

Desafíos para investigar en la formación docente en Uruguay

Challenges for research in teacher training in Uruguay

Desafios para a pesquisa em formação de professores no Uruguai

Nazira Píriz
nazirapiriz@gmail.com

Claudia Cabrera
juan.pellicer@fic.edu.uy

Delma Cabrera
claudiaanahi@gmail.com

Silvia Umpiérrez
sumpierrez16@gmail.com

Consejo de Formación en Educación, Uruguay

Historia Editorial

Recibido: 20/03/2022
Aceptado: 14/09/2022

Citación recomendada

Píriz, N., Cabrera C., Cabrera D., Umpiérrez S. (2022). Desafíos para investigar en la formación docente en Uruguay. *InterCambios. Dilemas y transiciones de la Educación Superior* 9(2).

Resumen

La formación docente de Uruguay transita hacia la institucionalidad universitaria, y ello demanda una profundización de su dimensión investigativa. Con el propósito de conocer las oportunidades y desafíos que vislumbran las personas docentes, estudiantes y egresadas, se promovió un encuentro de intercambio, en el que se implementaron 12 grupos focales (64 personas). Antes de su realización, las personas interesadas respondieron un cuestionario online (174 respuestas). Se analizaron los datos desde un enfoque mixto, cualitativo y cuantitativo. Los resultados muestran que la investigación está presente como actividad en más de la mitad de los que completaron el formulario, pero esto no necesariamente se relaciona con la formación de posgrado ni con la publicación de los resultados. Se desprende la necesidad de generar espacios formativos en investigación que incluyan la producción de trabajos como etapa final esencial para la contribución al conocimiento académico, así como la acreditación de recorridos en investigación que faciliten la culminación de posgrados. La existencia de docentes con una antigüedad cercana a 10 años en el Centro de Formación en Educación que no han podido participar en investigaciones sugiere la necesidad de resignificar la función de investigación tanto profundizando fortalezas como atenuando dificultades. Entre las primeras se identificaron: la conformación de equipos, la profundización y ampliación de fondos concursables y el apoyo de equipos de gestión. Entre las segundas se reconocieron: la escasa circulación de información, pocas oportunidades de formación, condiciones laborales insuficientes, dificultades para el trabajo en redes.

Palabras clave:

investigación, formación docente, universitarización

Abstract

Teacher training in Uruguay is moving towards university institutions, and this demands a deepening of its investigative dimension. In order to learn about the opportunities and challenges envisioned by teachers, students and graduates, an exchange meeting was promoted, in which 12 focus groups (64 people) were implemented. Prior to it, interested persons answered an online questionnaire (174 responses). Data were analyzed from a mixed, qualitative and quantitative approach. The results show that research is present as an activity in more than half of those who completed the form, but this is not necessarily related to postgraduate training or publication of results. The need arises to generate training spaces in research that include the production of works as an essential

final stage for the contribution to academic knowledge, as well as the accreditation of research routes that facilitate the completion of postgraduate degrees. The existence of teachers with close to 10 years of seniority in the Consejo de Formación en Educación who have not been able to participate in research suggests the need to resignify the research function both by deepening strengths and mitigating difficulties. Among the first were identified: the formation of teams, the existence of competitive funds, and the support of management teams. Among the latter, the following were recognized, among others: the limited circulation of information, few training opportunities, insufficient working conditions, difficulties in networking.

Keywords:

research, teacher training, university education.

Resumo

A formação de professores no Uruguai caminha para as instituições universitárias, o que exige um aprofundamento de sua dimensão investigativa. Para conhecer as oportunidades e desafios vislumbrados por professores, alunos e egressos, foi promovido um encontro de intercâmbio, no qual foram implementados 12 grupos focais (64 pessoas). Antes disso, os interessados responderam a um questionário online (174 respostas). Os dados foram analisados a partir de uma abordagem mista, qualitativa e quantitativa. Os resultados mostram que a pesquisa está presente como atividade em mais da metade dos que preencheram o formulário, mas isso não está necessariamente relacionado à formação de pós-graduação ou publicação de resultados. Segue a necessidade de gerar espaços de formação em pesquisa que contemplem a produção de trabalhos como etapa final essencial para a contribuição ao conhecimento acadêmico, bem como o credenciamento de rotas de pesquisa que facilitem a realização de pós-graduação. A existência de professores com cerca de 10 anos de antiguidade no Consejo de Formación en Educación que não puderam participar da pesquisa sugere a necessidade de resignificar a função de pesquisa tanto aprofundando pontos fortes quanto mitigando dificuldades. Entre os primeiros foram identificados: a formação de equipes, o aprofundamento e ampliação de fundos competitivos e o apoio de equipes de gestão. Entre estes últimos, foram reconhecidos: a circulação limitada de informações, poucas oportunidades de formação, condições de trabalho insuficientes, dificuldades de trabalho em rede, entre outros.

