

**Universidad Católica de Córdoba**

**Facultad de Educación**

**Centro de Investigación de la Facultad de Educación.**

**Red de Investigación Educativa Argentina.**

**XVI Encuentro “Estado de la Investigación Educativa”**

**“Formación docente a debate”**

Título: *“Estudiar las representaciones de los alumnos en la formación docente inicial”.*

Autores: *Adriana Solari e Inés Jure.*

Institución: *Universidad Nacional de Río Cuarto.*

Procedencia: *Río Cuarto*

Domicilio: *Ruta 36. Km 601.*

Dirección electrónica: [asolari@rec.unrc.edu.ar](mailto:asolari@rec.unrc.edu.ar), [ijure@rec.unrc.edu.ar](mailto:ijure@rec.unrc.edu.ar)

## **“Estudiar las representaciones de los alumnos en la formación docente inicial”.**

### ***Introducción***

En esta ponencia se presenta el proyecto de investigación “*Representaciones sociales acerca del saber pedagógico y de las prácticas docentes de los estudiantes de educación especial en la Universidad Nacional de Río Cuarto*”<sup>1</sup>, que se constituye como una etapa de continuidad al anterior proyecto denominado “*Representaciones de los estudiantes universitarios de las carreras de Educación Especial de la U.N.R.C sobre el proceso de formación inicial*”.<sup>2</sup>

Inicialmente se desarrolla una síntesis de los resultados de nuestra investigación anterior sobre las representaciones de los estudiantes universitarios, los cuales junto a nuevos lineamientos teóricos y metodológicos, conforman los antecedentes del proyecto en desarrollo.

En éste, interesa particularmente indagar la problemática que constituye la formación inicial de la educación especial a través del conocimiento de las representaciones de los estudiantes como alternativa para en un contexto de cambio y de transformaciones curriculares, ya que consideramos que los alumnos comprenden e interpretan la situación en la que se encuentran y se comportan de determinada manera según las representaciones que posean y que configuran acerca de la misma.

Frente a los requerimientos sociales y a los paradigmas vigentes en relación a los procesos educativos de las personas con necesidades especiales, en la Universidad Nacional de Río Cuarto se reformuló -en 1998- el plan de estudio del Profesorado de Educación Especial. Como transformaciones sustantivas en relación al anterior plan, se señalan la redefinición del perfil profesional y los alcances del campo laboral, que no se reduce al abordaje de la discapacidad mental, sino que contempla además las discapacidades sensoriales y motrices.

En este sentido, la evolución de la Educación Especial, supone centrarse en las posibilidades o potencialidades del sujeto en contraposición con la postura anterior que ponía el acento en el déficit y en la categorización de las deficiencias. Los nuevos modelos se presentan así como alternativas superadoras de los anteriores centrados

---

<sup>1</sup> Proyecto en desarrollo. Años 2005-2006. Aprobado y subsidiado por Secretaría de Ciencia y Técnica de la UNRC:

<sup>2</sup> Proyecto finalizado. Años 2003-2004. Aprobado y subsidiado por Secretaría de Ciencia y Técnica de la UNRC:

en la persona y sus diferencias, considerando la interacción entre factores intra-sujeto y ambientales.

En base a una filosofía educativa cuyo propósito fundamental es la integración social de las personas discapacitadas, se procura que aquellos individuos cuyas condiciones de desarrollo así lo permitan, accedan a los beneficios de la educación común. Esto no sólo depende de las condiciones del individuo sino fundamentalmente en la actitud de los padres, profesionales, docentes y de la comunidad, para la aceptación e integración del alumno y del egresado de la educación especial.

### ***Una mirada de los datos: Proyecto 2003-2004.***

En este apartado se presenta un perfil de las representaciones que aparecieron en las diferentes categorías de análisis, considerando la recurrencia en las respuestas de los estudiantes.

Estas representaciones fueron identificadas a partir de la realización de entrevistas en profundidad con alumnos ingresantes, del tramo intermedio y del último año de las carreras.

