

<https://doi.org/10.61287/rebe.v7i12.1186>

## ***Función de investigación en Institutos de Formación Docente. Orientaciones, formación y desafíos en la provincia de Salta***

*Research function in Teacher Training Institutes. Guidelines, training and challenges in the province of Salta*

**Lorena Elizabet Sanchez**

loraelizabet22@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-9795-6257>

**Universidad Nacional de Salta, Salta, Argentina**

**Jorge Navarro Marcelo Gastón**

marcelojorgenavarro@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-0453-4053>

**Universidad Nacional de Salta, Salta, Argentina**

Artículo recibido: 20 de agosto 2024 | Arbitrado: 18 de septiembre 2024 | Aceptado: 25 de octubre 2024 | Publicado: 02 de enero 2025

### **Resumen**

Este artículo se enmarca en el estudio de investigaciones sobre diversidad y ruralidad observando particularmente la educación y la formación docente. En este marco exponemos los resultados de un estudio de análisis documental acerca de la función de investigación en Institutos de formación docente de la Provincia de Salta- Argentina.

Buscamos contextualizar el surgimiento de la función de investigación en institutos terciarios de formación docente puntualizando que investigaciones marcaron el interés de estas instituciones en el periodo 2007-2020 para reconocer los sentidos emergentes desde la propia palabra de los docentes- investigadores.

**Palabras clave:** Formación; Investigación; Institutos; Docentes; Argentina

### **Abstract**

This article is framed in the study of research on diversity and rurality, particularly observing education and teacher training. In this framework we present the results of a documentary analysis study about the research function in teacher training institutes in the Province of Salta, Argentina.

We seek to contextualize the emergence of the research function in tertiary teacher training institutes by pointing out which research marked the interest of these institutions in the period 2007-2020 to recognize the emerging meanings from the own words of the teacher-researchers.

**Keywords:** Training; Research; Institutes; Teachers; Argentina

## **INTRODUCCIÓN**

En Argentina, la formación docente desde sus inicios en 1870 se caracterizó por la función de enseñanza, pero transcurrió más un siglo hasta que los debates acerca de la investigación educativa impactaran en el campo de la formación docente. Progresivamente se instaló el debate en las universidades y seguidamente junto al embate neoliberal de la década de los 90, los institutos de formación docente incorporaron otras funciones complementarias a la docencia, destacándose la investigación y la extensión, históricamente desarrolladas en las universidades.

Desde 1870 hasta mediados del siglo XX se expande y consolida el sistema de formación docente, proceso que estuvo sostenido según Davini (2005) por la formación de una “legión de maestros patrioterros” preparados para enseñar en el nivel obligatorio siguiendo el patrón inicial de las escuelas normales, aunque en momentos estratégicos se consideraron aspectos singulares para la formación de maestras y maestros rurales para afianzar el proyecto nacional más que de consideración pedagógica.

Las escuelas normales modelos replicaban proyectos exitosos de centros de referencia europeos que luego eran aplicados en las escuelas normales provinciales, quedando relegada la investigación y la extensión a las universidades. No fue hasta la década de 1990, ciento veinte años después de la aparición de la creación de las escuelas normales que se incorpora la función de investigación a los institutos de formación docente.

Esta incorporación planteo a los institutos de formación una serie de problemas y desafíos inexistentes en su tradición de formación y de desarrollo profesional, particularmente vinculados a la función de investigación, que se instala como indicador de calidad y acreditación para la continuidad de estas.

Pasaron más de 20 años desde el inicio de la institucionalización formal de la función de investigación en la formación docente. Se esperaba que su desarrollo aportara a la resolución de los problemas de la práctica, contribuyera a la comprensión de los problemas de las escuelas asociadas y construyera conocimientos para la mejora del sistema educativo en general. Vale indicar que el desarrollo de esta función siempre ha

sido dispar entre las instituciones y regiones de Argentina.

El presente artículo pretende aportar a estado de situación sobre los desarrollos en investigación llevados a cabo en el periodo 2007 – 2020 en Institutos de Formación docente de la provincia de Salta<sup>1</sup>, procurando reconocer la incorporación de esta función al sistema formador, y percepción de esta en la subjetividad de los profesores de estas instituciones.

### **Perspectiva histórica de la función de investigación en el sistema formador de docentes**

En 1991, el Ministerio de Cultura y Educación de la Nación puso en marcha un Programa de Transformación de la Formación Docente (PTFD), participaron la mayoría de las instituciones del país. Fue implementado entre 1991 y 1995, este programa introdujo cambios en la estructura de los institutos de formación docente tendientes al mejoramiento integral de la calidad de la formación. Este fue el inicio del proceso de transformación de las instituciones para la formación docente con fuertes tensiones sobre el financiamiento, administración y requerimientos para la acreditación.

El PTFD, se desarrolló en el contexto descentralización educativa formalizado con la sanción de la ley 24.049 en diciembre 1991. La ley dispuso la transferencia de los servicios nacionales jurisdiccionales de nivel secundario y superior no universitario a los gobiernos jurisdiccionales donde estaban emplazados, concluyendo un proceso ya iniciado en la década de los sesenta. La normativa da cuenta del traspaso de las obligaciones económicas que deberían asumir las provincias frente al retiro del estado nacional sin especificaciones técnico-pedagógicas, conservando la centralidad jerárquica y de control para el gobierno nacional.

