

Una experiencia en replicación de investigaciones: beneficios e inconvenientes de su utilización

Autor/es: DAITTER, Laila E; daitter@hotmail.com

MAC RAE, Daniela;

GOÑALONS Gabriela;

Institución de procedencia: Universidad de la Cuenca del Plata.

Eje temático: Diseños metodológicos de la investigación educativa desde enfoques mixtos.

Palabras clave: réplica - formación docente - conocimiento pedagógico - beneficios, inconvenientes

Abstract

La investigación titulada: “**Las necesidades actuales que plantea el ejercicio profesional docente en las escuelas de nivel primario en las ciudades de Corrientes y Posadas**”, está filiada al campo de la investigación en formación docente, inscrita a la **Facultad de Educación** de la **Universidad Católica de Córdoba** en el 2006 y reeditada mediante convenio con la **Universidad de la Cuenca del Plata**, en el marco de la formación en la **Maestría de Investigación Educativa**, realizándose una réplica de la investigación: “*La Formación Docente en los Institutos de la Provincia de Córdoba. Adecuación a las necesidades que plantea el ejercicio profesional en las escuelas de nivel primario*”.

El *objetivo general* de la investigación sería el de conocer las necesidades que actualmente demandan los docentes en su formación de acuerdo al ejercicio de su práctica profesional. La metodología utilizada combina la lógica cuantitativa y la lógica cualitativa.

La colecta de la información se llevó a cabo a través de la aplicación de instrumentos a: **Docentes, Directivos y Supervisores**. En un plazo de ocho meses se obtuvo una nutrida información, la misma fue tabulada y analizada digitalmente mediante el software Ms-Excel y algunos datos se pudieron procesar con el Sistema SPSS. Las tareas recogidas de los instrumentos aplicados a los docentes ascienden a más de cuatro mil en cada ciudad y fueron dimensionadas de la siguiente manera (Carena:2006): **Dimensión Pedagógico-Didáctica, Dimensión Institucional, Dimensión Comunitaria, Dimensión Social**.

1. Introducción.

Las dificultades para conformar una comunidad de investigadores en el país son por todos conocidas y están principalmente asociadas a la tensión que genera esta actividad en relación con la docencia, a las escasas posibilidades de una formación completa en esta área

por la competencia de esta actividad con otras áreas de interés para los docentes y por último la soledad en la que estas actividades tienen lugar.

Al respecto señala Tenti Fanfani que “*no existe (en nuestro país) un mercado unificado de producción y circulación de saberes científicos acerca de la educación*” (Citado por Wairnerman 2010:17) Asimismo, Wairnerman coincide y expone lo siguiente:

*“Afirmar la inexistencia de un campo constituido significa en la perspectiva de Tenti Fanfani tras las huellas de Bourdieu : 1) inexistencia de un conjunto de reglas de juego que regulen la competencia de los agentes productores de conocimiento, 2) **la inexistencia de un alto grado de saberes acumulados, de metodologías y técnicas, cuyo conocimiento es requisito para ingresar al campo, con la consiguiente facilidad para abrir la puerta a supuestos investigadores y supuestas instituciones de investigación,** 3) la baja autonomía relativa de los agentes productores para definir sus objetivos, estrategias, técnicas y criterios de evaluación, quedando su determinación en manos de los agentes y demandantes de servicios, llámese Estado u otras agencias privadas, nacionales o internacionales” (2010:18).*

Indudablemente la réplica facilita en gran medida la conformación, sostenimiento y mantenimiento de equipos de investigación además del establecimiento de lazos entre los investigadores que posibilitan intercambios sumamente favorables para la formación de una comunidad de investigadores floreciente en el país.

Habiendo descripto muy brevemente el contexto en el cuál las investigaciones tienen lugar estamos en condiciones de adentrarnos en la temática principal de la investigación la *formación docente y el conocimiento pedagógico*.

La cuestión docente es uno de los desafíos contemporáneos más críticos del desarrollo educativo actual. El docente se encuentra en este momento requerido por nuevas demandas del mundo contemporáneo tales como los cambios que se han producido en las familias y en las culturas juveniles, lo que da un nuevo rostro a los alumnos, las nuevas exigencias del sector productivo y del mercado del trabajo, los fenómenos de exclusión social y los nuevos desafíos de educabilidad, la evolución de las tecnologías de la comunicación y de la información (Carena 2006).

