

BIOGRAFÍAS ESCOLARES Y DESARROLLO PROFESIONAL DE LOS PROFESORES DIFICULTADES Y POTENCIALIDADES COMO OPCIÓN METODOLÓGICA

Graciela Cervi
María Isabel Juri¹

La presente comunicación surge de un trabajo de investigación realizada en una escuela media de la ciudad de Córdoba durante el año 2004-2005, en la cual se aborda el desarrollo de los profesores en el ejercicio de su trabajo.

Entre otras preguntas que se desatan en la investigación y se cuelean en la trama de la misma, planteamos el particular impacto que tienen las biografías escolares, tanto en la resolución de las prácticas docentes como en la potencialidad que las mismas tienen a la hora de develar racionalidades que de manera explícita o implícita sostienen los modos de hacer de cada profesor.

Particularmente se pretende abrir la reflexión sobre las posibilidades y dificultades que tienen las biografías como recurso metodológico a la hora de indagar los sentidos y significados de las prácticas docentes en la escuela.

La hipótesis que sostenemos es que el trabajo con las biografías personales y escolares de cada profesor entrevistado permitió explicitar episodios, sentimientos, valores, creencias, experiencias, huellas que aparecían en cada narración y favorecían procesos de autocomprensión e interrogación sobre sus propias prácticas. Es decir, tenían una doble potencialidad explicativa, en tanto arrojaban luz sobre cuestiones centrales de la práctica institucional, pero a la vez tenían un efecto formativo en tanto se ponían en tensión argumentaciones, justificaciones y razones de sus prácticas, identificando huellas en su propia historia personal que propiciaban ciertos “descubrimientos” y favorecían procesos reflexivos.

¹ Universidad Nacional de Córdoba

This paper is the result of a research done at a secondary school in the City of Córdoba (2004-2005) and deals with the development of teachers in their professional practice. Many questions arise from the investigation and influence it. There is one, that particularly interested us: on the one hand, the impact of school biographies in the resolution of the professional practice of teachers and, on the other hand, in their potentiality to disclose the rational processes that, in an explicit or implicit way, show the way of teaching of each particular educator. The main objective of this presentation is to encourage reflection on the possibilities and difficulties that biographies have as methodological resources while the different meanings of professional practice of teachers at school are analyzed.

Biografías escolares- Formación docente - Prácticas docentes -
Espacios laborales



La presente comunicación surge de un trabajo de investigación que se realizó en una escuela media de la ciudad de Córdoba, durante el período 2004 -2005. Aquí se aborda el desarrollo de los profesores en el ejercicio de su trabajo, de allí el título de la investigación. ²

El estudio sigue una línea descriptivo - interpretativa de múltiples dimensiones que intervienen en el desarrollo de los profesores, para lo cual se trabajan, entre otras, la categoría “biografías escolares”.

Nuestro trabajo parte de la premisa que los espacios laborales donde despliegan la acción los profesores, poseen fuerza formativa para el docente.

Entre otras preguntas e interrogantes que se desatan en la investigación y se cuelan en su trama, nos planteamos el particular impacto que tienen las biografías escolares en dos sentidos: tanto en la resolución de las prácticas docentes como en la potencialidad que las mismas tienen a la hora de develar racionalidades que de manera explícita o implícita sostienen los modos de hacer de cada profesor.

Particularmente en esta ponencia se pretende abrir la reflexión sobre las posibilidades y dificultades que tienen las biografías como recurso

² Proyecto de investigación aprobado por Secyt años 2004-2005. “El desarrollo de los profesores de la escuela media en escenarios de trabajo”. Directora: Mgter. Martha Ardiles.

metodológico a la hora de indagar los sentidos y significados de las prácticas docentes en la escuela.

Si bien nuestro trabajo no está en una etapa de avance que nos permita adelantar conclusiones sobre esta problemática, sí nos permite abrir espacios de análisis sobre dicha opción metodológica.

Como equipo de trabajo que indaga sobre el desarrollo de los profesores en la escuela media, consideramos necesario hacer una reflexión sobre resoluciones metodológicas que significan todo un posicionamiento epistemológico en el campo de la formación docente y la investigación.