Dos años después, la sanción de la Ley Federal de Educación 24.195 en 1993 modifica la educación obligatoria y avanza en la desaparición de la escuela secundaria por el denominado Polimodal. Se transforma la estructura, las modalidades, los perfiles profesiones y orígenes de financiación. Se profundiza la desigualdad educativa y se incorpora

<sup>1</sup> Trabajo enmarcado en los proyectos de investigación actualmente en curso Tipo A N° 2921/0 “Dispositivos de enseñanza sobre ESI en el nivel inicial y primario en contextos rurales” Res. N° 169/2023- CCI y el Proyecto Tipo B N° 3006/0 denominado “Configuraciones en la formación docente: Un estudio desde la experiencia de los estudiantes ante la educación sexual integral y alfabetización tecnológica en carreras de profesorado universitarias y no universitarias” Res. N° 253/2023- CCI financiados por el Consejo de Investigaciones de la Universidad Nacional de Salta.

el desarrollo profesional junto al proceso de implementación de las políticas de flexibilización laboral características de los '90. Si bien, no es objeto de este artículo detenernos en las singularidades de esta ley, es necesario indicar que es en este contexto de transformaciones hacia un modelo neoliberal de educación, que los Institutos de Formación Docente heredan la función de investigación.

Por otra parte, la educación Superior en Argentina se rige por la ley No. 24.521 - Ley de Educación Superior (LES)- sancionada por el Congreso en 1995, de acuerdo con las atribuciones del artículo 75, inc. 18 y 19 de la Constitución Nacional. Esta ley es la primera norma que legisla el nivel superior en la historia de la educación argentina, poniendo bajo un mismo denominador a las diferentes instituciones de educación superior universitarias y no universitarias, nacionales y provinciales, públicas y privadas.

A partir de la implementación de la Ley de Educación Superior, la investigación se transforma en una de las medidas claves para el proceso de acreditación de las instituciones del nivel. Universidades e Institutos Superiores deben cumplir tres funciones docencia, investigación y extensión. La normativa vigente además refiere a las necesarias relaciones entre las universidades y las instituciones de educación superior no universitarias, en cuanto las últimas requieren incorporarse al sistema de acreditaciones, actualizaciones, posgrados y especializaciones históricamente ancladas en las universidades.

Como analiza Ruiz (2011:23) la incorporación de nuevas funciones para las instituciones formadoras, fueron reguladas de forma diferencial, mientras que en el plano nacional se introducían normativamente la investigación y la extensión como actividades a desarrollar dentro de los institutos terciarios, la errática política de descentralización educativa, que encuadraba a la reforma estructural del sistema, dejó a las jurisdicciones con capacidades desiguales para implementar estas funciones. La asimetría y asincronía entre lo normado y lo ejecutado serán las coordenadas de mayor continuidad hasta el presente.

Hasta el momento hemos discurrido en las coordenadas normativas, y vale detenernos y observar otra de las dimensiones que van a conformar el escenario de la formación docente, que está referida a las lógicas propias del campo de conocimientos de la investigación educativa.

En este sentido, en Argentina estas lógicas no han tenido un correlato homogéneo, sino que

presentaron diferencias en recorrido y desarrollo más complejas en las instituciones de educación superior del interior del país que las grandes urbes. Diferencias que se encontraron también muy marcadas entre los institutos de formación docente y las universidades.

A pesar de esto, la investigación educativa ha tenido en las últimas tres décadas un desarrollo cada vez más continuo y ha diversificado sus temáticas a partir de abordajes multidisciplinares y con variantes de perspectivas tanto teóricas como metodológicas. Este avance en su campo de estudio se vio acrecentado por el fomento desde organismos internacionales y políticas educativas que enfocaron la investigación como elemento clave del desarrollo profesional en la formación docente. Sin embargo, este proceso tuvo y tiene vaivenes políticos no siempre analizados ni mucho menos resueltos en el ámbito de los institutos superiores no universitarios.

El desarrollo de la investigación educativa en América Latina, y particularmente en Argentina se ha centrado en cuestiones didácticas, aspectos históricos, y dinámicas institucionales remitidas en su generalidad a contextos urbanos, dejando al margen los espacios educativos rurales y/o de zonas interculturales, por lo menos en relación de cantidad, comparativamente con los estudios que se enfocan en ámbitos urbanos.

En los últimos años, con el reconocimiento de las modalidades –rural e intercultural- en la ley 26.206, se inició una aproximación diagnóstica en especial desde las universidades nacionales en contacto con organizaciones como CLACSO, UNESCO, organizaciones no gubernamentales, movimientos de pueblos originarios y ambientalistas. Así mismo es importante destacar que desde el CONICET<sup>2</sup> se han considerado áreas de vacancia para la producción de conocimientos estos espacios periurbanos y rurales, como una forma de “direccionar” estudios también hacia estos ámbitos.

No obstante, la investigación en formación docente vinculada a estas modalidades sigue presentando ausencias e intersticios para pensarse y debatirse como parte de políticas educativas integrales. En las investigaciones de los institutos de formación docente existen enunciaciones acerca de la educación en contextos de ruralidad y contextos de diversidad cultural y bilingüe, singularizando los escenarios de investigaciones centradas en lo pedagógico, didácticos y/o de gestión institucional concentradas en más en el deber que en las

<sup>2</sup> La Comisión Nacional de Investigación Científica y Técnicas es un organismo dedicado a la promoción de la ciencia y la tecnología en la Argentina.

posibilidades de un hacer singular propio de contextos complejos.

