

LA FORMACIÓN DEL DOCENTE INVESTIGADOR O INVESTIGADOR DOCENTE, UNA DIALÉCTICA PRAXIOLÓGICA EN EL IPR "EL MÁCARO"

TRAINING: THE RESEARCHER TEACHER O THE TEACHR RESEARCHER, A PRAXIOLOGICAL DIALECTICS AT THE IPR "EL MACARO"

Ivonne Acosta. Instituto Pedagógico Rural El Mácaro
ivogab3@hotmail.com

RESUMEN

La formación del docente ha sido objeto de discusiones y debates en los últimos años lo que originó a nuevas perspectivas a su desempeño. Exigiendo una formación no para acumular conocimientos, sino para investigar, pensar, comunicar y aprender a trabajar por su propia cuenta. Las universidades e institutos de formación docente, en especial la Universidad Pedagógica Experimental Libertador tienen la responsabilidad de acompañar y promover experiencias que contribuyan al desarrollo de habilidades, destrezas y competencias investigativas para que el egresado se caracterice por ser un agente innovador y transformador. Por ello, este trabajo tuvo como propósito estudiar la formación del docente investigador o investigador docente en el IPR "El Mácaro" Se asumió metodológicamente desde la naturaleza interpretativa con el método hermenéutico etnográfico. Los aportes fueron recabados mediante la técnica de la entrevista a docentes del área y estudiantes que se desempeñan como preparadores académicos. Para analizar la información de las entrevista se aplicó la técnica de categorización por unidades hermenéuticas a los textos de cada una con el fin de organizarlas y estructurarlas. Se considera que la formación para los docentes investigadores no se limita a acciones que conduzcan a cumplir con el contenido de un curso y presentar un trabajo final; se requiere despertar la sensibilidad para comprender el ámbito social y cultural en el que ha de desempeñarse

Palabras claves: investigación, docente, formación, estudiantes, dialéctica, aprendizaje, enseñanza

ABSTRACT

Teacher training has been the object of several discussions and debates in the past years, providing new perspectives to its performance, demanding a training not to accumulate knowledge, but to investigate, think, communicate and learn to work at his own. Teacher training universities and institutes, such as the Experimental Pedagogic University Libertador, have the responsibility to accompany and promote experiences that contributes to the development of research skills, abilities and strategies, so the graduate student stands out for being an agent of innovation and transformation. Therefore, the goal of this work was to study the training of the researcher-teacher or the teacher researcher at the IPR El Macaro. The methodology applied was the ethnographic – hermeneutic method. Data was collected by means of interviewing nearby teachers as well as students who worked as teacher trainers. To analyze the collected data the categorizing technique was applied. Hermeneutic units were created, so it would be easier to organize and structured. It is considered that teacher-researcher training is not limited by actions which enclosed teachers to fulfill the content of a course and to present a final report. It is required to awaken the sensibility and to understand the social and cultural context in which the teachers will be working.

Key words: Research, Teacher, Training, Students, Dialectics, Learning, Teaching.

Introducción

La formación del docente ha sido objeto de discusiones y debates en los últimos años lo que da lugar a un nuevo territorio de conocimientos en búsqueda de mejorar la calidad educativa, fuertemente, cuestionada desde todos los sectores que hacen vida en la sociedad. En este territorio, ha surgido gran cantidad de literatura sobre la preparación del docente en cuanto a la función investigativa que debe desempeñar en el contexto laboral, en aras de reflexionar sobre su práctica y generar transformaciones que permitan superar los obstáculos y mejorar el hecho educativo.

Este cambio de perspectiva del desempeño docente exige una formación, no para acumular conocimientos sino para investigar, pensar, comunicar, tener iniciativa, invocar y aprender a trabajar por su propia cuenta con el firme propósito de contribuir al mejoramiento del proceso de enseñanza y aprendizaje mediante la investigación de su quehacer pedagógico. Sobre este particular, son conocidos los trabajos de Stenhouse (1987, 1989), Girovx (1990), Gimeno (1988), Zeichner y Listón (1993), Davini (1995-1999) quienes coinciden en la urgencia de crear modelos de formación docente que atiendan al desarrollo del pensamiento crítico, reflexivo y autónomo.

En consecuencia, la formación del docente como investigador cobra mayor relevancia y fuerza como un proceso que permita, mediante su participación activa en un contexto de aprendizaje apoyado en la reflexión en relación a su práctica, la transformación de dicha realidad circundante. Por tal motivo, se requiere transitar en un conjunto de conocimiento teóricos, instrumentales, normativos, repetitivo a la búsqueda de la construcción y de la transformación hacia un saber - hacer emancipador, crítico, innovador, surgido de la investigación, de la acción, del diálogo, de la comunicación.

Las universidades e institutos de formación docente, en especial la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, tienen la responsabilidad de acompañar y promover experiencias que contribuyan al desarrollo de habilidades, destrezas y competencias investigativas para que el egresado se caracterice por ser un agente innovador y transformador. Particularmente, esta investigación se realizó en el Instituto Pedagógico Rural "El Mácaro" con los siguientes propósitos: Interpretar la dialéctica praxiológica en la formación investigativa del docente, develar la concepción del docente del área de investigación

educativa en su rol de formador de futuros docentes, relacionar las diferentes visiones de los actores educativos respecto a la formación investigativa e interpretar la dialéctica praxiológica en la formación investigativa del docente

El artículo está organizado en los siguientes aspectos: primero se aborda el pasaje empírico que ofrece la contextualización del evento de estudio y un acercamiento a la realidad en la que está sumergido, se señalan también los propósitos de este estudio y las excusas que justifican su realización. Seguidamente, se presenta un diálogo con los teóricos, precisando mediante una exhaustiva revisión documental algunos de los autores que han estudiado la formación del docente investigador y los elementos asociados a este proceso. En segundo lugar, se presenta el sendero metodológico recorrido, especificando los métodos, técnicas y procedimientos utilizados. En tercer lugar, se describen los hallazgos de la investigación producto de las entrevistas realizadas, se muestran las matrices de categorización, las estructuras generales que posteriormente son interpretadas. Finalmente, se elaboran las consideraciones finales de la investigación.