Palavras-chave:

educação universitária, estratégias didáticas, cultura do pensamento.

Introducción

La incorporación de la dimensión investigativa en la formación de docentes en Uruguay se concretó formalmente a partir de la Ley General de Educación, 18.437, en 2008, y se inició así “un camino de transición hacia el nivel universitario” (Lopater, 2016). En este marco se creó el Consejo de Formación en Educación (CFE) y es en ese contexto que se reorganiza el trabajo de las personas docentes en departamentos académicos, con la asignación de horas laborales a ser dedicadas a la investigación y extensión.

Algunas de las medidas complementarias han sido la generación de fondos concursables para la financiación de proyectos de investigación en convenio con la Agencia Nacional de Investigación e Innovación (ANII), la creación del Programa de Apoyo al Desarrollo de la Investigación en

Educación (PRADINE) y del Programa de Desarrollo de la Enseñanza Universitaria (PRADEU) y la realización de eventos de difusión y divulgación como el “CFE (se) expone”, entre otros.

A casi 15 años de iniciado este camino, nos preguntamos: ¿qué oportunidades y desafíos vislumbran las personas docentes, estudiantes y egresadas de la formación docente en el Uruguay para producir conocimiento en el ámbito del Consejo de Formación en Educación? Con la intención de contribuir a dar respuesta a esta pregunta, en febrero de 2022 se organizó un encuentro virtual entre quienes se desempeñan, estudian o han egresado de formación en educación. Se solicitó completar un formulario de inscripción, que recogió datos de las personas interesadas en participar. En el encuentro, se realizó un taller en el que se intercambiaron opiniones sobre oportunidades y limitaciones para

la producción de conocimiento en el CFE. El presente trabajo da cuenta de lo recogido en dicho evento.

Marco teórico

La importancia de promover y fortalecer la función de investigación en la formación de docentes es reconocida en América Latina con acciones políticas concretas que se vienen desarrollando desde hace varias décadas e incluyen diversas estrategias. Dicha función implica, en los hechos, la universitarización de la formación de docentes, que en Uruguay comenzó en 2005 con la llegada al gobierno de la coalición de izquierda Frente Amplio (Mancebo, 2019), y en un proceso de acercamiento progresivo en etapas, con la pretensión de que se concretara en un estatuto legal (Lopater, 2016).

No obstante, los esfuerzos por lograr dicha universitarización vienen transitando un sinuoso recorrido, acorde con la complejidad del sistema educativo y en una evolución imbricada y trabada (Rama, 2017), con retrocesos y avances (Mancebo, 2019).

Según Ponte (2004, citado por Alves et al., 2021), la investigación forma parte de la naturaleza del formador de docentes. Alves et al. (2021) expresan que “el desarrollo profesional de los formadores de docentes y las relaciones que se establecen con los estudiantes de pregrado son dos caras de un mismo proceso: (trans)formarse uno mismo y el otro” (p. 30). Acorde con esto, una investigación desarrollada en la formación de docentes en México concluye que es fundamental el rol de la investigación en la transformación de las prácticas docentes (Cervantes, 2019). En este sentido, Valbuena et al. (2018, p. 58) hablan de un “proceso cíclico entre investigar-enseñar-aprender en el ámbito educativo”, como instancia esencial para evitar “estancamientos” en las prácticas educativas. En esta misma línea, Gatti (citada por Kuzma, 2016) expresa: “La profesionalidad docente se conecta directamente con la producción de conocimientos sobre educación” (p. 70).

En Uruguay, el plan de desarrollo 2020-2024 del Consejo de Formación en Educación plantea como visión: “ser una institución de nivel universitario que se fortalece en las funciones de enseñanza, investigación, extensión, internacionalización y gestión universitaria en la articulación y el intercambio con otras Instituciones de Educación Superior a nivel nacional, latinoamericano e internacional” (CFE, 2020, p. 6).

En dicho plan, se destaca a la investigación como una función docente esencial que se fusiona con otras propias de la enseñanza. La expresión *docentes investigadores* da cuenta de dicha imbricación y describe al docente como profesional reflexivo y revisor de su propia práctica. El documento mencionado señala la necesidad, en el ámbito del CFE, de “la producción

de conocimiento pedagógico, didáctico y/o referido al campo propio de la actividad profesional docente en sus diversas especialidades” (CFE, 2020, p. 8).

