

1

El lugar fundamental de la Investigación Educativa en el nuevo escenario de la Formación Docente

Marta Huerta¹

marthaehuerta@gmail.com

Resumen

La intención de esta reflexión es aportar algunos elementos a la reflexión sobre los nuevos retos que implica el cambio institucional en la Formación Docente del Uruguay, el que se viene consolidando a partir de la implementación de políticas educativas que promueven el pasaje del nivel terciario a universitario. En este sentido la "investigación educativa" se ubica en un lugar diferente al que le fuera asignado en los últimos tiempos como una asignatura dentro de los planes de Formación Docente. Desde un modelo universitario la incorporación de investigación y extensión a las tareas de los docentes, delimita otros espacios conjuntos de acción, donde cobra relevancia el trabajo participativo y colaborativo. Este nuevo modelo conduce a una reflexión respecto a la incorporación de la investigación como una de las dimensiones integrantes del quehacer docente, pero sobre todo como una nueva determinación para concebir las transformaciones educativas y sociales. De ahí el interés por el abordaje de este tema.

Palabras clave: Formación Docente-Investigación Educativa- Docente investigador.

Abstract

The intention of this reflection is to contribute some elements to the reflection on the new challenges that institutional change implies in Teacher Training in Uruguay, which has been consolidating from the implementation of educational policies that promote the transition from tertiary to university level. In this sense, "educational research" is located in a different place than the one assigned to it in recent times as a subject within the Teacher Training plans. From a university model, the incorporation of research and extension to tasks of teachers defines other joint spaces of action, where participatory and collaborative work becomes relevant. This new model leads to a reflection regarding the incorporation of research as one of the integral dimensions of the teaching task, but above all as a new determination to conceive educational and social transformations. Hence the interest and addressing this issue.

Keywords: Teacher training- Educational Research, Research Teacher

Nos encontramos hoy en un marco de cambio institucional que resulta histórico en la formación docente de nuestro país, el que se sostiene en el desarrollo de políticas de nivel universitario aplicado al área de formación en educación. Desde este proceso de transformación y de profesionalización de la carrera docente, se establecen nuevos retos, lo que conduce a revisar el rol docente a

partir del nuevo vínculo establecido entre los docentes y la investigación educativa. Se hace necesario recordar que el Uruguay tiene un magisterio con una tradición normativa, centrada en la transmisión e información, sin embargo, el docente está llamado hoy, desde nuevos espacios a enseñar, investigar y participar críticamente en la vida de la sociedad, considerando en la nue-

¹Egresada del Profesorado de Filosofía (IPA). Mag. en Educación. Docente efectiva en Filosofía de la Educación e investigación Educativa en el CERP del Norte e IFD de Rivera

va institucionalidad la estructura de enseñanza, investigación y extensión, lo que implica en este proceso, concebir un cambio en la formación del docente, debiendo "considerar a los futuros docentes como investigadores que aprenden indagando, buscando respuestas a sus preguntas."(Vaillant,2000,p.57).

Como actor político debe el docente estar comprometido con su realidad, lo que conduce a conocer y participar de los fines y objetivos que orientan la educación. Se hace fundamental también que los estudiantes/formadores conozcan y reflexionen sobre los procesos históricos que determinan los cambios sociales, políticos y estructurales, procesos éstos que resultan determinantes en el desarrollo de un modelo de convivencia, desarrollo, y sociedad. Desde este campo de acción, los formadores de formadores -pero aprendices-, o los estudiantes/formadores, poseen como tarea pensar y construir la "nueva" formación docente como acción conjunta, lo que significa asumir responsabilidades frente a los cambios desde una re-significación de las prácticas. Para poder transformar la educación es fundamental conocer y para conocer se hace necesaria la investigación educativa.

