

La producción de conocimiento en la formación docente continua: aportes epistemológicos y metodológicos para su indagación

Knowledge Production in Continuing Teacher Education: Epistemological and Methodological Contributions for Its Inquiry

Mariana Carballo

marianacc23@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-2944-0347>

Licenciada y Profesora en Ciencias de la Educación por la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires. Doctoranda en Educación en la misma universidad. Becaria Interna Doctoral del CONICET (2021–2026), con sede en el Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación (IICE).

Recibido: 3/3/25

Aceptado: 1/6/25

Resumen

Este artículo aborda un área poco explorada hasta el momento: la producción de conocimiento sobre Formación Docente Continua en Argentina. Para ello, se expone una síntesis de las principales delimitaciones conceptuales para su abordaje. En primer lugar, se justifica la necesidad de este tipo de estudios y los aportes de investigaciones sobre los estados del arte. En segundo lugar, se precisa la metodología empleada, los instrumentos y las dimensiones de análisis. En tercer lugar, se expresan los fundamentos teóricos de los enfoques epistemológicos-metodológicos para el abordaje de la producción de conocimiento sobre Formación Docente Continua. A modo de conclusiones, se incluye un último apartado de discusiones y desafíos.

Palabras Clave: Producción de conocimiento. Formación Docente Continua. Enfoques de investigación. Revistas científicas

Abstract

This article presents an area that has barely been explored until now: the production of knowledge on Continuing Teacher Training in Argentina. To this end, a synthesis of the main conceptual delimitations for its approach is presented. Firstly, the need for this type of study and the contributions of research on the state of the art are justified. Secondly, the methodology used, the instruments and the dimensions of analysis are specified. Thirdly, the theoretical foundations of the epistemological-methodological approaches for addressing the production of knowledge on Continuing Teacher Training are expressed. As conclusions, a final section of discussions and challenges is included.

Keywords: Knowledge Production. Continuous Teacher Training. Research Approaches. Scientific Journals

Introducción¹

En publicaciones anteriores se ha establecido la relevancia que ha cobrado en los últimos años la formación docente, tanto inicial como continua, referida esta última a la preparación de las y los docentes en servicio, para afrontar la demanda de formación actualizada acorde a las necesidades educativas presentes (Carballo, 2024). A su vez, se ha mencionado a la Formación Docente Continua como objeto de las políticas, debido a las transformaciones y procesos de reforma acaecidos y, también, como objeto de estudio en sí mismo, es decir, como campo de estudio analizado por las y los investigadores y especialistas (Vezub, Lederhos y Carballo, 2021).

Por ello, es necesario resaltar que el campo de la Formación Docente Continua puede ser visto, pensado y analizado desde al menos estas dos lógicas. Es decir, como campo de prácticas, referido al trabajo docente, al vínculo entre la teoría y la práctica docente, entre otros, y, también, como campo de investigación, puede ser considerado como objeto de estudio. De este modo, la comunidad científica, además de contribuir a la consolidación de la producción de conocimiento acerca de las temáticas y metodologías desde las cuales se analiza la Formación Docente Continua, delimita este objeto dentro del campo de las Ciencias de la Educación (Cisternas, 2011; Cochran Smith y Villegas, 2015).

En particular, la Formación Docente, se presenta como un área de vacancia dentro del conjunto de estudios que analizan los artículos referidos a las Ciencias de la Educación (Gorostiaga, Funes y Cueli, 2018; Gómez Campo y Tenti Fanfani, 1989; Tenti Fanfani, 2010). La literatura y los antecedentes relevados sobre este objeto dan cuenta de que es mucho más lo que se hace en la Formación Docente Continua que el conocimiento que se produce y circula sobre este campo en sí mismo (Messina, 1999; Vaillant y Cardozo, 2017; Imbernón, 2020; Cordero Arroyo, Vázquez Cruz y Navarro Corona, 2022).

El trabajo de Arguello y Chiappara (2018) presenta una hipótesis central que contribuye a este análisis: desde sus orígenes la Formación Docente Continua se constituyó como campo de intervención o de práctica antes que, de investigación. Asimismo, puede decirse que la Formación Docente Continua presenta una institucionalización mucho más reciente en relación a la formación inicial, por lo cual es menos lo que se sabe acerca de ésta, de cómo funcionan los dispositivos y programas de desarrollo profesional, cuáles son los enfoques que predominan, qué aprenden los docentes en estas instancias y qué identidades profesionales promueven. Algunos hitos como la Red Federal de Formación Docente Continua (1994), la creación del Instituto Nacional de Formación Docente (2007) y el Plan Nacional de Formación Permanente (2013) han puesto en evidencia que en los últimos treinta años comienza a cobrar mayor impulso la regulación de la Formación Docente Continua (Serra y Landau, 2003; Vezub, 2009).