Los resultados de este análisis se organizan a partir de las siguientes categorías:

- Diseño y desarrollo curricular,( motivos que determinaron el cambio de plan de estudios y su nueva organización, relación teoría- práctica, saberes involucrados en las carreras)
- Conceptualizaciones de la educación especial,
- Rol profesional.( qué se sabe acerca del quehacer profesional de las carreras (Prof. Y Lic.), de qué se ocupan y los lugares en que trabajan los egresados.)
- Significación y valoración social de las profesiones de Licenciado y Profesor.

### ***Perfil de las representaciones.***

#### ***Diseño y desarrollo curricular.***

La mayoría de las alumnas entrevistadas al ser indagadas sobre los motivos por los cuales se reformuló el plan se centran en la ampliación del campo laboral a nuevas patologías y no consideran la redefinición del perfil profesional, en cuanto a tareas y ámbitos de trabajo, lo que muestra una mirada parcial e incompleta sobre los cambios implementados.

Como alcance central se presenta la docencia, aunque una minoría incluye otras tareas en centros de capacitación laboral, estimulación temprana y escuelas comunes. Si confrontamos estas miradas con el diseño podemos asimilarlas, ya que el alcance central estipulado desde Ministerio de Educación de la Nación se refiere a "Diseñar, ejecutar y evaluar situaciones de enseñanza y aprendizaje". Sin embargo, los nuevos paradigmas de formación en educación especial explicitados en los fundamentos del diseño, así como los lineamientos del Consejo Superior de nuestra Universidad y su Estatuto apuntan a una formación global, integral y contextualizada del futuro profesional.

Al ser interrogadas sobre cómo valoran la formación inicial en cuanto a los aspectos pedagógico-didácticos, los alumnos de tercer año expresan que les faltan conocimientos didácticos y explican esa carencia señalando que están iniciando el cursado de esas materias, mientras que los de cuarto, aunque ya las han cursado, también sostienen que esta formación es incompleta y poco relacionada con aspectos prácticos, aunque la consideran sustantiva para el ejercicio docente.

Respecto a los aspectos psicológicos-sociológicos, surgen dos visiones de parte de los estudiantes, la mayoría señalan que les faltan conocimientos en estas áreas pero dan diferentes razones, algunos manifiestan que tienen dificultades para comprenderlos, otros que no les gustan y otros que no les interesan, sobre todo los sociológicos, mientras que una minoría manifiesta haberlos profundizado en sus estudios ya que las materias que los abordan están en la curricula desde primer año.

En relación a las fortalezas que encuentran en su formación inicial, algunos las expresan en relación a las disciplinas y otros en relación a aspectos más globales. Resulta llamativo que a pesar de señalar como incompleta la formación pedagógico-didáctica, entre las materias citadas a la hora de hablar de fortalezas, aparezcan las didácticas y las pedagogías.

Otra fortaleza recurrente se refiere a los seminarios, talleres y espacios interdisciplinarios, ya que manifiestan que les permiten una visión global y actualizada de la Educación Especial, pero la recurrencia más significativa se produce cuando se las indaga acerca del conocimiento que tienen sobre el diseño curricular del Profesorado, ya que la mayoría de las entrevistadas dicen no conocer totalmente el diseño curricular, por lo que no pueden opinar si es coherente con el desarrollo.

En cuanto a los aspectos globales más valorados señalan la relación con la práctica desde los primeros años, aspecto que se considera en el diseño curricular como relevante. La presencia de lo contextual en las mismas también se valora significativamente.

Los aspectos más recurrentes cuando hablan de falencias se refieren en primer lugar a los organizativos-administrativos y en segundo lugar a los aspectos metodológicos y no a los contenidos sustantivos de la disciplinas.

### *Conceptualizaciones acerca de la educación especial*

Al solicitarles a los alumnos entrevistados que definan la educación especial, la mayoría de los alumnos no logra definirla, sino que la caracteriza a partir de su función, los destinatarios y/o su finalidad.