La disciplina Investigación Educativa tiene su lugar en los planes de estudio actuales en formación docente, sin embargo, como se mencionó anteriormente, un cambio significativo resulta ser la transformación institucional y académica que se viene procesando a partir de la aprobación de la Ley de Educación 18.437, pues conduce al pasaje del nivel terciario al Universitario. La incorporación de investigación y extensión a las tareas de los docentes, delimita otros espacios conjuntos de acción, donde cobra relevancia el trabajo participativo y colaborativo. Este nuevo modelo conduce a una reflexión respecto a la incorporación de la investigación como una de las dimensiones integrantes del quehacer docente, pero sobre todo como una nueva determinación para concebir las transformaciones educativas y sociales. De ahí el interés por el abordaje de este tema.

La Investigación Educativa en el currículo genera el espacio donde se adquieren las herramientas metodológicas para conocer, interpretar e intervenir en los contextos educativos, lo que posibilita la formación de un docente investigador crítico, productor y mediador del conocimiento. Todo docente en su actividad diaria reflexiona sobre su práctica, se cuestiona y busca respuestas constantemente, toma decisiones curriculares, selecciona teorías de aprendizaje y maneja aspectos didácticos, se enfrenta a dilemas que conduce a la reflexión sobre los contenidos a enseñar, y la forma de hacer; como ya advirtiera Paulo Freire al afirmar que "no hay enseñanza sin investigación ni investigación sin enseñan-

za. Esos quehaceres se encuentran cada uno en el cuerpo del otro. Mientras enseño continuo buscando, indagando. Enseño porque busco, porque indagué, porque indago y me indago. Investigo para conocer lo que aún no conozco y comunicar o anunciar la verdad" (Freire, 2002:30).

Más allá del trabajo de aula enmarcado en la dimensión didáctico-pedagógica, el docente hace parte de una institución que se encuentra en relación directa con el medio social que la rodea, por lo que es fundamental comprender que los estudiantes de formación docente como actores políticos son agentes de cambio en lo educativo y en lo social, por lo que resulta fundamental que logren diferenciar un proyecto de investigación de un proyecto de intervención. La educación como acto político, es una herramienta de transformación individual y social, por lo que, en virtud de esta realidad, el esfuerzo debe ir en dirección de promover en la formación inicial el desarrollo de la autonomía para la toma de decisiones, asociada a la responsabilidad por los resultados de las mismas, pudiendo así el docente enfrentarse de forma exitosa a los distintos escenarios, (áulico, institucional y social), escenarios éstos, que se presentan cada día más complejos, conflictivos e inciertos. Imbernón plantea que la función docente debe reunir las características de los procesos técnicos, científicos, sociales y culturales, y su correspondiente contextualización, en una determinada praxis. "La función docente podrá introducirse en una profesionalidad amplia (Stenhouse,1974) o una profesionalidad desarrollada (Hoyle,1974), en contraposición

a una profesionalidad restringida". (Imbernón, 1997:30). Entiende que no se debe perder de vista las condiciones en la que se desarrolla la función docente, ya que las mismas son determinantes en una nueva cultura profesional, por lo que resulta fundamental la apropiación de los cambios en un sentido inclusivo y plural.

Se destaca en este cambio educativo el papel fundamental que cumple la investigación educativa en el escenario institucional, pues genera puntos de encuentro entre los actores, fortaleciendo así la discusión colectiva respecto a la docencia como una construcción continua, además de la participación en grupos interdisciplinarios, lo que conduce a una mayor y mejor interacción e intercomunicación; solo así se podrá "... abrir mundos posibles para la formación docente, es decir, alternativas mejores, siempre y cuando aumentemos, como individuos y como colectivo, nuestra potencia de actuar" (Carretero,1993:34).

Es fundamental que el futuro docente sea parte de un colectivo que comparta la necesidad de problematizar la realidad educati-

va, definiendo líneas de investigación conjuntas, desde una participación activa e interacción dialógica y horizontal *"se trata, en definitiva, de propiciar, sobre todo, un aprendizaje dialógico en el que la relación educativa se entiende como un proceso de comunicación intersubjetiva"*(Imbernón, 1999:78); por lo que el proceso formativo de un docente también implica considerar aspectos organizacionales, generar espacios de intercambio y de discusión conjunta. La instalación de una cultura de investigación de carácter institucional, debe desarrollarse desde una perspectiva interdisciplinaria y colaborativa desde donde poner la mirada en el fenómeno educativo.

