

---

## CONSEJO DE REDACCIÓN

*Dr. Luis Baliña, Arq. Alberto Bellucci, Dr. Ludovico Videla, P. Dr. Alberto Espezel, Prof. Rafael Sassot, Prof. Rebeca Obligado, Dr. Carlos Hoevel, Prof. Lucía Piossek Prebisch (Tucumán), Dr. Jorge Saltor (Tucumán), Prof. Julia Alessi de Nicolini (Tucumán), Prof. Cristina Corti Maderna, P. Lucio Florio (La Plata), Francisco Bastitta, Dr. M. France Begué, P. Dr. Jorge Scampini o.p., Dra. Isabel Pincemin*

## COMITÉ DE REDACCIÓN

*Prof. Carola Blaquier, Mons. Eugenio Guasta,  
Mons. Dr. José Rovai (Córdoba), P. Dr. Miguel Barriola (Córdoba), Prof. Dr. Raúl Valdez, Carlos J. Guyot, P. Dr. C. Schickendantz (Córdoba), Dr. Florian Pitschl (Brixen)*

*Director y editor responsable: Dr. Luis Baliña  
Vicedirector: Francisco Bastitta Harriet  
Secretaria de redacción: Prof. Cristina Corti Maderna*

# COMMUNIO

<i>Editorial</i>	<b>3</b>	<b>La Educación</b>
<i>Juan J. Llach</i>	<b>9</b>	<b>La utopía de una educación de calidad para todos</b>
<i>Susana Carena</i>	<b>27</b>	<b>Formación docente e investigación educativa</b>
<i>Delia Nardin</i>	<b>39</b>	<b>Cambios en el medio rural</b>
<i>Lucio Florio</i>	<b>47</b>	<b>El conflicto entre los saberes, la escuela y la sabiduría necesaria</b>
<i>Jean-Paul Willaime</i>	<b>53</b>	<b>Escuela pública y religiones hoy en Europa</b>
<i>Xavier Dufour</i>	<b>61</b>	<b>De la cultura religiosa a la cultura de la fe</b>
<i>Lucía Piossek Prebisch</i>	<b>79</b>	<b>Apuntes sobre la interdisciplina en ciencias humanas</b>
<i>Carlos Hoevel</i>	<b>91</b>	<b>La universidad plana y sus descontentos</b>

# FORMACIÓN DOCENTE E INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

*Susana Carena\**

## **Introducción**

Los tiempos actuales caracterizados por profundas transformaciones en la sociedad crean condiciones diferentes para las prácticas educativas y originan nuevas demandas a la tarea de los docentes; de este modo la formación de los docentes se transforma en uno de los problemas claves que deben abordar los sistemas educativos.

Por un lado, la sociedad inmersa en los procesos de globalización económica se encuentra interpelada por las nuevas tecnologías y avances científicos que se han integrado en todos los dominios de la vida. Por otro, las situaciones de nueva pobreza han ahondado las desigualdades que existían en la distribución de los beneficios de la educación y en las condiciones de educabilidad de miles de niños y jóvenes, acentuando los fenómenos de exclusión social y de inequidad. Estas realidades originan nuevos requerimientos a las instituciones educativas en su adecuación a los avances científicos y en el logro de aprendizajes de calidad para todos los alumnos, exigencias que se transfieren en demandas a los docentes.

Las transformaciones sociales y los cambios en el ámbito del conocimiento pedagógico, sumados a la crisis de los valores y del concepto de autoridad, hacen que en el interior de la formación docente aparezcan dificultades concretas.

---

\* Doctora en Ciencias de la educación por la Universidad Católica de Córdoba. Directora Centro de Investigación de la Facultad de Educación de la Universidad Católica de Córdoba CIFE/Reduc UCC. E-mail: [reduc@uccor.edu.ar](mailto:reduc@uccor.edu.ar)

## *Formación docente e investigación educativa*

La preocupación por esta problemática se pone de manifiesto en el número de reuniones científicas y proyectos que en la región tienen a la formación docente en el centro de sus estudios. Los discursos de los especialistas que circulan en estos espacios académicos no presentan un panorama alentador. Destacan el bajo prestigio que en el medio se otorga a la carrera docente y los resultados negativos obtenidos en las innovaciones llevadas a cabo en la última década