Se transita con avances y retrocesos el desarrollo de la investigación en el campo educativo, particularmente en lo que refiere a las posibilidades de orientar desde los resultados las políticas educativas. Esta compleja relación puede observarse, entre otras dimensiones posibles, en la ausencia de investigaciones desde los IFD referidas a la educación rural e intercultural bilingüe, entendiéndose que estas han quedado relegadas con respecto a los estudios en espacios urbanos y aun es los contextos rurales y de diversidad cultural, los estudios asumen la problematización desde cánones normalizados.

Es importante tener presente en la dinámica de tensiones entre la lógica política económica y las lógicas la investigación educativa como campo disciplinar, que es El Instituto Nacional de Formación Docente (INFoD) fue el organismo encargado de establecer el rumbo de las temáticas a investigar, en base a estas orientaciones las provincias generan su propio sistema de incentivos. En el caso que nos ocupa, la provincia de Salta, los incentivos económicos para la investigación no fueron suficientes. La asignación de presupuestos que los profesores obtienen por concurso en convocatorias públicas solo cubre gastos operativos de las investigaciones propuestas, es decir que los docentes investigadores no pueden acceder a contratar asesoramiento especializado. Asimismo, el estado provincial no cuenta con presupuesto ni estrategias para el seguimiento de resultados de las investigaciones que permitan reconocer el impacto para la mejora y el reconocimiento de las cualidades de replicabilidad.

Es importante plantear que la incorporación de la investigación a los institutos de formación docentes según se explicita en la Ley de Educación Superior y se organiza desde el Instituto Nacional de Formación Docente hasta la fecha, no implica modificaciones estructurales en la organización y asignación de horas del trabajo de docentes formadores, se trata de una tarea optativa. Aunque si es requisito para las instituciones formadores acreditar la función de investigación.

La investigación educativa, si bien ha crecido en las últimas décadas, y en la actualidad se la concibe como una herramienta necesaria en la producción de conocimientos en las universidades y en los institutos superiores de formación docente, aún existen ausencias derivadas de la omisión de las políticas educativas estatales heredadas de un contexto de surgimiento de descentralización neoliberal y la ausencia de estructuras que den

continuidad e

institucionalización en particular en la educación superior no universitaria.

### **MÉTODO**

El ámbito educativo se caracteriza por su naturaleza cambiante y compleja como todo fenómeno social, lo distintivo son las redes que le dan características particulares a un sistema que contempla niveles y estructuras macros y micros, con fuerte connotaciones políticas y formativas en las sociedades actuales.

Abordar una investigación educativa es abordar un sistema complejo de redes de poder y control social, con una estructura legislativa conformada por políticas nacionales, provinciales y municipales, con sujetos que abarcan un amplio sector de la población total de un país e incluye desde niños, adolescentes, hasta jóvenes y adultos mayores.

La perspectiva cualitativa, es un modo de encarar el mundo empírico; esta investigación es inducida ya que se precisa desarrollar conceptos y comprensiones a partir de los datos, siguiendo un diseño de investigación flexible sin que la recogida de datos implique evaluar modelos, hipótesis o teorías preconcebidas. El trabajo de campo implicó aproximarse al escenario, los grupos y las personas como un todo, y no como variables, tratando de contextualizar su pasado y su situación actual.

Estas premisas orientaron el trabajo con institutos de formación docente ubicados en diferentes puntos de la provincia, a fin de aproximarnos a la diversidad de contextos y culturas institucionales. Los criterios de selección atendieron a: trayectoria, ubicación urbano y rural, carreras docentes para primaria y secundaria, cobertura y asistencia, promedio de egresados anuales. Participaron del estudio instituciones que desarrollan y que no desarrollan o desarrollaron investigaciones.

El proceso de indagación se valió de múltiples métodos que nos permitieron comparar, contrastar, complementar y profundizar la temática estudiada. Se realizó un primer sondeo mediante escalas de actitudes, para situar a los participantes en el tema central de la investigación, indagando de forma inicial la posición de los participantes ante la problemática. Se realizó una aplicación simultánea y anónima al mayor número de participantes sin distinción de disciplina ni experiencia en el área de la investigación. Fue un relevamiento de aproximación primaria para el diseño de un abordaje cualitativo en profundidad.

Se amplió la información del sondeo inicial mediante cuestionarios abiertos acerca de

conocimiento de la normativa y la opinión al respecto. Así como también a reconocer las fortalezas y debilidades que entrama esta función para los docentes en actividad. La opción por esta modalidad está vinculada a la necesidad de reconocer el tipo de argumentación escrita sobre la temática que formulan los docentes, para en un ejercicio posterior poder contrastarla, enriquecerla y profundizarla con el relato oral de su experiencia con la investigación.

Con estas técnicas se consideró cantidad y volumen de datos, esto permitió reconocer los primeros sentidos para diseñar la segunda etapa del estudio. La segunda etapa del trabajo de indagación privilegió la interacción con los sujetos de la investigación mediante entrevistas en profundidad, grupos de discusión y narrativas docentes. En el proceso de identificación y reconocimientos de sentidos emergentes, los profesores fueron co-intérpretes de la comprensión de sus propias expresiones y declaraciones respecto al tema central de la investigación.

### **Aproximación en datos al escenario de la investigación**

De acuerdo con la información disponible en el mapa<sup>3</sup> de la Dirección General de Educación Superior de Salta, la provincia cuenta con un total de 81 Institutos de Educación Superior, 19 de gestión privada. En el grupo 61 instituciones de gestión pública se cuentan anexos y extensiones áulicas. De estas instituciones 17 cumplieron la función de investigación en algún momento del periodo 2006 – 2013, periodo de mayor impulso y financiamiento a la misma.