El grupo de reflexión sobre la educación (GRE 2011) nos aporta una interpretación actualizada sobre educación, afirmando que *"Dado que la educación se da inserta en un espacio simbólico, en una realidad empírica, histórica y cultural, tiene un innegable carácter social y político. Es desde cada contexto, pero con visión prospectiva y no cortoplacista, que la educación debe estimular lo mejor de la condición humana y hacer posible la circulación de acciones y discursos, así como su discusión crítica"*(p. 6), esta interpretación, acotada a nuestro tiempo conduce a pensar críticamente sobre la educación en el contexto de formación de formadores, y desde allí contribuir a la formación de docentes conscientes y responsables en el ejercicio de una educación democrática, desde donde concebirse como sujeto transformador, *"si se entiende que la educación no es sólo un asunto reducido a las aulas, sino que tiene una clara dimensión social y política, la profesionalidad puede significar un análisis y una forma de intervenir en los problemas sociopolíticos que le competen al oficio de enseñar"*. (Contreras, 2001:56). Involucrar a los estudiantes de formación docente en actividades de investigación y extensión es la forma de ponerlos en contacto con su campo de acción.

La necesidad de problematizar la práctica y producir conocimiento, hace que la investigación educativa se vuelva una herramienta fundamental a través de la cual el docente podrá conocer, interpretar e intervenir en los diferentes contextos áulico, institucional, comunitario y social. Desde ese lugar se podrá dar respuesta a los problemas de la realidad que se presentan de forma compleja y dinámica.

El campo de las Ciencias de la Educación, se consolida en el siglo XX, luego de un largo proceso, se le reconoce el carácter científico, y se inauguran nuevas formas y condiciones de producción del conocimiento, reposicionando los intereses y consolidando el campo profesional. Este campo de estudios sobre educación, posee como disciplina integradora a la Pedagogía, que junto a la

Filosofía de la Educación, Historia de la Educación, Psicología de la Educación, Sociología de la Educación, e Investigación Educativa buscan comprender el campo educativo. Como es sabido, la Investigación Educativa recurre a la metodología científica de las Ciencias Sociales, *"El mundo de las ciencias sociales y la investigación educativa ha estado llena de debates acerca de las concepciones de investigación correctas en esos campos"* (Wittrock, 1989:74).

Resultan fundamentales los aportes específicos de John Elliot a la construcción epistémica de esta disciplina, y de José Gimeno Sacristán y Ángel Pérez Gómez con aportes analíticos acerca del currículo y sus implicancias. Este proceso teórico y académico de institucionalización de la Investigación Educativa que se inició en la década del cuarenta del siglo veinte generó una definición clara y precisa de lo que se entiende por investigación educativa (Elliot, 1993, Sacristán y Pérez Gómez 1992). *"La Investigación educativa es un estudio científico y sistemático que utiliza aproximaciones cualitativas y cuantitativas. Los educadores y otros profesionales utilizan la investigación básica, aplicada y evaluativa para propósitos diferentes"* (Mc Millan, 2005:4). Sus diferencias radican en el tema de investigación, el propósito, amplitud de los hallazgos y usos de resultados. Algunas características resultan comunes a muchos tipos de investigación que se realizan en educación: precisa, objetiva, explicativa, empírica, verificable, lógica y condicional. Los resultados pueden verificarse de diferentes maneras, no obstante, la mayoría de estudios cualitativos desarrollan interpretaciones descriptivas sobre la situación seleccionada o el caso. (Millan, 2005).

En la formación de profesionales de la educación se hace necesario brindar herramientas para que los futuros profesionales puedan sostener una actitud de búsqueda y producción de conocimiento acerca de los fenómenos educativos, así como de mejora continua.