Solo un grupo minoritario la define como una disciplina, pero luego completan la definición mencionando las mismas finalidades y destinatarios que el grupo mayoritario.

Otro grupo pequeño la define partiendo de la diferenciación con la educación común, tres la restringen a la idea de enseñanza y uno la considera como proceso educativo.

En cuanto a la función, el grupo mayoritario hace referencia a las acciones de educar, intervenir, ayudar, asistir y atender. Estas acciones, en algunos casos, se restringen a los niveles educativos y en otros aluden a todos los aspectos y/o etapas de la vida de los destinatarios. Sólo algunos logran especificar los servicios que brinda la educación especial y mencionan la atención temprana, la escolaridad, el trabajo con las familias, la prevención, entre otros, pero ninguno menciona a la investigación como una tarea propia, a pesar de ser alumnos de una Licenciatura orientada a tal fin.

Con respecto a los destinatarios encontramos que ambos grupos aclaran que los sujetos con necesidades especiales pueden tener problemas motrices, sensoriales, intelectuales ó psíquicos.

En relación con la finalidad o el objetivo, la mayoría de los estudiantes expresa que la educación especial debe desarrollar al máximo las potencialidades de los sujetos con necesidades educativas especiales. Algunos agregan a esto el logro de la independencia y autonomía en la vida y como fin último la integración. Otros hacen referencia a aspectos más específicos como posibilitar el acceso al currículo común y la inserción laboral.

Sólo un grupo de alumnos mencionan las modalidades de trabajo propias de esta disciplina. Así, expresan la necesidad de realizar intervenciones individualizadas, de facilitar instrumentos, herramientas, recursos específicos, de realizar adaptaciones arquitectónicas y curriculares, entre otras.

Es interesante mencionar que al interior de algunas definiciones de los estudiantes se encontraron términos o expresiones contradictorias, como por ejemplo referirse a los niños como únicos destinatarios de la educación especial y a la

inserción laboral como finalidad exclusiva de la misma, o mencionar a los niños como destinatarios y luego hablar de que la educación especial abarca todas las etapas de la vida.

También es común en algunas definiciones el expresar que el destinatario de la educación especial es el “alumno” con necesidades educativas especiales, recortando el abordaje del sujeto a la edad escolar y a la modalidad de atención escolarizada.

Asimismo, algunos estudiantes consideran que el destinatario de la educación especial es el sujeto con necesidades educativas especiales y luego lo denominan deficiente o discapacitado, utilizando estas expresiones como si fueran sinónimos.

A pesar de que tanto en el trabajo como en la investigación respecto de las personas con discapacidad, desde los programas de diferentes asignaturas se insiste en trabajar desde un abordaje interdisciplinario, la idea de interdisciplinariedad no está explicitada en ninguna de las definiciones. Sólo un estudiante menciona que la educación especial es un campo amplio y heterogéneo.

### *Rol profesional*

En general los alumnos diferencian al profesorado de la licenciatura en cuanto a sus alcances y campos profesionales y parecen tener claro porqué se inclinan hacia una u otra carrera, sin embargo algunas expresiones llaman la atención: “el compromiso del profesor especial debe ser mayor que el de un docente para personas normales”, “nosotros creemos que el desgaste tanto físico como mental es mayor”, “lo más importante o lo único que se necesita es dedicación, paciencia, esfuerzo, comprensión, equilibrio emocional”, “los discapacitados te enseñan, son mejores que nosotros, hay que colocarse en el lugar de ellos, pueden hacer más cosas que nosotros”, “son personitas tan maravillosas”....

Estas expresiones muestran por un lado, una idealización de la discapacidad y por otro una sobrevaloración de lo afectivo al elegir la carrera, así como un aspecto central para ser profesional en el campo de la educación especial.

### *Significación y valoración social de las profesiones de Licenciado y Profesor.*

Si tomamos el caso del Profesorado, observamos que la valorización social de la tarea docente y la imagen que los docentes, como grupo social, tienen sobre sí mismos, está condicionada por las características del modelo socio-económico, en relación con las políticas sociales y específicamente con las políticas educativas.