Seguidamente, se describen las razones o excusas que justifican mi investigación.

Excusas de la investigación

Investigar la formación del docente en la sociedad actual reviste especial importancia. Pues, de esta investigación va a depender su desempeño como futuro profesional de la docencia, cuyo compromiso está enmarcado en la formación y desarrollo de los ciudadanos del país.

Este tema tiene gran vigencia porque ha sido motivo de preocupación y debate por parte de docentes e investigadores durante varias décadas. Sin embargo, se han realizado gran cantidad de trabajos en búsqueda de soluciones pues la situación continúa en la actualidad. Todo parece indicar que con la adecuada formación de los docentes como investigadores pueden transformarse innumerables realidades, si se asume este rol con compromiso, ética y activamente en el contexto que ha desempeñarse. De ahí, surge la preocupación por estudiar este proceso. Como docente del área de investigación siento la necesidad de develar e interpretar los detalles de la formación del docente en esta área, desde la perspectiva de sus actores.

Este esfuerzo investigativo representa un aporte para que todos los actores involucrados se vean reflejados en ella y reflexionen sobre su práctica y que de igual forma sirva de estímulo para continuar trabajando y mejorando nuestra realidad. En este sentido, es importante realizar una conversación crítica con los distintos autores que ya han investigado el tema para dar sustento teórico en este esfuerzo investigativo

Modelos de formación Docente

En el contexto educativo la preparación de profesionales de la enseñanza ha sido objeto de preocupación y cuestionamientos en los últimos años, pues constituye un eje fundamental que facilita la aplicación de mejoras y transformaciones en aras de elevar la calidad de la educación a través de la vinculación entre la teoría y la práctica. Este proceso dinámico a lo largo de la historia ha dado lugar a concepciones, enfoques que subyacen en los distintos modelos de formación docente.

Modelos de formación docente desarrollados en América Latina

En la propuesta elaborada por Davini (1991) se obtiene una visión dinámica de los procesos formativos, distinguiendo dos perspectivas teóricas: la hegemónica (compuesta por la pedagogía tecnocrática y las alternativas conformadas por la pedagogía crítica de los contenidos) y la pedagogía crítica hermenéutica-participativa.

Modelo tecnocrático: Particularmente este modelo se adhiere a una concepción de sociedad funcionalista en cuyo contexto la función de la educación es producir individuos aptos para desempeñarse eficientemente en el ámbito productivo. Por ello, la educación constituye una pieza clave para transmitir un conjunto de códigos culturales, valores, creencias y conocimientos que garanticen la conservación y continuidad de la cultura

Modelos histórico-culturalista y hermenéutico participativo: este modelo se fundamentan en el pensamiento dialéctico que incluye al contexto histórico-social como un componente necesario para la formación docente a través de los enfoques de la nueva psicología social y nueva sociología. Puede ser abordada a través de la reflexión crítica y acción transformadora producto de la investigación.

Por su parte, la pedagogía culturalista destaca la importancia de la escuela como transmisora de cultura y privilegia la enseñanza del saber sistematizado, en detrimento de las relaciones de poder. Por su

parte, el modelo de pedagogía hermenéutica-participativa enfatiza las relaciones de poder en la estructura educativa, promoviendo espacios de participación donde se reflexione para modificar las acciones pedagógicas. En la práctica educativa, los modelos de formación docente se hallan entramados; lo interesante y novedoso viene dado si se articulan dialécticamente para superar su fragmentación a favor de la calidad de la educación

No cabe duda que los modelos asumidos por las instituciones universitarias de formación docente son determinantes para la preparación del rol como investigador. Para Enríquez (2007) en el modelo tecnocrático y en el de las perspectivas alternativas, son asumidos de la siguiente manera.

Para el modelo tecnocrático, los docentes son concebidos como funcionarios que adoptan reglamentaciones propuestas por leyes, decretos, planes de estudio, o como técnicos que dominan las aplicaciones del conocimiento científico producido por otros, convirtiéndose así en reproductores pasivos. Para ello, las instituciones de formación inicial deben preparar profesores eficientes mediante la capacitación en el manejo de técnicas, normas y contenidos instrumentales que garanticen el logro de los objetivos prefijados.

Por su parte, en las perspectivas alternativas existen divergencias en cuanto a los modelos de pedagogía crítica de los contenidos y el modelo hermenéutico participativo. En el primero de ellos, el docente debe ser un transmisor crítico de conocimientos sistematizados, un reproductor activo porque posee una sólida formación en su ciencia y además es capaz de estimular a los alumnos para que puedan reelaborar críticamente los conocimientos que se les proporcionan a partir de sus recursos intelectuales y culturales. En este sentido, los docentes no son sujetos pasivos sino que adquieren una mayor autonomía en la medida que seleccionan, re-significan y re-interpretan las producciones realizadas por otros, haciendo adaptaciones según las necesidades del entorno donde se desempeña.

En este orden de ideas, en el modelo hermenéutico-participativo el docente es considerado un productor y reproductor activo de los conocimientos socialmente significativos. Además, debe ser capaz de identificar situaciones problemáticas, dificultades que han de superarse y emprender un camino investigativo en búsqueda de mejorar su práctica pedagógica en el aula. Se requiere entonces, formar un docente

crítico, transformador, con actitudes positivas hacia la indagación e investigación como vía para mejorar la realidad socio-educativa. Para ahondar en este aspecto, se presenta a continuación una descripción de la formación inicial del docente como investigador desde la perspectiva de los modelos.

Formación Inicial del Docente Investigador

En tiempos de cambios y transformación es notable la preocupación en cuanto a la calidad de la enseñanza donde el maestro aparece como el protagonista central. Su actuación en el aula y en la escuela se considera cada vez con mayor intensidad indicador de calidad, razón por la cual la formación de éste es también el eje de la controversia actual sobre la problemática educativa. Sobre todo, la preparación en su rol como investigador que le permitirá además de transformar continua y dinámicamente su praxis, exigir la cuota de participación en la toma de decisiones respecto a la educación.

