

---

# LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA EN LOS PLANES DE ESTUDIO DE LOS PROFESORADOS DE LA FACULTAD DE FILOSOFÍA, HUMANIDADES Y ARTES DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN JUAN, ARGENTINA

---

BLANCA BENÍTEZ / MARCIA MIGUEL / SILVANA PERALTA DÍAZ

## RESUMEN:

En nuestro país, a partir de la década de los noventa, se inician una serie de cambios en el campo de la educación. El largo proceso de la “transformación educativa argentina” se plasmó en la generación de un nuevo cuerpo normativo como así también se delinearon varias líneas de transformación que impactaron en distintas dimensiones del campo, entre ellas la formación docente. En concordancia con dicho proceso la Facultad de Filosofía, Humanidades y Artes (FFHA) promovió una reforma de los planes de estudio de las carreras que allí se implementan en función de los lineamientos que se emitieron en el seno del Consejo Federal de Cultura y Educación de la Nación. Con este contexto como anclaje, este trabajo analiza comparativamente la inclusión del espacio curricular “Investigación Educativa” en los planes de estudios de los profesorados de la mencionada unidad académica, focalizando en particular los fundamentos pedagógicos-didácticos y la estructura conceptual de la asignatura en cada plan, con el objetivo que revisar las concepciones subyacentes al plantear la investigación en educación como parte de la formación de los docentes.

**PALABRAS CLAVE:** investigación educativa, formación docente.

## INTRODUCCIÓN

En nuestro país, a partir de la década de los noventa, se inician una serie de cambios en el campo de la educación. El largo proceso de “transformación educativa argentina” se plasmó tanto en la generación de un nuevo cuerpo normativo compuesto por la Ley de Transferencia Educativa, la Ley Federal de Educación y la Ley de Educación Superior; como así también en la aplicación de

---

varias líneas de transformación que impactaron en distintas dimensiones del campo, entre ellas la estructura del sistema educativo, los contenidos curriculares, la infraestructura, la gestión y la formación docente. En concordancia con dicho proceso la FFHA promovió una reforma de los planes de estudio de los profesorados, en función de los lineamientos que se emitieron en el seno del Consejo Federal de Cultura y Educación de la Nación.

Desde allí se abrió camino para construir un nuevo perfil docente, produciéndose cambios en las obligaciones académicas de las asignaturas ya establecidas e incorporándose otras. La asignatura “Investigación Educativa”, como producto de estas innovaciones, se plantea desde diversos fundamentos y con supuestos distintos en varios de ellos, a la vez que establece relaciones particulares con el resto de los conocimientos producidos en otras instancias disciplinares.

En este sentido, este trabajo pretende en primer lugar analizar la inclusión del espacio curricular “Investigación Educativa” u otro equivalente, en los Planes de Estudio de profesorados de la FFHA; en segundo lugar identificar los paradigmas desde los que se aborda la investigación y los modos de producción del conocimiento que se promueven y en tercer lugar describir las relaciones que se establecen entre Investigación Educativa e Investigación Disciplinar.

El mismo ha sido organizado en distintos apartados en donde explicitamos nuestras confesiones teóricas- metodológicas por un lado y luego de un análisis comparativo, damos cuenta, provisoriamente, de algunas conclusiones.

### **CONFESIONES TEÓRICAS Y METODOLÓGICAS**

Compartimos con Paul Willis ( 1980) la necesidad de realizar confesiones teóricas para dar cuenta de los constructos conceptuales desde donde partimos y desde los cuales se estructura este trabajo Entendemos la Investigación como “una práctica social caracterizada por la confrontación teoría y empiria, la previsión de una estrategia metodológica desde el inicio y su originalidad en

---

cuanto a alcanzar conclusiones no implícitas en el planteo inicial” (Cfr. Sirvent 1999).

Siguiendo a la misma autora hablamos de *lógica de investigación* para referimos a las concepciones básicas, diferenciadas del hecho social y del proceso de construcción del conocimiento que subyacen a los diferentes modos de operar en el proceso de construcción del objeto. Existen diferentes maneras de razonar o de concebir el “hacer ciencia de lo social” de llegar a la “verdad científica”.