Los docentes construyen el perfil laboral que le da sentido a su labor, a partir de su identidad colectiva y de la interacción con la imagen social vigente en el momento histórico y en el cumplimiento de las funciones sociales y asistenciales de la

tarea docente, se va definiendo un perfil laboral en el que lo vocacional, la entrega y el sacrificio, cobran mucha importancia.

En cuanto a la valoración social del trabajo en Educación especial los alumnos sostienen inicialmente que no tiene mayor rango la Licenciatura, pero al profundizar las entrevistas se contradicen y en general terminan otorgándole mayor prestigio, aunque tratan de diferenciarse de la sociedad cuando cuestionan la desvalorización del rol docente, pero a su vez sostienen que cursar la licenciatura es similar a una maestría o un doctorado.

### ***¿ Por qué continuar investigando las representaciones de los alumnos?***

Consideramos que el análisis y la explicitación de las representaciones que sobre la formación inicial construyen los alumnos universitarios, se constituye en un aspecto fundamental durante la formación de grado ya que les permite avanzar hacia niveles crecientes de significación respecto de sus tareas en el futuro desempeño de la profesión para la que se forman.

Los resultados de este trabajo de investigación posibilitan la toma de decisiones fundamentadas para la consolidación o cambios curriculares de los planes vigentes con respecto al perfil profesional del egresado y su adecuación a las demandas actuales en el campo de la educación y la salud ya que se trata de una investigación que, desde la reflexión crítica de los propios participantes apunta, no únicamente hacia una producción de corpus teórico, sino también hacia la producción y desarrollo de nuevos conocimientos.

Como docentes de las carreras nos preguntamos entonces *¿el profesional que estamos formando será un sujeto reflexivo, relativamente autónomo, transformador de sus prácticas y comprometido con la realidad, con capacidad para resignificar los propios conocimientos, saberes y representaciones, a partir de la reflexión crítica como sustento permanente de la formación continua?*, tal como se prescribe en el diseño curricular.

En este sentido se han planteado nuevos interrogantes especialmente referidos al ser profesor y al saber pedagógico, por lo que en esta nueva etapa profundizamos esta temática considerando sólo a la población del Profesorado en Educación Especial en un proyecto denominado "Representaciones sociales acerca del saber pedagógico y de la práctica docente de los estudiantes de educación especial en la U.N.R.C."

### ***Contextualización***

En los últimos años, la U.N.R.C. ha reestructurado los planes de estudio de sus carreras de grado tratando de lograr plasmar en los perfiles de egreso, los pilares

identificados por la UNESCO: El Saber (conocimientos), El Saber Hacer (habilidades) y El Saber Ser (actitudes), donde la educación esté al servicio del desarrollo económico y social revalorizando aspectos éticos y culturales.

Estas transformaciones, educativas y sociales, pueden influir en las representaciones de los sujetos involucrados a la vez que ellas afectan los procesos de transformación.

Por ello, este proyecto de investigación considera las representaciones de estudiantes universitarios referidas a la *formación docente inicial, saber pedagógico, práctica docente y formación docente inicial*, en una dinámica de cambio y de crisis.

Entendemos que las propuestas pedagógicas (el qué y cómo enseñar, aprender y evaluar) que están a la base de toda concepción curricular, deben estar orientadas a satisfacer las necesidades políticas, culturales y sociales de las personas. En este sentido, en UNESCO (PROMEDLAC, 1993) se consideró que la "profesionalización" de la acción educativa era el concepto central que debería caracterizar las acciones educativas, siendo sus objetivos específicos: elevar la cantidad y la calidad de los aprendizajes de los alumnos, fomentar acciones para reducir desigualdades, con un criterio de discriminación positiva, y desarrollar una gestión responsable de los resultados y logros.