Un informe acerca de las estrategias de apoyo a la investigación en la formación docente de Uruguay (Castaings, 2019) concluye con un listado de fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas. A partir de este, la autora expresa la necesidad de profundizar las medidas tomadas hasta ahora para incentivar la instalación de la investigación como tarea generalizada en el ámbito de la formación de docentes en Uruguay. Los altos niveles de formación, la predisposición de los docentes a formarse y actualizarse, junto a las iniciativas de apoyo implementadas por el CFE, entre otras cosas, son condiciones necesarias pero no suficientes para ello. Vásquez-Villanueva et al. (2020) dan cuenta de la complejidad implicada en la multidimensionalidad profesional del docente investigador, que conjuga competencias pedagógicas, académicas, socioemocionales, deontológicas, de difusión y de divulgación, entre otras. Por tanto, se trata de uno de los mayores desafíos profesionales que enfrenta la comunidad de formación docente del país hoy. En este sentido, nos cuestionamos: ¿cuáles son las oportunidades y dificultades que identifican las personas docentes, estudiantes y egresadas de la formación de docentes en nuestro país para investigar?

Metodología

El abordaje metodológico consistió en un estudio descriptivo a partir del relevamiento de datos tanto cuantitativos como cualitativos emanados de las opiniones de las personas docentes, estudiantes y egresadas que manifestaron interés y/o participaron en el encuentro mencionado.

Los datos cuantitativos se obtuvieron mediante un cuestionario enviado como formulario de inscripción al encuentro, en el que se buscó relevar información que permitiera carac-

terizar a las personas interesadas en conformar una red de equipos de investigación de formación docente. La difusión del *link* al formulario se dio a través de diferentes redes sociales, de la página web del Consejo de Formación en Educación y de los sitios de los dos centros que apoyaban la jornada (Centro Regional de Profesores del Centro e Instituto de Formación Docente de San José). En lo que respecta a la estructura del cuestionario, se incluyeron 15 preguntas de las cuales 12 fueron cerradas y 3 abiertas. En referencia al contenido, 8 preguntas apuntaron a relevar las características de los convocados (por ejemplo, años de experiencia en la docencia, nivel de formación, entre otras), 5 preguntas pretendieron relevar su experiencia y formación en investigación y las publicaciones en revistas arbitradas. Finalmente, las dos últimas preguntas indagaron respecto a la voluntad de conformar una red de equipos de investigación y las temáticas consideradas relevantes para ser abordadas desde la investigación. Se obtuvieron un total de 174 respuestas.

El componente cualitativo estuvo dado por el análisis de las preguntas abiertas del formulario y la realización de un taller. Este consistió en la organización de 12 grupos focales, integrados por entre cuatro y ocho personas, con un total de 64 participantes. La distribución de los participantes en los grupos se realizó al azar, utilizando la aplicación de conformación de salas de Zoom. La consigna de los grupos focales fue que identificaran dificultades, facilitadores y propuestas de investigaciones en CFE. Lo discutido se registró en un documento en Drive correspondiente a cada subgrupo. El tiempo de discusión y registro otorgado fue de una hora.

Resultados

La presentación de los hallazgos se organiza detallando, en primer lugar, los principales resultados del análisis del formulario de inscripción, para luego

pasar al análisis de los datos que provienen de los grupos focales.

A partir del análisis del cuestionario, se presenta en primer lugar un grupo de datos provenientes de las preguntas cerradas. La figura 1 detalla las principales características de la muestra que completó el formulario de inscripción a la jornada.

Al realizar cruzamientos de datos, surge la caracterización de las personas que participan o han participado en investigaciones, que constituyen el 67% (116/174). Una cuarta parte de estas lo han hecho fuera del CFE; poco más de la mitad de ellas no tienen ni maestría ni doctorado (54%); un 38% no ha publicado. El 21% tiene solo título del grado y 31% tiene diplomado o especialización. Sobre la naturaleza de los proyectos, aunque no se solicitaba específicamente, al-

gunas personas mencionaron investigaciones realizadas en clubes de ciencias. En la figura 2 se esquematiza el perfil de las personas que declararon haber participado en el desarrollo de investigaciones.

De las personas que declaran no haber participado en investigaciones (58/174), el 64% se desempeñan como formadoras de docentes, con una antigüedad que oscila entre 2 y 20 años, con un promedio de 9,4 años.

En cuanto a publicaciones, el 53,4% de las personas que completaron el formulario informaron no haber realizado publicaciones y el 5% ha publicado pero no ha investigado. Si bien no se indagó en qué “revistas arbitradas” publicaron, en algunos casos se mencionaron espontáneamente fuentes que no lo son.