Entendemos por reflexión epistemológica (Vasilachis, 1992) la actividad que tiene por objetivo la elucidación de paradigmas o líneas de investigación presentes en la producción de conocimientos en un campo determinado. Es decir, los marcos teórico- metodológicos utilizados por el investigador para interpretar las particulares formas y sentidos que en este caso asume el trabajo de los profesores en los singulares contextos educativos.

La reflexión epistemológica va unida a la actividad cotidiana de investigación porque está presente a la hora de plantear interrogantes, de seleccionar métodos con los que se accederá a posibles análisis e interpretaciones y a construir teorías que permiten dar cuenta de determinados aspectos de la realidad educativa.

La elección de un método de investigación supone una decisión a favor de un enfoque de investigación que incluye una determinada estrategia o instrumento como forma posible de acceso a la realidad estudiada.

La hipótesis que sostenemos en esta comunicación es que el trabajo con las biografías personales y escolares de cada profesor entrevistado permitió explicitar episodios, sentimientos, valores, creencias, experiencias, huellas que aparecían en cada narración y favorecían procesos de autocomprensión e interrogación sobre sus propias prácticas. Es decir, tenían una doble potencialidad explicativa en tanto arrojaban luz sobre cuestiones centrales de la práctica institucional, pero a la vez tenían un efecto formativo en tanto se ponían en tensión argumentaciones, justificaciones y razones de sus prácticas identificando huellas en su propia historia personal que propiciaban ciertos “descubrimientos” y favorecían procesos reflexivos.

Esto es, creemos que la construcción de las biografías escolares juegan un doble papel: por un lado sirven para la toma de conciencia de las ideas implícitas que subyacen a las prácticas profesionales de los do-

centes y, además, tienen un efecto formativo: mirarse a sí mismo a través del relato autobiográfico ha permitido, en algunas ocasiones, comprender, por ejemplo, cómo se ha ido adquiriendo la “condición de profesor” (Rivas:2000).

¿Qué es un relato autobiográfico?

El relato autobiográfico se define como un discurso específico de carácter interpretativo que se caracteriza por construir y sostener una figura particular de “sí mismo” y tal construcción es realizada en términos de un “personaje”.

Esta narración tiene un carácter interpretativo en donde más que hechos históricos se presenta la particular manera en que éstos fueron significados por quien relata. Lo interesante es analizar los singulares sentidos que asumen los hechos que se relatan mostrando condiciones materiales y simbólicas que conforman el escenario de los mismos.

Es decir, las biografías implican la reconstrucción de una vida en donde se entretajan espacios claros con una racionalidad explícita y otros espacios y tiempos que pertenecen a lo brumoso y oscuro. Estas diferencias también tienen potencialidad explicativa a la hora del análisis.

Esta versión que el individuo da de su propia vida se organiza generalmente con un criterio cronológico y un orden lógico desde el principio al fin, que remite a una sucesión discontinua de acontecimientos, hechos, actitudes, sentimientos, relaciones y acciones entrelazadas, a través del tiempo. Esto nos sitúa en una ambigüedad que fluctúa entre la representación de una individualidad consistente y el reconocimiento de situaciones sociales que la atraviesan y es necesario reconocer y analizar.

Las biografías como potenciadoras de comprensiones para el mismo docente que relata

En nuestra experiencia, percibimos que cuando cada docente entrevistado relataba su propia biografía, iba construyendo una identidad profesional que le permitía entenderse a sí mismo buscando explicaciones, haciendo interpretaciones, explicitando ideas que orientaban sus prácticas, manifestando sus expectativas laborales y sociales. Esto supone una dinámica de introspección donde a menudo se analiza la propia vida, las decisiones tomadas en momentos determinados. Estas narraciones provo-

caban procesos de reflexión y debate que inducían al análisis sobre las dinámicas profesionales de los docentes y sus desarrollos profesionales en los escenarios de trabajo.

Una experiencia similar coordinada por Rivas Flores se registra en la Universidad de Málaga (2000³):

De forma sucinta se puede decir que las biografías es una estrategia para dar “voz” a los propios docentes, como participantes de la realidad educativa, a partir de las cuales es posible reconocer los diferentes contextos en que éstas se han desarrollado, mediante un proceso de deconstrucción ideológica. Voces que no representan sino el conjunto de sentimientos, puntos de vista, modos de interpretación de la realidad, de sus relaciones con los otros participantes etc. En definitiva que ponen de manifiesto la propia vida de los profesores y sus condiciones.

En este punto es necesario remitirse al valor del lenguaje: qué se dice y en qué contexto que se lo dice.

Esta resolución metodológica significa entre otras cosas (Vasilachis:1992) rescatar el lenguaje como un recurso y una creación, como una forma de reproducción y producción del mundo social y se sostiene en los siguientes supuestos:

- La resistencia a la “naturalización” del mundo social: esto implica reconocer la diferencia entre los fenómenos de la naturaleza y los del mundo social, en tanto la sociedad es una producción humana donde los motivos de la acción, los valores, las normas y los significados son más relevantes que encontrar relaciones de causalidad, generalizaciones y predicciones. Poner en tensión lo que se nos presenta como obvio en la manera de construir el trabajo de cada profesor, puede constituir un ejercicio de control de estos supuestos que portamos. Cada uno de nosotros como investigador ha permanecido muchos años de su vida en una escuela; primero, como alumno; luego, como profesor y por ello tiene algunas ideas pre-construidas sobre la tarea docente que es necesario ponerlas en tela de juicio.

- La relevancia del concepto de mundo, de la vida: este mundo constituye el contexto en el que se dan los procesos sociales y por ello es necesario interpretarlos desde ese lugar. La figura de cada docente prota-

³ Rivas Flores, J.I. y otros: *Voces para el cambio. Las biografías como estrategia de desarrollo profesional*. Documento de trabajo. Depto. Didáctica y organización escolar. Universidad de Málaga. España.

gonista de este estudio asume un papel central concibiéndolo como sujeto particular, concreto, e histórico que como tal, por una parte, se apropia del sistema de usos y expectativas de la institución escolar en que trabaja "su mundo cotidiano" y por otra parte, contribuye a la constitución de la referida institución escolar a través de sus prácticas y sus saberes.

- El paso de la observación a la comprensión: implica transitar desde el punto de vista externo al punto de vista interno. La comprensión de la realidad simbólicamente preestructurada de cada contexto requiere de los integrantes del equipo de investigación que podamos captar el significado que otorgan los actores a sus prácticas.

- La doble hermenéutica: se refiere a los conceptos de segundo grado creado por los investigadores para reinterpretar una situación que ya es significativa para los participantes y que a su vez es utilizada por los individuos para interpretar su situación, convirtiéndose, en virtud de esa apropiación, en nociones de primer orden.

Tal como se afirmó anteriormente, los relatos biográficos pueden constituir una opción metodológica interesante en dos sentidos: como recursos de investigación que nos acercan a la problemática de la formación docente; no desde la mirada prescriptiva de disciplinamiento, encorsetada en un deber ser, sino desde una mirada que rescata lo cotidiano, lo vivencial, la subjetividad de cada docente.

Avanzar en esta dirección implica concebir el campo de la formación docente como complejo, contradictorio y en permanente movimiento. Reconocer esta complejidad supone relacionar distintos niveles de mediaciones en los procesos sociales: como dimensiones socioestructurales, institucionales y cotidianas interactuando en una dialéctica relacional⁴ con las experiencias y significaciones que construyen los sujetos en sus nexos con los escenarios de trabajo.

Por otra parte, este recurso metodológico exige pensar un diseño flexible; esto no significa que el proceso de investigación se realiza en el vacío y en forma improvisada; por el contrario se sustenta en una determinada direccionalidad conceptual como así también en una exhaustiva evaluación del conjunto de antecedentes que permita configurar adecuadamente el problema evaluando su relevancia en el campo que nos ocupa.

Se elaboró un diseño de investigación flexible porque permite la reconstrucción permanente, en la medida que se avanza en los procesos de recolección de información y se los confronta con referentes conceptuales

⁴ Achilli, E. (2000) *Investigación y Formación docente*. Laborde. Argentina.

que favorezcan la transformación del conocimiento, orientando nuevas búsquedas, cada vez de modo más focalizado y profundo.

En ese sentido, se plantea también realizar reflexiones epistemológicas atendiendo a lo propuesto por Maxwell (1996), quien explica el modelo de diseño interactivo como una estructura interconectada y flexible donde la relación entre los componentes es constante y la modificación de uno de ellos implica una reestructuración del resto.

El mismo autor sostiene que el diseño de investigación es como una filosofía de vida que en forma implícita o explícita siempre existe, pero que es importante hacerlo explícito para poner al descubierto dónde pueden estar sus fortalezas, limitaciones e implicancias claramente entendidas.

Construyendo historias de vida de los docentes entrevistados más que sintetizando y categorizando información, se pretende desmenuzar, ampliar y contextualizar descripciones cada vez más integrativas, rastreando indicios y atendiendo a lo diverso. Esta tarea se realiza en una clara direccionalidad conceptual para evitar cierto "detallismo" descriptivo que produce fragmentación y disociación.

Poder avanzar sobre la cotidianeidad de los procesos que se gestan en el espacio escolar y en la tarea específica de los docentes genera cuestiones metodológicas que requieren integrar la interpretación al proceso analítico. Interpretar en el sentido de entender los significados que producen los sujetos en sus contextos particulares de trabajo. Descubrir el sentido de los conocimientos locales. *"El estudio interpretativo de la cultura representa un intento de plantear unos términos que testimonien la diversidad de vías que los seres humanos adoptan para construir sus vidas por medio de su propia actividad."* (Geertz, C.:1990). De acuerdo con el pensamiento de este autor, sostenemos que es necesario *"Renunciar a un intento de explicación de los fenómenos sociales que entrelace en grandes texturas de causas y efectos para optar por otra que trate de explicarlos situándolos en marcos locales de conocimiento significa sustituir una serie de dificultades bien definidas por otras mal definidas."*

Esto adquiere especial importancia en la problemática que nos ocupa porque los profesores, durante las últimas décadas, se han formado con un modelo llamado de "racionalidad técnica", que implica que la práctica profesional se deriva de la aplicación de principios de las ciencias académicas. Poder pensar la formación docente desde otros supuestos

epistemológicos tendría quizá potencialidad para pensar la práctica de los profesores desde otra perspectiva.

El intrincado camino de poder aclarar la relación entre práctica, cultura profesional y conocimiento docente nos lleva a preguntas difíciles de responder porque se conoce poco sobre la vida y el trabajo cotidiano de los profesores. Nuestros saberes son escasos sobre cómo los enseñantes construyen su trabajo en contextos escolares. Y es justamente este quehacer cotidiano el que debería constituirse como parte significativa de las propuestas de formación.

Durante el desarrollo de su tarea los profesores se apropian de saberes y de una cultura escolar que va configurando una particular manera de formación permanente; esto queda ignorado o implícito, registrarlos y sistematizarlos es una tarea importante para establecer nuevos vínculos en la relación teoría-práctica.

Ambos tipos de formación: la inicial y la continua nos remiten a la vida y trabajo cotidiano de los profesores tal como transcurre en el ámbito escolar, aunque éste sea un proceso informal, dinámico, complejo y cargado de valores y, por lo tanto, difícil de comprender.

Tomando un pensamiento de Heller A.: 1972 citado en el libro *Saber docente y práctica cotidiana* de Salgueiro A. (1998) y afirmamos: “*El ser humano llega a ser individuo en la medida en que produce en su yo una síntesis, transforma conscientemente los objetivos y las aspiraciones sociales en objetivos y aspiraciones suyos particulares y “socializa” así su particularidad.*”. De alguna manera este pensamiento sintetiza la potencialidad de los relatos biográficos para analizar la práctica docente desde otras miradas.

Algunas dificultades encontradas en el camino

Aquí planteamos algunas dificultades encontradas en el trabajo de recolección, análisis, interpretación y presentación de la información recogida en las biografías trabajadas.

- Las biografías de los profesores; una geografía amplia y compleja que se presenta como laberintos: la cantidad de sentidos y la riqueza de los materiales recogidos en las biografías complejizan el análisis y la sistematización del mismo, produciendo una continua sensación de que los análisis pueden continuarse en una multiplicidad de instancias, aspectos y sentidos. En cada relato se articulan una diversidad de dimensiones sociales en las que toma sentido la historia individual narrada desde su propia

lógica. En algunos momentos esta complejidad, nos enfrentaba a considerar que nuestro instrumental teórico conceptual era insuficiente para hacer inteligible y poner orden en cada biografía, por la diversidad y amplitud de los análisis que es necesario abordar. Por otra parte y de manera complementaria algunas categorías analíticas que teníamos *a priori* no tenían referentes empíricos que permitieran su inclusión.

Es necesario abordar esta complejidad que se presenta a modo de desafío y produce una continua sensación de incertidumbre que opera como obstáculo epistemológico.

A la hora de seleccionar algunas cuestiones que permitan avanzar en la comprensión de la problemática que nos ocupa, se plantea la sensación de que el recorte no muestra con fidelidad la problemática de cada docente.

- Las biografías de los profesores un juego de luces y de sombra: las biografías como construcciones que articulan segmentos claros donde el personaje puede dar cuenta de situaciones desde una racionalidad explicativa y lugares oscuros y brumosos, en donde se pierden las explicaciones racionales y aparecen sólo recortes inconexos y contradictorios basados en razones implícitas. A la hora de trabajar estos relatos como investigadores, nos encontramos con límites que no nos permiten el avance, y es necesario respetar.

- Las biografías de los profesores son una suerte de espejo en donde nos miramos: otra de las fuertes dificultades encontradas en el trabajo con biografías se basa en procesos de identificación que desde el lugar de investigadores nos genera el relato de los docentes. Nuestro equipo de investigación esta conformado por docentes con antigüedad y experiencia en los diferentes niveles del sistema y en algunos puntos de las biografías encontramos mucha similitud con nuestras propias experiencias, esto plantea una dificultad epistemológica para la construcción de conocimiento. Tomando ideas de Bourdieu⁵, acordamos en que investigar prácticas sociales determinadas, comprenderlas y explicarlas desde una construcción teórica implica también poner en cuestión nuestra propia práctica como investigadores y, por tanto, la reflexividad de la objetivación del sujeto objetivante. Los condicionamientos sociales que afectan la producción de conocimientos por parte de un equipo de investigación han sido bastante estudiados; sin embargo, es necesario volver a revisar ciertas dificultades que tienen que ver, por una parte, con las características perso-

⁵ Bourdieu, P. (1999) : *Intelectuales política y poder*. Eudeba. Bs. As.

nales del investigador; en segundo lugar, con la posición que este ocupa; y por último, considerado el más peligroso, según Bourdieu, que refiere al sesgo intelectualista, aquel que lleva a concebir el mundo como un espectáculo a ser interpretado y no como un conjunto de problemas concretos que requieren soluciones prácticas.

Con el propósito de comprender el trabajo de los profesores, se avanza con la selección de casos, observaciones y relatos autobiográficos intentando entrar en los laberintos de las narraciones de los profesores en sus contextos de trabajos, con el objetivo de develar cómo piensan y resuelven sus prácticas cotidianas los docentes en esta escuela de Nivel Medio.

¿Por qué seleccionar un enfoque metodológico que trabaja sobre las biografías de los docentes? ¿Qué lugar ocupa en este diseño el sujeto conocido? ¿Qué significa posicionarse desde una epistemología del sujeto cognoscente al sujeto conocido?

La perspectiva elegida para este trabajo pretende desarrollarse a partir del paradigma interpretativo y constructivista que se propone reducir la distancia entre el que conoce y el que es conocido. Esto implica un cambio de perspectiva epistemológica ya que el sentido del vínculo no es unidireccional entre el que conoce y el que es conocido sino que presupone que dicho vínculo los modifica a los dos.

Por ello, se intenta rescatar la voz de los sujetos conocidos, es decir, de los docentes de escuela, para que ésta se interprete y comprenda desde sus propias vivencias y no sea traducida en los códigos académicos que le quitan sentido.

Continuando con esta línea de pensamiento, se acuerda con Vasilachis (1992) en que la legitimidad y la representación del texto científico está en crisis especialmente en las ciencias sociales, éste se encuadra en las formas propias del paradigma positivista, que utiliza estrategias de despersonalización en su lenguaje y responde a una concepción de ciencia neutral, aséptica e impersonal donde el científico descubre la verdad en lugar de construirla.

De tal manera los aspectos “no objetivos” de la tarea docente podrían conocerse “válida” pero no “objetivamente”. Este conocimiento doblemente subjetivo proviene de la acción cooperativa del sujeto que conoce y del que es conocido. Esa subjetividad provee de validez al conocimiento y permite descubrir los ámbitos “no objetivos” del mundo social.

Si es el sujeto el que debe proveer conocimiento sobre él mismo, sobre su situación, sobre sus circunstancias, sobre sus problemas, sobre sus expectativas se requiere de una acción comunicativa entre el que conoce y el que es conocido y esa comunicación puede ser de diversa índole. Si hay comunicación hay influencia recíproca y, si esta tiene lugar los dos sujetos de la relación pueden transformarse mutuamente en el transcurso de la interacción. (Vasilachis: 1992).

Esta cita plantea la comunicación entre dos actores sociales en una relación de igualdad, y el proceso de conocimiento como una relación cooperativa donde cada sujeto realiza aportes diferentes, el investigador no impone su conocimiento o interpretación. Sí respeta la idea que es el sujeto conocido el que tiene el conocimiento primario y el sujeto cognoscente lo produce derivado del primero.

En este sentido, el sujeto conocido es parte activa en el proceso y esto tiene consecuencias éticas. Si el investigador tergiversa o manipula el conocimiento que le provee el sujeto conocido desconoce la idéntica capacidad de conocer que cada uno posee y esto contradice el principio de igualdad esencial entre los hombres.

¿Cuál es el alcance de éste conocimiento?

Desde la epistemología del sujeto cognoscente, se rescata la palabra, los silencios, los gestos, las acciones, y la particular interpretación que cada uno hace de su situación. Los datos deben ser alumbrados desde dentro, esto implica que la interpretación que el investigador hace en este caso sobre el trabajo de los profesores, no puede ser ajena a la que los propios docentes hacen, porque esto presupondría una falta de capacidad cognitiva y reflexiva de los sujetos que ejercen la enseñanza en una escuela .

El presente trabajo parte del supuesto de la epistemología del sujeto conocido donde la validez del conocimiento depende de que se haya captado de manera integral la identidad de este sujeto abordando las dimensiones esencial y existencial de esa identidad.

Esta captación está condicionada por la posibilidad de que el profesor pueda manifestarse en toda su identidad, y esto no puede lograrse sin el reconocimiento del carácter cognoscente tanto del investigador como del sujeto conocido. Ambos comparten el proceso de conocimiento.

En este sentido, se reconoce que el avance del conocimiento en las ciencias sociales estará determinado, por un lado, por la participación del

sujeto conocido en la interacción cognitiva, y por otra, por el carácter originario de su conocimiento. Esta aceptación viene del presupuesto de la igualdad esencial entre los sujetos.

En síntesis, el presente diseño pretende tomar aportes de las corrientes interpretativo- cualitativo porque intenta captar las prácticas de los docentes no sólo desde lo observable directamente sino tratando de descubrir en estas interacciones complejas, estratos más ocultos desde donde se sostienen dichas prácticas.

Resulta interesante avanzar en develar cómo los profesores construyen sus saberes y sus prácticas en el trabajo de la escuela, en tanto este conocimiento queda muchas veces reducido a lo privado, desvalorizándose desde lo profesional. Esta situación agudiza las distancias ya reconocidas entre la teoría y la práctica y favorece la separación entre quienes “conocen y piensan” el trabajo docente y quienes lo “hacen”.

La preocupación de esta investigación por indagar dimensiones, impactos, mitos, rupturas, en el espacio de la formación docente nos acerca al proceso de conformación del pensamiento y del comportamiento socio-pedagógico de los docentes que se inicia formalmente en la enseñanza sistemática de grado y se desarrolla en el desempeño del puesto de trabajo. La noción lleva a identificar momentos en el proceso de formación - básicamente inicial y laboral- incluyendo una fase previa que, de acuerdo con investigaciones realizadas tendría una influencia significativa: la biografía escolar de los ingresantes a las carreras docentes.

Los actuales cambios sociales y culturales han impactado las concepciones tradicionales sobre formación docente, de manera que los estudios han girado de la tendencia “modelizadora” y “disciplinadora” y de los discursos prescriptivos, a analizar cómo se forman los docentes.

En este proyecto se aborda el desarrollo de los profesores en la etapa de formación que se realiza en escenarios de trabajo, entendido como movilización y desarrollo de la experiencia, que incluye también la “socialización laboral”, en una escuela media de Córdoba, intentando avanzar hacia las estrategias formales e informales que desarrollan los sujetos en escenarios de trabajo y en contextos determinados.