En el ambiente escolar es urgente que los docentes en sus prácticas pedagógicas se anticipen a las demandas creadas por los rápidos cambios tecnológicos y sociales, renovando constantemente las estrategias de enseñanza y aprendizaje que utilizan con sus alumnos.

A partir de estas necesidades, adquieren importancia las innovaciones en los programas de formación de profesores que deben preparar a los futuros docentes para lograr un aprendizaje significativo y efectivo, una enseñanza responsable y un trabajo en equipo que les permita reconocer y apoyar la diversidad sociocultural, intelectual y afectiva de los alumnos (Avalos, 1999).

Al respecto Torres (1993), plantea que se hace necesario no solamente revisar los contenidos curriculares, sino también modificar el modelo pedagógico de transmisión - acumulación de conocimientos, como una forma de solución a la "crisis educativa" que se vive a escala internacional. Esto plantea la necesidad de una articulación entre "el saber común", que adquiere toda persona en su vida cotidiana con "el saber científico", que se enseña en las aulas del sistema escolar formal.

Asimismo, en diversas investigaciones, Porlán (1992) ha detectado que los educadores fracasan en los objetivos de enseñanza que se proponen, puesto que no consideran en forma suficiente las representaciones de los diversos problemas que construyen los estudiantes durante su formación y sus prácticas.



### ***Algunas conceptualizaciones iniciales.***

La noción de *representación* ha cobrado un lugar fundamental en las ciencias sociales siendo considerado desde diferentes teorías como la psicología social, la psicología cognitiva, la sociología crítica y la comunicación social. El término representación social constituye la designación de fenómenos múltiples que se observan y estudian en variados niveles de complejidad, individuales y colectivos, psicológicos y sociales. Están constituidas por informaciones, creencias, opiniones y actitudes a propósito de un objeto, por el hecho de que participan en la elaboración del sentido común y en la construcción de la identidad social, las representaciones están en el origen de las prácticas sociales.

En cuanto a las *representaciones sociales* que los estudiantes van construyendo a lo largo de todas sus vivencias en los distintos contextos de aprendizaje y enseñanza, tomamos la definición propuesta por Jodelet (citada en Moscovici, 1993,) que las define como: "...conocimiento espontáneo, ingenuo que habitualmente se denomina conocimiento de sentido común, o bien pensamiento natural, por oposición al pensamiento científico".

En palabras de Herzlich (1979), la representación social es el estudio de una modalidad de conocimiento particular –que es expresión específica de un pensamiento social– es, pues, una forma de pensamiento social.

Asimismo, las representaciones sociales se definen por un contenido (imágenes, informaciones, opiniones) que se relaciona con un objeto (trabajo, personaje social, acontecimiento) y siempre son representaciones de un sujeto (individuo, familia, grupo).

En este contexto interesa conocer el "*saber pedagógico*" que cada estudiante va construyendo durante su permanencia en el sistema escolar, saber que está conformado por representaciones sociales sobre el quehacer del profesor, su imagen, su valoración y su papel en la sociedad. Es así que, durante todos los años de formación inicial, los estudiantes van reactualizando y construyendo nuevas representaciones sobre los distintos aspectos del saber pedagógico y del papel del profesor y su práctica.

La *formación inicial* es, como sabemos, la etapa destinada a preparar a los futuros profesores para el ejercicio de la actividad profesional de la enseñanza. Es una etapa corta y necesariamente limitada, con un valor propedéutico añadido. Sus contribuciones a la profesionalización son también limitadas pero imprescindibles. Es

así como durante el transcurso del siglo XIX y XX se fueron conformando ciertas imágenes sociales del docente, entre ellas se encuentran: la de aprendiz, apóstol, misionero del saber, coordinador, guía social y popular, trabajador social, técnico, docente-investigador de su propia práctica.