Estas situaciones condicionan la claridad de las funciones que la escuela y la sociedad requieren a los docentes, quienes frecuentemente se sienten desbordados y confundidos ante las situaciones que deben asumir, expresando en sus opiniones la valoración que hacen de la tarea que realizan. (Carena 2006).

Dentro de este marco la presente investigación titulada: **“Las necesidades actuales que plantea el ejercicio profesional docente en las escuelas de nivel primario en las ciudades de Corrientes y Posadas”**, se propone conocer cómo se organizan las prácticas de la enseñanza en las escuelas primarias de las ciudades de Corrientes y Posadas, con el propósito de inferir del ejercicio de las mismas, las necesidades actuales que plantea el ejercicio profesional docente.

La información que a continuación se expone constituye un primer avance del estudio y tiene como objetivo informar a la comunidad académica los avances en el análisis de datos de la muestra tomada durante el año 2010. La misma está filiada al campo de la investigación en formación docente, inscripta a la **Facultad de Educación** de la **Universidad Católica de Córdoba** en el 2006 y reeditada mediante convenio con la **Universidad de la Cuenca del Plata**, en el marco de la formación en la **Maestría de Investigación Educativa**, realizándose una réplica de la investigación: *“La Formación Docente en los Institutos de la Provincia de Córdoba. Adecuación a las necesidades que plantea el ejercicio profesional en las escuelas de nivel primario”*.

La dirección del proyecto se encuentra a cargo de Susana Carena(UCC), como directora, Ángel Robledo (UCC), como co-director y Marcos Medina (UCP) como director del Instituto de Investigaciones Científicas (IDIC)organismo responsable de su coordinación. Los integrantes del equipo de investigadores de la Universidad de la Cuenca del Plata son las profesoras: Gabriela Goñalons, Daniela Mac Rae, Corina Dousset Urquiza, Amelia Beatriz Zarza.

Asimismo, la maestranda Lic. Laila E. Daitter, de la Maestría en Investigación Educativa de la Universidad Católica de Córdoba mediante un convenio específico participa en el desarrollo de actividades, para cumplimentar su trayecto de formación.

Los antecedentes de la investigación, que se encuentra en la línea de la adecuación de la formación docente en la Provincia de Córdoba, evidencian la percepción de los egresados respecto a su formación, de las propuestas pedagógicas de los profesores formadores y de las instituciones de formación docente así como también de las expectativas sociales acerca de las competencias y conocimientos que debe poseer un docente que se desempeña en este nivel de enseñanza.

La investigación se propone conocer las tareas que llevan a cabo los docentes de las escuelas primarias de las ciudades de Corrientes y de Posadas durante su ejercicio profesional,

a fin de inferir del análisis de las mismas las necesidades a atender durante los procesos formativos.

Desde este marco se plantearon los siguientes *objetivos específicos*:

- Definir e identificar las demandas de formación que provienen de los docentes, de los directivos y supervisores.
- Explorar las percepciones de los profesionales acerca su propia formación de acuerdo a su práctica cotidiana.
- Comparar las percepciones de los profesionales acerca de su propia formación con los conocimientos y competencias que se espera de los profesionales docentes.
- Conocer las apreciaciones de los directivos acerca de las fortalezas y debilidades de la formación académica de los docentes.

2. Referentes teóricos-conceptuales.

- Marco referencial: El campo de la Pedagogía.

a. Acerca de la Pedagogía

El accionar pedagógico supone la implicancia personal de sus actores cuyo análisis resulta insoslayable en el tratamiento de la problemática que se aborda. Gabriela Diker dice al respecto que: *“la inmediatez, la indeterminación, la multiplicidad de tareas (que rebasa la definición de docencia como enseñanza), la variedad de contextos en los que la actividad docente puede desarrollarse, la implicación personal y el posicionamiento ético que supone”* (2007). Todo lo que sucede en una institución educativa, en el encuentro entre el docente y el educando en una situación particular, exige una respuesta que en muchos casos genera impotencia y en otros casos despierta la creación, moviliza la imaginación y brinda posibilidades.