Para Enríquez (2007) la formación inicial del docente es entendida como:

Aquella etapa durante la cual se desarrolla una práctica educativa intencional, sistemática y organizada, destinada a preparar a los futuros docentes para desempeñarse en su función. Para ello, se promueve la apropiación de conocimientos teóricos e instrumentales que los habilitan a ejercer su práctica profesional (p. 89)

Durante esta fase debe asegurarse al futuro profesional de la enseñanza la adquisición de elementos de índole teórico, conceptual, técnicos, instrumentales y, fundamentalmente, actitudes favorables para desarrollar su labor pedagógica de la mano de la innovación y creatividad.

Agrega Olmos (2009) que constituye un reto para las instituciones formadoras de docentes en Venezuela incorporar el estudio de: a) las disciplinas que el docente va a enseñar, concebidas como conocimientos que se construyen y reconstruyen de manera constante; b) los métodos de las disciplinas para acercarse al conocimiento; y c) la teoría pedagógica, la plataforma para que el docente aborde una práctica pedagógica adecuada al estudiante y al contexto histórico, social y cultural donde se desarrolla. Es decir, estos elementos son puntuales en la formación pedagógica del docente porque responden al qué y cómo enseñar.

Lo que ha de interpretarse de la posición de los autores respecto a la formación docente es que no debe restringirse a contenidos teóricos,

que poco han contribuido a transformar la praxis incitando al accionar acrítico. Por ello, debe ser un proceso interactivo, participativo, de intercambio y colaboración entre la teoría y la práctica cargado de compromisos por parte de los actores involucrados.

Sobre estos argumentos Stenhouse (1991), Gimeno (1991), Elliot (1989) y Gimeno y Pérez (1995) coinciden al señalar que la investigación en el aula conducida por el docente se convierte en una filosofía participativa que mejora la acción de él porque lo ayuda a conocer su praxis. Visto así, la investigación es condición esencial tanto para la producción de conocimientos en educación como para la transformación y perfeccionamiento de la enseñanza.

Luego de presentar estas consideraciones teóricas, se describen los aspectos metodológicos que responden al cómo de la investigación.

En búsqueda del sendero...

La presente investigación se ubicó bajo la concepción del paradigma interpretativo, pues se admite por convicción que el conocimiento es consecuencia de la interacción recíproca entre el investigador y el objeto investigado. Por lo tanto, existe una relación intersubjetiva sujeto – objeto, y se considera al contexto social como un todo integrado y como tal será estudiada con sus particularidades que se dan en momentos y circunstancias determinadas dado que el conocimiento se construye a partir de la interacción entre los seres humanos y el mundo.

Agrega González (1995) que se “aspira simplemente explicitar los significados subjetivos asignados por los actores sociales a sus acciones así como descubrir el conjunto de reglas sociales que dan sentido a las actividades sociales...la teoría es generada a partir de los supuestos explicitados por los propios participantes” (p.16). Se pretende interpretar la realidad a partir de los significados que le dé el sujeto estudiado, haciendo uso de múltiples métodos, técnicas y formas de análisis, tal multiplicidad es lo que le da amplitud y profundidad a la investigación al describir con riqueza de detalles, sin contexto, pues las acciones sociales fuera el social e histórico pierden significado.

Además, incorpora lo que los participantes dicen, sus experiencias, actitudes, creencias, pensamientos y reflexiones, tal como son expresados por ellos mismos y no como el investigador lo describe. En otras palabras, es estudiar los fenómenos tal como ocurren naturalmente, sin manipulaciones o disposiciones anticipadas mediante la creación de condiciones controladas, abordando el fenómeno de interés en su

contexto natural, sin manipular éste (Taylor y Bogdan 1986). Para esta investigación el escenario fue el Instituto Pedagógico Rural “El Mácaro”.

Partiendo de esta premisa, fue pertinente realizar la investigación desde este enfoque porque se trató de estudiar un evento desde su contexto natural; para repetir, la formación del docente investigador desde el propio marco de referencia de sus actores. Por su parte, Martínez (1999) aborda este enfoque como “el estudio de un todo integrado que forma o constituye una unidad de análisis y que hace que algo sea lo que es...” (p. 173). Este autor, agrega una característica propia de este enfoque, la visión holística de la realidad; todos los hechos que acontecen en un contexto por muy particular que sea, obedecen a una estructura más general y amplia que influye en su comportamiento, porque todas las partes forman un todo integrado. Al tener claro la posición paradigmática, se detalla en las próximas líneas los métodos de investigación asumidos.

Métodos de la investigación

Dada la naturaleza interpretativa de la investigación se asumió el enfoque hermenéutico y etnográfico para dar respuestas a las inquietudes científicas planteadas a lo largo de la elaboración del trabajo. A respecto, la hermenéutica es la disciplina de la interpretación del ser humano, con ello el intérprete o investigador lo entiende, lo comprende, frente a sus pares y en su contexto natural. Fundamentalmente, consiste en comprender e interpretar la palabra “darle vida”. Uno de los padres contemporáneos de la hermenéutica es Gadamer (1998) quien la define como “herramienta de acceso al fenómeno de la comprensión y de la correcta interpretación de lo comprendido...comprender e interpretar textos no es sólo una instancia científica, sino que pertenece con toda evidencia a la experiencia humana en el mundo” (p. 23)

Ciertamente, constituye un método que todo investigador usa consciente o inconscientemente, debido a que la mente humana por su propia naturaleza es interpretativa, observa algo y busca darle significado en su marco de referencia personal. Esta disciplina se ve difundida, de matices muy diferentes, pero la cita de Smith (1993) resulta ilustrativa para comprenderla:

... la interpretación del significado sólo puede perseguirse con un constante movimiento hacia delante y hacia atrás entre la expresión particular y la red de significados en la dicha expresión está inserta. Este proceso no tiene

punto de comienzo y de final no arbitrario. Este proceso circular además nos lleva a un desafío importante para la hermenéutica, el grado en que la persona que realiza la interpretación es parte del círculo o contexto en el que ésta se realiza (p. 38)