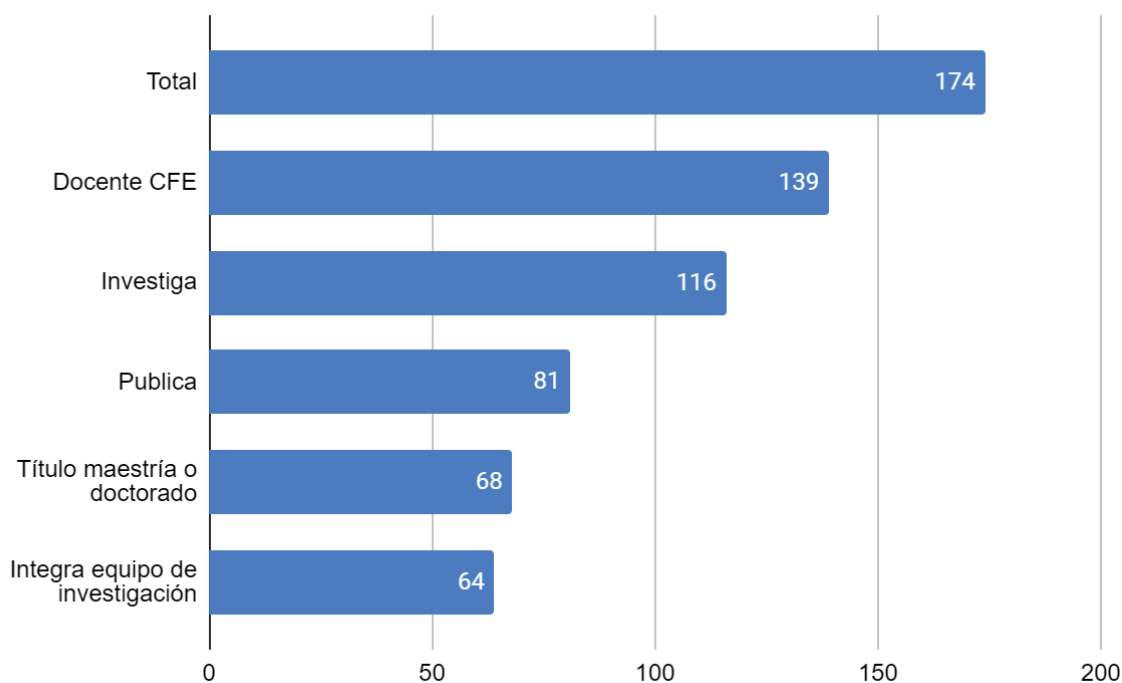
Sobre la formación en maestrías o doctorados, de las 68 personas que declararon haber obtenido estos posgrados, 7 (10%) no han participado en investigaciones, 6 de las cuales tienen maestría y una, doctorado.

Acerca de la integración de equipos, de quienes llevan adelante investigación el 53% integran o han integrado un equipo, mientras que de quienes no investigan solo el 9% lo hacen.

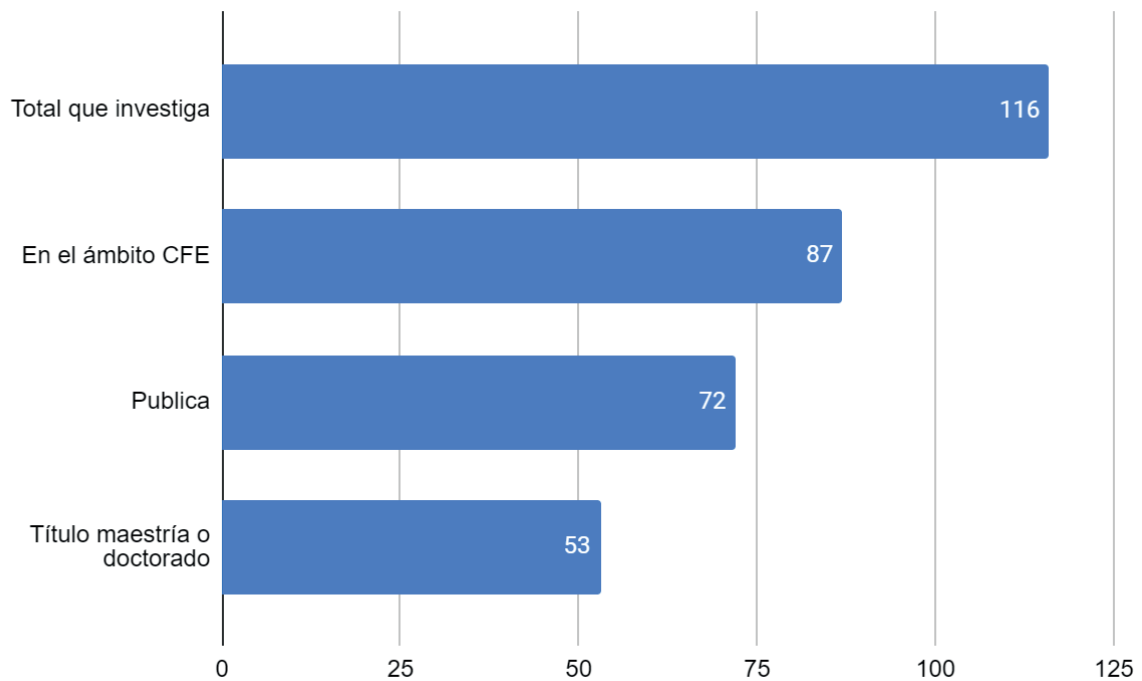
En lo que refiere a las preguntas abiertas, interesa hacer foco en la que plantea: “Desde su rol de docente formador, ¿qué problemáticas le generan mayor preocupación?, ¿qué preguntas le interesaría responder en una investigación que las aborde?”.