Ahora bien, para analizar la Formación Docente Continua como objeto de estudio es necesario definir y precisar una metodología para su abordaje. Acorde a los objetivos propuestos en esta investigación, interesa destacar la contribución de las líneas de estudio sobre los procesos de consolidación de los campos de producción de conocimiento (Ramos Zincke, 2005; Calvo *et al.*, 2019; André, 2019; Gorostiaga, Palamidessi y Suasnábar, 2016) y las líneas de investigación en las Ciencias Sociales, más precisamente, enmarcadas en el Enfoque Epistemológico (Tello, 2012; 2015) y el Enfoque Sistémico (Luhmann, 1993, 1996; Ramos Zincke, 2005, 2008) que proponen integrar perspectivas, posiciones y enfoques adoptados por las y los investigadores; para asumir una perspectiva de investigación como práctica social históricamente situada (Cochram-Smith y Villegas, 2015).

La producción de conocimiento sobre formación docente continua como área de vacancia y su aporte al campo de saber

En la Argentina, la formación docente se inscribe en el nivel superior y se desarrolla a partir de dos dimensiones: la Formación Docente Inicial (FDI) y la Formación Docente Continua (FDC). La primera, dedicada a la formación inicial, se imparte en los Institutos Superiores de Formación Docente (ISFD) y

¹ El presente artículo se basa en la investigación doctoral, en curso: *La formación Docente continua en Argentina 2013-2023: un análisis de la producción y circulación de conocimiento en las revistas nacionales e iberoamericanas*. Beca Interna Doctoral, CONICET. Dirigida por la Dra. Marina Becerra; y en la ponencia *Contribución del enfoque epistemológico y el uso de las revistas científicas en educación para la Formación Docente Continua en Argentina* presentada en mayo de 2023 en el VI Congreso Internacional de Epistemología y Metodología "Investigación en Humanidades y Artes. Nuevas epistemologías frente a desafíos actuales" organizado por la Maestría en Metodología de la Investigación Científica, Universidad Nacional De Lanús.

en las Universidades. En especial, los ISFD forman a las y los docentes que se desempeñarán en los distintos niveles de enseñanza que conforman el sistema educativo (inicial, primario y secundario); mientras que las Universidades están destinadas a la formación disciplinar y el desempeño docente se halla principalmente en el nivel superior y, en algunos casos, también en el nivel secundario. La segunda dimensión, la FDC, está destinada a la formación permanente de las y los docentes en servicio. En este caso, se halla una oferta diversificada organizada tanto por los diversos niveles de gobierno: nacional y subnacional, como también, impartida por instituciones educativas oficiales, ministerios, gremios, universidades y otros organismos. Por lo que se trata de una multiplicidad de agentes o instituciones que ofrecen variadas actividades de formación permanente.

El objeto de estudio de esta investigación se centra en el abordaje de la dimensión de la FDC. En primer lugar, cabe mencionar que es concebida como un proceso complejo en el que se entraman tradiciones históricas, pero a la vez en permanente construcción, y que no puede ser aislado de su carácter político-ideológico (Birgin, 2014). Esta busca ampliar las posibilidades de aprendizaje del docente a lo largo de su trayectoria (Avalos, 2007). Se suscribe a un modelo de formación que refiere a un proceso dinámico y evolutivo de la profesión y la función docente, a través de la mejora de los conocimientos profesionales, evidenciando una actitud de aprendizaje constante por parte de las y los docentes (Imbernón y Canto Herrera, 2013).

En segundo lugar, en los últimos treinta años la formación docente (FD) ha sido vista como una estrategia clave para la expansión y mejora de los sistemas educativos y los aprendizajes de los estudiantes, para favorecer la equidad e inclusión educativa, entre otros aspectos centrales, tanto en la Argentina como en el resto de la región latinoamericana (Alliaud y Vezub, 2014; Vezub, 2019; Cordero Arroyo, Vázquez Cruz y Navarro Corona, 2022). Es por ello por lo que la agenda de investigación y política educativa de los gobiernos se ha centrado en la necesidad de fortalecer la preparación de las y los docentes para afrontar los desafíos actuales y atender las demandas que presentan especialistas (Messina, 1999; Cisternas, 2011; Tapia, Jaña y Rivera 2018) y documentos e informes, tanto internacionales como regionales (OCDE, 2005; McKinsey, 2007). En especial, la preparación de las y los docentes en servicio, es decir, la Formación Docente Continua ha sido objeto de múltiples y diversas transformaciones y políticas. No obstante, estas transformaciones se inscriben en escenarios de tensiones al interior del campo de la formación docente. Por lo tanto, se trata de un campo estudiado por investigadores y especialistas, en el que también contribuyen e intervienen políticos, responsables del sistema formador y los actores que se hallan en él². Diversos autores tales como Cisternas (2011) y Vaillant y Cardozo (2017) sostienen que es necesario promover el análisis sobre el desarrollo profesional docente. En tal sentido, la comunidad académica ha contribuido a delinear problemáticas y a exponer tendencias a partir de la sistematización y posterior análisis de las políticas y los programas de formación, los dispositivos y su funcionamiento, sus enfoques y el tipo de formación que reciben las y los docentes. Sin embargo, el campo de la FD es un área vacante en el conjunto de la producción de conocimiento de las Ciencias de la Educación; más aún, aquella referida a la Formación Docente Continua, ya que los antecedentes relevados dan cuenta de que se trata de un campo menos explorado en relación a cómo se forman las y los docentes, la Formación Docente Inicial.