Lo expresado por el autor indica claramente la naturaleza interpretativa que conlleva a descubrir el significado en conjunto de toda expresión humana, actos, gestos, habla, comportamiento en su contexto natural. Este constante ir y venir a que alude el autor citado, significa ir construyendo y deconstruyendo para interpretar la realidad, aunque ésta sea transitoria, parcial y relativa, pues depende directamente de quien interprete. Para el caso de esta investigación se interpretará la dialéctica praxiológica en la formación investigativa del docente en el Instituto Pedagógico Rural "El Mácaro", considerando a los educadores del área y los estudiantes. Las fases del método hermenéutico las resume Rodríguez (s.f.):

1. La comprensión: es el paso inicial del círculo hermenéutico que se apoya en construcciones – proyectos, elaborados a partir de fuentes originarias, anticipados por el hermeneuta y constatadas en el mundo de la vida.
2. La interpretación: funde lo aspirado por el intérprete y lo ofrecido significativamente por el texto o el acto humano. El trabajo del intérprete no es simplemente reproducir lo que dice en realidad el interlocutor, sino que tiene que hacer valer su opinión de la manera que le parezca necesaria, teniendo en cuenta la autenticidad de la situación dialógica.
3. La aplicación: la validez de los enunciados hermenéuticos sólo es posible comprobarla en el correspondiente marco del saber práctico, no técnicamente utilizable, sino preñado de consecuencias para la práctica de la vida.

Construir un círculo hermenéutico implica por un lado la disposición del investigador a la acción comunicativa ante la heterogeneidad de los significados que puedan darse entre los actores, y por otro lado, adecuar la temporalidad y el contexto socio cultural, respetando el formato semántico que exhibe el texto. Partiendo de la premisa anterior, en consonancia con el enfoque ya descrito, y la condición de mi trabajo en el área de investigación desde hace varios años en el instituto, lo que me permite convivir, compartir mi labor, vivencias y experiencias con

los informantes en el mismo escenario, se asume el método etnográfico el cual está orientado a la descripción de culturas, comunidades en su quehacer cotidiano. Al respecto, Martínez (2004) advierte que el método etnográfico se apoya en la convicción de que las tradiciones, roles, valores y normas del ambiente en que se vive se van internalizando poco a poco y generan regularidades que pueden explicar la conducta individual y del grupo en forma adecuada. De esta forma, en contacto directo con los actores involucrados: docentes, estudiantes, jefe del área, se tiene una relación cercana y de cotidianidad que permite fácilmente acceder a la información. Precisamente, para recoger la información se usaron técnicas e instrumentos propios del método asumido las cuales se detallan a continuación.

Técnicas e Instrumentos para la Obtención de la Información

Para la recolección de información se pusieron en práctica como técnicas: la observación participante y la entrevista no estructurada las cuales no son más que las estrategias para la aplicación de los instrumentos. En otras palabras, el cómo se abordaron a los informantes para la recolección de la información. En cuanto a la primera técnica, Yuni y Urbano (2005) aportan que es “donde el investigador elabora descripciones de las acciones, los discursos y la vida cotidiana de un grupo social...en el contexto donde se producen las interacciones sociales y los intercambios simbólicos” (p.185) . Por ello, el fundamento de esta técnica es la convivencia personal del investigador con el grupo o institución que investiga. Entonces, ha de entenderse que como investigador, soy miembro activo de la comunidad universitaria y parte del evento estudiado, lo que me permite detallar aspectos tangibles e intangibles con una mirada o percepción muy particular que difiere del resto del grupo.

En cuanto a la técnica de la entrevista, Martínez (1994) plantea que: “Esta entrevista adopta la forma de un dialogo coloquial o entrevista semiestructurada, complementada posiblemente con algunas otras técnicas escogidas”. (p. 65) Por lo cual, esta técnica investigación fue asumida como una conversación informal entre el investigador y los informantes en la cual no existió una estructura formalmente dicha para su realización, no hubo ningún tipo de protocolo, ni formulismo previo.

En cuanto al instrumento utilizado para recabar la información, se utilizó el guión de la entrevista acompañado de la grabadora de voz. Tomando en cuenta que tuve dos tipos de informantes clave, elaboré un guión para los dos estudiantes constituidos por seis preguntas abiertas y otro para tres docentes, igualmente conformado por seis preguntas abiertas. Estas preguntas fueron la guía de orientación de la entrevista ya que en la dinámica de la misma emergieron otras no contempladas en el guión. Los protagonistas del hecho investigativo se presentan a continuación.

Los actores y su escenario

De acuerdo con Martínez (2004) "los informantes claves son todos los individuos que de alguna u otra manera nos van a suministrar información valiosa y coherente, que le permitirá al investigador profundizar el problema abordado". (p.37). Particularmente, dada la relación de cercanía y confianza con los informantes, se hizo muy sencillo el proceso para recabar la información por la empatía haciendo que fluyera con normalidad el intercambio de información. Claro está, sin mostrar parcialidad alguna o preferencias por una posición en particular.

Los informantes pertenecen a dos grupos de actores: docentes y estudiantes. Respecto a los docentes, fueron seleccionados tres de forma intencional respondiendo al criterio de mayor antigüedad como docente del área de investigación; además, de la disposición y compromiso mostrado para compartir la información.

En cuanto a los estudiantes, fueron seleccionados intencionalmente los dos que se desempeñaban para ese momento como preparadores académicos del área que tenían como requisito para asumir el cargo: haber aprobado los dos cursos con excelentes calificación. Debido a que ellos se encargaban de asesorar, orientar a toda la masa estudiantil sobre sus dudas derivadas de las clases del área de investigación. Por lo tanto, conocían de la percepción, opiniones y conocimientos de los estudiantes hacia el área.

El contexto empírico de la investigación fue el Instituto Pedagógico Rural "El Mácaro", perteneciente a la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL), ubicado en Turmero, Estado Aragua. Dicha institución realiza acciones dirigidas a la preparación de un

recurso humano con competencias necesarias para el desempeño de una práctica pedagógica acorde con las exigencias que demanda el sistema educativo vigente. Por consiguiente, egresan profesionales universitarios con título de profesores en las especialidades de educación rural, integral, preescolar, lengua y literatura, matemática, educación física, informática e intercultural bilingüe.