La tabla 1 muestra la categorización que se realizó de las temáticas propuestas en las respuestas.

Figura 1: Caracterización general de la muestra



Fuente: Elaboración propia, a partir de datos del formulario de inscripción.

Figura 2: Caracterización de la sección de la muestra compuesta por las personas que investigan

Fuente: Elaboración propia, a partir de datos del formulario de inscripción.

A continuación, se detallan algunos datos relevantes provenientes de los grupos focales que permiten conocer cómo perciben la realidad vinculada a la investigación los participantes, manifestadas como:

- a. dificultades,
- b. facilitadores,
- c. propuestas.

a. El análisis de las dificultades permitió identificar 8 subcategorías, las que se presentan en la tabla 2.

b. Respecto a los facilitadores, la alusión a los equipos de gestión como posibles facilitadores aparece de manera recurrente. También se resalta la relevancia de los recursos humanos para la formación entre pares y

el contar con financiación y recursos.

Algunas citas que refirieron a ello son:

- “Referentes dentro de los departamentos académicos con formación en investigación” (FG1);
- “Diversidad de docentes del CFE (apoyos de docentes con formación en investigación)” (FG2);
- “Caminos y experiencias de otros equipos, antecesores y antecedentes” (FG3);
- “Trabajo en equipo y colaboración” (FG4);
- “Contar con apoyos de personas con diferentes niveles de formación que acompañen grupos de trabajo” (FG5);
- “Desempeñarse en varias instituciones permite generar redes colaborativas (grupos heterogéneos, miradas diversas)” (FG6).

El intercambio y apoyo se visualiza como un facilitador no solo dentro de los equipos, sino también en la posibilidad de intercambiar con otros: “Formación en posgrados con otros institutos y universidades (FLACSO, CLAEH, ORT) e IPES” (FG11).

c. Finalmente, en lo que refiere a las propuestas, la tabla 3 muestra las realizadas por los participantes y las organiza en seis subcategorías: Incrementar los recursos y financiación; Favorecer el intercambio entre grupos y la creación de grupos; Optimizar la circulación de información; Incentivar la formación en investigación; Incrementar el reconocimiento de las investigaciones realizadas; Favorecer el intercambio hacia fuera de CFE.

Tabla 1: Principales temáticas de interés manifestadas por las personas en el formulario

Temas de la problemática de interés	Número de respuestas	Aspectos incluidos
Formación inicial docente general	68	Perfil de ingreso y de egreso del conjunto de estudiantes que la transitan, el rol y las prácticas educativas de los formadores en pandemia, la modalidad mixta de clases (presencial/virtual), la articulación teoría-práctica preprofesional, la compartimentalización del currículo, la autonomía y la creatividad en los estudiantes, el desarrollo de competencias científicas, profesionales y digitales, la inclusión educativa.
Temas educativos generales (explícitamente planteados en términos de todo el sistema educativo)	35	Inclusión educativa, las condiciones socioeconómicas de los estudiantes, los derechos humanos y las tecnologías digitales; los fines de la educación, las habilidades cognitivas o competencias, la importancia de la motivación, los aspectos socioemocionales y el rol docente en su abordaje y promoción; los efectos de la pandemia en el nivel de aprendizaje de los estudiantes, los vínculos entre las condiciones de vida y sus logros educativos; las prácticas evaluativas.
Formación disciplinar	24	Para las ciencias experimentales se plantean una serie de temáticas asociadas principalmente a su didáctica: actividades prácticas en la formación docente; la naturaleza de la ciencia; la resolución de problemas, el lenguaje científico, la comprensión de los contenidos conceptuales y el pensamiento teleológico. Para las áreas no científico-experimentales se evidencia una preocupación equivalente entre su didáctica y temas disciplinares específicos.
Formación inicial docente en investigación	16	Las preocupaciones e intereses, en términos generales, se centran en formar en el desarrollo de una investigación (fases, metodologías, planteo del problema), el desarrollo de estudio de casos y la investigación-acción; la desarticulación entre los cursos de investigación educativa, el resto de la formación inicial docente, la práctica preprofesional y la extensión.
Formación en tecnologías digitales	10	El desarrollo de la competencia digital docente, la desarticulación entre formación en tecnologías digitales en la formación docente y las prácticas preprofesionales, la enseñanza y el aprendizaje en la virtualidad como una nueva modalidad educativa.
No respondida, sin aporte	12	—