En el campo de las ciencias sociales tienen vigencia una lógica cuantitativa o extensiva que busca resultados de validez estadística para un universo mucho mayor y una lógica cualitativa o intensiva que busca penetrar hondo en la complejidad dialéctica, contradictoria y en permanente movimiento del hecho social; penetrar en los procesos de construcción por parte de los sujetos de los significados que atribuyen a su vida según un procesamiento histórico social.

Siguiendo a M.T.Sirvent (1999) “cuando hablamos de Investigación Educativa (IE) nos estamos refiriendo a la generación de conocimiento científico referido a un hecho social que denominamos Educación. [...] Asumimos un enunciado como punto de partida para debates futuros: la IE se distingue por la complejidad epistemológica de su objeto de estudio pero no por la existencia de específicos modos de investigarlo”.

Con estos supuestos de base, pretendimos hacer una confrontación entre el corpus teórico mencionado y un corpus empírico constituido por los planes de estudio vigentes en las carreras de profesorado de la Universidad Nacional de San Juan, recortando como unidad de análisis el espacio curricular “Investigación Educativa” u otro equivalente. En ellos trabajamos de manera intensiva con el contenido de cada uno, tratando de reconstruir las relaciones establecidas en función de los objetivos que orientaron el análisis.

---

## **LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA EN LOS PROFESORADOS DE LA FFHA**

### **Profesorado de Ciencias de la Educación**

El Profesorado de Ciencias de la Educación se creó en el ámbito de la FFHA por Ordenanza 07/2000-CD-FFHA. Registra como antecedentes la Licenciatura en Ciencias de la Educación que data de 1993. En el Profesorado de referencia existe un “Área Investigación Educativa” que comprende las cátedras: Problemática Filosófica, Metodología de la Investigación I, Metodología de la Investigación II y Epistemología de las Ciencias de la Educación, con un crédito horario de 372 horas reloj.

La problemática de la Investigación Educativa se despliega a través de los distintos espacios curriculares que integran el área, desde donde se aborda el problema del conocimiento hasta la contemporaneidad, el problema de la ciencia, la ciencia moderna, el conocimiento científico incluyendo las ciencias naturales e histórico sociales, el paradigma ético y la comprensión científica del mundo (Problemática Filosófica). Se trabajan también las corrientes epistemológicas contemporáneas, modelos y paradigmas de las ciencias sociales, debates sobre el proceso de constitución del objeto y métodos de las ciencias de la educación/pedagogía, fundamentos, estructura y condiciones de validez (Epistemología de las Ciencias de la Educación). El debate contemporáneo sobre investigación científica, los momentos centrales del proceso de investigación científica en el campo de la educación (selección de problema, marco teórico, hipótesis, formas de validación, técnicas y procedimientos generales de tratamiento de la información (Metodología de la Investigación I). Estudio y análisis crítico de los métodos aplicados a la investigación educativa (enfoques cuantitativos y cualitativos), estudio de distintas estrategias metodológicas (Metodología de la Investigación II).

A través del despliegue de los contenidos del área se advierte que la Investigación Educativa queda enmarcada en la investigación científica, se aborda el problema del conocimiento como construcción socio-histórica y desde allí se llega a la problemática científica incluyendo las especificidades propias

---

de las ciencias naturales e histórico sociales. Los debates en torno a los procesos de constitución de objeto y métodos de las ciencias de la educación y la pedagogía tienen un tratamiento particularizado.

El tratamiento específico que tiene la Investigación Educativa en el profesorado se justifica por la propia especificidad del objeto de la carrera, la educación y por el perfil profesional de egresado al que se aspira y apunta. En la formulación del profesorado se considera como restricción, la ausencia de la práctica en investigación educativa, obligación académica que tiene una abultada carga, 200 horas reloj, en la Licenciatura en Ciencias de la Educación, que se suman a las 372 horas ante dichas.