Es así que el análisis de las representaciones se articula con la indagación de las tradiciones que han constituido a la formación docente en nuestro país y las huellas que de las mismas se conservan en las prácticas. Estas tradiciones son definidas por Davini (1995) como configuraciones de pensamiento y de acción que, construidas históricamente, se mantienen porque están institucionalizadas e incorporadas a las prácticas de los sujetos. En cierta medida, los profesores son los únicos profesionales que antes de acceder a su formación poseen una «experiencia previa» a través de la cual entran en contacto directo con la enseñanza. De tal manera que aquellas experiencias iniciales fijan unos esquemas de acción interiorizados, sobre el modelo de enseñanza y de profesor que posteriormente aplicarán en su quehacer profesional casi de forma condicionante.

Ferry (1997), afirma que en el espacio y el tiempo de la formación docente, no se trabaja sobre la realidad sino sobre representaciones de la misma. Entonces son las representaciones de los hechos las que permiten al sujeto en formación anticipar las situaciones reales, por lo que es necesario instrumentar al estudiante para la reflexión y el análisis con el fin que pueda representarse la complejidad de la realidad con la que va a trabajar y comprenderla en su singularidad.

En suma, consideramos la formación del profesor como la preparación y autonomía profesional del docente para elaborar crítica, reflexiva y eficazmente un estilo de enseñanza que promueva un aprendizaje significativo en los alumnos, trabajando en equipo con colegas para desarrollar un proyecto educativo común.

La preocupación principal de este equipo de investigación, se ubica entonces en escuchar el discurso de los actores, futuros docentes, ya que son ellos quienes construyen, en el devenir de su vida cotidiana, con sus anhelos, contradicciones, prácticas y discursos, el ser docente.

Cambiar las propias creencias y prácticas requiere una revisión crítica constante de los supuestos básicos que las sustentan, pero también una modificación de las condiciones en que éstas se dan, mirando críticamente las situaciones y las exigencias que han permitido su desarrollo. El pensamiento del profesor media entre el modelo didáctico y el curriculum al cual está expuesto, y las prácticas pedagógicas que realiza durante su formación inicial.

Al respecto, un problema que preocupa es la dificultad para el cambio que presentan las personas en el transcurso de su vida y uno de los obstaculizadores más

potentes son las creencias y las representaciones que se tienen sobre la realidad que se vive. Las propuestas de innovación, aún cuando sean atractivas y motivadoras, generalmente no son internalizadas fácilmente a nivel personal, sobre todo cuando las resistencias al cambio residen en aspectos inconscientes que afectan fuertemente el actuar de las personas.

Este estudio pretende responder a la siguiente pregunta: *¿Cuáles son las representaciones sociales que los estudiantes construyen sobre el saber pedagógico y el ser profesor a medida que avanzan en los distintos niveles de su formación universitaria?:*

En función del objeto de estudio (representaciones), los objetivos de la investigación (describir y comprender) y el abordaje metodológico cualitativo seleccionado, no se presenta una hipótesis de investigación, ya que no se intenta verificar el impacto de variables sobre la formación inicial ni establecer correlaciones.

Podríamos formular a modo de suposición inicial la siguiente: Las representaciones de los estudiantes de educación especial sobre el saber pedagógico y el papel del profesor son más cercanas al discurso público que se da en la escuela o en la familia, y poco claras en relación al discurso dominante en su formación universitaria.

### **Objetivos generales:**

- Generar conocimientos acerca de representaciones sociales de estudiantes que permitan desarrollar categorías interpretativas acerca de la formación inicial. el saber pedagógico y la práctica docente
- Apoyar procesos de reflexión sobre las representaciones estudiadas, para contribuir a la transformación de la enseñanza de grado en la UNRC.

### **Objetivos específicos**

- Describir las representaciones que construyen los estudiantes respecto de los procesos de aprendizaje, de enseñanza, de evaluación y del ser profesor (papel, imagen y valoración).
- Analizar y comparar las representaciones que tienen los estudiantes sobre el saber pedagógico y el ser profesor .en tres niveles distintos de su formación universitaria.

