacio Iberoamericano del conocimiento. La producción y uso del conocimiento educativo", Congreso Iberoamericano de Educación. Metas 2021, Buenos Aires, 2010.
- Trejo, M., "Teologías y construcción de conocimiento. Entre sujetos y disciplinas", en González de Cardedal, O. (2010) *Nuevos horizontes*. Buenos Aires: Editorial San Benito.
- Vasilachis de Gialdino, I. (coord.) (2009) *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa.