

“PERSPECTIVAS EN LA ENSEÑANZA DE LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA COMO PROPUESTA DEL ÁREA DEL CURRÍCULUM PARA ESTUDIANTES AVANZADOS DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN. RELATO Y ANÁLISIS DE EXPERIENCIAS”

Dra. Marta Brovelli; Prof. Silvia Morelli, Prof. Nora Kleinerman; Prof. Ana España;
Prof. Patricia Abbonizio; Prof. Ma. Verónica Zamudio
mbrovell@arnet.com.ar ; smorelli@ciudad.com.ar; norakleinerman@ciudad.com.ar,
aespana@arnet.com.ar ; pitieduc@yahoo.com.ar

Este trabajo pretende analizar una experiencia de enseñanza en el Área del Currículum II, correspondiente al 4º año de la Carrera de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Rosario. En ella el grupo de profesores decidimos introducir elementos innovadores tales como: seminarios específicos sobre los Niveles del Sistema Educativo Argentino y sobre Didácticas Específicas y la elaboración de un trabajo de investigación por parte de los estudiantes.

La innovación Educativa

Si bien se reconoce que el concepto de *innovación educativa* no es unívoco, las notas particulares que se le asignan tienen que ver con la renovación, transformación, cambio o ruptura con algún comportamiento educativo convencional. En el caso que nos ocupa estamos refiriéndonos a una innovación curricular localizada en un tramo de un currículum universitario, que incluye además, diferentes aspectos tales como la organización de la cátedra, los modos de enseñanza, el trabajo de los estudiantes y los consecuentes modos de evaluación. Se entiende a la innovación como proyecto de cambio inducido en un espacio curricular concebido como área que pretende la interacción y colaboración de sus profesores, la articulación entre la docencia y la investigación y la elaboración de investigaciones originales sobre ejes problemáticos propuestos por la cátedra en su plan de trabajo.

Podemos afirmar que la innovación educativa se refiere a un cambio, intencional, deliberado, con sentido, que permite romper con una situación convencional e implementar otra. Para comprender cualquier innovación es necesario referirse al marco contextual y al momento histórico en el que se inicia y se desarrolla. En tal sentido debemos aclarar que esta innovación tiene lugar en una de las tres áreas que componen el Currículum de la Carrera de Ciencias de la Educación, el *Área del Currículum* –las otras dos son: Área de las Instituciones y Área del Sujeto– que se desarrollan en forma paralela en 3ro. y 4to. Año de la carrera.

Decimos que el marco curricular es *una invitación a la innovación*, porque sus fundamentos y su estructura significaron una ruptura respecto de la mayoría de los Planes de estudio de las carreras, vigentes al momento de su elaboración, fines de los 80. Los principios de interdisciplinariedad, relación teoría práctica, democratización de la enseñanza, el acento puesto en el desarrollo del pensamiento reflexivo y crítico y en modalidades de trabajo que privilegien

instancias grupales, sustentaron una estructura curricular flexible y abierta, en la que, por ejemplo, la organización en *Areas*, no son sólo palabras o “dibujos” del diseño curricular, sino realidades construidas y reconstruidas, a partir de la reflexión crítica y de la evaluación continua realizada por los distintos equipos de cátedra con la participación de los estudiantes. En *el caso del Area del Curriculum* que es la que interesa en este trabajo, se realizan todos los años evaluaciones con los estudiantes que sirven como base para realizar los cambios o ajustes que finalmente la cátedra considere convenientes.

Se interviene en la docencia universitaria alterando su concepción tradicional que establece relaciones verticales, toma de decisiones centralizadas y escasa interacción con el grupo de estudiantes. Por el contrario, la cátedra es considerada un equipo interdisciplinario de trabajo, en que las decisiones sobre el diseño y desarrollo de la enseñanza y su evaluación son consensuadas en el marco del trabajo en colaboración. La comunicación con los estudiantes, se establece en el marco del diálogo y la reflexión sobre acontecimientos de la práctica. Se destaca el rol tutorial para el enriquecimiento de la tarea docente y una mejora en la orientación específica para cada grupo de estudiantes, promoviendo procesos de conocimiento compartido y transferencia.

Este tipo de práctica innovadora compromete al grupo de profesores a articular los procesos de docencia universitaria e investigación sobre la propia práctica sin olvidarse que los problemas curriculares y didácticos comprometen a una reflexión meta-analítica propia de las características de este objeto de estudio.

Esta experiencia innovadora tiene por objetivos:

- Asumir la enseñanza universitaria como una tarea científica, compleja, prospectiva, de trabajo en equipo, con carácter interdisciplinario
- Concebir la investigación didáctico-curricular como inherente al desarrollo de la docencia universitaria
- Procurar y evaluar innovaciones didáctico-curriculares
- Asumir el aula universitaria como espacio abierto, dialógico y crítico donde se construyen y reconstruyen los saberes y se educa desde una perspectiva crítica y ética al futuro cientista de la educación.

La organización de la propuesta

- 1) El *primer cuatrimestre* se dictan clases referidas a los dos ejes programáticos: a) El sistema educativo argentino: sus diferentes niveles y su situación frente a la transformación educativa; b) Las didácticas especiales y las áreas de conocimiento.

Estas clases están a cargo de profesores del área y de especialistas invitados. Se plantea la realización de un trabajo referido a cada nivel del sistema y a cada área trabajada, en los

cuales las consignas posibilitan a los alumnos algunas prácticas investigativas como la realización de entrevistas, observaciones o análisis de documentos.

Culmina el primer cuatrimestre con un Taller de reflexión por cada uno de los ejes mencionados, que permita la elaboración de síntesis provisorias y de problemáticas a investigar.

2) En el *segundo cuatrimestre* los alumnos eligen un nivel del sistema educativo y un área de conocimiento (Ciencias del Lenguaje o Ciencias Sociales) con la finalidad de profundizar esos contenidos y realizar un trabajo de investigación. Estos pequeños grupos de trabajo son coordinados por los distintos docentes de la cátedra, quienes realizan la orientación y seguimiento de los distintos trabajos mediante acciones tutoriales.

Culmina el segundo cuatrimestre con la presentación de un trabajo escrito, que dé cuenta del proceso investigativo realizado. Posteriormente, los distintos grupos realizarán una puesta en común de sus producciones como instancia de evaluación final.

El equipo de profesores elaboró tres temas de análisis y los ofreció para enmarcar las investigaciones de los grupos de estudiantes. De este modo, se propusieron los siguientes temas:

- *La propuesta Editorial: El análisis de los libros de texto*
- *El análisis de los diseños curriculares*
- *El análisis de la clase*

Dentro de ellos los estudiantes deciden el nivel o ciclo del sistema y el área de conocimiento educativo en el que van a centrar su trabajo. Iniciado el segundo cuatrimestre, cada grupo de docentes responsables de cada tema realiza una presentación general del mismo con sus orientaciones metodológicas, bibliográficas y posibles recortes del problema.

Aproximaciones teórico–metodológicas a cada tema

En el caso del **análisis de la clase**, se la considera como objeto privilegiado de la didáctica, entendida como un acontecimiento complejo atravesado por la lógica de la interacción social y la lógica del contenido. Para su análisis se elaboró y recomendó un documento orientador para la elaboración del registro de clase y su posterior análisis. Como instancia de validación se contempla la entrevista en profundidad al profesor de la clase, entrevista pos-clase, entrevistas a los alumnos y la recolección de las producciones de los alumnos referidas a las mismas.

Para la **propuesta editorial-análisis de libros de texto** se decidió la comparación de propuestas elaboradas por distintas editoriales pensadas para el mismo año escolar y pertenecientes al mismo año de edición o de la misma editorial en diferentes años. Se pretendió la lectura comparativa de ambas propuestas a la luz de sus lenguajes gráficos, icónicos y textuales.

Respecto al **análisis de diseños curriculares** se propuso el análisis comparativo de propuestas elaboradas por distintas jurisdicciones provinciales, en el mismo período y para el

mismo nivel. También se consideró la posibilidad de estudiar diseños curriculares pertenecientes a una misma provincia y nivel del sistema educativo pero en períodos diferentes. Se contempla la realización de entrevistas a informantes clave del proceso de elaboración del diseño o de la vida institucional.

