

INVESTIGACIÓN Y ENSEÑANZA, CAMINOS CONVERGENTES EN LA FORMACIÓN DOCENTE INICIAL UNIVERSITARIA

Prof. (Geog.) Marcela Indiana FERNÁNDEZ.

Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales-Sede Concepción del Uruguay/Universidad Autónoma de Entre Ríos. Entre Ríos, Argentina. fernandez.marcela@uader.edu.ar
marcelaindiana@gmail.com

Prof. (Geog.) Ivana Martina MONTAÑANA

Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales-Sede Concepción del Uruguay/Universidad Autónoma de Entre Ríos. Entre Ríos, Argentina. montanana.ivana@uader.edu.ar
ivanamar7@gmail.com

Resumen

Enseñanza e investigación conviven en las universidades, pero no necesariamente se articulan en las formaciones. Apoyando las estrategias de formación docente, las carreras de Profesorado que se imparten en la Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma de Entre Ríos y que habilitan para la enseñanza en los Niveles Medio y Superior, incorporan la investigación disciplinar y educativa como asignaturas de sus Planes de Estudios, entendiendo la importancia de la investigación académica para favorecer las trayectorias de los futuros docentes y fortalecer sus competencias, frente a las demandas crecientes del sistema público/privado.

Nuestras reflexiones parten de acompañar a los estudiantes en la construcción de un Proyecto de Investigación disciplinar inicial y original anclado en contextos locales, próximos a sus biografías, en la Cátedra de Metodología de la Investigación Geográfica (MIG) del Profesorado/Licenciatura en Geografía. Considerando el Proyecto de Cátedra 2023, reflexionaremos sobre la utilidad/oportunidad/necesidad de enseñar a investigar a los futuros docentes, destacando los saberes que proporciona la investigación académica para la formación de Profesores. Entendemos que los aportes se vinculan con a) *la comprensión del objeto de estudio disciplinar*, características, enfoques teóricos, valoración del trabajo de campo experiencial; b) *el trabajo colaborativo*, una estrategia a desarrollar en la praxis y c) *Proyecto de Investigación y Plan de Clases*, experiencias que exigen competencias similares, implican responsabilidades y toma de decisiones permanentes y generan tensiones e incomodidades.

Palabras clave: proyecto de investigación, competencias, convergencia, enseñanza

Introducción

La investigación en la formación superior/universitaria es fundamental para el desarrollo del conocimiento disciplinar y para promover cambios en la enseñanza. Metodología de la Investigación Geográfica (MIG) realiza aportes específicos vinculados con los *modos de hacer ciencia en la disciplina* y pone a disposición de los estudiantes elementos teóricos, metodológicos y técnicos necesarios para la elaboración de un Proyecto de Investigación inicial e inédito en relación con un recorte territorial de escala local/microlocal vinculado con los contenidos del objeto de estudio geográfico y con sus biografías, aportando *modalidades y experiencias de trabajo que no se practican en otras asignaturas*.

Es una materia anual (3 horas semanales) que se dicta en segundo año, la construcción y redacción del Proyecto, resultado del curso, sigue los lineamientos de la Resolución CD/FHAYCS 2069/10 “*Reglamento de Tesina de Licenciaturas de la FHAYCS*”.

La formación del Profesor de Geografía articula la dimensión didáctico-pedagógica y la formación disciplinar para responder a las propuestas del sistema educativo y a las demandas de diversos sectores, entonces, tienen aspectos en común, pero *¿tenemos que incorporar la investigación disciplinar en la formación docente?*

Investigación y enseñanza comparten aspectos en común, pero *¿se benefician y apoyan mutuamente en la formación de profesores? ¿el perfil docente se completa, se mejora, si incorpora la investigación académica en sus currículas?* Desde nuestra experiencia estimamos que los docentes disciplinares necesitan *saber hacer investigación*, conocer sus lógicas, principios, estrategias, metodologías y herramientas de trabajo para mejorar sus propios perfiles profesionales docentes.