Ahora bien, el proceso para interpretar la información recabada se señala en las próximas líneas.

Técnicas de interpretación de la información

Por ser esta investigación de naturaleza interpretativa, se realizó una recolección de información más no de datos; éstos requieren ser interpretados. A los textos de cada una de las entrevistas realizadas se les aplicó la técnica de categorización que exigieron ser interpretados con el fin de organizarlas y estructurarlas dándole un orden lógico y coherente. En relación a esta técnica, Martínez (2004) establece que:

Se trata de categorizar o clasificar las partes en relación con el todo, de describir categorías o clases significativas, de ir constantemente diseñando y rediseñando, integrando y reintegrando el todo y las partes, a medida que se revisa el material. (p. 266)

Por tanto, las entrevistas que realicé fueron interpretadas bajo los parámetros de la técnica antes mencionada, sistematizando la información de manera paulatina, organizándola y reorganizándola en función a las categorías que emergían. Las clasifiqué en categorías principales y categorías complementarias, permitiendo así realizar la estructura particular de cada informante y la estructura global de todo el evento, en las que se pueden evidenciar aspectos comunes y no comunes, para armar la estructura global. Todo esto permitió triangular la información, interpretándola desde distintos ángulos (mis informantes, los autores y la posición del investigador) para compararlos y contrastarlos entre sí.

Se destaca que el procesamiento de la información no constituye una etapa precisa o temporalmente determinada en el proceso de la investigación; por el contrario, fue concurrente a la recogida de la información y su correspondiente categorización, sobre ellos trabajé en

forma exhaustiva. A continuación, se presentan los aspectos referidos a la legitimación de la investigación.

Legitimación de la Investigación

La legitimación de la presente investigación está vinculada a la validación, la manera en cómo fue realizada siguiendo un proceso cíclico, sin ningún tipo de esquemas preestablecidos, ni pautas rigurosas, sino que en la medida en que iba realizando la investigación iba organizando y reorganizando en virtud de encontrar cada vez situaciones novedosas. Por otra parte, la realización de las estructuras particulares o específicas también contribuyeron a que esta investigación tenga validez porque a través de ella se pudieron observar las partes de manera específica y a su integración con el todo lo que pudo evidenciar su funcionalidad en el contexto macro sin perder el carácter presentado de manera específica.

Otro elemento que legitima la investigación viene dado por la participación de los sujetos entrevistados en el proceso de categorización de las entrevistas, con los cuales se consultó para confirmar si las categorías que previamente habían emergido coincidían con lo que quisieron decir durante la realización de la entrevista. De igual forma, se les hizo entrega de los archivos escritos y de audio de las entrevistas como también de su categorización y se procedió a revisar las entrevistas contrastando lo escrito con el registro audible. Luego de presentar todos los aspectos referidos a la metodología de la investigación, corresponde ahora detallar los hallazgos que emergieron de la realidad.

LA DIALÉCTICA...Presentación de la información

Una vez que se ha procesado ya toda la información recogida en el campo y mediante la interacción con los informantes claves, se procede de manera sistemática a presentar en matrices lo que se ha denominado: el texto, producto, acompañado con sus categorías y las estructuras resultantes productos de la interpretación que hace la investigadora con categorías bien sea a priori y no a priori que dan cuenta de los posibles hallazgos. A continuación se presentan las estructuras generales.

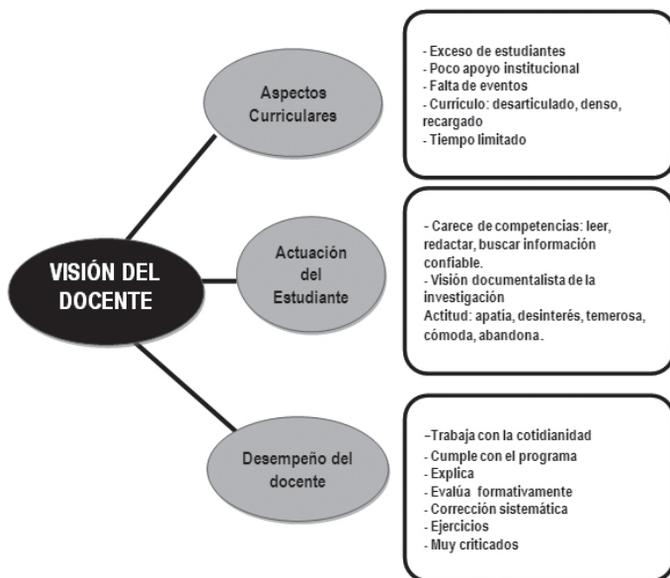


Gráfico 1. Estructura general de los docentes.

Fuente: Acosta (2013)

Interpretación de los hallazgos

Las universidades disponen de un conjunto de elementos engranados para enfrentar desafíos en tiempos de cambios e incertidumbre. Particularmente, en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador como casa formadora de docentes tiene sus bases en el diseño curricular del año 1996. Aunque actualmente se encuentra en un proceso de transformación, sigue vigente, teniéndose al área de investigación educativa como eje central en la formación de competencias investigativas que le permitan al docente en preparación resolver situaciones de índole social que puedan presentarse a lo largo de su práctica profesional.

Para comenzar, se abordó la visión que tienen los docentes del área de investigación en su rol de formador de docentes emergiendo tres grandes aspectos que definen su práctica: aspectos curriculares, actuación del estudiante y desempeño del docente. En cuanto a los aspectos curriculares entendidos, se consideró todo lo concerniente al currículo, contenidos, áreas, secuencias curriculares. También se incluyen en esta categoría lo relacionado con el papel de la Universidad

como institución dedicada a la producción de conocimientos. Sobre estos elementos manifiestan los informantes que el currículo está caracterizado por ser desarticulado, denso y recargado.