Es por eso que viene a lugar el planteo de Diker cuando dice: *“...ya no se pretende generar prescripciones que “formateen” las prácticas de enseñanza ignorando o sustituyendo el saber de los docentes, sino, en todo caso, establecer las formas bajo las cuales ese saber, inevitablemente situacional, que configura en buena medida la enseñanza, debe producirse”* (2008).

¿Qué se entiende por “establecer las formas en que ese saber (docente) debe producirse”? ¿Es la redefinición de la pedagogía el marco para este abordaje? Sin duda que

recuperar el discurso pedagógico permite introducir una dimensión más amplia no sólo capaz de dar sentido a la función docente sino que es posible recuperar la identidad pedagógica.

Dice Enrique Lacolla que *“la falta de identidad implica servidumbre. Para con los otros y consigo mismo, en la medida en que esa carencia genera inseguridad y la inseguridad produce conductas y políticas erráticas”* (1998:145).-

El docente ha transitado por un largo camino de prescripciones y después por la exigencia de profesionalismo. Silvia Finocchio explica que *“al mismo tiempo que circulaban lecturas de profesionalización docente se generó la interpelación a la tradición prescriptiva de la enseñanza, todo esto preparó el terreno para un docente frágil”* (2007). La pregunta que cabe es ¿Cómo se sostiene un docente desde su fragilidad?

Introducir el tema de la fragilidad del docente es una clave para pensar en la recuperación del discurso pedagógico anudado al malestar y a la desconfianza generada hacia el discurso de especialistas. Esto sería estar advertidos de los términos del desencuentro entre el saber académico y el saber del maestro ¿Cuáles son esos términos? Podríamos preguntarnos.

¿Qué se entiende por *“establecer las formas en que ese saber (docente) debe producirse”*? ¿Es la redefinición de la pedagogía el marco para este abordaje?

Se infiere por lo tanto que es la pedagogía la disciplina que introduce una dimensión más amplia capaz de dar sentido a la función docente para que la misma no sea un trabajo operativo.

3. Aspectos metodológicos:

La metodología utilizada **en el desarrollo de la investigación** combina la lógica cuantitativa y la lógica cualitativa, **habiéndose realizado ajustes y adaptaciones a la definición e instrumentos de la investigación – antecedente, en función del contexto sociopedagógico de las ciudades de Corrientes y de Posadas, espacio de la nueva investigación.**

Debido a los recientes cambios que se están llevando a cabo en los planes de los profesorados, no resultó posible evaluar el grado de adecuación de los diseños curriculares provinciales para la formación inicial de docentes, el objetivo de la investigación se ha corrido entonces hacia el estudio de las necesidades actuales de formación a partir del conocimiento

de las tareas que llevan a cabo durante su ejercicio profesional y de las necesidades que actualmente demandan los propios docentes, los directivos y los supervisores.

Instrumentos aplicados

La colecta de la información se llevó a cabo desde el mes de mayo y hasta el mes de agosto a través de la aplicación de los siguientes instrumentos a:

a) *Planilla de Registro de Tareas* para docentes donde ellos consignaron en la que se asentaron todas las actividades realizadas en la institución educativa durante una semana.

b) *Cuestionario para docentes* sobre competencias y conocimientos necesarios para el desempeño de la función docente.

c) *Cuestionario para supervisores* sobre las fortalezas y debilidades de la práctica docente, demandas, conocimientos y competencias necesarias.

Los instrumentos se aplicaron a docentes de escuelas primarias de las ciudades de Corrientes y de Posadas y a directivos y supervisores de escuelas.

Procedimientos de análisis de la información obtenida

La información que se detalla a continuación fue obtenida a través de la aplicación de las **Planillas de Análisis de Tareas para Docentes** quienes consignaron diariamente en las mismas, durante una semana, todas las tareas realizadas en la institución educativa. Fue obtenida también de los **cuestionarios** aplicados a **docentes, directores y supervisores** de escuelas primarias, respecto a las fortalezas y debilidades que presentan los docentes durante su desempeño profesional y sus necesidades de formación.