Algunos puntos de partida para la investigación social y geográfica

Desde los años 70, en las Ciencias Sociales y las Humanidades la *convergencia disciplinar* les permite reconocer a cada disciplina aportes específicos para la explicación de sus objetos; ciertos consensos plantean la necesidad de alcanzar la comprensión de los procesos sociales en el espacio-tiempo, revalorizando la dimensión histórica y espacial como constitutivas de las acciones, proyectos y representaciones de los actores sociales. Estos enfoques implican una comprensión global de los procesos sociales que derivan de aportes de la teoría social, la filosofía y otras áreas de conocimiento. La articulación de múltiples fenómenos en la realidad obliga a una explicación compleja que pone el acento en las relaciones y la interacción. La *trilogía sociedad/espacio/tiempo* constituye una unidad de análisis indisoluble en las Ciencias Sociales contemporáneas. Hoy se reconoce a la Geografía como la disciplina que estudia las *relaciones sociedad-espacio/territorio* a partir de los objetos y procesos que las constituyen. La Geografía ha contemplado desde sus orígenes el estudio *del espacio geográfico*, sus contenidos y las perspectivas para abordarlo han cambiado a lo largo del tiempo, alimentándose de aportes variados las disciplinas del campo y de las ciencias de lo Viviente. En el campo de las Ciencias Sociales, se reconoce la necesidad de lograr la *comprensión/explicación de los procesos sociales y de las acciones de los actores/agentes en el espacio-tiempo*. El *espacio geográfico* se conceptualiza entonces como un *territorio multiescalar* que incorpora *variedad de dimensiones y temporalidades*. La materialidad físico-natural y los artefactos creados por la sociedad constituyen el *espacio socialmente producido*; el *espacio de vida* de los individuos, el de los itinerarios cotidianos, se solapa con el *espacio vivido*, aquel que refleja la subjetividad y la afectividad y con el *espacio de las representaciones*, aquel que incorpora, entre otras, las dimensiones políticas e ideológicas.

Estrategias de trabajo y proyecto en Metodología de la Investigación Geográfica

En nuestra praxis áulica o en campo, concebimos la *investigación* como un *proceso de construcción flexible*, en permanente revisión, implica etapas analíticamente identificables, pero fuertemente entrelazadas que articulan: planteo del problema, consideración de los antecedentes, elección del marco teórico, propuesta metodológica, construcción de evidencias empíricas y análisis/interpretación de *los datos*, redacción del informe final (eventualmente, la difusión/publicación de algunos resultados); considerando siempre el vínculo entre teoría, objetivos y diseño de las propuestas (Sautu et al., 2006). Los contenidos necesarios para construir el Proyecto constituyen el núcleo del curso, pero insistimos en profundizar en debates teóricos de las Ciencias Sociales y disciplinares como aportes a la formulación del tema/problema de investigación, para que se *escuche la voz de la disciplina*, porque intentamos *producir conocimiento geográfico*. El aula es nuestro *lugar de encuentro* -ámbito en donde los aprendizajes se concretan-, trabajamos para que se transforme en *lugar* (espacio/tiempo/comunidad) para pensar, reflexionar, discutir y polemizar; compartir, contener y llevar calma... y para asegurar que la construcción de una producción académica inédita es posible para estudiantes de segundo año; para afirmar que investigar es una tarea que requiere muchos esfuerzos, pero que está al alcance de todos (Rolleri, 2019). *La investigación es una tarea para todos, no para unos pocos...*

Respetando nuestros objetivos, consideramos que las escalas de trabajo “*sugeridas/impuestas*”, representan una dimensión apropiada para favorecer el desarrollo de investigaciones iniciales que consideran algunos diálogos interdisciplinarios respetando las especificidades del enfoque disciplinar y una *decisión adecuada* que se ajusta y apoya en los saberes experienciales que traen y van construyendo nuestros estudiantes, en esta y otras instancias curriculares.

Por otra parte, apostamos al *trabajo colaborativo/en grupo*, estrategia valiosa para la construcción de los perfiles académicos -profesor/licenciado-, ya que el *ejercicio de los roles profesionales* a partir del trabajo con pares, se construye en la praxis. Lo colaborativo implica al grupo, entonces, proponemos realizar el Proyecto entre 2 a 4 estudiantes, imitando la investigación en contextos reales, en dónde siempre es una tarea de grupos/equipos/personas, *siempre en plural*.

El *Proyecto* es un documento que materializa los aspectos centrales del estudio que un investigador noble realizará sobre una cuestión, en él se detallan: las características del problema a tratar y se justifica su estudio, se especifican supuestos y objetivos y se establece el diseño/caminos a seguir en referencia al marco teórico que los sustenta. Los vínculos y la disponibilidad de los docentes para materializar un producto de este tipo al inicio de la formación son fuertes y permanentes, la etapa de corrección de los borradores representa importantes esfuerzos conjuntos y tensiones diversas para todos los involucrados.