Para lograr acceder al campo de la Investigación educativa, se hace necesario, en primer lugar, considerar los problemas filosóficos que se instalan a partir de las relaciones establecidas entre el ser humano con la realidad y los diferentes modos de aprehender e interpretar la misma. Desde una perspectiva epistemológica se puede discutir la cuestión referente a la relación entre el ser y el conocer, la validez y producción del conocimiento científico, la ciencia y sus limitaciones, el método científico como forma de validar lo científico entre otras, es decir, cuestiones asociadas al problema del conocimiento.

En cuanto a las teorías del conocimiento, su evolución estuvo marcada durante años por las oposiciones entre realistas-idealistas, racionalistas-empiristas, idealistas- materialistas, aunque desde las citadas oposiciones se suponía que la verdad provenía de un único origen, siendo Immanuel Kant uno de los primeros en ver que el problema del conocimiento giraba en torno a condiciones subjetivas definidas como formas a priori del entendimiento y condiciones objetivas a las que accedíamos de manera mediata a través de los sentidos y la razón. Husserl, con su teoría fenomenológica, afirmó que no hay oposición entre la conciencia y el mundo sino una correlación: no hay conciencia sin mundo, ni mundo sin conciencia. Piaget, desde la epistemología genética, propuso que el conocimiento es producto de una construcción, de una interacción entre el sujeto y el mundo exterior. El marxismo, siglo XX, contribuyó a difundir la conciencia de que las ideas se encuentran determinadas por las prácticas sociales. En las últimas décadas van quedando atrás las teorías monistas, dando paso a las dualistas para finalizar en enfoques contemporáneos que asumen que el conocer supone otras dimensiones.

El problema de la relación sujeto-objeto se plantea en el marco de la teoría del conocimiento, y resulta fundamental en la formulación de las ciencias. La búsqueda por comprender las formas de relación del ser humano con la naturaleza y la sociedad llevan a un análisis respecto a los modos de conocer, estas formas se encuentran en relación directa a las formas del ser social, pues el sujeto que conoce hace parte de la realidad, por lo que es fundamental considerar la existencia de un marco histórico, económico, social, cultural y político, que condiciona la manera de leer e interpretar la realidad, cuestión que plasma Ezequiel Ander-Egg al afirmar que *"todos los conocimientos están relacionados con determinados contextos, el modo de conocer depende de la posición del sujeto cognoscente dentro del ámbito social. Esto indudablemente conduce a una relativización del conocimiento, o mejor todavía, de los criterios de verdad"*. (Ander- Egg, 1995:25), por lo que los diferentes saberes o conocimientos, también deben pensarse como construcciones históricas y culturales. Desde los distintos modos de conocer, cabe distinguir el conocimiento científico de las demás formas, centrandose su principal diferencia en el procedimiento de adquisición de los saberes. En las ciencias sociales *"el saber científico se obtiene mediante procedimientos metódicos con pretensión de validez, utilizando la reflexión sistemática, los razonamientos lógicos y respondiendo a una búsqueda intencionada"*. (Ander-Egg, 1995:28), por lo que el conocimiento científico es resultado de una investigación que se vale del método científico, sustentado en un procedimiento reflexivo, sistemático, contro-

lado, y crítico que tiene por finalidad descubrir o interpretar hechos y fenómenos, relaciones y leyes de un determinado ámbito de verdad.