Los datos fueron tabulados y analizados digitalmente mediante el software *Ms-Excel* y algunos de ellos se pudieron procesar con el *Sistema SPSS*. Debido a la enorme cantidad de información obtenida del procesamiento de estos datos, la misma fue procesada y organizada por etapas del siguiente modo:

- En primer lugar, de manera global se establecieron las **frecuencias totales** en la realización de **tareas en las dimensiones** pedagógico didáctica, comunitaria, institucional y social, así como la frecuencia en cada uno de los días de la semana;

- En segundo lugar, el **análisis** particular del **desempeño de tareas** y de la **opinión de docentes, de directivos y de supervisores**, respecto a la **dimensión pedagógico-didáctica**.

- En tercer lugar, el **análisis del desempeño de las tareas** cada una de las siguientes **dimensiones: institucional, comunitaria y social.**

De las encuestas realizadas a los **maestros** se analizaron más de cuatro mil actividades entre ambas ciudades, que brindan información acerca de las tareas cotidianas que realizan los docentes en las escuelas. Las mismas fueron discriminadas en **dimensiones** y **categorías** para su estudio.

Especificación de términos: Las dimensiones de la institución educativa.

En la investigación se reconocen las siguientes dimensiones de la institución educativa, (Carena:2006):

- **Dimensión Pedagógico-Didáctica:** Se reconoce como dimensión pedagógico didáctica a la que alude específicamente a los aspectos académicos vinculados con los procesos de enseñanza-aprendizaje que en general se llevan a cabo en la institución educativa en el aula en contacto con los alumnos, o en instancias previas a la misma: la planificación didáctica, la conducción y orientación de los procesos de enseñanza-aprendizaje; la evaluación educativa, los proyectos o actividades académicas interdisciplinarias o extra áulicas; etc. En esta dimensión se incluyen también los conocimientos de las disciplinas del currículo.
- **Dimensión Comunitaria:** La dimensión comunitaria está vinculada a los espacios institucionales que favorecen y definen una modalidad de encuentro educativo y a los aspectos que sostienen el clima institucional, tales como las relaciones interpersonales entre los miembros de la comunidad educativa, el estilo de convivencia y disciplina; los sistemas de comunicación informal; los valores que conforman la identidad institucional, etc.
- **Dimensión Institucional:** La dimensión institucional se refiere a los estilos de organización y de gestión institucional que ordenan la vida de la escuela y definen la modalidad en la conformación y participación en grupos o equipos de trabajo, los proyectos institucionales, los sistemas formales de comunicación, el manejo de los aspectos organizativos, normas, reglamentos, supervisión, acompañamiento y orientación a los docentes, etc.
- **Dimensión Social:** La dimensión social alude a las relaciones que la institución en tabla con la comunidad en la que se encuentra inserta, su proyección hacia la misma, la atención que se la comunidad y el medio se hacen presentes en los procesos de enseñanza-

aprendizaje, a sus características y necesidades específicas. También hace a la relación y proyección de la institución hacia el medio social.

Información acerca de la población objeto de estudio

En **Corrientes Capital** de:

- 23 escuelas de Nivel Primario – EGB 1 y 2
- 53 docentes de Nivel Primario
- 23 directivos de Escuelas Primarias
- 12 supervisores de Nivel Primario

Para el análisis de la región geográfica que abarca la muestra se dividió la capital correntina en **tres anillos**, el primero corresponde a la zona que se encuentra dentro de las cuatro avenidas principales, el segundo corresponde a diez cuadras siguientes y el tercero abarca hasta la ruta provincial.

En **Posadas** de:

- 68 escuelas de Nivel Primario – EGB 1 y 2
- 88 docentes de Escuelas Primaria
- 68 directivos de Nivel Primario
- 2 supervisores de Nivel Primario

Para el análisis de la región geográfica que abarca la muestra se dividió la ciudad de Posadas en **tres anillos**, el primero corresponde a la zona céntrica de la ciudad, el segundo a partir de las diez cuadras siguientes y el tercero abarca la zona periférica de la ciudad.