Caminos convergentes: los aportes de la investigación a la formación de Profesores de Geografía

Compartimos los tres núcleos/conceptos/competencias que consideramos valiosos para la formación docente en relación con posibilidad de *crear conocimiento disciplinar según reglas científico/académicas*, a partir de acompañar la experiencia de investigación inicial inédita que proponemos en MIG:

- *La comprensión del objeto de estudio disciplinar (dimensiones y escalas): la importancia de los enfoques teóricos, el valor del trabajo de campo experiencial y de contacto con actores*: las propuestas de geógrafos y también de referentes de otras disciplinas nos permiten abordar la *escala microlocal/local* como un *territorio material e imaginado* que construyen actores con intereses diversos, intentando alcanzar objetivos en contextos de conflictos y tensiones. Estas escalas representan territorios de lo conocido, lugares de lo vivido y revelan el fluir de las acciones cotidianas de sus residentes, sus intereses, imaginarios e identidades; estos enfoques están presentes en la bibliografía de las unidades 1, 2 y 3 y en la bibliografía relativa al tema/problema de investigación que un grupo propone abordar. Trabajar con estas escalas, permite rescatar conocimientos biográficos de los estudiantes para armar el contexto del problema y la experiencia puede ser aprovechada, por ejemplo, para futuras propuestas de clases/caso de estudio/otros, en otras asignaturas de la formación de grado o al egreso, cuando se desarrollen en la profesión. Los estudiantes terminan sus Proyectos con un bagaje importante de reflexiones, saberes, materiales bibliográficos, experiencias de trabajo de campo, estrategias metodológicas, fuentes, etc., sobre ámbitos en los que, eventualmente, ejercerán como docentes, pudiendo capitalizar a futuro esos nuevos conocimientos producidos. La realización de un Trabajo de Campo inicial, de observación del territorio y de contacto con los actores sociales forma parte de las metodologías clásicas de la investigación en Geografía, entendemos que aporta, experiencias, vivencias y nuevas formas de construir conocimiento, el “*terreno*” revela que también se puede aprender Geografía fuera de las aulas.

- *Trabajar con otros: una estrategia que se desarrolla en la praxis*. Como hemos señalado, pensamos el aula como *espacio para elaborar aprendizajes*, por ello desde la Cátedra intentamos construir un ambiente propicio para favorecer diversas modalidades

de *hacer con otros*, apostando a la socialidad, al reforzamiento de los lazos de compañerismo y confianza entre estudiantes que inician sus trayectorias académicas y creando vínculos de diverso tipo al interior de la institución, con otras instituciones y con la comunidad local/regional. En este sentido, el contexto de virtualidad/modalidad a distancia ha demostrado potencialidades para el trabajo colaborativo cuando se crean las condiciones necesarias para materializarlo. A pesar de que muchas actividades son autónomas, hemos preparado una amplia variedad de TP y ejercitaciones que los estudiantes pueden resolver en el aula, en *talleres presenciales*, con las docentes y sus compañeros, cada grupo trabajando con sus propios problemas, en un ambiente de cordialidad y cooperación.

Los futuros docentes trabajarán siempre en instituciones en las que se espera que, además de impartir la enseñanza, puedan coordinar actividades, formular propuestas, realizar investigación en Departamentos, Direcciones, Cátedras, etc., estas acciones involucran a directivos, colegas y estudiantes, a una *comunidad académica* que supone la existencia de grupos, necesariamente heterogéneos y no de individuos aislados. Así como “*a investigar se aprende investigando*” (Lindón, 1998), *a trabajar en grupo se aprende trabajando*, en la praxis cotidiana (Fernández y Montañana, 2023).

- *El Proyecto de Investigación y el Plan de Clases: experiencias que exigen competencias similares*. Tal como hemos indicado, el *desarrollo del Proyecto* como producto del cursado de MIG presupone la construcción de un problema a partir de la aplicación de convenciones y reglas para producir nuevos conocimientos y la toma de decisiones articuladas que permiten cerrarlo para su defensa en coloquio. Entendemos que todos los aspectos vinculados con los pasos de una investigación pueden capitalizarse para el *desarrollo de Planes de Clases*. La *bitácora* que representa un *plan para la enseñanza*, supone un tema, un *recorte de contenidos* -especifican los contenidos mínimos/núcleos de aprendizaje prioritarios/otros de los documentos curriculares jurisdiccionales vigentes-, que se busca contextualizar y problematizar (planteo del problema). Ese *recorte temático* (problema), más allá de que le sea dado al docente, para ser abordado necesita de una *justificación* ¿por qué elegimos ese recorte? (presentación y justificación), un *enfoque teórico* que lo sustente -disciplinar y pedagógico- (marco teórico/supuestos) y para tomar esas decisiones tendrá que apoyarse en *conocimientos previos* o en conocimientos nuevos que necesitarán construirse (antecedentes/estado de la cuestión); esta etapa implica también la *formulación de los objetivos* (objetivos general y específicos) vinculados a lo que interesa que los estudiantes aprendan. Para acompañarlos en la construcción de nuevos conocimientos se necesitará apelar a *formas de hacer* y a *recursos específicos* (diseño metodológico) que suponen una *propuesta metodológica* apropiada para acompañar a los pasos anteriores y unas *tareas/evaluaciones* orales/escritas que permitirían constatar cómo los conocimientos han sido apropiados por los estudiantes. La redacción del Proyecto según las reglas de un escrito académico representa un ejercicio arduo que proporciona herramientas variadas para la *corrección de evaluaciones escritas y la defensa en coloquio*, aporta a la adquisición de competencias orales propias del perfil docente. Los trabajos de campo experienciales obligatorios permiten a los estudiantes familiarizarse con esta metodología geográfica por excelencia.

