

Articulación teoría-práctica en el proyecto de la Maestría en Investigación Educativa

Fundamentos de su apertura y de su diseño curricular

Conferencia de **Susana Carena**

*Doctora en Ciencias de la Educación.
Directora de la Maestría en Investigación Educativa de la Facultad de Educación de la Universidad Católica de Córdoba.*

*El artículo da cuenta de la exposición efectuada en la apertura del Segundo Ateneo Científico de la Maestría en Investigación Educativa de la Facultad de Educación de la Universidad Católica de Córdoba, llevado a cabo el viernes 6 de noviembre del año 2015. En el marco de dicho Ateneo también se realizó la presentación del número 26 de la revista *Diálogos Pedagógicos*.*

El texto que aquí se presenta alude de manera sintética al encuadre teórico y los criterios que sostienen el diseño del proyecto de la maestría desde el año 2008, particularmente en los aspectos que hacen a la articulación teoría-práctica que se pone de manifiesto en el plan de estudio y en las tareas académicas.

En su análisis se plantean los antecedentes que dieron lugar a la apertura de la carrera, las interpretaciones acerca de los procesos de formación profesional, las características de complementariedad, circularidad e interdependencia en el diseño curricular y la modalidad de su aplicación en los contenidos de enseñanza, los aprendizajes y las instancias evaluativas.

Discernimiento inicial acerca de la carrera

El proyecto de la Maestría en Investigación Educativa de la Facultad de Educación de la Universidad Católica de Córdoba¹ se vincula con dos cuestiones ligadas a la historia de la universidad, espacio académico que la contiene: el amplio conocimiento del campo de la investigación educativa en la región y la pertenencia a la Compañía de Jesús, institución fundada por Ignacio de Loyola en el Siglo XVII.

Desde el momento mismo de su fundación cada una de las actividades de la Compañía se pusieron en marcha a partir de un proceso de discernimiento, procurando en todos los casos atender las circunstancias de tiempos, de personas y de lugares.

En el siglo XVI los jesuitas jugaron un papel especial en la creación de un humanismo marcado por los valores cristianos. Los tiempos actuales caracterizados por los avances científicos y técnicos, el predominio de la economía de mercado y la globalización -entre otras notas- tienen como desafío la necesidad de gestar un humanismo social que, teniendo en cuenta la dignidad de todas las personas, atienda particularmente los problemas que agobian a la humanidad.

El Padre Kolvenbach (2000), quien fuera prepósito general de la orden, considera que la universidad tiene su palabra que decir respecto de la pobreza y la injusticia, temas que tocan aspectos fundamentales de la persona y de la sociedad, reconociendo que en este terreno debe prestar un servicio a la sociedad. No basta para esto la denuncia de los problemas y de los acontecimientos, es necesario su conocimiento riguroso y la elaboración de propuestas de superación, lo que mueve a la universidad a llevar adelante actividades de investigación.

Actualmente en el ámbito educativo la realidad presenta un panorama complejo que se refleja en las condiciones de exclusión y de inequidad que viven niños y jóvenes que no pueden ingresar o permanecer en el sistema educativo. Se evidencian también en muchos alumnos serias dificultades para lograr los aprendizajes básicos, instituciones educativas en crisis que presentan cotidianamente situaciones de violencia es-

¹ Resolución 390/13 Consejo Nacional de Evaluación Universitaria (CONEAU).

colar, falta de vinculación entre la educación escolar y la preparación para el desempeño laboral, escuelas secundarias que aún no encuentran su camino para atender las exigencias de la cultura juvenil emergente, entre otras cuestiones.

Estas situaciones hacen que aún el derecho a la educación no sea una realidad para todos, lo que afecta las posibilidades de muchos para vivir dignamente la condición humana. Los especialistas en educación y los funcionarios políticos reconocen estas situaciones como emergentes de problemas sociales pero este reconocimiento no alcanza para encontrar la respuesta que necesitan los alumnos que les asegure una educación de calidad, en su paso por las instituciones escolares. Se hace necesario generar conocimientos que hagan aportes específicos en este sentido, actividad que corresponde al campo de la investigación educativa.