4. Resultados alcanzados y/o esperados

Debido a la enorme cantidad de información obtenida se expondrán aquí solamente los datos correspondientes a las **frecuencias generales** de las dimensiones trabajadas.

a- La frecuencia general y diaria del desempeño de tareas del docente, en las distintas dimensiones institucionales en la ciudad de Corrientes.

De las actividades señaladas por los docentes de la ciudad de Corrientes, se podría decir que los mismos dedican sólo la mitad de su tiempo a acciones que pertenecen a la dimensión **pedagógica-didáctica**.

Al respecto Carena señala que la articulación de dichas actividades con las prácticas pedagógicas sigue siendo un tema pendiente, dice la autora al respecto:

“Pareciera que el punto crucial de estas cuestiones se encuentra en la definición acerca de la medida en que la escuela puede o debe seguir siendo pensada como el soporte institucional para la distribución de recursos y, en su defecto, qué recursos pueden ser distinguidos por su intermedio sin deteriorar la calidad de las relaciones sociales y las experiencias vitales de quienes a ella concurren y los aspectos curriculares y pedagógicas que constituyen el sentido mismo de la educación” (Carena 2010: 40 y 41).-

Además, se ha detectado que las actividades **pedagógico-didácticas** disminuyen con el correr de los días de la semana.

Según se observa, las actividades **pedagógico-didácticas** llegan a su máximo valor los días lunes y van decreciendo a medida que transcurre la semana. Entendemos que este dato constituye una vacancia para investigar en el campo de las prácticas de la formación docente.

b- Desempeño de tareas y necesidades de formación en la Dimensión Pedagógico – Didáctica.

Según se señalara anteriormente se comprende como **Dimensión Pedagógico-Didáctica** a la que alude específicamente a los aspectos académicos vinculados con los procesos de enseñanza-aprendizaje que en general se llevan a cabo en la institución educativa en el aula en contacto con los alumnos, o en instancias previas a la misma: la planificación didáctica, la conducción y orientación de los procesos de enseñanza-aprendizaje; la evaluación educativa, los proyectos o actividades académicas interdisciplinarias o extra áulicas; etc. En esta dimensión se incluyen también los conocimientos de las disciplinas del currículo.

Desempeño de tareas en la dimensión Pedagógico - Didáctica

El desempeño de tareas de los docentes en la **dimensión pedagógica-didáctica** se trabajó a partir de las siguientes categorías (Carena:2006):

- **Actividades pedagógicas- didácticas previas:** *“...implica un proceso de construcción personal o colectivo – cuando es llevado a cabo por equipos docentes – orientado a convertir un idea o un propósito en un curso de acción, encontrar modos de plasmar de algún modo las previsiones, aspiraciones y metas en un proyecto que sea capaz de representarlas con la mayor fidelidad y claridad posible” (Cols E.:2004).*
- **Actividades pedagógicas-didácticas de intervención:** *“tiene que ver con el desarrollo de las acciones previstas con los alumnos en el contexto escolar” (Jackson 1968).*

- **Actividades pedagógicas-didácticas posteriores:** “en el cual se procede al análisis y evaluación de lo sucedido en fases anteriores” (Jackson)

Del análisis se entendería que los docentes desarrollan **actividades previas**, las cuales tienen que ver con la planificación diaria o mensual, organización de tareas para la clase, búsqueda de materiales, preparación de evaluaciones, elaboración de cartillas de apoyo, organización del aula para la clase.

En este sentido, si bien las **tareas previas** se presentan en menor porcentaje a las de **intervención**, los docentes planifican y organizan las clases como la programación a corto, mediano y largo plazo.

Las **actividades posteriores** se desarrollan en el tiempo libre que tiene el docente dentro de la escuela cuando los alumnos se encuentran en las horas de materias especiales o en lugares y horarios extraescolares, por ejemplo: En el hogar. Las mismas, giran en torno a la evaluación, revisión de las producciones de los alumnos pero no se menciona dentro de estas, la reflexión, el análisis de la propia práctica.

Ahora bien, respecto de las **actividades de intervención pedagógica**, los docentes señalan en mayor medida estrategias de enseñanza aplicadas sin especificar la disciplina.