Por desarticulado se entiende el currículo sin vinculación real de la teoría y la práctica, pues los contenidos establecidos en cada unidad curricular guardan poca relación con el futuro contexto donde se va a desempeñar el profesional de la educación. Se elabora un trabajo de investigación privilegiando más los criterios técnicos y metódicos que el abordaje real de situaciones problemáticas y su vinculación con el quehacer pedagógico. Sobre este particular aporta Sánchez (1998)

La falta de una formación filosófica redujo la problemática de la investigación científica a una simple cuestión técnica relacionada con la selección de algunas fórmulas o recetas, presentadas en los tradicionales manuales de investigación. Estos "reduccionismos" podrán ser superados intensificando la formación filosófica de los educadores... (p. 72)

Por esta razón, es importante superar la disminución de la labor investigativa a una simple receta de aspectos metodológicos. Debe favorecerse la formación filosófica que propicie la discusión amplia y abierta sobre las diferentes corrientes de pensamiento desde la cuales puede estudiarse el hecho educativo. Sin embargo, los informantes reseñan que la elaboración de los trabajos de investigación obedece a unos criterios plasmados en los programas de curso en los cuales, en escasas ocasiones, se aborda el estudio de las distintas corrientes de pensamiento. Por lo tanto, se enfatiza muy poco la formación en los enfoques teóricos- metodológicos, o corrientes epistémicas para estudiar las distintas realidades. Lo anterior, supone que el estudiante esta carente de preparación metodológica para afrontar su papel como investigador. No obstante, Peña y Valdivieso (2007) señalan que es importante que:

El docente investigador debe estar preparado para acoger, adecuar, crear y recrear la metodología en la diversidad que requiera el contexto que aborde, que con toda seguridad poseerá la misma diversidad de la puede hacer gala si se asume la investigación con visión de complementariedad (p.28)

Queda claro que la realidad social, cultural de una comunidad es tan diversa como las opciones metodologías con que pueden abordarse, por ello es importante que el docente pueda acceder a este amplio

abanico de perspectivas, usarlas con visión de complementariedad, más que de exclusión.

Igualmente el currículo, según los informantes, es desarticulado porque el componente de formación en investigación está dividida en tres unidades curriculares distribuidas así: introducción a la investigación en el segundo semestre, investigación educativa en tercero o quinto semestre (según la especialidad) y fase de ejecución de proyectos en el octavo semestre. En este transitar académico existe una notoria separación de la última asignatura equivalente a dos años aproximadamente. Durante este tiempo, al estudiante se le separa de su trabajo y al retomarlo puede generar rechazo, desinterés, desmotivación, sobre todo si el docente no comparte los mismos criterios y realizan cambios drásticos en los proyectos de investigación. Situación que suele ocurrir en las tres unidades curriculares, pues no hay continuidad del docente; y, generalmente, cada uno de ellos traduce sus orientaciones en función a su formación y visión personal del proceso investigativo.

Otra implicación que se deriva de este currículo desarticulado viene dada porque el proceso investigativo que se da por partes, las fases del proceso o las secciones van apareciendo a destajos, y el estudiante no las ubica dentro de un sistema unificado. Como lo afirma Morales y otros (2005) “por razones didácticas y de investigación, es necesario abstraer las partes del todo, pero es necesario, previamente, haber conocido y comprendido el todo” (ps/n). Es importante señalar desde el principio a los estudiantes la totalidad del camino a recorrer, de forma globalizada, ofreciendo una visión de conjunto.

De igual forma, develaron los informantes que es un currículo recargado porque durante los semestres que se cursan el área de investigación hay un alto número de unidades de crédito, traduciéndose en muchas asignaturas por semestre, demandando un alto nivel de exigencia académica para el estudiante. Sin embargo, destacan los informantes que la formación de las competencias investigativas requerida en los estudiantes no es responsabilidad exclusiva de esta área, dado que en la malla curricular deben ofrecerse estrategias, herramienta, actividades y contenidos dirigidos a consolidar el docente investigador. Por su parte, Pérez García (1997) también critica la enseñanza de la investigación centrada en cursos. Considera que la capacitación en esa área debe ser parte de la formación integral del

alumno y, como tal, no debe estar circunscrita a determinados cursos, sino que debería constituir un eje transversal que sea enfatizado por todos los docentes.

También destaca que se desconocen la realización de eventos para presentar los productos investigativos de los estudiantes. Al respecto, hace varios años no se organiza el encuentro de estudiantes investigador, tampoco se cuenta una biblioteca suficientemente dotada y actualizada que permita realizar las consultas documentales. De igual forma, no se cuenta con una plataforma eficiente para tener a disposición internet de navegación rápida. Sin estos incentivos se vuelve cuesta arriba para los estudiantes cubrir este tipo de gasto porque la mayoría no disponen de suficientes recursos económicos al desarrollar sus investigaciones.

A propósito de los estudiantes, la percepción que tienen los docentes sobre ellos es bastante compleja. Todos coinciden en que tienen carencias de las competencias básicas de lectura y escritura, dificultades para plasmar por escrito lo que piensan, sin capacidad argumentativa. En fin, sin cultura investigativa que le permita abordar situaciones sencillas en determinado contexto. Así lo argumenta Morales, Rincón y otros (2005) al decir "en muy escasas oportunidades cursan asignaturas que los formen conceptual, procesal y actitudinalmente en dichas prácticas, no se desarrolla la competencia de los estudiantes como investigadores ni como productores de textos" (ps/n). Todo apunta a debilidades que traen desde el bachillerato y que en la universidad aún no consolidan porque se trata de estudiantes que están iniciándose en la carrera docente. El hecho que no dominen estas competencias interfiere en el desarrollo fluido del curso, pues, la lectura y escritura son actividades inherentes a la construcción de conocimientos; incluso, para llegar a procesos cognitivos básicos y superiores.

Esta falta de experiencia y de competencias investigativas hace que los procesos de acopio de información también sean infructuosos. Al no saber ubicar información confiable ni de calidad se crea el famoso "corta y pega", ante su inseguridad y temor por redactar y plasmar sus ideas. De allí que prefieren para el docente que dicta la asignatura copiar lo que otro dice pero sin valorar la calidad de la información y peor aún, sin leerla previamente. Todo ello, obviamente termina en una frustración.