La Universidad Católica de Córdoba posee una vasta trayectoria en este ámbito, lo que le permite un conocimiento amplio y profundo. Ha sido centro fundador de la Red Latinoamericana de Documentación e Información Educativa (REDUC) y, en este sentido, ha colaborado con la recuperación de los discursos educativos de la región y durante casi tres décadas ha convocado a encuentros de investigadores, con el objeto de analizar el estado de las prácticas de investigación en Argentina.



Dra. Susana Carena

En líneas generales se observa que la investigación llevada a cabo en las universidades argentinas no ha nutrido al sistema educativo para su mejora, no habiendo sido aprovechados los conocimientos generados (Pérez Lindo, 2010). Buena parte de los estudios producidos en ámbitos académicos han resultado poco útiles y alejados de los problemas reales (Diker & Terigi, 1997). Las temáticas abordadas se perciben desvinculadas de los problemas que los docentes enfrentan en su tarea cotidiana, respondiendo a las demandas y las lógicas de la vida universitaria y/o de

los organismos que subvencionan los estudios. Esta situación ha influido para que en las últimas dos décadas las expectativas puestas en la investigación -como espacio para

generar conocimientos relevantes acerca de lo que ocurre en las aulas y en las instituciones educativas- haya perdido sentido para los docentes y para los formadores (Carena, 2015).

Desde la inspiración ignaciana la investigación aparece como una función irrenunciable de las universidades (Schmelkes, 2011). Se espera que los productos de estos estudios permitan conocer la realidad social y sus principales problemas, las probables causas que inciden en su conformación y sus consecuencias en las personas y en las comunidades. Asimismo se espera que los estudios brinden la información necesaria para intervenir en la realidad, de modo que habiliten una modificación de aquellos aspectos que están reclamando una transformación y posibiliten el acceso a una educación de calidad para todos.

La toma de conciencia de que el desarrollo de esta función supone la formación sistemática de investigadores comprometidos con la problemática educativa, con la mirada puesta en *los tiempos, las personas y los lugares*, llevó a la Facultad de Educación en el año 2006 a discernir sus posibilidades para ofrecer a la comunidad una carrera de posgrado orientada a esta formación. La decisión de aceptar este desafío condujo, en consecuencia, a la elaboración del proyecto y de su diseño curricular, según los requerimientos del Consejo Nacional de Evaluación Universitaria (CONEAU), tarea que implicó la definición de un encuadre teórico, que coherente con los principios que sostiene la pedagogía ignaciana, incluyera especificaciones acerca de los siguientes aspectos:

- significaciones que se otorgan a la formación profesional, la investigación educativa y la educación;
- propósitos y objetivos de la carrera;
- la relación teoría-práctica en el diseño curricular;
- organización de los contenidos de enseñanza en el plan de estudios;
- las tareas académicas y procesos de aprendizaje.

A continuación y a partir de la reflexión sobre la experiencia y las prácticas pedagógicas llevadas a cabo en el diseño y desarrollo de la carrera, se analizan cada uno de estos aspectos.

«Los tiempos actuales [...] tienen como desafío la necesidad de gestar un humanismo social que, teniendo en cuenta la dignidad de todas las personas, atienda particularmente los problemas que agobian a la humanidad.»

Algunas definiciones que sostienen el diseño y el desarrollo de la carrera

a. Significaciones que se otorgan a la formación profesional, la investigación educativa y la educación

El diseño curricular de la carrera sostiene con Bertrand Honoré (1980) que la adquisición de una determinada formación profesional supone que, al mismo tiempo que el sujeto desarrolla la forma y las competencias que van a permitirle un ejercicio profesional, se promueven los procesos de formación personal que involucran todas las dimensiones de la persona.

El concepto "formación" puede entenderse entonces como una acción tendiente a la transformación de todo el ser, orientada al saber-hacer, el saber-obrar y el saber pensar tomando en cuenta la transformación en los planos cognoscitivos, afectivos y sociales (Gorodokin, 2005).

En este caso particular este enfoque implica que los procesos formativos que requieren el ejercicio de las prácticas de investigación educativa demandan la formación específica en las competencias propias y, paralelamente, la formación que posibilita la valoración, el discernimiento y el compromiso personal, actitudes que transforman las relaciones que se establecen con los otros y con el mundo.