Durante las convocatorias nacionales y provinciales para la presentación de proyectos de investigación, el mayor caudal de presentaciones corresponde a instituciones situadas en la capital de la provincia, siendo escaso el número de presentaciones de los institutos del interior de la provincia. Un 70% de los proyectos corresponden a capital, quedando un 30% distribuido en diez localidades de interior de la provincia.

Según datos obtenidos en la Dirección General de Educación Superior de Salta, de los 75 proyectos de investigación registrados en el periodo 2007 – 2013<sup>4</sup>, un 36% puede identificarse dentro del campo didáctico curricular, atendiendo temas vinculados a la enseñanza de áreas específicas, dispositivos de formación docente, articulación y resolución de problemas, análisis curricular y

producción y uso de materiales y estrategias. En segundo lugar, un 23% están centradas en Prácticas relacionadas con competencias y profesionalización docente, prácticas de escritura y evaluación de formación, y capacitaciones por áreas. En tercer lugar 19% se desarrollaron investigaciones que atiende a temas vinculados con la tecnología, se estudiaron representaciones, concepciones, usos e incidencias de las tecnologías de la información y la comunicación y aspectos vinculados a la alfabetización informática. El estudio de trayectorias de estudiantes fue de un 14% refieren al estudio de perfiles de alumnos, condicionantes y contextos, conformación de perfiles docentes, participación de padres y comunidad en los trayectos académicos. En un número poco significativo que alcanza un 8% se agrupan temáticas que se aproximan a cuestiones epistemológicas, legislación educativa, y diversidad cultural.

Estos datos nos remiten a una desigual participación de las instituciones y de los profesores en la función de investigación, no obstante, de esta investigación participaron instituciones y profesores con y sin experiencias en investigación educativa. Como ya se planteó se pretendió una aproximación a diferentes contextos y realidades de institutos de formación docente respecto a la función de investigación.

## **RESULTADOS**

### **Acercas de los actores y su relación con la función de investigación: La subjetividad de los profesores y el impacto en las prácticas institucionales**

En este artículo compartimos los sentidos más relevantes puestos en cuestión por los docentes en parte de la segunda etapa de indagación, es decir compartimos la voz de los participantes desde su posicionamiento ante las posibilidades de desarrollar o participar en procesos de investigación educativa.

Retomamos categorías propuestas por Souto (en Ruiz, 2011: 8 y 9) en relación con las dimensiones más presentes en la perspectiva de los docentes. En primer lugar, el carácter político institucional como eje estructurante de la problemática para la inclusión de la función de investigación. Las tensiones entre las pretensiones de la política educativa y las condiciones reales de los profesionales de los institutos de formación docente tienen un origen signando por la desarticulación que impacto sobre las posibilidades diferenciales de las regiones, provincias e instituciones. Considerando estas coordenadas expondremos las realidades consideradas por los

<sup>3</sup><https://mapa.infed.edu.ar/>

<sup>4</sup> Al momento del relevamiento de datos de nuestra investigación no se habían renovados las bases de datos del periodo 2014 - 2020

participantes.

Se presentan en esta categoría menciones que dan cuenta de por lo menos tres tensiones que tejen la realidad de los institutos de formación docente: La formación que cuentan para enfrentar la tarea, la ausencia de políticas estructurales para la inclusión de esta función, la situación laboral como condicionante para la participación y producción de investigación, a pesar de reconocer la importancia de esta tarea:

“...no conozco a colegas que realicen investigación, tampoco participo de ninguna actividad. Se que es algo importante pero no tengo tiempo ni conocimientos suficientes, es difícil involucrarse. Cuando cursaba la carrera vimos algo, pero muy básico y lejano a la realidad de las aulas, ni hablar de las aulas del secundario...” (Prof. N° 6-5 años de antigüedad – zona urbana)

“...participe en una oportunidad, eran horas que pagaba la provincia, muy poco plata muchas exigencias al principio, te daban en dos veces el pago, no había acompañamiento ni control [...] de a poco te vas relajando con el trabajo porque es muy difícil convocar a la gente, cada uno tienen sus propias obligaciones, los estudiantes solo participan si cursan alguna materia con los profes que hacen el trabajo [...] la verdad que en el fondo se descrea mucho así que nadie quiere perder el tiempo” (Prof. N° 13- 8 años de antigüedad – zona Urbana)

“y uno trata de poner sobre la mesa la importancia de hacer investigación, pero es difícil que los docentes se involucren, todos trabajan en muchos establecimientos, son como decimos taxis<sup>5</sup> y eso no es bueno para estas tareas. En los últimos diez años fue decayendo, la verdad que la gente respondía más en los '90 quizá por la urgencia de acreditar y conservar la fuente de trabajo, ahora tenemos finas las carreras y muy exigidos a los profesores, hacen muchas actividades y más de la mitad del plantel por la mañana y la tarde trabajan en secundaria así que no hay lugar para incluir más tareas en sus agendas.” (Directivo N°3, 20 años de antigüedad – Zona urbana)

“Nuestro instituto no tiene proyectos de investigación vigentes, hace poco que estoy así que no se si tuvo, pero si te puedo decir que la gente que está estable<sup>6</sup> trabaja mucho en comprender la realidad de los estudiantes y adaptar todo para una buena bajada, aquí las cosas son muy diferentes. Pero formalmente no hacemos investigación, de vez en cuando llega la gente de la universidad y levantan datos y hacen talleres eso siempre ayuda.” (Directivo N°1- 13 años antigüedad – Zona Rural)