En consecuencia, el estudiante se forma una visión inflexible del docente, muy comentada en los pasillos del instituto por quienes han tenido experiencias negativas en el área de investigación. Así se forma una imagen rígida, dura que genera sentimientos de temor e inseguridad antes de empezar a cursarla, y ya desde el inicio procura alejarse e interactuar lo menos posible con su docente. A pesar de ello, expresan los informantes que cuando ellos toman conciencia y asumen sus responsabilidades con compromiso cambian. El estudiante llega hasta el final dándose cuenta que este cambio le permitió obtener un valioso aprendizaje y cumplir satisfactoriamente los objetivos previstos para el curso, dejando de lado el miedo.

Ante este panorama, el desempeño de los docentes ha estado en búsqueda de nuevas estrategias y formas para acercar al estudiante a la investigación. Una de ellas es trabajar con la cotidianidad, con ejemplos reales de su contexto para explicar los contenidos de una clase, de manera de evocar en ellos la participación libre sobre situaciones conocidas y las del futuro escenario educativo donde van a desempeñarse.

Sobre su desempeño pedagógico, manifiestan los informantes tratan de dar cumplimiento a lo establecido en el programa del curso. La dinámica de la clase se basa en explicar el contenido teóricamente, luego hacer ejercicios, pedir a los estudiantes entreguen avances. Esto se hace en cada clase para ir revisando sistemáticamente el progreso y trabajo de cada uno, dando la oportunidad de aclarar dudas. Al principio, todas estas revisiones son formativas, las calificaciones se van colocando a medida que se vayan consolidando los avances; traduciéndose en un compromiso de parte del estudiante para ir superando las debilidades.

El estudiante, como protagonista del hecho educativo, ve reflejada su voz en la experiencia de mis informantes como preparadores académicos del área de investigación a quienes acuden frecuentemente para solicitar ayuda, asesorías expresando sus inquietudes, dudas y vivencias. En la conversación sostenida emergen tres dimensiones que están representadas en el gráfico siguiente, sobre su rol como preparador, a saber: la experiencia personal, el papel del estudiante y la percepción que se tiene sobre el docente.



Grafico 2. Estructura general de los estudiantes.

Fuente: Acosta (2013)

En el ejercicio de sus funciones como preparador académico, coinciden los informantes que las asesorías individualizadas y grupales le han permitido valorar el trabajo que hace el docente, pues no es fácil trabajar con los estudiantes cuando tienen tantas debilidades. Eso ha generado reacciones lamentables. Por un lado, que los estudiantes tengan una sobrevaloración del trabajo de preparaduría, como si ellos lo saben todo pretendiendo en ocasiones que le hagan el trabajo; y por otra parte, del preparador una profunda decepción por no poder cumplir cabalmente con el rol asignado.

La actuación de los estudiantes desde el ámbito personal está caracterizada por la presencia de tedio, flojera, fastidio sólo por el hecho de darse cuenta que la lectura y redacción constituyen ejes vitales para el área, y desde ese momento inicia la apatía, rechazo y el desinterés por todas las actividades propuestas. Afirman constantemente los estudiantes "es muy largo..." "¿pero hay que leer todo eso?" "¿cómo escribo eso?" Quizás, consideran los informantes esta circunstancia se

encuentra asociada a que no tienen hábitos de lectura y a las debilidades en la redacción que traen desde bachillerato donde no se fomentan estas competencias investigativas y como muy bien lo expresa uno de los informantes en esta área, se pone al descubierto todas las debilidades, sobre este particular. Aspecto en el que coinciden con los docentes.

Este cúmulo de condiciones favorece inseguridad y miedo de participar, de escribir teniendo cierta predisposición; incluso, antes de empezar a cursar estas asignaturas porque sencillamente no existe una cultura investigativa. Sin embargo, algunos asumen una actitud muy cómoda, ligera, pretendiendo que el preparador les haga todo el trabajo, o copian todo de internet y con eso creen van a aprobar la asignatura. Otro elemento influyente en el rol del estudiante en clase es que la mayoría no posee experiencia en el escenario educativo, complicando la acertada elección del tema en la asignatura introducción a la investigación; y en investigación educativa, la elaboración del planteamiento del problema el cual se manda a repetir en innumerables ocasiones. Sin embargo, por la falta de constancia y perseverancia termina desertando al no poder cubrir las exigencias.

Sobre este último aspecto, se ha creado un concepto bien particular sobre los docentes, señalándose que son difíciles de complacer, como que si las correcciones o sugerencias dadas fueran una arbitrariedad de él. Algunos manifiestan abiertamente quienes son más complicados para complacer, y todo viene dado, según los informantes porque los docentes no detallan las correcciones que hacen, solo dicen esta malo y listo, sin dar mayores explicaciones. Ante ello el estudiante se siente frustrado y desorientado en la elaboración de sus trabajos de investigación. Por tanto, se han hecho una imagen rígida, dura, inflexible del docente al que pocos se le acercan por temor a que lo griten o humillen delante de sus compañeros; y según expresan, el docente mantiene en lo posible una relación vertical, de distancia, alejamiento, establece una barrera de separación.

Para garantizar la óptima realización de los trabajos de investigación, se considera necesario que predomine el respeto, responsabilidad y confianza entre docente y estudiante, como lo expresan Morales y otros (s.f) "aun cuando el texto este plagado de errores, lleno de deficiencias y lagunas, es recomendable iniciar resaltando los aspectos positivos... así se motiva a realizar los ajustes necesarios y asume una actitud asertiva..." (ps/n). Esto no significa bajar el nivel de exigencia dejando

de lado las observaciones a realizar: significa crear en el estudiante una actitud mental positiva y motivadora hacia la elaboración de su trabajo.