Sobre el proceso de innovación

- Para el equipo de cátedra significó un gran esfuerzo, la coordinación de la propuesta de acuerdo a cómo esta había sido organizada. Esto demandó sucesivos encuentros para revisar, ajustar y reflexionar sobre el proceso de enseñanza, atendiendo a que por sus características se trataba de una de innovación y no de una situación tradicional de enseñanza universitaria.
- A lo largo de los años de implementación de esta propuesta, los profesores elaboraron distintos documentos orientadores de acuerdo a los temas. Estos documentos contenían aspectos teóricos y metodológicos que aportaron claridad conceptual y coherencia para el trabajo de los estudiantes. De un año para el otro fueron revisados, y mejorados.
- Otra de las posibilidades que ofreció esta investigación evaluativa se relaciona con la profundización del planteamiento al interior de cada tema en los trabajos realizados, por ejemplo en la *propuesta editorial* se especificó su estudio tomando temas/problemáticas puntuales tratadas por los libros. Se pueden citar: El tratamiento de los años de dictadura (1976/83) en las propuestas de 8º año de Ciencias Sociales; en el caso de las Ciencias del Lenguaje; la mediación de las propuestas editoriales para la interpretación textual de los alumnos, en el caso de la literatura infantil; la elaboración y administración de una encuesta a una muestra de 60 docentes de 5 escuelas de EGB 1 y 2 en la que se estudiara el uso y selección de las propuestas editoriales y su relación con la enseñanza.
- En el *análisis de diseños curriculares* se profundizó la “comparación” como categoría central de este tema. Se propusieron trabajos que atendían a la comparación de los lineamientos para la Formación Docente en Argentina y Chile; comparación de diseños curriculares del Profesorado de Biología (1978) y el Profesorado de Ciencias Naturales (1986). También se trabajó con la comparación de diseños para la educación presencial y virtual de las carreras de Ciencias de la Educación (1985 – UNER) y Licenciatura en Educación (1998 - CVQ).
- En el caso de la clase se establecieron recortes que permitieron especificar, por ejemplo, “las relaciones del docente con el conocimiento y su traducción en las prácticas de enseñanza”, problema del que se desprende el tratamiento de este tema.
- A lo largo de estos años y de las sucesivas reuniones de trabajo y seguimiento de los profesores de la cátedra, se produjo un fortalecimiento del equipo de cátedra en tanto equipo interdisciplinario y el reconocimiento de los diferentes saberes y recorridos de sus integrantes.

- Según los estudiantes reconocen que es el primer contacto con el proceso completo de una investigación educativa ya que hasta el momento sólo alcanzaban la elaboración de un diseño de investigación. Esto produce el reconocimiento de una tarea ardua y constante. En muchos casos este trabajo deviene en la futura tesis de licenciatura.
- Respecto a las funciones docentes, este modo de trabajo permitió el fortalecimiento de la tarea de seguimiento a cada grupo y el aprendizaje de la tarea tutorial en investigación.
- La puesta en común de los trabajos (evaluación final), permitió arribar a algunas conclusiones parciales por cada tema derivadas del análisis de las regularidades y discontinuidades al interior de los 3 temas propuestos. Este análisis se produce por la reflexión conjunta entre las producciones de los estudiantes y el aporte de la mirada de los profesores.

El tutor en la formación en investigación educativa

Más allá del rol tutorial de cada uno de los profesores involucrados en la formación en investigación, es fundamental visualizar esta tarea desde el punto de vista relacional, es decir pensar el rol del profesor tutor tanto en función de la tarea como en función de las capacidades y posibilidades de los alumnos de cada grupo. Hay grupos que funcionan muy bien y a partir de los lineamientos y sugerencias de los profesores pueden tomar sus propias iniciativas, resolviendo sus trabajos con rigurosidad, creatividad y originalidad. En estos alumnos hay ciertos aprendizajes previos que en cierta medida condicionan sus trabajos de investigación, como, por ejemplo, un buen manejo discursivo, capacidad de obtener información, describirla, analizarla e interpretarla. Es fundamental para llevara cabo un trabajo investigativo, contar con capacidades tanto comunicativas como de pensamiento complejo. Hay otros grupos que quedan muy pegados a los “decires” de los profesores, lo cual demanda a los tutores formadores en investigación la tarea de buscar diferentes caminos aportando sugerencias y buscando la posibilidad de que los alumnos puedan establecer nuevas relaciones intentando articular teoría con práctica. Pero el punto crucial aquí tiene que ver con la cuestión de la autonomía, ¿cómo guiar, sugerir, insinuar permitiendo que sean los alumnos en formación quienes tomen las decisiones pertinentes en este proceso de aprender a investigar?, ¿de qué manera separar a los alumnos de la palabra del docente para que se apropien del discurso y realicen su propio proceso de indagación?