En cuanto al saber científico, resulta importante recordar que a partir del positivismo del S XIX, este adquiere un lugar de privilegio, pues su método ofrece garantías formales y validez de resultados. Se atribuía un reconocimiento mayor a esta forma de conocimiento sostenido en un método considerado objetivo, con carácter fáctico, que apunta a conocer, comprender y explicar los hechos, con reglas metodológicas formalizadas, valiéndose de la verificación empírica con el fin de alcanzar la verdad. Desde el paradigma positivista se sustenta una filosofía realista, la que considera que el mundo se puede captar tal como es, manteniendo la idea de que el conocimiento de la realidad sólo es posible a través del método científico. En este sentido se hace fundamental la distinción de los enfoques cuantitativo y cualitativo como paradigmas de la investigación científica, basados en los supuestos epistemológicos. Desde el enfoque cuantitativo se concibe que existe la realidad objetiva, única, que puede ser conocida a través de la mente, por lo que se puede describir, explicar y predecir fenómenos utilizando la lógica o razonamiento deductiva, teoría/hipótesis. Desde este enfoque se definen los distintos diseños, procedimientos y componentes a ser utilizados en la investigación, en virtud del alcance del estudio propuesto, *"...en lugar de considerar tipos de investigación, (exploratoria, descriptiva, correlacional y explicativa), se prefiere hablar de alcances de la investigación"* (Sampieri, Fernández & Baptista, 2006:100). También resulta importante considerar que los diseños pueden ser experimentales y no experimentales pues cada uno ofrece diversas posibilidades en función del estudio seleccionado, considerando que ningún tipo de diseño es mejor que otro.

Como alternativa a la visión de la perspectiva positivista se desarrolla el paradigma constructivista que considera la importancia de la interpretación y la comprensión, como aspectos fundamentales para conocer la realidad, distanciándose del valor explicativo que poseía la ciencia. Desde esta perspectiva el enfoque cualitativo refiere a que el mundo es construido por el investigador y hay una realidad por descubrir, construir e interpretar, a través de las percepciones y significados producidos por las diversas experiencias. La teoría es utilizada como marco de referencia, se genera y construye a partir de los datos obtenidos y analizados, se utiliza una lógica inductiva (de lo particular a lo general). En cuanto a sus diseños se caracterizan por ser flexibles y diversos, tanto desde el rol del investigador, como la selección de las técni-

cas de recogida de datos. Desde este enfoque no se posee como pretensión generalizar resultados. Como se sabe, la naturaleza cualitativa de los datos posibilita la utilización de textos, narraciones y la finalidad del análisis es comprender a las personas y sus contextos. Según la selección y empleo de las técnicas, podemos hablar de una investigación etnográfica, teoría fundamentada, narrativa o investigación acción. También se puede considerar una investigación analítica, la que se centra en el estudio de conceptos y sucesos históricos desde el análisis de documentos.

El sujeto que conoce es el sujeto histórico, por lo que el investigador posee intereses sociales y una formación académica específica, siendo sus representaciones sobre el mundo y la sociedad diversas. El ser humano posee, además, inquietudes, temores, expectativas, preocupaciones, que no se separan a la hora de investigar, por lo que en el proceso de la investigación se encuentran presentes sus condiciones personales, institucionales y sociales.

Cabe reafirmar que la investigación comprendida como proceso humano, no se agota en un proceso metódico, sino que posee aspectos fundamentales como el ontológico, epistemológico y axiológico, por lo que es válido considerar que *"... la noción de obstáculo ético se hace necesaria, para hablar de la investigación educativa (y desde ahí de toda investigación social), precisamente porque no se trata de un conocimiento de "objetos", sino de "sujetos", ni meramente de la mismidad de esos sujetos, sino de su alteridad, siempre irrepresentable"*. (Carretero,1993:131).

La epistemología contemporánea, reconoce otras formas de conocimiento, dejando atrás la visión tradicional de los conceptos de ciencia y de investigación científica, cuestionando la validez del positivismo, basado en los principios de objetividad y verdad. *"La idea de verdad como un principio absoluto o como un resultado definitivo (esencialismo metafísico o científicismo positivista) fue socavada por la emergencia de nuevos paradigmas y teorías"* (Pérez Lindo,2012:132).

La integración de diferentes criterios de demarcación a partir de distintos modelos y visiones epistemológicas tiene como finalidad brindar herramientas para ampliar el horizonte acerca de las distintas maneras de validar "lo científico", por lo que las posturas contemporáneas acerca del problema del conocimiento y modelos epistemológicos de interpretación de la realidad instalan un nuevo escenario. El pensamiento contemporáneo fue asumiendo que el conocer supone por lo menos cuatro dimensiones fundamentales: la realidad, el sujeto, el lenguaje y la relación social. Desde este campo multirreferencial se introduce además, la noción de historicidad.