Las **estrategias** más utilizadas en todas las disciplinas son: la ejercitación y el repaso, la tarea para el hogar, la evaluación, la corrección y el control de cuadernos.

Los materiales didácticos más utilizados son el pizarrón, los libros, fotocopias y láminas impresas o realizadas por los docentes. Es importante aclarar que no se pueden identificar **teorías implícitas** en el actuar del docente ya que no se cuenta con la totalidad de los elementos de la práctica, tanto pedagógica como didáctica.

c. **Desempeño de tareas en las dimensiones institucional, comunitaria y social.**

Desempeño de tareas en la dimensión–institucional.

El desempeño de tareas de los docentes en la **dimensión institucional** se trabajó a partir de las siguientes categorías (Carena:2006):

- **Mantenimiento:** Son aquellas que señalan acciones de limpieza, equipamiento del aula, etc.

- **Administrativas:** Relacionadas con las actividades de apoyo logístico, material, económico y burocrático. Incluye tareas rutinarias propias de personal subalterno, como por ejemplo: cumplimentar planillas estadísticas. (M.CyE. 1998)
- **Organizacional:** La característica de los establecimientos escolares, la complejidad de la tarea educativa que tiene encomendada y los múltiples requerimientos a los que debe responder, hacen que tiendan a dividir racionalmente del trabajo de las personas que allí se desempeñan, así como los horarios, recursos, actividades, encuentros, etc., sin que esto equivalga a rigidez en la estructura organizativa.
- **Ritual:** Son las prácticas instituidas, por ejemplo: el rezo al ingreso, saludo, los actos escolares, izamiento de la bandera, etc.
- **Proyectos:** Planes nacionales y provinciales.

En el análisis de la **dimensión institucional** que representa el treinta tres por ciento del tiempo de las tareas docentes, se observa el predominio de las categorías **organizacional**, y la **administrativa**. También se incluyen en esta dimensión las tareas **rituales, de mantenimiento** y en menor medida los **proyectos**.

Esto da cuenta de que los **procesos organizativos** se tornan cada vez más complejos en las escuelas absorbiendo el tiempo de los docentes y muestra además que las cuestiones edilicias y los proyectos señalados por los supervisores como fortalezas, no ocupan el centro de la escena en la vida de las escuelas.

Desempeño de tareas en la dimensión–comunitaria.

El desempeño de tareas de los docentes en la **dimensión comunitaria** se trabajó a partir de las siguientes categorías (Carena:2006):

- **Relación con Alumnos:** Son aquellas acciones de relacionadas con el consejo, la asistencia individual, las entrevistas personales, etc.
- **Relación con Padres:** Se refieren al trato personalizado a los padres.
- **Relación con Docentes:** Comunicación y colaboración que hacen al clima de trabajo entre colegas,
- **Relación con otros:** Interacción con el personal no docente de la escuela.

La mitad del escaso tiempo dedicado por los docentes a las tareas correspondientes a la **dimensión comunitaria** es invertido en la **relación con los alumnos**, la otra mitad se

destina a **relación con padres** mayoritariamente y también con **docentes** y **otros** miembros de la comunidad educativa.

La **relación con los alumnos** se vincula con el comportamiento en el aula y en recreo, consejos, cuidados, charlas, mediación en conflictos. Esta cuestión provoca anudar la importancia que adquiere la retórica en la educación y la formación del *sensus communis* (Gadamer 2002:113T.II) es decir lo que para el autor significa “*el sentido que funda la comunidad (...) la generalidad concreta que representa la comunidad de un grupo, de un pueblo, de una nación o del género humano en su conjunto. La formación de tal sentido común sería, pues, de importancia decisiva para la vida*” (Gadamer 2002: 50 T.I).

Este tema resulta crucial, por lo tanto se desprende del mismo un trabajo de tesis que surge a partir de la presente investigación y que brindará en un posterior informe sus resultados.

Desempeño de tareas en la dimensión–social.

El desempeño de tareas de los docentes en la **dimensión social** se trabajó a partir de las siguientes categorías (Carena:2006):

- **Demanda:** Actividades que realiza el maestro y tienen que ver con la demanda social. Se incluyen, entre otras, la atención al comedor, reparto de alimentos, campañas de vacunación, etc.
- **Proyección:** Las acciones que la escuela realiza hacia la sociedad, ropero escolar, campañas de higiene, etc.