### **Los aportes de la investigación a las prácticas y a las políticas educativas**

Respecto a las relaciones que se establecen entre las actividades de investigación y la toma de decisiones en el campo de las prácticas y de las políticas educativas, la realidad da cuenta de dos fenómenos particulares. Por un lado, se observa que muchas decisiones políticas referidas a cambios o innovaciones en los sistemas educativos y las prácticas pedagógicas se llevan a cabo como respuestas impostergables frente a resultados no esperados o a situaciones de emergencia. La mayoría de las veces, las políticas se construyen sobre la base de la experiencia o de la intuición de funcionarios o de los equipos técnicos responsables de las mismas, sin aparecer como sostén o fundamento conocimientos generados a partir de investigaciones educativas. Por otro lado, las investigaciones educativas, producto de proyectos particulares o de tesis de licenciaturas o maestrías, suelen apilarse en las bibliotecas de las universidades o en las bases de datos y muy pocas veces son leídas por quienes verdaderamente podrían hacer uso de ellas; el esfuerzo intelectual y económico que suponen no redundan en el mejoramiento de las prácticas educativas.

Es verdad también que frecuentemente la complejidad de los factores que influyen en la realidad educativa no es tenida en cuenta por la mayoría de las investigaciones, sin tener en cuenta otros marcos que proporcionarían una mirada amplia al problema analizado.

### **La Formación docente: objeto de estudio de investigaciones educativas**

La formación docente – como se señalara - es un tema que ha sido objeto de estudio de numerosas investigaciones en los últimos años. Esto se pone en evidencia en el incremento de ensayos, estudios de caso o informes de experiencias que, sobre este tema, se presentan en reuniones y publicaciones

científicas.<sup>1</sup> Las temáticas que se abordan actualmente parecen concentrarse en el estudio de las demandas que se formulan a los docentes desde el contexto sociocultural en el que desempeñan sus tareas, y en las estrategias que utilizan para la enseñanza de diversas disciplinas. Se evidencia también un incremento de estudios referidos a las representaciones que los docentes tienen de su rol y a los proyectos de capacitación y profesionalización.

Se observan escasas investigaciones acerca de la formación de los formadores y de las instituciones formadoras de docentes y, a pesar de que numerosos artículos se detienen en la enumeración de situaciones conflictivas en torno a las decisiones de políticas educativas<sup>2</sup>, llama la atención tanto el reducido número de investigaciones sobre estas cuestiones, así como la escasez de estudios cuantitativos y macrosociales que revisen la situación de la formación docente en todo el país.

### **Identidad docente y expectativas sociales**

Las expectativas que la sociedad deposita en los docentes y los diferentes modos en que los maestros y profesores responden a ellas han variado a lo largo del tiempo, siendo posible reconocer los cambios producidos desde el origen del magisterio y las condiciones socioculturales que afectaron su desempeño profesional.

Las primeras escuelas normales<sup>3</sup> poseían una fuerte carga homogeneizadora y civilizadora. Estaban orientadas a la formación del ciudadano a través de la socialización de los habitantes locales y de la población inmigrante. Los docentes<sup>4</sup> perseguían con su tarea una meta muy clara: regenerar, disciplinar a una población que se consideraba “desajustada” en relación al modelo de sociedad deseado.

---

<sup>1</sup> Bellavilla, E; Soria, G (2004) “La formación docente. Condiciones, expresiones y proyectos” en *XIV Encuentro Estado de la Investigación Educativa*. Universidad Católica de Córdoba.

<sup>2</sup> Davini, M.C (2002) *La nueva formación de los docentes en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires*. Boletín de la Academia Nacional de Educación.

<sup>3</sup> Alliaud, A (1992) *¿Maestras eran las de antes? Una historia para recordar: El caso de Argentina*. Tesis de Maestría. Flacso ICE/UBA.

<sup>4</sup> Di Lella, C (1999) *Modelos y Tendencias de la formación docente*. Seminario Taller sobre el papel del docente y estrategias de formación. OEI, Perú.

## *Formación docente e investigación educativa*

En la medida en que se asignaba a la escuela la responsabilidad de construir la sociedad, los maestros se transformaban en apóstoles al servicio de la Nación y la formación docente adquiría características particulares. No era suficiente el maestro que enseñaba a unos pocos lo que él había aprendido alguna vez, sino que era necesario contar con especialistas formados para atender a la enseñanza y a la socialización de los alumnos, de acuerdo con lo que la Nación esperaba de ellos. El maestro ideal debía caracterizarse por su vocación de servicio, abnegación y desinterés material, manifestando rasgos ejemplares dignos de ser imitados por los alumnos<sup>5</sup>. La práctica docente tenía entonces un alto contenido normativo, paralelo a la preocupación por los aspectos metodológicos.