### **Profesorado de Historia**

En esta unidad académica, el espacio curricular “Investigación Educativa” fue una creación del año 2001, y reconocida su aprobación mediante la ordenanza N° 02/02 CD- FFHA.

En relación al espacio estudiado, los fundamentos de la propuesta curricular explicitan *“la formación de un profesor que enseñe a sus alumnos a diseñar y realizar proyectos que se aproximen a investigaciones de su especialidad ...que se inserte como docente investigador de su propia práctica ... y que resignifique su tarea desde la interdisciplinariedad, entre otros.*

Entre los contenidos mínimos se detallan: *Los paradigmas y modelos científicos contemporáneos en el ámbito educativo. Perspectivas de la investigación en educación. Naturaleza y finalidades. Modelos teóricos-metodológicos. Diseños metodológicos. Cuantitativos y cualitativos. El docente investigador de su propia práctica. Formulación y realización de un proyecto de investigación vinculado con la práctica profesional.*

Del análisis efectuado a la propuesta curricular, podemos desprender *dos ejes de reflexión.* En relación al primero podemos advertir que la novedosa incorporación de este espacio curricular, en relación al plan de estudios anterior está vinculada, entre otras, con la concepción de docente que sustenta toda la propuesta curricular. Así como aparece en la fundamentación el encuadre socio

---

crítico que se le da a la formación docente en este plan propicia postular un profesional analítico-reflexivo, consciente de la complejidad y singularidad de las prácticas pedagógicas. Desde esta perspectiva, el profesional en formación adquiere un protagonismo destacado en la indagación y análisis sistemático de la realidad educativa.

En relación al segundo eje, hay varias características que hablan de la identidad del espacio curricular en este plan. En primer lugar se observa que la asignatura se estructura en un recorrido conceptual que va desde los fundamentos teóricos-epistemológicos de la investigación científica hasta la construcción real de un diseño de investigación educativa. Aun cuando hay ciertos trabajos que cuestionan la funcionalidad del término en las Ciencias Sociales esos fundamentos se plantean con referencia a paradigmas para describir tradiciones teóricas y ciertas formas de organizar las conceptualizaciones sobre la investigación científica.

Si bien, en algunas partes del plan de estudios se postula la interdisciplinariedad como modalidad de formación, la determinación de sus objetivos como la selección de contenidos no considera la integración de los conocimientos producidos en la investigación disciplinar con aquellos generados en la investigación educativa.

Por otro lado, se percibe en la formulación de contenidos de la materia que se reconocen diferentes lógicas o maneras de hacer ciencia de lo social, las cuales a su vez reeditan en sus planteos los pares lógicos que trabaja M. Teresa Sirvent. En especial en la formulación curricular analizada figuran como relevantes las lógicas cuantitativas y cualitativas. Inscribiendo en esta última, las diferentes líneas de interpretación que vinculan la investigación educativa y la práctica docente.

---

## Profesorado de Geografía

En este Plan de Estudio se incluye el espacio “Investigación Educativa” en el área pedagógico-didáctica, según ordenanza 10/03- CD-FFHA.

La asignatura se estructura en función de los siguientes *contenidos*:

Identificación de problemas objeto de investigación. Planificación y desarrollo del plan de trabajo. Elección de metodología: instrumentos de recolección de datos. Observación: inducción introspectiva y colectiva. Reflexión: elaboración del diagnóstico

Es indiscutible negar su incorporación novedosa en el actual plan de estudios, aunque su presencia se afirma como un espacio de conocimiento que no reconoce explícitamente génesis ni perspectivas teóricas fundantes. Situación que se advierte notoriamente en la ausencia, en el plan de la carrera, de fundamentos, objetivos, justificaciones y/o perspectivas desde los cuales inferir los cimientos teóricos que avalan la inclusión de la asignatura.

Presentar los conocimientos de forma “natural” e ilusoriamente “objetiva”, “como estuvieran dados o son así”, son grandes indicios de los presupuestos epistemológicos desde los cuales se instituye la materia. Nos animamos a pensar que justificar su presencia por la sola evidencia da cuenta de rasgos positivistas que sostienen tanto la inclusión como la estructuración del espacio curricular.