La elaboración del diseño curricular se funda en la interpretación de la investigación educativa como una praxis, lo que supone una compenetración inteligente, sistemática y rigurosa del campo educativo donde interjuegan teoría, práctica y ética, y como un quehacer que requiere para su ejercicio la definición de enfoques teórico-conceptuales y el desarrollo de habilidades y competencias. Asimismo se comprende a la educación -objeto de la investigación educativa- como una realidad compleja, concreta y práctica, inserta en la vida cotidiana, atravesada por la situacionalidad histórica social y política, que condiciona las posibilidades que posee la persona de ejercer en plenitud su humanidad y que es susceptible de ser *explicada y comprendida* (Marzolla, 2004).

b. Propósitos y objetivos

La carrera se orienta a brindar una formación de posgrado que posibilite un sólido respaldo teórico conceptual, el cono-

cimiento del estado de la investigación educativa en la región y el desarrollo de habilidades y competencias necesarias para conocer, interpretar y brindar elementos para mejorar la realidad educativa, desde la comprensión de los sentidos de los hechos y acontecimientos que se estudian.

Sus objetivos son:²

- Proporcionar una formación superior en el área de la investigación educativa.
- Atender a la formación de profesionales de las ciencias sociales especializados en la investigación educativa, con un enfoque pedagógico y una visión pluralista en lo teórico-práctico y en lo metodológico.
- Promover el desarrollo de la investigación educativa sobre la base de la rigurosidad en el análisis e interpretación del campo disciplinario.
- Contribuir al desarrollo de líneas de investigación sobre problemas educativos que afectan a la región posibilitando el avance del conocimiento en ese campo.
- Favorecer al estudio de las prácticas pedagógicas y los procesos de enseñanza aprendizaje para promover el mejoramiento de las intervenciones educativas desde los conocimientos que se generen.
- Contribuir al conocimiento de la realidad educacional para una mejor planificación y toma de decisiones vinculadas a las políticas educacionales, basadas en información pertinente.

c. La relación teoría-práctica en el diseño curricular

La comprensión de las relaciones que se establecen entre la teoría y la práctica en un diseño curricular es fundamental para interpretarlo en toda su complejidad. Gimeno Sacristán (1991) sostiene que esta relación modela especialmente la práctica y devela el tipo de racionalidad en la que la misma se sustenta.

² Proyecto de la Maestría en Investigación Educativa. CONEAU 2006 (Manuscrito inédito).

En este caso la elaboración del diseño curricular de la Maestría en Investigación Educativa se ha llevado a cabo procurando que en la relación teoría-práctica se pongan en evidencia la complementariedad, una relación de circularidad y la interdependencia según las definen Sierra y Arizmendiarieta y Pérez Ferra (2007).

- Complementariedad entre el enfoque técnico y el enfoque reflexivo, considerando en algunas situaciones la necesidad del estudio de la regularidad de los casos, aplicando instrumentos técnicos para cuantificar la información y procurando además la comprensión de la acción humana y la interpretación de las relaciones educativas, con la intención de develar los problemas que se presentan en la realidad y crear las condiciones para su transformación.
- Una relación de circularidad entre los distintos componentes que integran el currículum que implica un ir y venir de la teoría a la práctica y de esta a la teoría, combinando lo aprendido en situaciones anteriores con las nuevas experiencias, añadiendo siempre más a lo ya sabido, en un enriquecimiento constante.
- Una relación de interdependencia que supone que ni la teoría ni la práctica predominan una sobre la otra ya que no es la teoría la que enfoca e ilumina la práctica, ni la práctica la que marca la pauta o vuelve sobre sí misma en un movimiento envolvente, sino que en el campo de la educación ambas actúan conjuntamente. En algunas instancias de los procesos la teoría adquiere una relevancia principal; en otras instancias y a la luz de las teorías con las que se cuenta, el estudio de los nuevos factores que aporta la situación práctica hace necesario profundizarla, enriquecerla o revisarla a fin de una mejor comprensión (Sierra y Arizmendiarieta & Pérez Ferra, 2007, p. 570).