Estas representaciones acerca del rol docente permanecen sin variaciones hasta fines de los años 60 cuando se construye un perfil del docente como un profesional capaz de aplicar en su tarea las prescripciones curriculares diseñadas por especialistas. Se espera entonces que los maestros sean buenos transmisores del conocimiento en el marco de diseños metodológicos definidos por expertos. Desde esta perspectiva, la formación enfatizó la capacitación en el manejo de técnicas y conocimientos instrumentales que garantizaran una labor educativa más eficaz en el aula, reconociéndose a la enseñanza como la función básica y la razón de ser de la escuela.

En ese tiempo, cuando se hablaba del docente, se señalaba aún que su tarea superaba la sola función de transmitir conocimientos, haciéndolo responsable de cumplir una función pedagógica orientada en forma directa hacia la formación integral de sus alumnos.

En las últimas décadas del siglo XX la revolución producida por los medios de comunicación, el fenómeno de la globalización, el desarrollo desigual de la economía, los cambios en el mercado de trabajo, la acentuación de la exclusión social, la crisis de valores y los cambios culturales -entre otras cuestiones - han creado condiciones diferentes para las prácticas educativas que inciden en el contenido de trabajo de los docentes, poniendo en crisis sus identidades profesionales.

Es posible suponer que en este tiempo los docentes estén perdiendo claridad respecto a la especificidad de su trabajo. Al respecto el estudio de

---

<sup>5</sup> Tedesco, J.C; Tenti Fanfani, E (2002) "Nuevos tiempos y nuevos docentes". *Documento presentado en la Conferencia Regional "O Desempeho dos professores na América Latina e Caribe: Novas Prioridades*. BID/UNESCO/MINISTERIO DA EDUCACAO, Brasilia.

Tedesco y Tenti Fanfani (2002)<sup>6</sup>, que analiza percepción de los docentes acerca de las funciones prioritarias de la educación, encuentra que sólo el 28 % reconocen como función propia de la educación la transmisión de conocimientos actualizados, mientras el 61 % pone en ese lugar al desarrollo de la creatividad y el pensamiento crítico, y el 45 % a la preparación para la vida en sociedad. Esto devela que es probable que sean los mismos docentes quienes tengan expectativas diferentes respecto a su tarea primordial como educadores y a su función en la enseñanza de conocimientos, a la que no reconocen como su responsabilidad principal.

Otros especialistas al referirse a estas cuestiones también incluyen nuevas funciones. Por ejemplo, al hablar del perfil que se espera de los profesores, se los reconoce<sup>7</sup> como mediadores interculturales, animadores de una comunidad, garantes de la ley; promotores de una vida democrática, intelectuales.

A lo largo de estas investigaciones, se entiende por identidad docente a los supuestos, interpretaciones y significados personales que otorgan los docentes a su quehacer. Son representaciones que se construyen a lo largo de la propia historia personal, incorporándose las experiencias propias en el ejercicio del rol y la percepción del reconocimiento y prestigio social del mismo en el medio en el que actúan.

En un tiempo de desjerarquización de esta función docente, de incremento de situaciones de pobreza, de pérdida del principio de autoridad y de experiencias fallidas en el ejercicio del rol, es posible afirmar que existe falta de claridad respecto a la especificidad del ejercicio de la tarea docente.

Muchas de las investigaciones utilizan la biografía escolar de los propios docentes como camino de conocimiento y develan la subjetividad y las vivencias personales que acompañan el desempeño de su rol. En general aluden al malestar que las actuales condiciones de trabajo provocan en los docentes<sup>8</sup>, al rol que ellos se atribuyen en los escenarios actuales<sup>9</sup>, y a las posibilida-

---

<sup>6</sup> Benavente, A (2006) “¿Qué perfil de profesores en la sociedad del conocimiento”, en *Encuentro Iberoamericano sobre formación de profesores en la sociedad del conocimiento?* Monterrey, México.

<sup>7</sup> Grasso, L (2003) *Factores de insatisfacción laboral en los docentes de EGB3*. Universidad Católica de Córdoba.

<sup>8</sup> Calatayud, P; Mercían, N. (2005) “Elección de la profesión docente: contextos, alternativas y estrategias,” en: *XVI Encuentro del Estado de la Investigación Educativa*. Universidad Católica de Córdoba.

<sup>9</sup> Schwartz, G; Cuesta, N (2005) “Como ven la situación social actual futuros profesores. Estudio de un caso”, en: *XVI Encuentro del Estado de la Investigación Educativa*. Universidad Católica de Córdoba.