Retomando las reflexiones y preguntas de Souto, a nivel de lo político institucional nos interrogamos sobre si ¿es posible decretar la función de la investigación, y en especial en instituciones que históricamente no se han dedicado a ello? Todos los actores participantes del estudio admiten conocer que es una función que tendrían que desarrollar las instituciones de formación docente, no obstante, plantean la falta de condiciones y formación para la tarea. Las condiciones del trabajo docente para el nivel superior son inestables, no existe la definición de un cargo, sino la asignación de horas cátedras en materias por el tiempo que dure la carrera, esto condiciona el desempeño y las posibilidades de desarrollo profesional en múltiples sentidos. ¿Qué condiciones son necesarias para ese propósito? ¿Qué ventajas, desventajas y riesgos puede significar a los institutos su introducción en el contexto real en que estos se encuentran considerándolos colectivamente y en la particularidad de cada caso? En el último testimonio compartido se pone de relieve la necesidad de las relaciones interinstitucionales, cuestión que se contempla desde la Ley de Educación Superior pero no se refleja en las relaciones intrainstitucionales, así mismos se trae a colación la relación investigación enseñanza, en tanto el esfuerzo para comprender los procesos de aprendizaje bien pueden ser la clave para buscar una dirección hacia la institucionalización de la función, al menos desde la fundamentación académica y pedagógica didáctica.

Un segundo eje emergente está vinculado a las concepciones que tienen los docentes acerca de la investigación educativa como parte de hacer profesional, podríamos decir recuperando ejes

<sup>5</sup> Se denomina taxis a los docentes que trabajan en múltiples instituciones y niveles, durante el día asisten a más de tres o cuatro instituciones. Se ajustan a sus horas de clases, sin tener oportunidad de participar en otras actividades institucionales, ni establecer lazos fuertes de pertenencia.

<sup>6</sup> En algunos institutos emplazados en zonas rurales los docentes pueden concentrar horas de trabajo en un único establecimiento por el tiempo que dure la carrera, esto se debe a las dificultades que se presentan para cubrir los cargos docentes por las distancias que lo separan de los centros urbanos.

analíticos, propuesto por Souto en Ruiz (2011), cuestiones que nos aproximan a lo teórico-epistemológico y metodológico, es decir cómo conciben los docentes su relación con la producción del conocimiento, en este sentido son complejos los interrogantes que se postula Souto: ¿en qué se piensa cuando se habla de investigación en los institutos? ¿Qué se entiende por investigación en este contexto? ¿Qué alcances se le da al término? ¿Qué carácter puede asumir la investigación en los institutos? ¿a qué tipo de investigación se hace referencia? algunos de estos interrogantes fueron asumiendo sentidos en las experiencias expuestas por docentes que realizaron trabajos de investigación, por quienes actualmente gestionan algún proyecto y también asumieron posición quienes no participaron de esta función:

“Desde mi experiencia hay dos formas de hacer investigación. Investigación desde la propia práctica siendo responsable por la propuesta didáctica estudiando como impactar en tus estudiantes en el día a día, intercambiando con otros profes que estén en la misma sintonía, pero es algo que sale del propio interés, que cada uno resuelve desde sí. Otra investigación es lo que se solicita desde el ministerio, bien estructurada y que requiere tiempos y formas que en nuestra realidad se vuelven imposibles, digo que es imposible porque al final se aleja mucho de lo real, de tanto ajustar a requisitos al final se pierde lo importante, o esa es mi experiencia. En las dos formas construís nuevos conocimientos, pero como atienden a distintos intereses van por carriles muy distintos ¿no se me explica? No es que piense que un vale más que otra, es que hice de las dos y me quedo con la primera porque a los estudiantes les sirve más” (Prof. N°15 10 años de antigüedad, zona urbana y rural)

“hace 20 años que enseñé psicología en diferentes profesados y la verdad, solo en dos oportunidades integre equipos de investigación, trabajamos sobre las trayectorias educativas de los estudiantes y fue muy interesante acercarnos a los chicos saber sobre más sobre ellos, hizo que la relación sea más cercana, pero en lo estructural no cambia nuestras prácticas de enseñanza. Tendríamos que poder desarrollar trabajos sobre cómo enseñar, no estudiar tanto a los grupos particulares, en educación superior los grupos son muy cambiantes y dinámicos, lo que tenemos que mirar es nuestras formas de

enseñar, el plan de la carrera en general, al menos esa es mi mirada, no hay recetas, pero tenemos que revisar las bases de los que estamos haciendo” (Prof. N°3- 20 años de antigüedad, zona urbana y rural)

“Estudie un terciario rural, aunque ahora trabajo en la ciudad, hace siete años que estoy en actividad, pero me recibí hace 10 años, una sola vez cuando estudiaba participe respondiendo entrevistas para una investigación que hacía gente de la universidad esa fue mi única relación con la investigación y cursar una materia en la carrera. Creo que no es posible combinar el trabajo docente con la investigación, son cosas a mi entender separadas, no se puede investigar tu propia realidad no lo digo por las reglas de la investigación, sino por las cuestiones de la institución, la supervisión, problemas internos hasta para distribuir esas horas y definir quién puede hacer, en fin, en mi experiencia no son compatibles” (Prof. N°8 - 7 años de antigüedad – Zona Urbana)

Resulta interesante detenerse en los núcleos de sentidos de estos testimonios representativos. La omnipresencia de la preocupación por las prácticas de enseñanza como eje articulador de cada una de las exposiciones: en el testimonio Prof. N°15 se expresa explícitamente diferencias sobre la construcción de sentidos desde la lógica de la práctica y las lógicas demarcadas por las políticas educativas, la tensión se resuelve sin problematizar la producción de conocimientos desde el campo profesional de la educación.