También proponemos la *búsqueda y selección rigurosa y relativamente autónoma de materiales académicos “valiosos”* en función de lo que se quiere expresar y fundamentar en el Proyecto, priorizando fuentes pertinentes y tomando contacto con diversos repositorios (archivos, bibliotecas locales, recursos disponibles en la web) a diferencia de lo que ocurre en otras asignaturas, en las cuales son los docentes quienes direccionan la selección de materiales, proponen repositorios, etc. Este entrenamiento es una competencia que se pondrá en juego, de manera decisiva, en la instancia de las Prácticas Docentes *¿qué bibliografía, fuentes y recursos selecciona el residente para preparar su propuesta? ¿Qué materiales podrá llevar al aula? ¿Cuáles son los criterios*

que se aplican para la selección de los mismos, son de carácter teórico, metodológico, fuentes, casos, experiencias, etc.?

Reflexiones finales

La *programación* es una cuestión que se trabaja con miradas distintas en varias materias y talleres de la Formación Docente, la realización de una investigación académica inicial refuerza todas las competencias a poner en juego para la enseñanza (Marrero, 2010). Desde las experiencias transitadas en MIG sostenemos que la investigación académica disciplinar (conceptual) y la enseñanza son procesos que necesitan converger ya que ambos “...*tienen por objetivo principal la creación y transmisión de conocimientos, habilidades, valores y actitudes*” (Ruíz del Castillo, 1993). Entonces, necesitamos trabajar para instalar *nuevas prácticas* que incorporen a la investigación como una parte constitutiva de las temáticas que interesan a la formación docente, dejando de lado prejuicios acerca de que *la investigación es tarea para pocos y privilegiados*. Todos podemos y tenemos que investigar, los futuros docentes necesitan dejar de ver a la investigación como un hecho aislado -una o dos materias del Plan de Estudios- para aprovechar los aprendizajes que proporciona e incorporarlos a la enseñanza. La investigación en las curriculas de formación docente permitiría “*acortar las distancias entre el hacer y el enseñar (...) y un avance en la transferencia de estos procedimientos a sus alumnos*” (Valeiras, 2010)

Bibliografía

- Fernández, M. I. y Montañana, I. (2023). Metodología de la Investigación Geográfica. Proyecto de Cátedra. Carreras de Geografía. Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales. Universidad Autónoma de Entre Ríos.
- Lindón Villoria, A. (1998). De la investigación en ciencias sociales, de las “tesis” y la metodología de la investigación. Documentos de Investigación. El Colegio Mexiquense. <https://campus.fundec.org.ar/admin/archivos/Lindon.pdf>
- Marrero, A. (octubre 2010). Formación docente y producción de conocimiento en el sistema de educación superior uruguayo: una cuestión sin resolver. RAES. Revista Argentina de Educación Superior, 2(2), 11-31.
- Rolleri, F. (2019). La investigación no es para algunas personas. Es para todos, absolutamente. Entrevista a Nadia Justel. ECOS. Revista Científica de Musicoterapia y Disciplinas Afines, 4(1), 54-67. https://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/109890/Documento_completo.pdf-PDFA.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Ruíz del Castillo, A. (1993). Docencia e Investigación: vínculo en construcción. Perfiles Educativos, Centro de Estudios sobre la Universidad/UNAM, 61, 40-50.
- Sautu, R.; Boniolo, P.; Dalle, P. y Elbert, R. (2006). Manual de Metodología. Construcción del marco teórico, formulación de objetivos y elección de la metodología. CLACSO Libros. <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/campus/metodo/metodo.html>
- Valeiras, N. (2010). Nuevos escenarios en la formación docente. Internet como fuente de información y los escritos científicos. Revista de Educación en Biología, 13(1), 1-4.