Esta problemática se releva en función de que la producción de conocimiento sobre Formación Docente Continua se halla en vías de consolidación, ya que, si bien las publicaciones se refieren a la Formación Docente Continua (FDC), Formación Permanente de las y los profesores (FPP) u otros similares, se observan dificultades para delimitar temas y definir el alcance de este objeto de estudio. Esto supone la necesidad de generar conocimiento sobre el campo académico, debido a que es un espacio de producción y difusión.

Este tipo de estudio sobre estados de la cuestión permite conocer el estado de situación de un determinado campo (Natale *et. al.*, 2020), en este caso, la producción de conocimiento especializado sobre la Formación Docente Continua en Argentina. Esto es posible a través de sistematizar e identificar las temáticas, los objetos problematizados e indagar acerca de las metodologías de estudio registradas en los artículos científicos. Dicho mapeo contribuye a describir las lógicas y criterios que utilizan las

² Véase Narodowski *et. al.* (2014) quienes analizan a partir de distintos estudios la situación docente en Argentina, exponiendo no sólo diversas perspectivas de los investigadores sino también mitos, leyendas y evidencias acerca de la formación docente, haciendo foco en los principales debates de fines de 2011.

revistas argentinas para dar a conocer tal producción; además de caracterizar el tipo de instituciones de pertenencia de las y los investigadores y especialistas, las condiciones y recursos para la producción de conocimiento en esta área, entre otras variables asociadas.

Tal como refieren Galeano Marín y Vélez Restrepo (2002) y Gómez Vargas, Galeano Higuita y Jaramillo Muñoz (2015), se entiende al estado del arte como una meta-investigación, es decir, una investigación sobre la investigación. Este tipo de enfoque teórico-metodológico tiene la intención de promover una actitud reflexiva acerca del conocimiento producido y difundido. Por lo tanto, su principal aporte reside no sólo en sistematizar y tornar más accesible información diversa y publicada de manera dispersa, sino en generar espacios de reflexión de la propia práctica de investigación; de cómo se genera y difunde el conocimiento, comprender un fenómeno y aportar a la episteme; construir y otorgar sentido a la acumulación de un saber:

Su interés primario es lograr la comprensión, y para ello se apoya en sus fases iniciales en inventarios y análisis bibliométricos. Evidencia el conocimiento y la información que se tiene de un fenómeno hasta el momento con sus autores, coyunturas y finalidades, describiendo la producción documental y las lógicas encontradas. Une herramientas cualitativas y cuantitativas al servicio de la comprensión y alcanza mucho más rigor al momento de proponer o aportar a los marcos teóricos. (Galeano Marín y Vélez Restrepo, 2002, p. 428).

En este sentido, el problema de investigación que se presenta es visto desde diversas dimensiones de análisis, especialmente: la ontológica, referida a los objetos de estudio y temáticas teóricas y epistemológicas priorizadas; la metodológica o heurística para identificar las principales estrategias de indagación de la realidad estudiada; la contextual, referida a las instituciones de pertenencia de los investigadores; entre otras. A fin de poder indagar y describir el estado en cuestión de la producción relevada y dar a conocer los desafíos expresados sobre la Formación Docente Continua en las producciones académicas de las revistas nacionales e iberoamericanas a partir de los artículos científicos publicados por las y los investigadores argentinos.

En una reciente publicación (Carballo, 2024) se establecen los resultados preliminares de la producción de conocimiento sobre Formación Docente Continua en Argentina entre los años 2011 y 2017. El estudio revisa un corpus de veintitrés artículos científicos de un total de ciento sesenta y ocho investigaciones sobre Formación Docente que abarcan esta temática en veinte revistas nacionales³. Los artículos seleccionados son aquellos que abordan explícitamente la FDC en sus títulos, palabras clave o resúmenes, o que la desarrollan a lo largo del texto. Esta revisión inicial permite observar patrones y tendencias en la investigación sobre FDC y las características de las revistas en las que se publican estos estudios. Respecto a los temas abordados en los artículos, se identifican doce categorías principales que cubren diferentes aspectos de la FDC, como la carrera docente, las concepciones de la formación docente, el trabajo docente y sus características socioprofesionales, el currículum y los conocimientos de la FDC, la didáctica, el desarrollo profesional de docentes noveles, y las políticas de formación, entre otros. Entre estos, predominan los estudios sobre concepciones y reflexiones de la FDC, las políticas de FDC y el desarrollo profesional de docentes noveles también aparecen con frecuencia, siendo menos explorado el análisis histórico de la FDC, las prácticas específicas y las características socioprofesionales del trabajo docente. El análisis revela un predominio de estudios cualitativos en la investigación sobre FDC, un patrón frecuente en el campo de las Ciencias de la Educación, se observa una carencia de estudios cuantitativos, lo que sugiere una oportunidad para expandir el uso de métodos mixtos y cuantitativos en futuras investigaciones. En términos de niveles educativos, la mayoría de los estudios revisados se centran en el nivel secundario, seguido por el nivel superior e inicial. Sin embargo, se encuentran escasos estudios que exploren la Formación Docente Continua en el nivel primario. Asimismo, el análisis sobre la autoría muestra una tendencia hacia trabajos de autoría individual, con una menor proporción de coautorías, lo cual podría estar relacionado con la estructura académica y las condiciones de investigación en el país.