Además, agrava la situación el hecho, de que en las escuelas de magisterio durante las pasadas décadas estuvo presente un modelo de pensamiento que surgió a comienzos de la modernidad y se lo denominó racionalismo formal. Este enfoque hace hincapié en la lógica formal sobre la retórica, y en las pruebas en vez de los argumentos, se centra en el de-

sarrollo de principios abstractos en lugar de estudiar casos concretos, individuales y diversos presta mayor atención a la construcción de teorías atemporales basadas en estructuras permanentes de la vida de los docentes en vez de explorar los problemas cambiantes y encorsetados por el contexto que pueda presentar la práctica diaria.

Esta concepción de conocimiento y de ciencia ha estado presente no sólo en los espacios de formación de profesores sino también ha impregnado los estudios e investigaciones que se realizaron sobre la problemática que nos ocupa. Desde esta preocupación, la propuesta de trabajo del equipo de investigación es poder desplazarse de esta lógica ubicarse en otra perspectiva que aborde el tema, es decir, un enfoque cualitativo que rescate la singularidad.

Bibliografía

- Achilli, E. (2000), *Investigación y formación docente*, Labor, Buenos Aires.
- Atkinson, T. y Claxton, G. (2002), *El profesor intuitivo*, Octaedro, Barcelona.
- Arnaus, R. (1999), *La formación del profesorado: un encuentro comprometido con la complejidad educativa*, en: Angulo Rasco, J.F. *Desarrollo profesional del docente. Política, investigación y práctica*, Akal, Madrid.
- Alliaud y Dustchasky, (1989), *Maestros, formación, práctica y transformación escolar*, Miño y Dávila. Buenos Aires
- Alliaud, A.(2003), *La experiencia escolar de maestros "inexpertos". Biografías, trayectorias y práctica profesional*. En: Revista Iberoamericana de Educación. nº 19
- Alliaud, A. (2000), *La biografía escolar de los maestros. Una propuesta de abordaje*, Revista Propuesta Educativa, nº 23.
- Alliaud, A. ,(2004), *La escuela y los docentes. Eterno retorno o permanencia constante?* Revista Cuaderno de Pedagogía. Nº 12. Rosario.
- Bolívar, A. (1999), *Ciclo de vida profesional del profesorado de secundaria*. Edic. Mensajero. Bilbao.
- Bourdieu, P. (1999) *Intelectuales, Política y Poder*, Eudeba, Buenos Aires.
- Bourdieu, P. y Passeron, J (1976), *Sociología de la educación. Textos fundamentales*. Narcea, Madrid
- Davini, M. C. (1995), *La formación docente. Política y pedagogía*. Kapelusz. Buenos Aires.
- De Certeau, M. (1999), *La invención de lo cotidiano*. Edit. IUA, Madrid.

- Ezpeleta, J. y Weis, E. (1998), *Lecciones de campo sobre la capacitación docente*. En Birgin y otras (comp.), *La formación docente, cultura, escuela y política. Debates y experiencias*, Troquel, Buenos Aires
- Ferry, G.(1990), *El trayecto de la formación. Los enseñantes entre la teoría y la práctica*, Paidós, México
- García, M. (1994), *Formación del profesorado para el cambio educativo*, Barcelona.
- Geertz (1990), *La interpretación de las culturas*, Gedisa, Barcelona.
- Giddens, A. (2001), *Un mundo desbocado. Los efectos de la globalización en nuestras vidas*, Taurus, México.
- Maxwell, J.(1996), *Qualitative Research Design*. Publicación Internet
- Meirieu, P. (2002), *La opción de educa*, Octaedro, Barcelona.
- Perrenoud, P. (2004), *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*, Graó, Barcelona.
- Pruzzo de Di Pego, V. (2002), *La transformación de la formación docente. De las tradicionales prácticas a las nuevas ayudantías*, Edit. Espacio, Buenos Aires.
- Rivas Flores, J. I. y otros (2000), *El trabajo de los docentes de secundaria: estudio biográfico de su cultura profesional*, Dpto. Didáctica y Organización Escolar, Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Málaga.
- Salgueiro, A. (1998), *Saber docente y práctica cotidiana*, Octaedro, España.
- Sepulveda Ruiz, M. y Rivas Flores, J.I. (2000), *Voces para el cambio. Las biografías como estrategia de desarrollo profesional*. Universidad de Málaga, Mimeo.
- Vasilachis, I. (1992), *Métodos cualitativos de investigación*, Centro editor de América Latina, Buenos Aires.

Documentos

Informe de avance de investigación presentada a SECYT- 2004