- Categorizar las representaciones de los estudiantes de educación especial referidas a saber pedagógico y práctica docente.
- Identificar en las representaciones el predominio de lo estructurado, lo tradicional y de lo instituyente, lo nuevo, lo alternativo.
- Transferir los conocimientos construidos para generar espacios de reflexión que podrían movilizar transformaciones en la enseñanza de grado en la UNRC

### ***Metodología.***

Dado que el objetivo de la presente investigación es describir, analizar y comprender las representaciones sociales que tienen los alumnos de distintos niveles de formación de las carreras de Educación Especial sobre el saber pedagógico y el ser profesor, se utilizarán estrategias propias de la metodología cualitativa de investigación.

Esta perspectiva se centra en comprender cómo el sujeto percibe dicha realidad, aquí no es descripta por el investigador tal como la percibe el mismo, sino desde la óptica del propio estudiante.

La metodología cualitativa de investigación, permite el intercambio dinámico entre la teoría, los conceptos y los datos y las modificaciones constantes de la teoría y de los conceptos en función de los datos obtenidos, además demanda el interjuego entre categorías analíticas derivadas de la teoría preexistente y la construcción de categorías emergentes de los datos.

En algunos casos, los datos serán cuantificados pero el análisis será cualitativo, esto es porque se intenta captar la definición de situación del actor social y su significado.

Nuestro interés particular por comprender las representaciones sociales sobre el saber pedagógico y la práctica docente que tienen los actores involucrados en el mismo, nos conduce a realizar un estudio de caso.

El estudio de caso tiene como objetivo la particularización y la comprensión en profundidad de un objeto o proceso complejo, por lo que las generalizaciones que se realicen serán consideradas como menores o del caso específico en estudio.

La selección de la muestra es intencional, por propósitos (alumnos de distintos niveles de formación de la carrera: estudiantes de primer año, intermedios y últimos. El grupo de primer año (ingresantes) se selecciona para conocer representaciones previas sobre el saber pedagógico que traen desde escolaridad básica y media. El de nivel intermedio se selecciona puesto que los estudiantes deberían haber adquirido un manejo conceptual que les permita una práctica más fundamentada y en el tramo

final de la carrera los alumnos han cursado todas las asignaturas teóricas que pueden fundamentar su práctica, además de las didácticas de la enseñanza que les permiten un actuar menos intuitivo. Se supone que podrían tener una representación diferente a las situaciones anteriores.

Se retoma como recurso metodológico central la entrevista en profundidad, considerando que es una técnica cualitativa afín a las representaciones sociales como paradigma teórico, y a partir de los datos emergentes de las mismas se realizarán encuestas a los estudiantes, así como se les solicitarán producciones gráficas, escritos y relatos, y se realizará además observación de clases.

De acuerdo con el paradigma adoptado, el análisis de los datos no se plantea como un proceso separado de la recolección de los mismos, sino como un momento de la investigación en el que se integran y combinan la formulación del problema, la selección de casos y la recolección de datos con la creatividad del investigador.

La instancia de análisis permitirá construir sistemas interpretativos que recuperen la lógica del objeto de investigación basado en un diálogo permanente entre empiria y teoría. Como principal metodología de análisis de la información empírica obtenida se utilizará el “método comparativo constante”, a través de las etapas de comparación de incidentes en las categorías, integración de categorías y de sus propiedades, delimitación y redacción de la teoría (Glaser y Strauss, 1967).

En la lógica cualitativa, es necesario adoptar una rigurosa vigilancia teórica atendiendo a la implicación de los investigadores por su posición de docentes de la carrera de Educación Especial. Desde el punto de vista epistemológico esto supone la exigencia de aplicación de diferentes técnicas de triangulación al mirar los hechos desde distintos ángulos.

Así, en esta investigación se realizará triangulación: a) de fuentes de datos, a través de la utilización de diferentes técnicas de recolección: observación de clases, entrevista en profundidad, encuestas b) de actores, a partir de la selección de alumnos que cursan distintos años, c) de investigadores (equipo central y asesores externos).