³ El universo de revistas está compuesto por: Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación; Espacios en Blanco; Praxis educativa; Educación, Lenguaje y Sociedad; Archivos de Ciencias de la Educación; Polifonías; RELAPAE; Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación; Itinerarios Educativos; Pensamiento Universitario; Pilquén, Sección Psicopedagogía; Revista de Educación; Cuadernos de Educación; Páginas. Revista de la escuela de Ciencias de la Educación; Contextos de Educación; Revista de Política Educativa; Diálogos Pedagógicos; Propuesta Educativa; IRICE; Anuario de la SAHE; UNNE. Revista del Instituto de Investigaciones en Educación. Facultad de Humanidades.

Al igual que se resalta en otros antecedentes mencionados, este trabajo observa la primacía de las universidades públicas en la filiación institucional de las y los autores, mientras que los Institutos de Form Docentes (ISFD) no cuentan con representación en el corpus, lo que subraya una limitación en la producción de conocimiento en estos espacios. Se examina también la distribución geográfica de los estudios en base a los Consejos de Planificación Regional de la Educación Superior (CPRES), una división territorial empleada para la organización de instituciones educativas en Argentina. La región Metropolitana, donde se concentran numerosas instituciones de investigación, muestra el mayor número de publicaciones, seguida por las regiones Bonaerense, Centro y Sur. Las regiones del Noroeste y Noreste presentan la menor cantidad de estudios, indicando una concentración regional del conocimiento en ciertas áreas geográficas, lo cual sugiere desigualdades en la producción y difusión del conocimiento sobre Formación Docente Continua en el país. Se analiza las diez revistas científicas que publicaron los artículos sobre FDC, clasificándolas según su índice de categorización CONICET⁴. La mayoría de las publicaciones se distribuyen en revistas de los grupos 1, 2 y 3, con una pequeña proporción sin indexar. Esto podría reflejar una tendencia de las investigaciones de Formación Docente Continua a publicarse en revistas con acceso abierto y gratuitas, facilitando el acceso y divulgación del conocimiento en el campo, además de reflejar un esfuerzo por contrarrestar la mercantilización del conocimiento académico. Finalmente, en dicho trabajo se destaca varias vacantes en el campo de la Formación Docente Continua, tales como, la necesidad de estudios cuantitativos, metodologías mixtas y una mayor exploración de temas como las prácticas docentes, el currículum y la didáctica. La ausencia de investigaciones desde los ISFD y la concentración de estudios en la región Metropolitana sugieren áreas clave para el fortalecimiento de la investigación en Formación Docente Continua en Argentina. Estos hallazgos preliminares permiten vislumbrar una configuración particular del campo de la FDC, marcado por enfoques predominantemente cualitativos y con una fuerte concentración en ciertas instituciones y áreas geográficas.

En suma, el aporte de este tipo de trabajos al campo del saber se centra en contribuir a un mayor diálogo o intercambio entre las y los investigadores y otros profesionales de la educación, promoviendo así la socialización entre comunidades científicas. En especial, dada la particularidad de este objeto de estudio, la contribución sería doble, ya que contar con mayor investigación acerca de la formación docente supondría una mejora en las políticas docentes y, por ello, en el sistema formador.

Precisiones metodológicas para su abordaje: instrumentos y dimensiones de análisis

Dado el objeto de estudio, se escoge un diseño metodológico cualitativo (Hernández Sampieri, Fernández Collado, y Baptista Lucio, 1991; Vasilachis de Gialdino, 2019) desde un enfoque de tipo documental (Galeano Marín y Vélez Restrepo, 2002) a partir del análisis del contenido de los artículos publicados en revistas científicas tanto nacionales como iberoamericanas. De manera complementaria, se utiliza el método cuantitativo con estadística descriptiva básica (McMillan, Schumacher & Baides, 2005) para la construcción de una matriz de datos diseñada en Excel, a fin de analizar la distribución de la producción, señalar frecuencias, tendencias y patrones propios de la producción en este campo a lo largo del período seleccionado (2013-2023).

Se establecen como dimensiones de análisis de la producción científica (Vezub, 2020): los objetos de estudio y las temáticas privilegiadas (dimensión ontológica); los métodos e instrumentos (dimensión heurística o metodológica); la conceptualización de la Formación Docente Continua, el tipo de producción, las referencias utilizadas (dimensión teórica y epistemológica); y la filiación institucional, la distribución regional de las/los autores (dimensión contextual).

Ahora bien, cabe aclarar que el recorte del objeto de estudio de esta investigación aborda a la producción de conocimiento que circula en las Revistas Científicas de Educación debido a que, en primer lugar, éstas poseen relevancia como espacios de comunicación de resultados e intercambio y difusión del conocimiento en el campo educativo argentino (Palamidessi & Devetac, 2007); se trata de un medio que sostiene ciertos parámetros de confiabilidad e indexación y, en segundo lugar, estos parámetros permiten conocer las redes o sistemas de difusión de dicha producción, es decir, generar conocimiento acerca de

⁴ La categorización de indexación está establecida en la Resolución 2249/14 “Bases para la Categorización de Publicaciones Periódicas en Ciencias Sociales y Humanidades”, CONICET-MINCyT.

los formatos, los parámetros y requisitos a los que se enfrentan las y los investigadores a la hora de divulgar sus producciones (Girbal Blacha, 2010; Cardinali, 2010).