En el testimonio Prof. N°3 nuevamente se plantea la necesidad de mejorar las prácticas de enseñanza, el interés por el desarrollo de conocimiento didáctico se hace presente cómo dimensión que distingue el hacer del profesor más allá de las contingencias y singularidades del contexto. El último testimonio del bloque expresa la tradición clásica del saber y el hacer en cuanto a las imposibilidades de investigar y enseñar, al incorporar la problemática de la dimensión institucional, se singulariza la complejidad del hacer investigación en los institutos de formación docente, complejidad que revela en la trama saber/poder la presencia de las dinámicas de las políticas educativas a nivel institucional y provincial carentes de resolución para efectivizar la función de investigación.

“...Los docentes han sido hasta ahora

primordialmente objetos de investigación y no sujetos de la producción y validación de conocimiento científico. Consideramos que un cambio en su subjetividad no sólo redundaría en una mejor capacitación sino también en el concierto de voces, de perspectivas, de representaciones que nutren la investigación.” (Ruiz, 2011: 234)

Junto a las concepciones sobre la investigación y la relación con el conocimiento se enunciaron problemáticas recurrentes en los proyectos de investigación y las expectativas que se generaron en torno a estos.

“en mi instituto se hicieron dos proyectos consecutivos, uno sobre prácticas y otro sobre trayectorias, participe respondiendo y prestando mis horas para que los estudiantes participen. Me parecía algo importante, nosotros como profesores somos todos diferentes, cada uno con su librito y los estudiantes todos de contextos difíciles, muchos de contextos rurales que llegan a la ciudad y trabajan. Pero la verdad no quedo en nada hubiese sido bueno al menos que socialicen los resultados. Más o menos para saber cómo estamos trabajando las prácticas y tener un panorama general de los estudiantes.” (Prof. N° 9- 12 años de antigüedad – Zona Urbana)

Generar espacios sistemáticos para interrogar el propio hacer profesional no siempre es una demanda de los equipos docentes, ya el desempeño en varias instituciones y niveles obstaculiza la creación de redes o comunidades de trabajo y reflexión profesional. En este sentido, se clara la ausencia de institucionalización de la investigación, que entre otros aspectos de condiciones objetivas como tiempo y espacio para el desarrollo de las tareas y el acompañamiento desde el financiamiento y el asesoramiento.

“Hace tres años trabajamos como equipo cuatro profesores para investigar sobre el uso de la tecnología. Fue una decisión difícil en un terciario donde no tenemos conectividad y las computadoras son obsoletas, es toda una contradicción. Tenes necesidad de hacer investigación, pero más necesidad de mejorar la enseñanza. En nuestro contexto se suma la cuestión de las lenguas, las escuelas primarias donde realizan la residencia nuestro estudiante, muchas veces tienen población originaria y lenguas maternas...y nosotros preocupados por el manejo de la tecnología y no podemos

avanzar en la alfabetización bilingüe...en fin...fue una experiencia que al menos nos aproximó al problema y algo avanzamos en el aprendizaje en tecnología” (Prof. N°1- 10 años de antigüedad – Zona Rural/intercultural)

En escenarios donde las problemáticas se superponen en complejidad e importancia, la investigación es una herramienta posible pero no suficiente, en este sentido es necesario recordar que no es una tarea obligatoria para los profesores sino electiva y que resulta o no aprobada por la Dirección de Nivel o por el Instituto Nacional de Formación Docente. Podemos observar que esta singularidad profundiza las diferencias y las posibilidades de los institutos, así mismo, se hace evidente la necesidad del trabajo conjunto con otras instituciones, en este caso las escuelas primarias que ofician de espacios de residencia.

Comprender las dinámicas y necesidades de los contextos donde se encuentran las instituciones formadoras es un ejercicio necesario desde los niveles de decisión central. Cómo planteáramos en la apertura del trabajo, la investigación educativa es investigación que intenta comprender logias singulares de redes de poder superpuestas y no siempre en dialogo con los mismos horizontes. Políticas nacionales, políticas provinciales y realidades institucionales se cristalizan en la atención o no atención a las demandas y proyecciones de las comunidades en que se encuentran insertas. El siguiente relato expresa los ejes de este planteo:

“este terciario esta desde la época del magisterio, hemos pasado por todas y aquí estamos...haciendo lo mejor que se podemos. No logramos ganar ningún proyecto, pero sistematizamos todo lo posible, hacemos entrevistas para conocer a nuestros estudiantes y en las jornadas revisamos nuestro trabajo, no es lo mismo, pero es lo posible, igual que la titulación y orientación que ofrecemos, hace cuatro cohortes que intentamos que nos habiliten primaria o inicial. En esta zona (rural) el secundario es itinerante o a distancia, pero nosotros hace cuatro cohortes que graduamos profesores secundarios en biología, todo es político, pero siempre hay espacios para hacer y mejorar” (Directivo N°6 – 20 años de antigüedad -Zona rural/intercultural)

Es sintomático el desajuste con la normativa vigente respecto a la atención de la educación rural e intercultural, cuestión que también atraviesa los relatos precedentes. Desde 2006 en Argentina se reconocen como modalidades la educación rural y la educación intercultural, cuestión que tensiona las tradiciones de formación docente tendientes a la homogeneización cultural. Considerar a la educación obligatoria desde estas modalidades implica avanzar hacia el reconocimiento de diferentes tipos de saberes y modos de conocimiento, incluyéndolos en los planes del estudio de los profesorados, se trata de una transformación desde lo político epistemológico. Dimensiones omnipresentes en los relatos que enuncian en un mismo registro, contexto y dificultad, para referirse a las condiciones precarias de la vida rural y para referirse a la distancia cultural entre las comunidades originarias y las instituciones educativas.