## *Formación docente e investigación educativa*

des que le otorgan a la educación de influir en la transformación social<sup>10</sup>. En general acuerdan que, por exigencias de la realidad y de las transformaciones de la política educativa, la función del profesor hoy no se limita a dar clase. Los convoca una multiplicidad de tareas desde contextos muy variados, a veces impredecibles, los que en muchos casos los lleva a adoptar una profesionalidad pedagógico-asistencial. Muchos docentes se sienten agobiados y angustiados por el incremento de las demandas que se hacen hoy a la escuela, más aún en espacios urbanos marginales, donde se manifiesta un alto índice de violencia verbal y física, falta de apoyo de los padres, distancia cultural entre la escuela y los alumnos<sup>11</sup>.

La extensión de la obligatoriedad, a fin de que permanezcan en la escuela jóvenes de hasta 16 años, hizo que su tarea se centrara en el modo de retenerlos en el ámbito escolar y no en el mejoramiento de los aprendizajes cognitivos. La evidencia del fracaso y la frustración que ello implica produce en los docentes insatisfacción, enfermedades psicosomáticas, rutinización, impotencia, ausencia de placer en el trabajo, relaciones de rivalidad, queja, irritabilidad, agotamiento físico (*Grasso*). Se destacan altos porcentajes de maestros y profesores que manifiestan sufrimiento y malestar, especialmente los que se desempeñan en el tercer ciclo de la Educación General Básica.

Por otro lado, la organización del sistema educativo y los diseños curriculares no parecen tener en cuenta la heterogeneidad social o de otro tipo, y las condiciones desfavorables que caracterizan a la mayor parte de la realidad educativa; a esto se suma que un alto número de docentes proceden de entornos urbanos y sectores sociales empobrecidos, y sus trayectorias escolares se construyen en instituciones de escaso capital cultural y simbólico, lo que ciertamente afecta la disponibilidad de conocimientos y recursos lingüísticos para abordar su tarea..

Según el Censo Nacional Docente del año 2004 y datos que provienen del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Educación existen en el país 55,576 docentes, entre directivos, personal de apoyo y maestros que trabajan en zonas rurales y 49.851 docentes de adultos. Sobre estos aspectos es importante señalar que no se han encontrado estudios que indaguen si éste es el

---

<sup>10</sup> Avila Paz, M.C (2004) "Formación docente y sectores urbano marginales", en *XV Encuentro del Estado de la Investigación Educativa*. Universidad Católica de Córdoba.

<sup>11</sup> Hemos tomado conocimiento de algunos estudios puntuales sobre este tema:  
- Susana Celman de la Universidad Nacional de Entre Ríos investiga acerca de la formación docente en condiciones adversas

número adecuado de docentes para atender a las necesidades del país. Además, investigaciones que estudian los diseños curriculares de los institutos de formación docente dan cuenta de una ausencia generalizada de contenidos que procuren la formación de competencias de los estudiantes para el desempeño en instituciones insertas en contextos de pobreza<sup>12</sup>, en contextos rurales, escuelas rurales o que atienden plurigrados, que atienden alumnos en riesgo social o población adulta, lo que significa que quienes atienden estas cuestiones lo hacen desde las competencias y conocimientos adquiridos en procesos formativos no especializados ni diferenciados.

### **El interior de los procesos formativos. Los Contenidos de la Formación Docente**

Según estudios sobre estos aspectos<sup>13</sup> los postulados de los currículos para la Formación Docente se sostienen en una lógica instrumentalista, vacía de fundamentos que le den sentido, y descontextualizados<sup>14</sup>. Como se señalara “ha desaparecido la Pedagogía como fundamento de la formación inicial del docente”<sup>15</sup>.

Zambrano observa que, a mediados del siglo XX, en Francia (Avanzini, Chatteau, Mialaret, Debesse, entre otros) se dieron a la tarea de construir y organizar un paradigma de referencia para pensar el hecho educativo, desde la búsqueda de la significación que puede otorgarse al educar. Estas reflexiones llevaron a relacionar a la educación con el concepto de hombre (persona huma-

---

- Cecilia Avila Paz de la Universidad Córdoba analiza la relación entre Formación docente y Escuelas urbano – Marginales;

- Ana de Anquín y su equipo, de la Universidad Nacional de Salta, lo hacen acerca de los docentes que llevan adelante sus prácticas en zonas inhóspitas y también en escuelas bilingües de comunidades wichi del Chaco salteño.