Sus *contenidos* hablan de una única manera de hacer ciencia social, la lógica de investigación que se advierte da cuenta de un monismo metodológico que garantiza la estructura unitaria del conocimiento. “Identificar problemas objetos de investigación” pareciera suponer objetos preconstruidos en una única realidad dispuestos a ser “extraídos” para su investigación, concepción epistemológica que atenta contra la peculiar naturaleza de los objetos educativos, tal como en este trabajo se los concibe.

Por otro lado, en coherencia con la concepción que subyace en la construcción conceptual de la asignatura, se infiere que todo el proceso de investigación se

---

reduce a una resolución de tipo metodológica, bajo la creencia –suponemos– de que basta el diseño y aplicación de cuestiones instrumentales para abordar el objeto de investigación. En este sentido, pareciera que bajo esta concepción de hacer ciencia social impera la reflexión metodológica por sobre la epistemológica.

El planteo anterior sigue siendo un tanto coherente en la posición que asume la investigación educativa en la práctica docente, aunque en el plan de estudio esta relación es un tanto difusa y ambigua podemos notar algunos rasgos. Expresiones tales como: “ *Toda la formación docente estará atravesada por la investigación educativa que se desarrollará a lo largo de la carrera apoyando las prácticas docentes en las diferentes materias.... las actividades de investigación se vincularán con el objeto de aplicar los aportes de estos estudios al mejoramiento de la enseñanza de la geografía*, hablan de un cierto vínculo entre ambos campos, definido más por la aplicación por parte del docente de los conocimientos producidos en la investigación que por la implicación del mismo en esa producción. Otro punto de análisis, que a su vez advierte sobre la escisión entre investigación disciplinar e investigación educativa, tiene que ver con explicitación que se hace sobre “ *la incorporación de los avances de la investigación geográfica a la enseñanza... y la integración de los conocimientos disciplinares en las prácticas docentes*” y la inexistencia notable de una relación recíproca de la indagación educativa con respecto a la disciplina geográfica.

### **Profesorado de Lengua y Literatura Inglesa**

El espacio curricular “Proyecto de Investigación Educativa” fue creado en la última reforma de Planes de Estudio por la Ordenanza 02/01 CD/FFHA. Dicho espacio curricular, está ubicado en los Profesorados de Inglés para la Educación Inicial y el 1º y 2º ciclo de la EGB y el Profesorado de Inglés para el 3º ciclo de la EGB, la Educación Polimodal y la Educación Superior.

Para ambas carreras se plantean como Contenidos, según el propio DC:

---

Conocimiento de la investigación socio-educativa, pedagógica, institucional, psicológica y didáctica. Encuadre y procedimientos de la investigación educativa que guía el análisis de resultados con vistas al mejoramiento de las prácticas docentes. Herramientas metodológicas necesarias para el registro y análisis de información, tales como: definición de problemas, su interpretación a través de marcos teóricos de referencia. Derivación de conclusiones y comunicación de resultados; que contribuyan al diagnóstico, planeamiento, desarrollo y evaluación de las prácticas pedagógicas en el aula, la institución y su relación con la comunidad.

De la lectura se puede decir que se considera a la IE como espacio de síntesis y sistematización de contenidos trabajados en diferentes espacios curriculares de la formación común a la vez que se reconoce la especificidad de la misma.

Si bien desde los objetivos se explicita la especificidad de la misma, a la que se hizo alusión, por procedimientos y resultados, se hace referencia a una tradición epistemológica particular, la Pedagogía.

En los contenidos enuncian conocimientos de la investigación socio-educativa, pedagógica, institucional, psicológica y didáctica, es decir, se incluyen conocimientos disciplinarios, interdisciplinarios, pero también se alude a conocimientos de otro campo que si bien estaría relacionado, cabría preguntarse si se diluiría la especificidad.

Se destaca la importancia de la IE para mejorar las prácticas docentes y se señalan diferentes escalas de intervención (áulica, institucional, comunitaria).