Asimismo, se estudia la producción de conocimiento difundida únicamente a través de los artículos científicos. Esta decisión pretende sistematizar los trabajos publicados en las revistas académicas sin desconocer la vastedad del conocimiento generado a través de otro tipo de proyectos y publicaciones, por ejemplo: tesis de grado y posgrados; proyectos de investigación acreditados por Universidades, Instituciones de Formación Docente, Centros de Investigación; o bien, estudios impulsados por Organismos Gubernamentales, Internacionales, u otros agentes. No necesariamente estos trabajos se publican en revistas científicas, sino que su difusión puede ser diversa: en Eventos Científicos Tecnológicos; en Jornadas de Investigación; en Repositorios o bases de datos, entre otros.

Finalmente, es necesario dar cuenta del criterio de selección de los artículos referidos a la Formación Docente en Argentina: se clasifican los artículos de acuerdo a cuatro categorías: Formación Docente Inicial (FDI), Formación Docente Continua (FDC), Carrera Docente (CD) y Trabajo Docente (TD); según el objeto de análisis que abordan. La búsqueda y selección de los artículos implica filtrar los títulos, las palabras claves, y/o *abstracts* que refirieran a la Formación Docente en las Revistas de Educación, y en algunos casos, a partir de la lectura del texto completo y búsqueda de palabras clave como: docentes, maestros, formación, al interior del texto. Además, se utilizan bases de datos como Latindex y Scopus para refinar las búsquedas.

Pensar la producción de conocimiento en clave de análisis teórico- metodológico: contribuciones de los enfoques sistémico y epistemológico

En primer lugar, cabe aclarar que no es objeto de este artículo y tampoco de esta investigación, discutir en discusiones que corresponden al campo de la sociología, sino que, se busca presentar distintos enfoques que pretenden explicar o aportar a pensar la producción de conocimiento. Dicho esto, interesa, desde la perspectiva del Enfoque Sistémico (Luhmann, 1993, 1996), analizar su aporte referido al sistema de la ciencia, la construcción de conocimiento y su difusión. En este sentido, en palabras de Ramos Zincke:

Para Luhmann, la ciencia es uno de los subsistemas de la sociedad, que toman forma como parte del proceso de diferenciación funcional que ocurre en la sociedad moderna, producto del cual emergen sistemas autónomos, cada uno de los cuales está basado en un código propio, sobre el cual se fundamenta su constitución y unidad como sistema. (...) A la observación de primer orden –las comunicaciones que los científicos generan a partir de sus investigaciones–, se agrega una observación de segundo orden, mediada por la publicación de los resultados, que asegura, a través de la aplicación del código propio, que los contenidos seleccionados de tales comunicaciones se suman a los conocimientos acumulados previamente. (Ramos Zincke, 2008, pp. 13 y 14)

Ahora bien, así como la noción de campo sirve para analizar las comunidades científicas (Bourdieu, 1976), la noción de sistema (Luhmann, 1993, 1996) contribuye a pensar las capacidades de regulación y los límites de la ciencia, en tanto se aplican mecanismos de validación o códigos de verdad. De este modo, la ciencia se convierte en comunicaciones científicas que, a su vez, tematizan otras comunicaciones científicas. Por ello, Luhmann considera a la investigación como un sistema o entramado recursivo de comunicaciones, en donde se delimita qué y cómo observa ese sistema frente al entorno.

La conceptualización de campo y sistema, respectivamente, permite comprender cómo se produce y difunde el conocimiento científico, a través de qué lógicas se sostiene, cómo se configura la comunidad científica. En tal sentido, se resalta el trabajo de Ramos Zincke (2005), no sólo por sus precisiones metodológicas que sirven a este trabajo, sino también debido a su concepción epistemológica y ontológica acerca de la investigación en las Ciencias Sociales. En particular, sostiene que los objetos de investigación, las herramientas metodológicas utilizadas y las tendencias, por mencionar algunos de los aspectos relevantes de la investigación social, están signados por determinadas creencias o supuestos de realidad derivados de un marco sociocultural más amplio del que forman parte las y los investigadores y su producción de conocimiento. Estos paradigmas científicos en los que las comunidades de investigadores contribuyen y, a su vez, configuran sus propias prácticas, son los supuestos epistemológicos y ontológicos que dan fundamento a sus elecciones y decisiones. Tal como sostiene el autor, sería ingenuo pensar que estos paradigmas no presentan contradicciones ni tensiones en su interior que sean plausible de ser abandonados. No obstante, en las ciencias sociales suelen convergen diversas teorías dentro de cada paradigma. Es por ello por lo que Ramos Zincke asume que se trata de un campo multipara-

digmático “en el que existen claras y marcadas diferencias epistemológicas y ontológicas, con una acumulación que se produce dentro de cada paradigma, (...) cada uno con sus propios procedimientos aceptables, su propia noción de lo que es una prueba empírica y su propia concepción de lo que constituye conocimiento válido” (Ramos Zincke, 2005, p. 87).