### ***Algunas reflexiones finales***

Si coincidimos en que es necesario generar cambios urgentes en la educación, se torna imprescindible revisar las concepciones y representaciones de los actores involucrados y para lograrlo es necesario primero conocerlas y comprender cuáles son sus procesos de cambio y sus relaciones con la práctica docente.

Consideramos que el ser profesor implica no sólo adquirir conocimientos y destrezas, sino que se constituye a partir de la relación entre las tradiciones de formación, las prácticas, y la reflexión. En este contexto, consideramos necesario recuperar y reconocer como útiles para la formación inicial, las representaciones que tienen los estudiantes sobre el saber pedagógico y el ser profesor.

Por esta razón, a partir del conocimiento de las mismas, pretendemos generar espacios de reflexión compartida con estudiantes y graduados, para analizar sus representaciones y su incidencia en las transformaciones socioeducativas, con la intención de propiciar un comportamiento crítico y comprometido con dichos procesos.

### **Bibliografía**

- Abric, J. 1995. *Prácticas sociales y representaciones*. Trad. por BOCCIA, A. Buenos Aires.
- Avalos, B. (1999). *Profesionalización Docente*. En García-Huidobro, J. Edo.(Editor), La reforma educacional chilena. Madrid: Editorial Popular.
- Contreras, J., La autonomía del profesorado. Morata. Madrid. 1997.
- Davini, M.C. (1995). *La formación docente en cuestión: política y pedagogía*. Buenos Aires, Paidós.
- Esteve, J. (2003) *La tercera revolución educativa. La educación en la sociedad del conocimiento*. España. Paidòs. 1ª ed.
- Ferry, G (1997) *Pedagogía de la formación*. Edit Novedades Educativas. UBA. Bs. As.
- Gimeno Sácristan, J., (1997) *Docencia y cultura escolar. Reformas y modelo educativo*. Lugar Editorial – Instituto de estudios y Acción Social. Buenos Aires.
- Glaser , B y A. Strauss (1967) *The discovery of Grounded Theory Strategies for Qualitative Research*. Aldine Publishing Company, New York.
- Herzlich, C (1979). “La representación social”; en Moscovici, S., *Introducción a la psicología social*. Barcelona: Planeta.
- Marcelo García, C. (1994). *Formación del profesorado para el cambio educativo*. Barcelona, P.P.U.
- Moscovici, S. (1993). *Psicología social II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales*. Barcelona: Ediciones Paidós.
- Pérez, G. (1994) *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes. Técnicas y análisis de datos*. (Tomo II), Madrid: Editorial La Muralla, S.A.
- Porlán, R. (1992). *Investigación y renovación escolar*. Cuadernos de Pedagogía N° 209.

- PROMEDLAC (1993) V Reunión del Comité Regional Intergubernamental del Proyecto Principal en la esfera de la educación en América Latina y el Caribe. Santiago de Chile
- Solari, A., Jure, I( 2003) “Algunas consideraciones sobre el perfil del ingresante a las carreras de Educación Especial de la Universidad Nacional de Río Cuarto. Autoras: Jure, I, Solari, A. CONGRESO LATINOAMERICANO DE EDUCACION SUPERIOR EN SIGLO XXI. Facultad de Ciencias Humanas.
- Solari, A., Jure, I, y otros( 2003) “Las representaciones de los estudiantes universitarios de educación especial sobre el proceso de formación inicial”. TERCER CONGRESO NACIONAL. PRIMER INTERNACIONAL DE INVESTIGACION EDUCATIVA. “Laberintos y encrucijadas”. Universidad Nacional del Comahue. Octubre de 2003. I.S.B.N N° 950-9859-98-2.
- Torres, R.M<sup>a</sup>. (1993).¿Qué y cómo es necesario aprender? Necesidades básicas de aprendizaje y contenidos curriculares. *En Necesidades básicas de aprendizaje: estrategias de acción*. Santiago de Chile: UNESCO, IDCR.
- Verdugo, M. A. (2001) *Investigación en discapacidad: Prioridades del futuro inmediato*.