Se plantea la elaboración de un proyecto de IE con todo lo que puede implicar desde el punto de vista lógico, epistemológico, técnico y teórico.

Cabe destacar que la carga horaria del espacio curricular, 48 hs en un plan de estudio de 2300 o 3000 hs según el caso, es exigua para cualquier planteo formativo que aspire cierta profundidad.

Las enunciaciones amplias al momento de la formulación, dan márgenes flexibles al momento de la planificación y programación de la cátedra.

En el DC de los Profesorados de Inglés de referencia, está presente la cátedra: “Investigación Disciplinar” y si bien desde los programas de las cátedras se

---

advierte una zona de intersección, en el sentido de que se trata de posicionar a ambas investigaciones en el campo de la investigación científica de lo humano y lo social, con los avatares que esto implicó, desde la formulación curricular no se explicitan articulaciones, de ahí que se puede decir que en dicho documento curricular funcionan como líneas paralelas.

## **CONCLUSIONES**

Entendiendo que un diseño curricular, en tanto propuesta de política educativa, es un campo de luchas, una arena de conflictos, resulta probable entonces que ésa sea una de las razones que permita explicar ciertas ambigüedades observadas en los DC, al igual que algunas incoherencias y contradicciones, fruto de las imposiciones y negociaciones que se dieron en un proceso de reforma que no estuvo exento de conflictividades.

Si bien, en todos los planes analizados el espacio curricular es de reciente creación y podría pensarse en la orfandad del mismo, destacamos su inclusión en la formación inicial por lo siguiente:

La novedosa inserción de la investigación educativa como elemento constitutivo de la formación docente, aunque con diferentes fundamentos según los planes de estudio, abre camino para una relación dialéctica entre las prácticas docentes y las prácticas investigativas, toda vez que una sirva para el mejoramiento de la otra. Relación que incide notablemente en la construcción del perfil profesional del docente porque lo posiciona en un papel activo no sólo en la trasmisión sino principalmente frente a la producción de conocimientos.

El vínculo entablado anteriormente da lugar a entender que la práctica docente se puede constituir en “objeto de investigación” y la práctica investigativa también se puede conformar en “objeto de enseñanza”, concepción que cobra sentido desde marcos teóricos críticos y alternativos. Al entenderla como objeto de enseñanza es posible construirla en una relación de interioridad con el sujeto implicado en ella.

---

En tercer lugar, hemos advertido que la Investigación disciplinar y la investigación educativa funcionan como compartimentos diferentes, como si no existiera un punto de articulación entre ambas, aunque si consideramos que tanto la investigación lingüística, histórica, geográfica, como así también la investigación educativa, tienen como referencia aspectos de la realidad que buscan interpretar y explicar, en tanto disciplinas fácticas y comparten lo social como objeto específico, en tanto ciencias del campo humano y social, nos animamos a pensar que sus grandes ejes nodales, en lo que a ontológicamente y epistemológicamente nos referimos, pueden generar vínculos interdisciplinarios propicios para trabajarse en la asignatura analizada

No obstante sabemos que el modo de apropiarse del mundo social difiere en cada una de las disciplinas, lo que da lugar a que cada una construya sus propias relaciones conceptuales en la creación del objeto de investigación, sin que esto sea obstáculo para pensar en una aproximación más estrecha entre Investigación educativa e investigación disciplinar.

Como cierre, vale explicitar que los diseños curriculares constituyen un nivel de especificación, por lo tanto este análisis podría completarse tomando como referentes las propias planificaciones y programas de cátedras lo que permitiría un cuadro más ajustado de la situación.

## **BIBLIOGRAFÍA**

- De Alba, A. (1998). *Currículo: crisis, mito y perspectivas*. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.
- Delgado, J. M. y Gutiérrez, J. (1998). *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en Ciencias Sociales*. Síntesis.
- Sirvent, M. T. (1999). *Los diferentes modos de operar en investigación social*. Investigación y Estadística I. Bs. As: CEFyL. UBA.
- Willis, P. (1980). Notas sobre el método. En Hall, S. et al. (eds) *Culture, Media, Language*. Hutchinson, Londres.