Fuente: Elaboración propia, a partir de datos del formulario de inscripción.

Tabla 2: Dificultades para la investigación en la formación docente

Subcategorías	Aspectos incluidos y evidencias
Acceso a información	Dificultades para conocer mejor los programas del CFE vinculados a la investigación (PRADINE, PRADEU) y sobre la conformación de equipos de investigación.
Formación en investigación	Reclamos sobre la falta de formación de los formadores en investigación. Carencias de la propuesta curricular de la formación inicial sobre investigación. Dificultades para rendir los aspectos contables de las propuestas que se desarrollan mediante fondos concursables.
Tiempos disponibles	Tiempos insuficientes de los formadores luego de cumplir sus tareas relacionadas con la enseñanza. El factor tiempo limita también la propuesta curricular de la formación inicial vinculada a la investigación.
Financiación y recursos	Se menciona la falta de remuneración específica para desarrollar las investigaciones, de espacios físicos para investigación y de acceso a equipo e infraestructura. Se sostiene que los recursos brindados a través de fondos concursables resultan insuficientes con relación a la cantidad de proyectos que se postulan. Se alude también a la falta de recursos humanos preparados para llevar adelante las investigaciones.
Cultura institucional	Alude por un lado directamente a la investigación y por otro a la posibilidad de favorecer el trabajo colaborativo como condición "sine qua non" de que se viabilice un proyecto de investigación que, por ejemplo, aspire a obtener financiación: "Falta de una cultura institucional que ponga de relieve la investigación como parte de las actividades de un docente de formación docente" (FG1); "Escasa cultura institucional de investigación" (FG3); "Cultura de investigación" (FG2).
Trabas burocráticas	Los plazos, los mecanismos administrativos, el sistema de licencias laborales dificultan la puesta en práctica de la investigación.
Apoyo institucional	Se perciben diferencias sobre el apoyo brindado por el equipo de gestión de cada centro, lo que conduce a que este aspecto sea identificado como dificultad por unos y como facilitador por otros.
Cultura individualista	Complejidad para conformar o integrarse a equipos de investigación, escaso intercambio interinstitucional y falta de redes vinculadas a la investigación en educación en el CFE.

Fuente: Elaboración propia, a partir de datos de los grupos focales.

Tabla 3: Propuestas encaminadas a revalorizar la investigación en la formación docente