De este modo, el Enfoque Sistémico contribuye a la comprensión entre la teoría y la práctica investigativa en educación, ya que, convoca a la reflexión del rol de las y los investigadores dentro de la comunidad científica. Es decir, a través de categorías teóricas precisa las decisiones, elecciones y posicionamientos de las y los investigadores; analiza qué concepción de episteme revisten sus producciones; a través de qué redes se difunde dicha producción y con quiénes dialogan. Dadas las características del objeto de estudio aquí presentado: la producción de conocimiento sobre la Formación Docente Continua en Revistas Científicas de Educación; se estima necesario el aporte de este enfoque para comprender el estado de situación del campo de la Formación Docente Continua y conocer a la comunidad científica que lo aborda debido a que, a partir de sus investigaciones y la difusión de ellas, promueven, consolidan y delimitan este campo del saber.

Como segunda contribución a destacar para el análisis de la producción de conocimiento, se incluyen los aportes de Tello (2015) desde el campo de la Ciencia Política, con el fin de orientar conceptual y epistemológicamente el desarrollo de esta investigación. El autor se pregunta acerca de: ¿Cómo se hace investigación en Política Educativa? En su análisis, observa la existencia de enfoques, perspectivas y posiciones que las y los investigadores asumen de manera explícita o implícita, tal como menciona, puesto que no emergen de una cabeza vacía, por el contrario, poseen sustrato y sustento. Al respecto aclara: “La dificultad se observa cuando el investigador en políticas educativas no puede nombrar lo que le está aconteciendo como perspectiva o posicionamiento epistemológico e intenta construir su investigación desde la pseudoneutralidad” (Tello, 2015, p. 57).

Tello (2015) considera que los paradigmas están constituidos por tres elementos: el primero, las perspectivas, son más generales, desde allí el investigador asume la posición; el segundo elemento, que es desde donde investiga, considerado un estadio de abstracción más complejo. Se asume que “el resultado de ese proceso es la aprehensión de la lógica de intervención y de los mecanismos generales que constituyen el fundamento de la política o de las políticas investigadas” (Tello, 2015, p. 37); y, con ello, se especifica un enfoque, el tercer elemento, aquí se explicitan los procesos y estructuras que encuadran y dirigen las agendas de las políticas educativas.

La propuesta del autor reside en asumir el Enfoque de las Epistemologías de la Política Educativa (EEPE) como una caja de herramientas (Foucault, 1979), ya que supone el compromiso de la reflexión acerca de (y en) los procesos de investigación en el campo de la política educacional; sin embargo, este fundamento epistemológico impulsado a partir del interrogante de ¿cómo se investiga? Puede ser incluido en el campo de las Ciencias de la Educación, más precisamente, en el de la formación docente, y en especial de la Formación Docente Continua, ya que, se considera que el análisis de este objeto de estudio requiere de un Enfoque Epistemológico que integre las perspectivas, las posiciones y los enfoques adoptados por las y los investigadores.

En términos metodológicos, este Enfoque sirve tanto como analítica, como refiere el autor, como marco lógico de investigación, en donde se promueve la consistencia entre los distintos apartados que configuran un proyecto de investigación; y también, como metaanálisis, con el fin de mapear cómo se produce el conocimiento, para el objeto de estudio presentado en este trabajo, respondería al interrogante de: ¿cómo se produce conocimiento en el campo de la formación docente en Argentina?

De acuerdo a Tello (2012):

El EEPE intenta de algún modo proponer una mirada que contemple la realidad social que nos convoca a los investigadores desde la profundidad de la epistemología; una epistemología que debe ser parte de la realidad y contribuir a ella. Desde nuestra perspectiva, las epistemologías de la política educativa contribuirán a que la claridad teórica y la reflexividad en torno a las propias producciones de política educativa generaran mayor precisión en los diálogos entre investigadores y en este sentido un fortalecimiento del campo. (Tello, 2012, p. 65)

Se resalta la relevancia de este Enfoque en el conjunto de investigaciones en Ciencias Sociales, en general, y de las Ciencias de la Educación, en particular, debido a la potencialidad que presenta para aquellas investigaciones que aborden y sistematicen estados de la cuestión sobre un campo determinado del

saber. Según el objeto de esta investigación en curso, y de acuerdo a lo expresado en este artículo, estudios que analicen la Formación Docente Continua a partir del Enfoque Epistemológico contribuirían a la consolidación del campo ya que permitiría reflexionar sobre los procesos de producción de conocimiento y delimitar ciertas características que éste asume.

Reflexiones y discusiones finales

A lo largo de este trabajo se han presentado dos Enfoques para el abordaje del campo de la producción de conocimiento de la Formación Docente Continua en Argentina, junto con aspectos relevantes a tener en cuenta para su difusión. Además, se ha expuesto la necesidad de comprender a las cuestiones metodológicas, no sólo como orientaciones necesarias para la realización de una investigación, sino principalmente entenderlas como procesos de reflexión tanto de la propia investigación, como también de la construcción del saber, las decisiones éticas y los compromisos que asumen las y los investigadores en la articulación entre teoría y práctica, entre marco teórico y marco metodológico, en un sentido más amplio.