«Buena parte de los estudios producidos en ámbitos académicos han resultado poco útiles y alejados de los problemas reales.»

Desde esta perspectiva está previsto en primer lugar el abordaje de la problemática educativa contemporánea, tarea que los alumnos llevan a cabo a partir del seguimiento de los acontecimientos cotidianos que afectan al campo pedagógico a la par que acceden al conocimiento fundado acerca de los significados que se otorgan a la educación desde perspectivas filosóficas, pedagógicas, sociológicas y políticas, de los paradigmas y características generales de la investigación edu-

cativa y de los pilares que sustentan el conocimiento, procurando la disponibilidad de un pensamiento crítico.

Paralelamente y de manera gradual se procura el desarrollo de las habilidades y competencias necesarias para la investigación desde diferentes enfoques de investigación, teniendo en cuenta una mirada plurimetodológica, atendiendo además desde el inicio en la práctica de la habilidad y el aprendizaje de los requerimientos técnicos, al desarrollo de la capacidad reflexiva que permita considerar y analizar los problemas a la luz de las implicaciones teóricas subyacentes.

d. Organización de los contenidos de enseñanza en el plan de estudios

En la búsqueda de la complementariedad, la circularidad y la interdependencia en el diseño curricular los contenidos que se incluyen en el plan de estudios se integran en tres módulos cuyo desarrollo se lleva adelante de modo conjunto, interactuando con tareas académicas vinculadas a prácticas de investigación: el módulo teórico conceptual, el módulo metodológico procedimental y el módulo de Integración. Los alumnos deben cumplir además prácticas de investigación educativa y talleres de tesis.

El módulo teórico conceptual pone el acento en teorías y marcos conceptuales referidos a la educación, la filosofía, la epistemología, la sociología, la psicología y la política, vinculando en todos los casos los conceptos con la práctica de la investigación educativa procurando que los alumnos puedan componer una trama que dé sentido y justificación teórica a sus investigaciones.

Los contenidos del módulo metodológico procedimental tienen en cuenta que el campo de la educación y su práctica solo puede ser aprehensible en su complejidad, desde un modelo integrado en el que explicación, comprensión y crítica se constituyan en partes de un todo que posibilite su interpretación. Desde este enfoque explicación y comprensión se exigen mutuamente en el marco de una teoría de la acción, realizando de hecho una complementariedad entre epistemología y hermenéutica (Marzolla, 2004).

«Desde la inspiración ignaciana la investigación aparece como una función irrenunciable de las universidades.»

El módulo de especialización e integración interdisciplinaria tiene por objetivo vincular a los alumnos con el campo práctico de la investigación educativa y posibilitar su inserción paulatina en equipos y líneas de investigación vinculados a la agenda educativa contemporánea desde los comienzos del cursado de la maestría. Los contenidos aportan conocimientos de la práctica de la investigación en distintos contextos y posibilitan el conocimiento del estado y la práctica de la investigación educativa en distintas dimensiones.

e. Las tareas académicas y los procesos de aprendizaje

El diseño curricular se expresa en tareas académicas que integran el trayecto formativo previsto, se consideran mediadoras del aprendizaje y son estructuradoras de la práctica. Al decir de Gimeno Sacristán (1991), las mismas hacen de vehículo entre los supuestos teóricos y la acción en el sentido teoría-práctica, y también en el sentido práctica-teoría.

Las tareas académicas refieren a los aprendizajes de conocimientos, el desarrollo de competencias para la investigación y los procesos de evaluación.

El aprendizaje de los conocimientos

El aprendizaje de los conocimientos se promueve particularmente a través procesos autorregulados, atendiendo a las características de los alumnos de posgrado y a los contenidos curriculares de la carrera.

La autorregulación por parte de los estudiantes supone una serie de comportamientos, sentimientos y pensamientos que conducen la revisión personal de las acciones y a su control, lo que hace posible aproximarse paulatinamente al logro de los objetivos académicos. En todos los casos la autorregulación supone la motivación de los alumnos y su involucramiento personal, genera procesos de reflexión que llevan al monitoreo de lo realizado y coadyuvan con la retroalimentación y el mejoramiento de los aprendizajes. Este proceso puede ser sostenido por los propios estudiantes o influido por el comportamiento de docentes o de pares (Garello & Rinaudo, 2013).