Otra perspectiva se introduce desde el "giro lingüístico" con Saussure, el Círculo de Viena, Wittgenstein, el estructuralismo, la filosofía analítica, y conduce a un replanteo respecto a las ideas de la realidad y el sujeto. La ciencia, como representación del mundo, fue vista como un sistema de lenguajes, y la semiótica, la lingüística, la hermenéutica pasaron a ser disciplinas necesarias para comprender el mundo. Es interesante considerar las visiones epistemológicas del siglo XX por la importancia en relación a sus planteos respecto a la interpretación de la realidad, la ciencia es entendida como un hecho social o producto social y emerge de un trasfondo sociocultural, mediatizada por la actividad humana que se enfrenta a problemas y necesita encontrar respuestas, como lo planteara Popper, quien desarrolla su crítica a la visión inductiva de la ciencia. Desde la tesis de Thomas Khun, quien plantea una perspectiva historicista, señala la idea de que nadie accede al conocimiento sin la mediación del otro, los paradigmas científicos requieren, como señala Khun en su libro "La estructura de las revoluciones científicas", un consenso de las comunidades científicas desde donde se establecen las visiones respecto al mundo. La ciencia se configura con las respuestas que se van dando en el proceso humano de dominio de la naturaleza. Los paradigmas mantienen vigencia mientras resuelvan los temas y problemas de la realidad sociocultural en donde se desenvuelven. Por eso, es que entran en crisis cuando no resuelven los problemas planteados; aconteciendo lo que se denomina las revoluciones científicas, que generan resistencias hasta que se incorporan nuevos paradigmas (Khun, 2013)

Se considera que todo docente es en potencia un docente-investigador en la medida que se cuestiona, reflexiona y toma decisiones respecto a su trabajo diario, por lo que dotar al docente en su formación de las herramientas necesarias para que pueda sostener la actitud de búsqueda y desarrollar un proyecto de investigación, implica prepararlo para un proceso de indagación sistemático, para desarrollar investigación de y en educación. Desde la Investigación educativa el estudiante de formación docente puede adquirir el conocimiento y el dominio de la terminología básica de la investigación, conocer los diversos enfoques metodológicos aplicados a la educación, y al participar en investigaciones desarrolladas en la institución podrá entrar en contacto con diferentes modelos de investigación, adquirir además destrezas que harán posible la socialización y difusión de hallazgos a través del informe de investigación que se presenta como el principal instrumento de comunicación del trabajo realizado. *"La formación integral de investigadores implica que el individuo domine no solo la metodología para utilizar correctamente los diversos procedimientos, técnicas e instrumentos. Se requiere también que*

se prepare para exponer en forma escrita y oral los resultados de su quehacer científico. El investigador tiene que saber elaborar artículos y libros a fin de difundir su labor científica" (Rojas, 2015:28).

Es muy importante mencionar a Lawrence Stenhouse respecto a su visión sobre la investigación educativa y a la práctica de la investigación por parte de los docentes "La investigación es educativa en el grado en que puede relacionarse con la práctica de la educación. Queda abierta la cuestión de si esta relación ha de establecerse mediante una teoría de la pedagogía en algún nivel de generalización o por una ampliación de la experiencia que informa la práctica o proporcionando el marco para la investigación en la acción como un instrumento para explorar las características de determinadas situaciones o por todas estas. Pero me parecen claros dos puntos: primero, los profesores deben hallarse íntimamente implicados en el proceso investigador y segundo, los investigadores deben justificarse ante los docentes y no los docentes ante los investigadores". (Stenhouse, 2007:42.). En el marco de la formación profesional, la Investigación Educativa contribuye a las finalidades formativas, brindando al futuro docente una importante base para la construcción y producción del conocimiento, posibilitando la generación de un conocimiento científico que sustituye el sentido común, potenciando la autonomía, la profesionalización y la formación continua desarrollando la capacidad reflexiva, el juicio crítico y la creatividad.