<sup>12</sup> Sobre este tema elaboraron un documento previo LARA EL Informe Final del XV Encuentro del Estado de la Investigación Educativa de la Universidad Católica de Córdoba S.Montañez, M.C.Negri, M.M.DEMartini y M.L. Manchinelli de la Universidad Nacional de San Juan Año 2004.

<sup>13</sup> Montañez, S; Negri, M.C.; Demartini, MM; Manchinelli; M (2005) “¿Es posible una formación docente en Ciencias Sociales? Formación en servicio versus formación inicial”, en: *XVI Encuentro Estado de la Investigación Educativa*. Universidad Católica de Córdoba.

<sup>14</sup> Estudio en elaboración, en el del Centro de Investigaciones de la Universidad Católica de Córdoba.

<sup>15</sup> Hidalgo Guzmán, J (1988) *La formación de maestros hacia un movimiento de revalorización del trabajo docente*. México.

## *Formación docente e investigación educativa*

na), como sujeto libre y capaz de desarrollar virtudes. En este sentido, la Pedagogía era considerada la reflexión teórica sobre la práctica educativa; el lugar para ver e interrogar el destino de lo humano. La Didáctica se comprendía, entonces, como la investigación acerca del origen, la circulación y la apropiación del saber, y las condiciones de la enseñanza y el aprendizaje.

Mialaret plantea el campo de la formación docente asignando a la misma dos ámbitos de estudio: la formación académica y la formación pedagógica, a la que sostiene en lo que llama cuatro pilares fundamentales. Estos son:

- una reflexión de orden filosófico-histórico-sociológico acerca de las finalidades de la educación, el conocimiento de la educación a lo largo de la historia y la investigación de soluciones para los problemas cotidianos;
- un conjunto de conocimientos científicos que permitan conocer la estructura psicológica de los alumnos
- la iniciación en la práctica de los diversos métodos y técnicas pedagógicas
- el estudio de la didáctica de las disciplinas escolares

Los planes de Formación Docente incluían contenidos de la Filosofía, la Pedagogía, la Historia de la Educación, la Sociología, la Didáctica General. A partir de los años sesenta, el sistema escolar estuvo orientado en función de la producción, al ritmo de los planes de desarrollo económico y político. En esa época se especializan las Ciencias de la Educación a partir de la influencia de las corrientes positivistas en educación. Se centra la didáctica en el desarrollo de la tecnología instruccional con una progresiva desaparición de la Pedagogía.

Las reformas educativas contemporáneas plantean “lo pedagógico” como eje transversal articulador de otros contenidos, pero sin otorgarle un tiempo específico de formación en la carrera docente. En la revisión de las planificaciones de los profesores se ponen en evidencia ausencias significativas en el campo de los fundamentos pedagógicos. El análisis realizado demuestra que esta “transversalización” no ha sido tal y por el contrario, problemas centrales de la educación como el problema antropológico, ético y gnoseológico tienen una presencia aislada y menor. Quien define su lugar es el docente a cargo de los espacios curriculares, y con frecuencia se parte de posicionamientos teóricos que, en su mayoría, adhieren a teorías crítico-alternativas de la Pedagogía. Esta situación hace que en los últimos años se ha asista a la profundización de viejos debates acerca del saber pedagógico, apareciendo como una constante la

necesidad de reconstruir su objeto de análisis y su unidad como espacio disciplinar con identidad propia.

Los docentes consideran también que resultan insuficientes los conocimientos disciplinarios adquiridos específicamente en lo referente a la historia de las disciplinas y la relación entre las mismas, lo que deja una seria falencia en la integración de conocimientos, el trabajo interdisciplinario y por áreas, la transferencia de conocimientos y la integración de equipos entre docentes de diferentes disciplinas<sup>16</sup>.

### **El Aula de Formación Docente**

El saber de que disponen los docentes en el ejercicio de su práctica es un saber práctico que parece adquirirse mediante la experiencia personal y cotidiana en el aula y a través del contacto con sus colegas. Estos saberes conviven en forma paralela con el saber técnico de las publicaciones que llegan a las escuelas.

La vida misma de los institutos formadores, el modo en que la institución aborda la organización de las asignaturas del plan de estudios, los trabajos interdisciplinarios, las relaciones con la autoridad, las metodologías de trabajo, los sistemas de evaluación, la relación con la realidad, etc. no son irrelevantes en la formación<sup>17</sup>. El alumno en la escuela conoce e incorpora, a través del currículum explícito y del currículum oculto, determinados modos y mecanismos que les permiten abordar situaciones concretas. A través de su paso por estas instituciones se plasma en él una manera particular de operar con la cual enfrentará su función educadora, lo que de algún modo sostiene también los estudios del impacto de las buenas prácticas docentes en los buenos alumnos<sup>18</sup>.