Ante las dificultades es preciso revisar los roles, pero tanto de los profesores que se desempeñan como tutores en la formación como de los alumnos a los cuales se les demanda una tarea cualitativamente diferente, que va más allá de estudiar y reproducir. Así es como muchas veces, alumnos que daban cuenta claramente de las categorías teóricas correspondientes al Área del Curriculum I, al momento de enfrentarse con el desafío de investigar, se obstaculiza el pasaje de un aprendizaje meramente teórico a una tarea que exige otro tipo de tareas tales como relacionar categorías teóricas con referentes empíricos, interpretar, tomar decisiones, producir textos propios, etc.

En este sentido, es recurrente, a partir de la experiencia, el interrogante acerca de la real apropiación del proyecto por parte de los grupos de alumnos, o sea de qué manera otorgar asesoramiento y lineamientos generales para que la producción pertenezca genuinamente a los alumnos. Es por esto que los profesores que orientan las investigaciones tendrán que tener en cuenta de qué forma los grupos reciben el asesoramiento y cómo materializan sus ideas e interpretaciones en la escritura.

Se presentan en los alumnos dos alternativas extremas y un abanico de posibilidades intermedias; están aquellos grupos que reciben las orientaciones prescriptivamente y reproducen casi textualmente aquello que entienden de las sugerencias sin ir más allá, con su propio pensamiento, de lo dicho por el docente. Asimismo, a veces están convencidos de que escriben aquello que el profesor indicó y muchas veces ni siquiera se respeta literalmente. Incluso la rigidez en las ideas muchas veces se manifiesta cuando parten de hipótesis previas que buscan confirmar sin abrirse al proceso indagatorio, en estos casos la conclusión que elaboran “saltea” el proceso análisis y no hay reelaboración.

Para estos alumnos, en general, el proceso demanda más tiempo en cada una de las etapas de la investigación. En el otro extremo están los grupos de alumnos que a partir de sus capacidades, de su formación, del funcionamiento del grupo, de sus intereses o bien de sus experiencias previas, toman las orientaciones y las sugerencias y pueden tomar decisiones elaborando muy buenas propuestas de investigación educativa. Se nos ocurre pensar aquí lo que plantea N. Burbules¹ en cuanto a los tipos de diálogos, cuando se refiere al “diálogo como enseñanza”, es decir aquél que es crítico y convergente, que se orienta a que el alumno termine reproduciendo el pensamiento del profesor, para lo cual se va evaluando, criticando, censurando y encauzando el decir de los alumnos hasta converger en la misma “idea”, que por cierto está predeterminada por el docente. Burbules diferencia este tipo de diálogo con respecto al “diálogo como indagación”, el que es convergente también, pero inclusivo: se escucha, se da lugar, se incluye el pensamiento del otro, en este caso de los alumnos, de modo que la “idea” en la que se converge es enriquecida por ambos, es nueva, es compartida. El rol de los profesores en este proceso se va aprendiendo con cada uno de los grupos y año tras año de experiencia, se trabaja con una dificultad y surgen otras, los criterios se van re configurando también y los alumnos con sus experiencias también van re interpretando su propia tarea lo cual a su vez también impacta en la función orientadora de los profesores. Por otra parte el análisis de los procesos de orientación en la formación en investigación en el Área del Currículo II, nos llevó a reformular algunas instancias del Área del Currículum I: se fueron incorporando a lo largo de los últimos años, nuevas propuestas de actividades con consignas que permiten a los alumnos ir introduciéndose en las operaciones de pensamiento propias del trabajo investigativo, como la construcción de problemas a partir de información dada, la observación y elaboración de registros textuales de situaciones de clases escolares, realización de entrevistas, lectura de documentos, y la

¹ Burbules, N (1999) “El diálogo en la enseñanza. Teoría y práctica”, Buenos Aires, Amorrortu

consiguiente interpretación de la información obtenida en dichas prácticas, a partir de categorías teóricas correspondientes al Área. De esta manera, los alumnos comienzan la tarea de investigación en el último cuatrimestre de la segunda parte del Área con cierto ejercicio en algunos procesos investigativos.