Siguiendo a Ruiz (2011, pp:109) para comprender la función y las posibilidades de hacer investigación educativa en los escenarios estudiados es necesario reconocer su carácter situacional dentro de la formación docente y del desarrollo docente, entendiendo que el carácter situacional refiere a su reciente incorporación y la demarcación que plantean las políticas en términos de bajadas de líneas sobre las temáticas a investigar, función que no se encuentra inscrita en las tradiciones de la formación docente ni incluidas como marcas distintivas del desarrollo profesional del formador de maestros y profesores.

## DISCUSIÓN

### **Sobre los temas investigados y los temas ausentes en la investigación en Institutos de Formación docente.**

El desarrollo en investigación educativa ha crecido en los últimos años y cobró mayor relevancia en América Latina y en particular en Argentina. Sin embargo, tanto la educación rural como la educación intercultural bilingüe siguen ocupando un lugar complementario en estas producciones.

Mayoritariamente las investigaciones en educación en nuestro país están remitidas a contextos urbanos, mientras que los espacios rurales no han logrado situarse como lugares de interés para la producción científica en materia de didáctica, historia o psicología.

Donde más producción se registra en materia de educación rural e intercultural bilingüe son en países como Brasil y México donde existen avances en materia de investigación muy importantes y con una amplia trayectoria en estos estudios. Entre otros

países que presentan un importante desarrollo se encuentran Ecuador, Perú y Bolivia especialmente con temáticas vinculadas a pueblos originarios: lenguas, procesos de enseñanza, evolución histórica, situación estructural, etc.

En nuestro país existen diversas investigaciones sobre educación rural (especialmente en su modalidad agraria) y educación intercultural que se abocan a aspectos generales del país, y en particular a la región pampeana y el nordeste nacional. Sin embargo, se observa la necesidad de avanzar en la sistematización y análisis del desarrollo de la educación rural en el noroeste y sur del país, y que llamativamente son las zonas con mayor cantidad de escuelas rurales y población originaria. Sistematización de experiencias y el consiguiente desarrollo de conocimiento situado y singulariza en el marco de las necesidades de estas realidades para orientar y si fuera necesario redefinir la formación docente.

Sin pretender ser exhaustivos en un estado del arte posible sobre investigaciones en nuestro país, es posible mencionar algunas producciones destacadas. En cuanto estudios sobre educación rural en nuestro país podemos destacar los trabajos de Beatriz Fainholc (1990) con "La educación rural argentina" y Carlos Hurtado (1992) con "La educación popular en zonas rurales"; Talía Gutiérrez con diferentes estudios del agro, haciendo hincapié en la educación agrícola media, la familia y la mujer rural, particularmente sus trabajos "Educación, agro y sociedad. Políticas educativas agrarias en la región pampeana, 1897-1955" (2007) y "Familia y educación en la Argentina 1946-1955". Instrumentos para la acción del Estado Peronista" (2003); Osvaldo Barsky (2009) "Educación y desarrollo rural. La experiencia de los Centros Educativos para la producción total (CEPT)"; María Cristina Plencovich con producciones como "Educación, ruralidad y territorio" (2011) y "La Educación Agropecuaria en la Argentina. Génesis y Estructura" (2008); y Adrián Ascolani con trabajos como "La escuela primaria rural en Argentina" (2012), entre otros.

En cuanto a producciones sobre interculturalidad o temáticas directamente vinculadas como lo son por ejemplo la diversidad cultural se puede destacar el trabajo de Neufeld y Thisted (2001) sobre los usos de la diversidad sociocultural en la escuela, los aportes de María Sagastizabal (2000, 2003, 2004, 2007) sobre Diversidad cultural y fracaso escolar; producciones acerca de los diferentes discursos y prácticas educativas sobre diversidad como el Gimeno

Sacristán en el libro coordinado por Emilio Tenti Fanfani "Diversidad cultural, desigualdad social y estrategias de políticas educativas" editado por la Unesco en 2009, o los estudios de Silvia Duschatzky (1996) y Sylvia Schmelkes (2004) y Alejandro Grimson (2007) marcando comparaciones y vinculaciones entre diversidad cultural y desigualdad educativa y los aportes de sobre diferencias culturales.

Específicamente en referencia a estudios sobre interculturalidad es muy importante la extensa producción de Daniel Mato (2011) sobre diversidad cultural en la Educación Superior en Argentina.

Cómo puede apreciarse el contexto de producción de estas investigaciones tiene un origen en grupos especializados vinculados a la universidad, notándose la ausencia de aportes desde el campo de las investigaciones de la formación docente.

La presencia de carreras de formación docente en todo el país, y en ellas los escenarios propicios para el encuentro de múltiples culturas interroga al campo de la investigación, a las posibilidades investigaciones, producción de conocimiento que vincule formación docente con educación rural y educación intercultural bilingüe sigue estando ciertamente ausente, o por lo menos invisibilizado en relación con otras producciones.

### CONCLUSIONES

De acuerdo con el relevamiento realizado en el marco de nuestra investigación, los proyectos de investigación desarrollados por Institutos de Formación Docente tienen como objeto de investigación a los alumnos, las instituciones y las políticas de atención a la diversidad, pero no profundizan en las problemáticas de formación de docentes vinculados a los ejes de ruralidad e interculturalidad.