En este sentido las autoras sostienen que las instancias de autorregulación deben brindar a los alumnos actividades

que permitan transferir nociones, repensar las respuestas previas, trabajos grupales e intercambio entre pares, clases expositivas donde fundamenten sus respuestas y corrijan errores conceptuales a partir de elementos teóricos posibilitando la lectura de textos diversos y la interpretación de problemas complejos.

El desarrollo de habilidades y competencias

El análisis del aprendizaje de las prácticas de investigación conduce al núcleo central de los procesos formativos que son objeto de la carrera y refieren a prácticas que suponen habilidades técnicas³ reguladas desde una norma o patrón y también al ejercicio de competencias.⁴ En todos los casos las prácticas de investigación se consideran integradas en una praxis que tiene en cuenta las circunstancias particulares, exigen actuar con justicia, reconocer la naturaleza de cada cosa y de cada situación y obrar a partir de un actuar prudente. Tras estas, además de los conocimientos específicos, subyacen valores, conceptos, interpretaciones respecto a la investigación, la educación, la persona, los aprendizajes, por lo que abarcan una dimensión fáctica y una dimensión axiológica.

El alumno llega a la práctica de la investigación en un proceso donde Schön (1992) reconoce al conocimiento en la acción desde una realización, que sometida a la reflexión, da lugar a un saber que reconduce la acción y va conformando el saber hacer propio de la práctica.

El diseño curricular prevé el aprendizaje de las prácticas de investigación en distintas instancias a lo largo de toda la carrera:

- En los cursos del módulo metodológico procedimental y del módulo de especialización e integración disciplinaria los alumnos participan en la elaboración y el análisis crítico de

³ El aprendizaje de las habilidades técnicas prescriptas, que forman parte de algunos procesos metodológicos, implica el ejercicio de acciones regulares en las que se aplican principios definidos que les otorgan rigurosidad.

⁴ Las competencias se manifiestan en prácticas complejas, que pueden ser reconducidas en la marcha, suponen un saber hacer así como la capacidad de deliberar respecto a la situación a ser abordadas y el contexto en el que esta se produce.

diseños e informes de investigación, la aplicación de procedimientos y técnicas para la colecta de datos, entrevistas, historias de vida, elaboración de encuestas, el procesamiento de datos electrónicamente, elaboración de estados del arte, etc.

- Durante todo el trayecto curricular y alternando con el desarrollo de los cursos previstos la maestría incluye la realización de prácticas de investigación que se llevan a cabo en distintas tareas académicas. En la formación inicial la oferta de estas tareas está destinada únicamente a alumnos de la carrera: la inserción en equipos de investigación y los talleres de tesis. En el período de formación continua las tareas se ofrecen a alumnos y a egresados, rescatando un espacio de formación permanente, la participación en los encuentros anuales del estado de la investigación educativa y en los ateneos científicos.

Las instancias evaluativas

Los procesos de evaluación en el trayecto curricular de la carrera presentan las características de la evaluación formativa. Las instancias evaluativas hacen posible un proceso de discernimiento sobre los aprendizajes realizados y la toma de decisiones en orden a su mejoramiento. A tal fin se

«Se espera que los estudios brinden la información necesaria para intervenir en la realidad, de modo que habiliten una modificación de aquellos aspectos que están reclamando una transformación y posibiliten el acceso a una educación de calidad para todos.»

procura el conocimiento anticipado por parte de los alumnos de los criterios de calidad de los aprendizajes esperados en cada curso o seminario, así como la comunicación por parte de los profesores de los logros y las dificultades que se encuentran en cada uno de los trabajos de evaluación, a fin de favorecer de este modo la autorregulación de los aprendizajes.

En los cursos y seminarios de la carrera se intenta contar con más de una instancia evaluativa considerando la posibilidad de recuperación de trabajos prácticos y trabajos finales que no alcanzan los requisitos solicitados en un proceso de aprendizaje continuo y reflexivo.