Por ello, se ha hecho hincapié en la relación y contribución entre distintos campos del saber en las Ciencias Sociales; en particular, favorecer el intercambio entre el campo de las Ciencias de la Educación, más precisamente abocado a la Formación Docente Continua, y otros saberes, enfoques, y perspectivas provenientes del campo de la Sociología y la Ciencia Política, respectivamente.

El análisis de la producción de conocimiento promueve este tipo de articulación, en especial, aquellos trabajos que pretenden mapear y sistematizar estados de la cuestión o estados del arte referidos a un campo de conocimiento. Asimismo, se ha presentado la necesidad y relevancia de indagar un área poco explorada: la producción de conocimiento sobre Formación Docente Continua en Argentina, a través del análisis de los artículos referidos a la Formación Docente Continua, publicados en Revistas Científicas de Educación.

Como desafíos para continuar consolidando el campo de la producción de conocimiento en la Formación Docente Continua, pueden señalarse: promover estudios referidos a la formación docente en relación a otros campos dentro de las Ciencias de la Educación, como por ejemplo: Historia de la Educación, Sociología de la Educación, Política Educativa, entre otros; favorecer trabajos que indaguen acerca de las condiciones y los recursos destinados a la producción de conocimiento en la Formación Docente; atender a una articulación real entre los distintos campos de la formación docente (investigación, políticas docentes y sistema formador) para fortalecer políticas vinculadas a las demandas y necesidades propias del sistema formador docente tanto aquellas destinadas a la formación inicial, como también a la formación continua y al desarrollo profesional docente; contribuir al fortalecimiento teórico, epistemológico y metodológico del campo de la formación docente; promover intercambios y diálogo al interior de los campos de estudio, además de fortalecer vínculos con otras áreas de las Ciencias Sociales y estimular la participación a nivel regional e internacional en el marco de las discusiones y los desafíos contemporáneos.

Bibliografía

- André, M. (2019). O que é um estudo de caso qualitativo em educação? *Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade*, 40(22), 95–103.
- Arguello, S. B., & Chiappara, A. C. (2018). La producción científica sobre historia de la formación permanente de profesores en la Argentina (2006–2016). En S. Martins Oliveira Magalhães & R. C. Cerqueira Ribeiro de Souza (Eds.), *Epistemologia da práxis e epistemologia da prática: Repercussões na produção de conhecimentos sobre professores* (pp. 291–318). Mercado de Letras.
- Bourdieu, P. (1976). Le champ scientifique. *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, (2–3).
- Calvo, E., Elverdín, A. S., Kessler, G., & Murillo, M. V. (2019). Investigando las influencias internacionales en las ciencias sociales argentinas. *Revista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales*, 9(2), 1–27.
- Carballo, M. (2024). El campo de la formación docente continua en la Argentina: Un análisis desde la producción de conocimiento. En M. Cuchnir & D. Sokolowicz (Comps.), *Apuntes de formación. Investigaciones en el campo de la educación*. Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.