---

<sup>16</sup> Porta, L. (2004) "El impacto de las buenas prácticas en la formación inicial del profesorado", en: *XV Encuentro del Estado de la Investigación Educativa*. Universidad Católica de Córdoba.

<sup>17</sup> Informe del XIV Encuentro del Estado de la Investigación Educativa en Argentina "Paradigmas y Enfoques Metodológicos". Panel de Especialistas. Universidad Católica de Córdoba. Noviembre 2003.

<sup>18</sup> Porta, L. (2004) "El impacto de las buenas prácticas en la formación inicial del profesorado", en: *XV Encuentro del Estado de la Investigación Educativa*. Universidad Católica de Córdoba.

### **Algunas Conclusiones**

El camino recorrido permite señalar algunos puntos críticos cuyo estudio más detenido sería de sumo valor para la mejora de las prácticas formativas.

El análisis de los conocimientos que generan las investigaciones se ha limitado a dos aspectos de esa compleja realidad; uno de ellos vinculado a la identidad profesional y al malestar que sienten los docentes ante las nuevas demandas que provienen del medio social; el otro tiene que ver con el currículo de formación docente. Ambos plantean la necesidad de discernir alternativas que contribuyan con la construcción de la identidad profesional que requiere este tiempo: indagar de qué modo es posible colaborar con el sostenimiento del ejercicio profesional de quienes son responsables de llevar a cabo su práctica pedagógica en situaciones de emergencia como las que se viven actualmente. Para ello es necesario replantear las cuestiones pendientes en el interior de las ciencias de la educación, redefinir qué es el conocimiento pedagógico y cuáles son los problemas centrales que subyacen en toda práctica educativa; discernir los caminos apropiados para llevar la realidad de las instituciones escolares y sus problemas específicos al seno de los procesos formativos; revisar el lugar que se ha dado a la investigación-acción y a la reflexión sobre la propia práctica en los espacios de práctica de la enseñanza; replantear la formación académica y los recorridos profesionales que son requerimientos irrenunciables para los docentes responsables de la formación de los futuros educadores; revisar qué aspectos debe incluir el proyecto educativo de las instituciones formadoras de docentes y qué lugar deben ocupar en estos procesos los educadores, los directores, los supervisores del sistema educativo.

Respecto a los aportes que la investigación educativa hace a la transformación o innovación en los procesos formativos, el análisis efectuado pone en evidencia en primer lugar la existencia de una innumerable cantidad de estudios que revelan esfuerzos individuales o de pequeños grupos de investigadores, cuyos resultados son poco conocidos por la comunidad científica y circulan por espacios acotados sin posibilidad de hacer aportes a las prácticas educativas que son objetos de sus estudios. Esta realidad plantea la prioridad de definir políticas de investigación y la conformación de redes que permitan la coordinación de esfuerzos que la mayoría de las veces se llevan a cabo de manera aislada.

La escasa o nula influencia que parecen tener la mayoría de las investigaciones en la toma de decisiones que permitan cambios en el interior de los procesos formativos plantea también la necesidad de hacer intentos para cam-

biar esta situación, asegurando la vinculación de las actividades de los investigadores con las necesidades de quienes desempeñan su tarea docente o de gestión directiva en instituciones formadoras; iniciando recorridos conjuntos entre actores e investigadores; innovación e investigación, a fin de que los estudios se originen en las demandas de la realidad y que los conocimientos que generen se reviertan hacia los procesos formativos

Estas últimas reflexiones se vinculan con la necesidad de indagar el sentido que tienen para los investigadores las prácticas de investigación que llevan a cabo promovidas desde la comunidad académica. Con Violeta Guyot<sup>19</sup> podemos decir que la búsqueda del conocimiento a través de investigaciones educativas no tiene sólo como objeto la producción del conocimiento por el conocimiento mismo, sino que tiene que ser el instrumento que permita modificar e intervenir en aquellos aspectos de la realidad educativa que están reclamando una transformación.

---

<sup>19</sup> Informe del XIV *Encuentro del Estado de la Investigación Educativa en Argentina* "Paradigmas y Enfoques Metodológicos". Panel de Especialistas. Universidad Católica de Córdoba. Noviembre 2003.