Asimismo la Maestría en Investigación Educativa define como una de sus características propias la organización de instancias de seguimiento y orientación permanente de los

alumnos en las que la dirección de la carrera y los profesores tutores cumplen un rol fundamental. Este proceso supone encuentros personales con cada uno de los estudiantes a fin de discernir de manera conjunta los objetivos que se persiguen, los logros obtenidos, las dificultades que se presentan en el trayecto curricular y en las decisiones a tomar procurando arribar a caminos apropiados para superarlas.

Expectativas en torno a la carrera

Como apertura del Segundo Ateneo Científico de la Maestría en Investigación Educativa se han presentado brevemente algunas nociones de su encuadre teórico que otorgan una identidad particular a la carrera. En coherencia con estas nociones, a través de la realización de las tareas académicas que se ofrecen según han sido previstas en su diseño, se procura que los alumnos construyan conocimientos y pongan en marcha capacidades y actitudes que les permitan desarrollarse personal y profesionalmente.

Del mismo modo, las actividades que se proponen en el trayecto inicial de la formación y una vez que esta se ha concluido, esperan brindar a alumnos y a egresados un espacio de formación permanente que promueva y sostenga su compromiso con la problemática educativa contemporánea en orden a atender los desafíos de este tiempo. La propuesta tiende a promover un nuevo sentido a la investigación educativa vinculado a la dimensión humana, social y política, atendiendo las necesidades y carencias que, desde la educación, condicionan en la persona la posibilidad de una vida digna, tal como han sido los motivos de la iniciación de la carrera.

Referencias bibliográficas

Carena, S. (2015). Informe del foro Aportes de la Investigación a la Práctica de la Enseñanza. En F. Avendaño et al. (Orgs.) *Coloquio: 30 años de Investigación Educativa en Argentina (1984-2014)*. Biblioteca Nacional y Museo Nacional del Libro y la Lectura, Buenos Aires, Argentina.

Diker, G. & Terigi, F. (1997). *La formación de maestros y profesores: hoja de ruta*. Buenos Aires: Paidós.

Garello, M. V. & Rinaudo, M. C. (2013). Autorregulación del aprendizaje, feedback y transferencia de conocimiento. Investigación de diseño con estudiantes universitarios. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 2(15). Recuperada el 13 de marzo de 2016, de <http://redie.uabc.mx/redie/article/view/451/618> ISSN 1607/4041.

Gorodokin, I. C. (2005). La formación docente y su relación con la epistemología. *Revista Iberoamericana de Educación*, 5(37). Recuperada el 5 de abril de 2016, de <http://rieoei.org/deloslectores/1164Gorodokin.pdf>.

Honoré, B. (1980). *Para una teoría de la formatividad*. Madrid: Narcea.

Kolvenbach, P. H. (2000). Asamblea de la enseñanza superior de la Compañía de Jesús en Estados Unidos. Universidad de Santa Clara. California. 6 de octubre de 2000. En P. H. Kolvenbach, *Discursos Universitarios* (pp. 33-51). Córdoba: Universidad Católica de Córdoba.

Marzolla, A. (2004). *Explicar y comprender. Una dialéctica posible. Una propuesta para la interpretación del campo práctico pedagógico*. Tesis Doctoral. Córdoba: Facultad de Filosofía y Humanidades. Universidad católica de Córdoba.

Pérez Lindo, A. (2010). Gestión del conocimiento, universidad y desarrollo. En D. Ezcurra, A. Saegh & F. Comparato (Comps), *Educación superior. Tensiones y debates en torno a una transformación necesaria* (pp. 93-111). Villa María, Córdoba: Eduvim.

Sacristán, G. (1991). *El currículo, una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata.

Schmelkes, S. (2011). *La investigación en las universidades de la Compañía de Jesús - algunas notas*. México: Universidad Iberoamericana de México. AUSJAL.

Sierra y Arizmendiarieta, B. & Pérez Ferra, M. (2007). La comprensión de la relación teoría-práctica: una clave epistemológica de la didáctica. *Revista de Educación*, 342, 553-576.

Schön, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos: hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Barcelona: Paidós.