- Cardinali, D. (2010). Posibles estrategias para la promoción de publicaciones científicas regionales. En *Encuentro Iberoamericano de Editores Científicos EIDEC 2010* (2.º, Buenos Aires), 1–6.
- Cisternas, T. (2011). La investigación sobre formación docente en Chile: Territorios explorados e inexplorados. *Calidad en la Educación*, 35, 131–164.
- Cochran-Smith, M., & Villegas, A. (2015). Studying teacher preparation: The questions that drive research. *European Educational Research Journal*, 14(5), 379–394.
- Cordero Arroyo, D. G., Vázquez Cruz, M. D. Á., & Navarro Corona, C. (2022). Mapeo sistemático de la literatura de políticas docentes de educación básica de la Reforma Educativa. *Diálogos sobre educación. Temas actuales en investigación educativa*, 13(24).
- Foucault, M. (1979). *Microfísica del poder*. La Piqueta.
- Galeano Marín, M. E., & Vélez Restrepo, O. L. (2002). *Estado del arte sobre fuentes documentales en investigación cualitativa*. Universidad de Antioquia, Centro de Investigaciones Sociales y Humanas.
- Girbal Blacha, N. M. (2010). Revistas regionales en ciencias sociales y humanidades: ¿Una alternativa invisible? En *Segundo Encuentro Iberoamericano de Editores Científicos* (11 y 12 de noviembre de 2010, Buenos Aires, Argentina).
- Gómez Campo, V., & Tenti Fanfani, E. (1989). *Universidad y profesiones: Crisis y alternativas*. Miño y Dávila.
- Gómez Vargas, M., Galeano Higuita, C., & Jaramillo Muñoz, D. A. (2015). El estado del arte: una metodología de investigación. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 6(2), 423–442.
- Gorostiaga, J., Funes, M., & Cueli, F. (2018). Las revistas académicas: Entre la supervivencia y la consolidación. En J. Gorostiaga, M. Palamidessi, C. Suasnábar, & N. Isola (Eds.), *Investigación y política educativa en la Argentina post-2000* (pp. 155–178). Aique Grupo Editor.
- Gorostiaga, J., Palamidessi, M., & Suasnábar, C. (2016). Revistas académicas e investigación educativa en Argentina: Situación actual y perspectivas futuras. *Propuesta Educativa*, 45(1), 91–106.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (1991). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.
- Imbernón Muñoz, F., & Canto Herrera, P. J. (2013). La formación y el desarrollo profesional del profesorado en España y Latinoamérica. *Sinéctica*, (41), 2–12.
- Imbernón, F. (2020). Desarrollo personal, profesional e institucional y formación del profesorado: Algunas tendencias para el siglo XXI. *Qurriculum*, 33, 49–67.
- Luhmann, N. (1993). *Teoría política en el Estado de bienestar*. Alianza Universidad.
- Luhmann, N. (1996). *La ciencia de la sociedad*. Universidad Iberoamericana, ITESO, Anthropos.
- McMillan, J. H., Schumacher, S., & Baides, J. S. (2005). *Investigación educativa: Una introducción conceptual*. (Edición en español). [Editorial no especificada].
- Messina, G. (1999). Investigación en o investigación acerca de la formación docente: Un estado del arte en los noventa. *Revista Iberoamericana de Educación. Formación docente*, (19), 145–207.
- Natale, L., Stagnaro, D., Escandar, P. C., & Raia, M. H. (2020). La investigación sobre la enseñanza de Lengua y Literatura: Un estado de la cuestión. *Revista del IICE*, (46), 149–170.
- Palamidessi, M., & Devetac, R. (2007). Las revistas académicas del campo de la educación (Argentina, 1990–2002). *Archivos de Ciencias de la Educación*, 1(1).
- Ramos Zincke, C. (2005). Cómo investigan los sociólogos chilenos en los albores del siglo XXI: Paradigmas y herramientas del oficio. *Persona y Sociedad*, 19(3), 85–119.
- Ramos Zincke, C. (2008). ¿Sistema, campo de lucha o red de traducciones y asociaciones? Tres modelos para investigar la ciencia social y un intento de integración. *Persona y Sociedad*, 22(2), 9–52.

Serra, J. C., & Landau, M. (2003). *Relevamiento nacional de investigaciones educativas: Aproximaciones a la investigación educativa en la Argentina (2000–2001)*. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología – Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa.

Strauss, A., & Corbin, J. M. (1990). *Basics of qualitative research: Grounded theory procedures and techniques*. Sage Publications.

Tapia, J., Jaña, C., & Rivera, P. (2018). Tendencias de investigación en formación permanente de profesores: Estado del arte e interpretación de actores clave. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 18(2), 1–29.

Tello, C. (2012). Las epistemologías de la política educativa: Vigilancia y posicionamiento epistemológico del investigar en política educativa. *Praxis Educativa*, 7(1), 53–68.

Tello, C. (2015). Los objetos de estudio de la política educativa: Tres argumentaciones epistemológicas para su análisis. En C. Tello (Comp.), *Los objetos de estudio de la política educativa. Hacia una caracterización del campo teórico*. EPUB.

Tenti Fanfani, E. (2010). Notas sobre la estructura y dinámica del campo de las Ciencias de la Educación. *Espacios en Blanco. Revista de Educación*, 20, 57–79.

Vaillant, D., & Cardozo Gaibisso, L. (2017). Desarrollo profesional docente: Entre la proliferación conceptual y la escasa incidencia en la práctica de aula. *Cuaderno de Pedagogía Universitaria*, 26(13), 5–14.

Vasilachis de Gialdino, I. (Coord.). (2019). *Estrategias de investigación cualitativa*. Gedisa.

Vezub, L. (2009). Notas para pensar una genealogía de la formación permanente del profesorado en la Argentina. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 14(42), 911–937.

Vezub, L. (2020). Las dimensiones de análisis en el diseño cualitativo: Aportes desde la investigación de las políticas de formación docente continua. *Krinéin. Revista de Educación*, (19), 5–27.

Vezub, L., Lederhos, M. M., & Carballo, M. (2021). El programa nacional de formación continua en Argentina: La institucionalización de la política y la coordinación de acciones a nivel federal. En *Educere – XV Congresso Nacional de Educação: Inspirações, Espaços e Tempos da Educação* (Brasil).

Para citar: Carballo, M. (2025). La producción de conocimiento en la formación docente continua: Aportes epistemológicos y metodológicos para su indagación. *Perspectivas Metodológicas*, 25(29). <https://doi.org/10.18294/pm.2025.5627>



Tanto la revista Perspectivas Metodológicas como todos sus contenidos se encuentran publicados bajo la licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional (CC BY 4.0). <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>. Esta licencia permite copiar, redistribuir, remezclar, transformar y construir a partir del material en cualquier medio o formato, incluso con fines comerciales. El ejercicio de estos derechos está condicionado al cumplimiento de ciertos requisitos: se debe otorgar el debido reconocimiento a la autoría original, incluir un enlace a la licencia correspondiente e indicar si se han realizado modificaciones al contenido. Asimismo, no pueden imponerse restricciones legales ni aplicarse medidas tecnológicas que limiten los usos autorizados por la licencia.