El análisis de la **dimensión social** resalta la realización mayoritaria de actividades relacionadas con las **demandas** de la sociedad a la escuela quedando relegada la **proyección** en un escaso cinco por ciento.

- Algunas sugerencias para la formación docente

En sus comienzos, señala Finocchio la formación del maestro se centraba en el “*amor a la profesión*” y el “*saber de magisterio*” (2010:57), este último resumido en tres elementos indispensables:

- conocimiento de lo que se enseña,
- dominio de los medios para transmitir y
- posibilidad de distinguir el poder de recepción del alumno

Hoy transitamos una época donde el perfil del maestro no se encuentra claramente definido. Sin embargo, sabemos, de acuerdo a lo expresado, lo que un maestro no debe ser. Es por ello que se retoman las palabras de Tenti Fanfani quien expresa lo siguiente:

*“El maestro no puede ser un funcionario competente para aplicar un programa curricular y un reglamento, tampoco sirve capacitarse para dar órdenes e imponer un orden como mediador eficaz entre las nuevas generaciones y la cultura, debe tener la sabiduría necesaria para **motivar, interesar, cautivar y seducir a los alumnos.***

Sólo una profunda reforma de la formación intelectual y moral y de las condiciones de trabajo docentes podrá contribuir a encontrar una respuesta a los nuevos desafíos de la escolarización.” (2004:2)

Creemos que las premisas de antaño orientan una tarea de formación que, respetando el devenir histórico y sin añoranzas de una vuelta al pasado, sirven de apoyo para la construcción de una identidad que le devuelva el sentido a la profesión de maestro. Tal como señala Vilma Pruzzo acerca de que no hay que:

"olvidar que estamos en un presente revestido de historicidad. (...) si algo caracterizó al docente de principios de siglo que nosotros hemos indagado, ha sido el fuerte compromiso social y cuando uno lee y dice que el Colegio Nacional formó una elite intelectual, yo diría que la Escuela Normal también formó una elite, pero estos docentes se caracterizaban porque tenían una enorme conciencia social y hasta estuvieron del lado de la pobreza, pero la pobreza que significó por ejemplo el norte, el sur, el oeste, metidos en los rincones más extraños del territorio con algo que los unía y que hoy está faltando, tenían significados y sentidos compartidos" (2002) .

Es decir que una de las vías para clarificar el camino a seguir podría comenzar por formar a los docentes en el análisis y reflexión para recuperar su propio saber pedagógico, sus rasgos de identidad, conocimiento tal que supone una profunda convicción acerca del lugar que ocupa dentro de la sociedad.

Se estima que esta investigación, con la multiplicidad de datos extraídos, permitiría identificar nuevas variables para continuar la indagación en la **formación docente** en torno a las dimensiones trabajadas.

- Reflexiones acerca del estado de la investigación educativa y las ventajas de la Réplica

El trabajo llevado a cabo a través de la **Red Latinoamericana de Información y Documentación en Educación (REDUC)**, contribuyó a desarrollar en algunos espacios

académicos de Argentina un movimiento propicio para la formación de investigadores en el campo educativo ya que proveía de una herramienta esencial que permitía: revisar documentos sobre los estudios realizados por otros investigadores, informarse sobre los avances y detectar las vacancias existentes frente a determinadas problemáticas. Estas acciones colaboraron para constituir la base de una cultura de investigación, indispensable para el abordaje de temáticas ancladas en tradiciones y para generar una agenda y promover la circulación de los conocimientos, facilitando intercambios acerca de los procedimientos metodológicos.

Es necesaria la recuperación de estos espacios que contribuyen a allanar el camino en pos del desarrollo de la cultura investigativa en Argentina y su posicionamiento a nivel mundial. También es importante desarrollar y sostener nuevas estrategias que permitan avanzar, la **réplica** es una opción válida que trae consigo no pocas ventajas de implementación.