Cabe recordar que en el proceso de investigación, desde la relación sujeto-objeto de conocimiento, quien investiga, de alguna manera se siente influido por el objeto de conocimiento, en la medida que esta es una actividad humano-social, por lo que considerar el aspecto subjetivo es concebir a un sujeto histórico, de intereses y valores; por lo que "la investigación educativa, aunque tenga la apariencia de una tarea desinteresada e impersonal, supone siempre un compromiso con alguna filosofía de la educación y, por lo tanto, con los valores educativos que ese compromiso lleva consigo de forma inevitable" (Carr,1996:118). La formación inicial de los docentes debe contribuir al desarrollo de un profesional reflexivo y crítico, con capacidad para analizar las prácticas educativas incluidas las propias. Esta finalidad requiere que durante su formación profesional el estudiante adquiera herramientas conceptuales y metodológicas, para elaborar un proyecto de investigación en base a los supuestos epistemológicos que seleccione.

La formación en investigación constituye, en la formación docente, un elemento potenciador de la autonomía y la profesionalización al desarrollar la capacidad reflexiva, el juicio crítico, la

producción de conocimiento y la creatividad en el planteo y resolución de problemas que plantea la práctica. El futuro docente estará en condiciones de analizar el contexto concreto en el que actúa, seleccionar las herramientas necesarias para elaborar un proyecto de investigación educativa y la toma de las decisiones metodológicas para la recolección o producción de datos. Se consideran como conocimientos previos enfoques y concepciones acerca del conocimiento desde las corrientes abordadas en el curso de Epistemología y Teoría del Conocimiento, así como enfoques y concepciones sobre Educación y discusiones acerca del estatuto epistemológico de las Ciencias de la Educación, la educación y su campo de estudio en el área de las Ciencias Sociales.

La investigación es parte del proceso formativo del futuro profesional de la educación, al mismo tiempo que es parte de una actividad generadora de conocimientos específicos en el campo de la formación en educación y de las prácticas profesionales, integrada a la enseñanza y a la extensión. Es considerada también como una actividad de reflexión crítica para el efectivo cumplimiento del derecho a la educación y a su mejoramiento.

Un docente investigador podrá desarrollar:

- Habilidades para reflexionar sobre la práctica docente, desde unos horizontes serios y rigurosos.
- Capacidad para proponer innovación educativa con sustento teórico y empírico.
- Actitudes colaborativas, cooperativas e interdisciplinarias con el fin de llevar a la acción los diversos procesos implicados en el diseño de investigación.
- Capacidad para conocer, contextualizar e interpretar la realidad, que lo dejen en condiciones idóneas para intervenir en contextos educativos de creciente complejidad
- Capacidad como productor y mediador de conocimiento para tomar decisiones autónomas y fundadas.
- Conciencia de la complejidad epistemológica en la elaboración de un proyecto de investigación.
- Capacidad para desplegar una praxis educativa responsable.
- Capacidad para problematizar sus conocimientos y prácticas en forma individual y colectiva en su centro y en la comunidad.

En esta instancia de transformación, se hace necesaria una mirada hacia los propios estudiantes de formación docente, especialmente en cuanto al proceso de construcción del "ser docente", pues no habrá transformación, sin una mirada a la propia formación.

Dar cuenta de la realidad social exige conocer la actividad de los individuos, sus necesidades, intereses y percepciones. La conducta no puede ser considerada como una mera respuesta mecánica de estímulos externos e internos. Entre el estímulo y la respuesta se encuentra el influjo mediador de la definición del sujeto. La mirada hacia la formación docente se percibe como campo estratégico de la educación, ya que la misma crea la posibilidad para la transformación del quehacer docente. Es importante conocer acerca del alcance ético-político de las decisiones epistemológicas, pedagógicas y didácticas que se adoptan, en el momento de posicionarse como formadores.