Uno de los problemas más recurrentes, que se nos presentan a los Prof. Tutores, es el comienzo, por parte de los alumnos, del proyecto de investigación, más precisamente la elección del tema a investigar. Si bien la cátedra plantea los ejes de investigación (diseños curriculares, clase escolar y propuesta editorial), resulta muy complicada la elección del tema y su posterior recorte.

Este impedimento en el comienzo del proyecto, está ligado a que los alumnos plantean temas, que por su amplitud, resultan imposibles de trabajar, al menos en el tiempo propuesto por la cátedra.

Por otra parte, muchos de los alumnos que cursan el área, son docentes en escuelas primarias y secundarias y están tan marcados por su intervención en la práctica, que eligen temas de investigación donde la implicancia de los mismos, termina por definir de antemano conclusiones que toman de sus propias vivencias, perdiéndose la objetividad del trabajo. Esto los lleva a confirmar hipótesis previas, pasando por alto el análisis e interpretación que se necesitan en todo trabajo de investigación.

En este sentido, nuestra función en esta primera instancia del trabajo es fundamental, debido a que requiere de una minuciosa mirada, para no perder de vista los límites de espacio, de tiempo y de cierta lógica que se necesita en todo problema a investigar.

De todas maneras, también nos planteamos como tutores, una cierta flexibilidad a la hora de aceptar otros temas propuestos por los alumnos, que no entran en el marco de los ejes que tenemos en la cátedra. Es decir, se deja también una cierta amplitud de elección, como por ejemplo el tema de asesoría pedagógica-curricular, el cual algunos grupos deciden investigar, o también, como el caso de una alumna que investigó acerca del diseño curricular de la carrera de Educación Popular en la Universidad de las Madres de Plaza de Mayo. Este caso en particular por sus características propias de esta Universidad, nos movilizó el interés por conocer otras modalidades de diseño y de trabajo.

También reconocemos nuestras limitaciones, es decir, hay temas que traspasan nuestras posibilidades y que se enmarcan más en otras áreas de la carrera, como por ejemplo la de Instituciones, refiriendo a problemas que, si bien podríamos estar condiciones de abordarlas, nos llevarían a perder de vista el objetivo de investigación centrado en lo didáctico y curricular.

Es pertinente afirmar que el tema en principio, es una elección que lleva tiempo, pero una vez definido es mucho más simple seguir adelante con las otras tareas de investigación. Por lo tanto se plantea a los alumnos la necesidad de volver permanentemente al recorte del problema, para no perder el eje de toda investigación.

Otra de las dificultades que suelen tener los alumnos es la elaboración del encuadre teórico de la investigación. Muchas veces comienzan por hacer un “glosario” de términos intentando abarcar casi todas las categorías trabajadas previamente en el Área sin identificar aquéllas que serían pertinentes para abordar el problema que plantearon. A veces elaboran un encuadre cerrado en sí mismo que no recuperan en el momento del análisis de la información que recogieron en el trabajo de campo. Esto requiere de la orientación del docente para que puedan analizar nuevamente el problema y discriminar los conceptos que podrían ponerse en juego en su tratamiento. La dificultad a veces se presenta al elaborar los instrumentos de indagación, ya que no tienen en cuenta las categorías seleccionadas en función del problema y buscan información que no aporta a su abordaje.

Otras veces, se limitan a tomar sólo las categorías previstas sin abrirse a la posibilidad de establecer relaciones con otros conceptos que la información recogida estaría requiriendo. Se trata entonces de orientarlos para que flexibilicen el pensamiento de modo de establecer una relación más dialéctica entre el encuadre previsto y lo encontrado en el campo.

Una instancia del proceso de formación en la investigación que nos preocupa es la de la calificación y acreditación, ya que los procesos grupales son muy disímiles, la complejidad de los problemas planteados por los grupos y su tratamiento también es diferente, la intervención que se requiere de los docentes en cada proceso no es la misma y la consiguiente discriminación por nuestra parte en relación con la autonomía asumida por los alumnos no es tarea fácil ante un buen resultado, es decir identificar el grado de apropiación real de los mismos del proceso realizado. En esto estamos trabajando en la cátedra, pero la complejidad del tema requeriría de una nueva ponencia.