Llevar adelante réplicas requiere y a la vez favorece al establecimiento de lazos entre los investigadores del país y las instituciones, de análisis del contexto que permitan hacer diagnósticos para adecuar los textos de los instrumentos a implementar y un seguimiento continuo para garantizar la validez de los resultados.

Entre las **ventajas de la réplica** la principal es la de facilitar el contacto entre investigadores e instituciones, en relación a la **formación de investigadores** nunca más cierto aquello de *“a investigar se aprende investigando”*, por último y no menos importante a partir de la **información obtenida** en las réplicas se puede propender a la creación de bases de datos de información a nivel nacional de modo que se podrían iniciar trabajos de investigación en el área de la **“Educación Comparada”**.

5. Bibliografía

BRAY, M.; ADAMSON, B.; MASON, M. (2010) “*Educación Comparada: Enfoques y métodos*” Granica: Buenos Aires, 2010.-

CARENA, S. (2010) “*Educación y Pobreza: alumnos, docentes e instituciones*” Editorial Universidad Católica Córdoba: Córdoba, 2010.-

CARENA, S. (2006) “*Proyecto: La formación docente en los Institutos de la Provincia de Córdoba. Adecuación a las necesidades que plantea el ejercicio profesional en las escuelas de nivel primario*” Universidad Católica de Córdoba.-

CANTARELLI, M. (2003) “¿Quién cuida la escuela? Notas sobre una experiencia de cuidados post-estatales” EN *Cuaderno de Pedagogía*, año 6, N° 11 Libros del Zorzal: Centro de Estudios en Pedagogía Crítica, 2003.-

DIKER, G. (2007) “*Autoridad, poder y saber en el campo de la Pedagogía*” - VI Encuentro Nacional de Cátedras de Pedagogía, Pedagogías desde América Latina: Tensiones y debates contemporáneos.

DIKER, G. (2008) Apuntes del curso “Pedagogía e investigación educativa” de la Maestría en Investigación Educativa – UCC.

FINOCCHIO, S. (2010) *La escuela en la historia Argentina* Edhasa, 2009.-

LACOLLA, E. “Otra vuelta de tuerca sobre nuestro propio misterio” EN “*El oficio de ver*” Editorial Universidad Nacional de Córdoba, 1998, pág. 145.-

PRUZZO, V. de Di Pego (2002) *La transformación de la formación docente: de las tradicionales prácticas a las nuevas ayudantías* Espacio: Buenos Aires, 2002.-

PRUZZO, V. de Di Pego (2002) *Conferencia Vilma Pruzzo* Recuperado en junio de 2011 en <http://www.yasni.co.uk/ext.php?url=http%3A%2F%2Fwww.uccor.edu.ar%2Feduc%2Fconferencias2002%2Fpruzzo.doc&name=Vilma+Pruzzo&cat=document&showads=1>.-

SABUDA, F. (2009) “*Diferenciación espacial de rendimientos educativos en el Partido General Pueyrredón abordando la vulnerabilidad social desde una concepción territorial*” XII Encuentros de Geógrafos de América Latina, Uruguay –REDUC (2002) Documento del Tercer conversatorio Reduc UCC Problemáticas Educativas de Nuestro Tiempo – “La Escuela Argentina ante la emergencia económica”– Universidad Católica de Córdoba.

SOJO, A. (2003) “Inversión social y aseguramiento en América Latina y el Caribe: ¿es posible romper el círculo vicioso de la vulnerabilidad social?” *Revista de la CEPAL*, Nro. 80.-

TENTI FANFANI, E. (2004) *Viejas y nuevas formas de autoridad docente*. Revisado en junio de 2011 en www.revistatodavia.com.ar, todaVÍA # 7.-

WAIRNERMAN, C. DI VIRGILIO, M. (2010) *“El quehacer de la investigación en educación”* Universidad de San Andres Manantial: Buenos Aires, Textos de consulta en prensa.-

DAITTER, L. (2008) *“Tensiones acerca de la pedagogía”* Trabajo presentado en el seminario de maestría dictado por el Dr. Enrique Bambozzi - UCC.

DAITTER, L. (2010) *“Artículo sobre la Investigación Educativa”* Trabajo presentado en el seminario de maestría dictado por la Dra. Susana Carena – UCC.