La educación y la enseñanza, concebidas como prácticas sociales, requieren un proceso de investigación constante, pues, los nuevos contextos y la dinámica social actual se ha modificado, lo que plantea la necesidad de repensar el rol docente a la luz de nuevos escenarios. En lo que respecta a transformaciones de la educación, la preocupación continúa focalizada en la calidad educativa, búsqueda de mejoramiento del nivel académico y profesionalismo de la formación docente.

■ Bibliografía

- ANDER-EGG, E. (1995). *Técnicas de investigación social*. Buenos Aires: Lumen.
- ABERO, L., BERARDI, Li., CAPOCASALE, A., GARCÍA, S., ROJAS, R. (2015) *Investigación educativa. Abriendo puertas al conocimiento*. Montevideo: CLACSO.
- BOURDIEU, P, CHAMBOREDON, J.C. y PASSERON, J.C. (2004). *El oficio del sociólogo*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- CARRETERO, M. (1993). *Constructivismo y educación*. Buenos Aires: AIQUE CONTRERAS, J. (2001). *La autonomía del profesorado*. Madrid: Morata.
- COOK, T. & REICHARDT, Ch. (1986). *Métodos cualitativos y Cuantitativos en la Investigación Evaluativa*. Madrid: Morata.
- DURKHEIM, E. (1996). *Educación y sociología*. Barcelona: Península
- ELLIOT, J. (1983). *La investigación acción en educación*. Morata: Madrid. FLICK, U. (2007). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- FREIRE, P. (2002). *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. Buenos Aires: S.XXI.
- GIMENO SACRISTÁN, J. Y PÉREZ GÓMEZ, A. (1992). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata.
- HERNÁNDEZ S., FERNÁNDEZ, C; BATISTA, P. (2005). *Metodología de la investigación*. 4a ed. México: Mc GrawHill
- IBÁÑEZ, J. (2003). *Más allá de la sociología. El grupo de discusión: técnica y crítica*. Madrid: siglo XXI. (Edición original: 1979)
- IMBERNÓN, F. (1997). *La formación y el desarrollo profesional del profesorado*. *Hacia una nueva cultura profesional*. Barcelona: Grao.
- KANT, I. (1993) *Crítica de a razón pura*. [Traducido al español por Pedro Ribas] España: Taurus
- KUHN, T. (2013) *La estructura de las revoluciones científicas*. México: Fondo de Cultura económica.
- Mc MILLAN, J. & SCHUMACHER, S. (2005). *Investigación educativa*. Madrid: Pearson Educación.
- Ministerio de Educación y cultura. (16 de enero de 2009) *Ley General de Educación*
- MORÍN, E. (1990) *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa. OCAÑA, R. (2010). *Pasado y presente de la investigación educativa*. Revista Digital Universitaria, volumen 11 Numero 02 ISSN: 1067-6079, en <http://www.revista.unam.mx/vol.11/num2/art18/art18.pdf>
- PÉREZ LINDO, A. (2012). *El mundo en vísperas. Filosofía y conciencia histórica*. Buenos Aires: Biblos.
- ROJAS, R. (2015). Aspectos teóricos sobre el proceso de formación de investigadores sociales. En Abero, L., Berardi, L., Capocasale, A., García Montejó, S., Rojas, R. *Investigación Educativa. Abriendo puertas al conocimiento*. (pp.25-31) Montevideo: CLACSO.
- STENHOUSE. L. (2007). *La investigación como base de la enseñanza*. 6a ed. Madrid: Morata.
- VAILLANT D., García, C. (2000). ¿Quién educará a los educadores? *Teoría y práctica de la formación de formadores*. Montevideo: Productora.
- VAILLANT, D. (2005). *Formación de docentes en América Latina. Re-inventando el modelo tradicional*. Barcelona: Octaedro.

VALLÉS, M.S. (1997). *Técnicas cualitativas de investigación social*.

Madrid: Síntesis.

WITTROCKk, M. (1989). *La investigación de la enseñanza I. Enfoques, teorías y métodos*. Barcelona: Paidós.