Esta observación resulta ineludible, para el escenario estudiado, institutos de formación docente de la provincia de Salta, en cuanto esta provincia se caracteriza por las diversidades cultural y amplias extensiones rurales que singularizan los procesos educativos formales, no obstante, las elecciones temáticas están signadas por las orientaciones a nivel nacional y provincial, centradas en las problemáticas del nivel.

En nuestra región para comprender los fenómenos educativos y eventualmente poder aportar para la mejora de las prácticas educativas, resulta de fundamental importancia reconocer la interdependencia presente en el campo educativo en cuanto a las formas de circulación de los docentes en los diferentes niveles y campos de la enseñanza. Resulta sintomática la presencia de los mismos

actores en los distintos niveles y que esta permeabilidad no esté siendo aprovechada como espacio para la producción estratégica de la investigación educativa.

Aportar al campo de la política educativa es una de las estrategias pendiente en la conformación de la lógica del campo de la investigación educativa, particularmente para la coordinación de niveles y atención a las problemáticas interdependientes. Función ambiciosa y que desafía a los campos de investigación al trabajo desde desarrollos interdisciplinarios y de diálogos entre grupos e instituciones de investigación.

Una de esas problemáticas se dirige según hemos observado en estudios de campo de los mencionados niveles y modalidades: formación docente, educación rural y educación intercultural bilingüe, respecto al reconocimiento de la diversidad como dimensión que particulariza el proceso de enseñanza y el proceso de aprendizaje, se observa una fuerte tendencia a la homogenización de las propuestas educativas que se desarrollan desde lo situacional, pero como un recorte estático. El reconocimiento del otro, del sujeto en su particularidad y riqueza, es una dimensión ausente ocupada por sujeto del deber ser y el sujeto deseado poco ideal a ser educado.

### REFERENCIAS

- Alliaud, A. (2011). Enseñanza. Transformación y Formación en Revista del IICE, N° 30. Buenos Aires: Instituto de Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires pp. 43-56
- Ascolani, A. (2018) La escuela primaria rural en Argentina. Expansión, orientaciones y dificultades (1916-1932). Revista web, [SI], v. 13, no. 28, p. Hace 16 páginas. 2012. ISSN 1982-0305. Disponible en: < <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/24245> >. Acceso en: 23 de septiembre. 2018
- Barsky, O.; Dávila, M.; Bustoi, T. (2009) Educación y desarrollo rural: la experiencia de los Centros Educativos para la Producción Total [CEPT]. 1ª ed. Ciccus
- Davini, M. C. (2005) La formación docente en cuestión: Política y pedagogía. 1º ed. 2ª reimp. Paidós
- Davini, M.C. y Birgin, A. (1998) Políticas de formación docente en el escenario de los 90. Continuidades y transformaciones. En Souto, M. (Comp.) Políticas y sistemas de

- formación. Ediciones Novedades Educativas
- Duschatzky, S. (1996) De la Diversidad en la Escuela a la escuela de la diversidad. Propuesta Educativa, FLACSO Argentina. año 7, n° 15pp. 45-49.
- Fainholc, B. (1990). La educación rural argentina. 1a. Edición. Sudamericana
- Gentili, P. (2009). Marchas y contramarchas: el derecho a la educación y las dinámicas de exclusión incluyente en América Latina (a sesenta años de la declaración universal de los derechos humanos). Revista Iberoamericana de Educación, (49), p.19-57
- Grimson, A. Diferentes sentidos de la noción de cultura. Los usos del concepto y la cuestión de la 'cultura nacional. Diplomatura Superior en Currículo y Prácticas en Contexto. FLACSO. (2007)
- Mato, D. (Coord.) (2011) Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América Latina. Normas, Políticas y Prácticas. IESALC-UNESCO
- Ministerio de educación de la nación (2008). Documento metodológico orientador para la investigación educativa Instituto Nacional de Formación Docente. Organización de Estados Iberoamericanos y UNICEF
- Plencovich, M., Costantini, A. (coord.) (2011) Educación, ruralidad y territorio. Ciccus.
- Ruiz, G. (Comp) (2011). La investigación científica y la formación docente. Discursos Normativos y la formación docente. Edit. Miño y Dávila
- Sacristán, J. (2009). Construcción del discurso acerca de la diversidad y sus prácticas en: Tenti FANFANI, E. (comp). Diversidad cultural, desigualdad social y estrategias de políticas educativas. 1a ed. Instituto Internacional. de Planeamiento de la Educación IIPE-UNESCO
- Sagastizabal, M. (2004). Diversidad cultural y fracaso escolar. Educación intercultural: de la teoría a la práctica. Noveduc
- Sagastizabal, M. (2003) La formación docente monocultural y el etiquetaje de los futuros alumnos. Perspectivas EducativasN° 42. Universidad Católica de Valparaíso. Segundo semestre, Pp. 69-87
- Sagastizabal, M.; Perlo, C. (2000). Diversidad cultural y fracaso escolar- Educación intercultural: de la teoría a la práctica. IRICE
- Schmelkes, S. (2004). La educación intercultural: un campo en proceso de consolidación. RMIEE, ene-mar, vol. 9, núm. 20, pp. 9-13
- Tenti Fanfani, E. (compilador) (2009). Diversidad cultural, desigualdad social y estrategias de políticas educativas. Edición 1ª ed. IIPE – Unesco.