Subcategorías	Evidencias
Incrementar los recursos y la financiación	<p>Potenciar los convenios que el CFE realiza con instituciones que realizan investigación en educación. (FG1)</p> <p>Becas para investigar. (FG2)</p> <p>Definir horas pagas para la investigación (principalmente en la DGE). (FG6)</p> <p>Compartir recursos diversos (lineamientos teóricos, bibliografías del área, revistas arbitradas, entre otros). (FG5)</p> <p>La continuidad de la existencia de fondos específicos para investigación es fundamental como facilitador. (FG8)</p> <p>Optimización del conocimiento de los recursos y su utilización. (FG9)</p> <p>Crear fondos para la investigación. (FG10)</p> <p>Contar con horas remuneradas para investigación. (FG11)</p>
Favorecer el intercambio entre grupos y la creación de grupos	<p>Formar equipos de trabajo. Hacer visible al grupo de investigadores cercanos. (FG4)</p> <p>[...] trabajo en red con otras instituciones que hacen investigación. (FG1)</p> <p>Generar y consolidar redes de apoyo. (FG5)</p> <p>Fortalecer las redes. (FG10)</p> <p>Visibilizar los grupos de investigación que funcionan en CFE a través de la web institucional, facilitar los contactos y generar encuentros de intercambio y divulgación. (FG12)</p> <p>Involucrar no solo a docentes, sino también a egresados y estudiantes. (FG10)</p>
Optimizar la circulación de información	<p>Difundir los llamados a los estudiantes y promover más su participación buscando los mecanismos adecuados. (FG8)</p> <p>Proponer, motivar y difundir la formación en investigación. (FG9)</p> <p>Mejorar la divulgación de los apoyos a la investigación ya existentes (fondos de apoyo, convocatorias, pasaje de horas de departamento a actividades vinculadas a la investigación). (FG12)</p>
Incentivar la formación en investigación	<p>Generar instancias de formación para la investigación. (FG1)</p> <p>Promover desde el espacio de la formación de grado el trabajo colaborativo. (FG8)</p> <p>Talleres de apoyo entre investigadores para la formación continua. (FG9)</p> <p>Incentivar la formación en investigación para los docentes interesados y/o grupos ya conformados. (FG12)</p> <p>Contar con formación específica (enseñar e investigar al mismo tiempo). (FG11)</p> <p>Promover la investigación en la propia formación inicial (curricularmente, reconocerla académicamente, que acompañe toda la formación, no puntualmente en un curso o una instancia única). (FG12)</p>
Incrementar el reconocimiento de las investigaciones realizadas	<p>Curricularización de la participación de los estudiantes en investigaciones (creditización de la investigación, para eso la carrera debería estar creditizada). (FG2)</p> <p>Otorgar créditos a los estudiantes cuando participen de actividades de extensión y/o investigación en futuros planes. (FG12)</p>
Favorecer el intercambio hacia fuera de CFE	<p>Facilitar el vínculo con otros subsistemas educativos de ANEP, Udelar, etc. (FG12)</p> <p>Facilitar los vínculos interinstitucionales para acceder a otros subsistemas en el marco de trabajos de campo y otros requerimientos para el trabajo de investigación. (FG12)</p>

Fuente: Elaboración propia, a partir de datos de los grupos focales.

En la tabla 4 se sintetizan los aportes realizados por los docentes, estudiantes y egresados que participaron de los grupos focales respecto a las dificultades, facilitadores y propuestas para profundizar la dimensión investigativa en la formación de docentes.

Tabla 4: Síntesis de los aportes de los participantes de los grupos focales

Dificultades	Facilitadores	Propuestas
Acceso a la información Formación en investigación Tiempos Financiación/recursos Cultura institucional "Trabas burocráticas" Apoyo institucional Carencia de redes, escasos vínculos institucionales	Contar con recursos humanos formados Financiación (fondos concursables) Apoyo institucional Intercambio entre grupos	Incrementar los recursos y financiación Favorecer el intercambio entre grupos y la creación de grupos Optimizar la circulación de información Incentivar la formación en investigación (de docentes y estudiantes) Incrementar el reconocimiento de las investigaciones realizadas Favorecer el intercambio hacia fuera del CFE

Fuente: Elaboración propia, a partir de datos del formulario de inscripción.

Discusión y reflexiones

Las evidencias recogidas muestran que los temas en los que manifiestan interés rondan en torno a las prácticas de enseñanza en este nivel formativo, el currículo, las prácticas preprofesionales y la inclusión de las tecnologías digitales, atravesados por una perspectiva de derechos y de inclusión educativa.

Se pueden identificar una serie de oportunidades que ya se encuentran accionando para promover la investigación en la formación docente en Uruguay. En primer lugar, se visualiza, en la muestra lograda, que existen personas docentes, estudiantes y egresados del Consejo de Formación en Educación ya movilizadas por la tarea de investigación. Es notoria la diferencia en la realización de investigaciones que se asocia a la integración de equipos, ya que quienes manifiestan haber investigado presentan una mayor tendencia a trabajar en grupos. Otra oportunidad que se identifica es que una proporción significativa de los docentes han logrado títulos de posgrado, ya sea diplomado, maes-

tría o doctorado, lo que significa que transitaron espacios de formación en investigación. También es relevante que muchos de los participantes hayan manifestado haber contado con trayectorias formativas en investigación en ámbitos de formación permanente. La disponibilidad de fondos concursables propios del CFE para financiar proyectos de investigación, desde hace pocos años, resulta alentadora. También se destaca el apoyo de los equipos de gestión y la posibilidad de trabajo en equipos. En síntesis, las oportunidades para el desarrollo de prácticas investigativas en formación docente que el colectivo que participó en la investigación identificó se alinean con las ya presentadas por Castaigns (2019).

Por otro lado, las evidencias también permiten identificar desafíos que aún quedan por enfrentar. En primer lugar, si bien la página web del CFE tiene espacios específicos para brindar información respecto a las iniciativas de apoyo (como PRADINE y PRADEU), los participantes manifiestan que eso no garantiza el acceso a dicha información. Otro aspecto

preocupante que se observa es que las personas que manifiestan interés por la dimensión investigativa no necesariamente han podido desarrollarse profesionalmente. A pesar de los esfuerzos realizados por las distintas administraciones, se mantienen dificultades en la órbita del CFE que han determinado que docentes con una larga trayectoria en este ámbito no hayan logrado concretar su participación en investigaciones. Asimismo, muchos de quienes lo han logrado no han completado el proceso mediante la etapa de publicación. Las culturas de *investigar* y *publicar* parecen, al menos parcialmente, ir por vías en paralelo, con personas que han publicado pero no investigado, y viceversa. Algunas nociones volcadas en el cuestionario generan dudas sobre qué se entiende por *revista arbitrada* y la dificultad para diferenciar la investigación científica de la investigación escolar.

Resulta pertinente culminar este trabajo discutiendo las propuestas que emanan del colectivo que se involucró en las propuestas desarrolladas. Se entiende que la *formación para investigar* reclamada por los participan-

tes deberá considerar, a futuro, la *formación para publicar*. A partir de estos datos es posible plantear que existe una baja cultura institucional de publicar, por lo que esta también debe ser estimulada, tanto en lo que refiere a investigaciones como a otro tipo de producciones (relatos de experiencias, divulgación, libros de texto, actividades de extensión, etc.). La formación investigativa debe habilitar a que se completen todas las etapas de la investigación, incluida la publicación. A la hora de proponer formación en investigación, no se debe excluir a quienes tengan maestría y/o doctorado, ya que, como muestran los datos,

algunas personas con esa formación no han investigado. Por otro lado, puede ser valioso analizar la posibilidad de acreditar las investigaciones publicadas para facilitar que las personas que han publicado pero no tienen maestría o doctorado realicen alguno de dichos posgrados, lo que contribuirá a su consolidación como investigadores.

A investigar se aprende investigando, con otros. Es así que la formación también ocupa un lugar entre los factores facilitadores y no solo se la identifica desde la perspectiva de la preparación teórico-metodológica que se pueda recibir, sino que también se

marca la relevancia de “aprender haciendo” y cómo esto se ve facilitado si se comparte el trabajo en investigación con otros que tengan formación y experiencia en este ámbito.

Existe coincidencia entre los participantes en que es necesario resignificar el lugar de la investigación desde múltiples ámbitos y con acciones que apunten a la formación de recursos humanos, a incrementar los financiamientos, a generar condiciones laborales y académicas para que se lleven a cabo investigaciones y a favorecer el intercambio y la colaboración que permitan aprender de y con otros.

Referencias bibliográficas

- Alves Araújo, O. H. A., Fortunato, I., y De Medeiros, E. A. (2021). Desarrollo profesional de los formadores de docentes: Calificaciones de las relaciones establecidas con estudiantes de pregrado. *Revista Diálogo Educativo*, 21(68).
- Castaings, M. (2019). *Consultoría sobre estímulos y apoyos a la investigación en formación docente*.
- Cervantes Holguín, E. (2019). Un acercamiento a la formación de docentes como investigadores educativos en México. *REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 17(4), 59-74.
- Consejo de Formación en Educación. (2020). *Plan de desarrollo 2020-2024: Formación en educación de calidad, permanente, democrática, de carácter universitario y descentralizada*.
- Kuzma, P. (2016). Laboratorio de Investigación Didáctica y Desarrollo Profesional. *InterCambios: Dilemas y Transiciones de la Educación Superior*, 3(2), 69-75.
- Lopater, A. M. (2016). La formación de los educadores: Un proceso en transformación. *Inter-Cambios: Dilemas y Transiciones de la Educación Superior*, 3(2), 37-43.
- Mancebo, M. E. (2019). Navegando entre la tradición normalista y la universitaria: La institucionalidad de la formación docente inicial en Uruguay (2005-2019). *Cuadernos de Investigación Educativa*, 10(1), 85-104.
- Rama, C. (2017). El lento e inconcluso camino de la universitarización de la formación terciaria docente en el Uruguay. *Revista Sudamericana de Educación, Universidad y Sociedad*, 5(1), 53-69.
- Valbuena Duarte, S., Conde Carmona, R., y Ortiz, J. (2018). Perfil de formadores que administran módulos de investigación y práctica en ciencias sociales y humanas. [Profile of trainers who manage research modules and practice in programs in social and human sciences]. *Revista Logos, Ciencia & Tecnología*, 10(2), 57.
- Vásquez Villanueva, S.V., Campos, S.A.V., Villanueva, C.A.V., Pacovilca, R.A., Pinedo, M. D., y De Castillo, M. D. Á. G. (2020). El perfil del docente investigador: Hacia sus dimensiones y su fortalecimiento. *Apuntes Universitarios*, 10(4), 69-88.