En cuanto a la opinión sobre el desempeño de los docentes en el aula, manifiestan que el docente es poco motivador al ser las clases aburridas, tediosas porque todo tiene que estar basado en autores, y además porque no enfatizan en la utilidad de esos conocimientos tanto en su formación en pregrado como en su futuro escenario laboral. Entonces, sencillamente, ven esta área como una asignatura más por aprobar, ignorando la verdadera importancia. Al respecto, Enríquez (2007) señala que la investigaciones deben ser "procesos voluntarios automotivados...no es posible crear maestros investigadores por resolución rectoral o ministerial...requiere cierta pasión de intereses personales" (ps/n), resulta imperativo que el docente fomente la motivación en sus estudiantes dándole el justo valor dentro de la profesión en que se forma.

También es muy frecuente oír en los estudiantes que cada uno de los docentes trabaja distinto, dando orientaciones muy particulares, y cuando se pasa de una asignatura a otra quieren cambiar todo lo que traen ya construido, incluso hasta el tema, incrementando así mucho más la desmotivación. En cuanto a la evaluación, se siente que está muy mal distribuida pues los porcentajes son muy bajos para tanto esfuerzo y dedicación, se presentan muchas estrategias de evaluación para un semestre que por lo general termina siendo corto.

De forma general, la formación en investigación ha de entenderse que no debe ni puede ser transmitida como un objeto, sino que ha de entenderse como un proceso en constante desarrollo, como un permanente abrir y cerrar, como un camino fundamentado en preguntas que dará nuevas interrogantes, asumiendo una actitud crítica frente al contexto socio educativo. Así, la investigación es reflexiva en continua construcción y reconstrucción y en ningún caso estático. La posición asumida por los estudiantes es muy ligera respecto a todo lo que involucra, dándole el poco valor a los cursos, sin interés por mejorar y obtener aprendizajes significativos. Como consecuencia, las actividades realizadas las hacen en función sólo de aprobar la asignatura.

El encuentro de dos miradas...La visión de los actores educativos

Los actores que hacen vida en Instituto Pedagógico Rural "El Mácaro" para la formación en el rol de investigador tienen miradas desde diferentes

perspectivas sobre su actuación en el proceso, encontrándose así pocos puntos de encuentro y muchos puntos de desacuerdos.

Los puntos de encuentro en que coinciden los informantes son básicamente que el trabajo en el área requiere de mucho esfuerzo, dedicación y compromiso, expresando que es difícil atender tantos estudiantes con innumerables deficiencias en sus competencias básicas de escritura y lectura. Circunstancia que definitivamente incide en su éxito pues quienes demuestran tener estas competencias al menos iniciada, se les facilita su participación en los cursos.

Uno de los elementos en que convergen los informantes viene dado por el hecho del papel pasivo, conformista, “cómodo” que ejerce el estudiante en los cursos. La mayoría valora muy poco la utilidad del área, se conforman al aprobar con mínima nota, sin importar la calidad de los aprendizajes que pueda ganar en el proceso. También, evidencian una actitud de desinterés, rechazo, apatía y poca participación y ser renuente a realizar las actividades sugeridas a través del adecuado proceso de indagación, buscando siempre lo más fácil, copiar textual de otro autor.

Sin embargo, los estudiantes agregaron una información bastante reveladora. Aquí comienzan los puntos de desacuerdos: los docentes son poco motivadores, las clases por lo general son aburridas, largas, de muchos contenidos teóricos, haciendo que estos pierdan el interés y sientan rechazo a pasar largas horas recibiendo contenidos. Y por el contrario, los docentes declaran que hacen sus clases dinámicas, con ejemplos de la cotidianidad, llevando ejemplos y modelos de cómo hacer cada una de las etapas de la investigación, además se hacen ejercicios en clase que ilustran los contenidos explicados. Aunque los docentes saben que son fuertemente criticados sienten que hacen su labor acorde a lo establecido.

Otro de los aspectos no revelado por los docentes, pero si por los estudiantes, es en cuanto a la relación personal, manifiestan estos últimos que es una relación vertical; es decir, existe un distanciamiento, lejanía entre docente y estudiante, poca confianza y empatía. De esta forma, el estudiante se siente con miedo e inseguro de acercarse a él por temor a ser gritado o vejado delante de sus compañeros, es catalogado como “inflexible, duro, como si no tuviera sentimientos” “un ogro”. Además, revelan que es difícil complacer a todas las exigencias del curso, revelan su carácter temperamental. A través de la conversación con los docentes ninguno hizo mención a este tipo de relación.

Se desprende de los hallazgos realizados que ambos actores hacen referencia a la evaluación pero cada uno desde su perspectiva. Así los estudiantes señalan que la evaluación se hace muy mal distribuida en su porcentaje, pues consideran que tienen mucho esfuerzo por hacer para entregar los trabajos y su valor porcentual es muy bajo.

No obstante, los estudiantes no se refieren a los tipos de evaluación que se le aplican. Por su parte, los docentes manifiestan que continuamente a lo largo del lapso académico se rigen por la evaluación formativa; en otras palabras, se solicitan los avances del trabajo para ser revisados y devueltos con correcciones. Esto se convierte en un constante ir y venir; señalan incluso que revisan hasta más de cinco veces una misma evaluación. El discurso de los actores sobre su actuación y percepción en cuanto a la formación en el área investigativa se ve arropado por un conjunto de concepciones, ideas, sentimientos, emociones, experiencias, vivencias que se manifiestan en su hacer, actuar y pensar, señalándose el uno al otro de los resultados generados en su quehacer cotidiano.

¿DOCENTE INVESTIGADOR O INVESTIGADOR DOCENTE?

La presentación de este trabajo investigativo representa la oportunidad para reflexionar desde mi propia práctica con los actores involucrados, mis estudiantes, mis colegas docentes a través de preguntas, dudas, curiosidades que van surgiendo a lo largo de las experiencias propias de nuestra cotidianidad. Por ello, resulta bastante significativo escribir estas líneas y verme reflejada en el discurso de mis informantes, que en lugar de darme respuestas me generan más inquietudes.

El primer foco de atención se centra en la relación entre docente y estudiante. A propósito parece ser que por un lado los docentes se esfuerzan por dar los contenidos, explicar, hacer ejercicios; pero, por otro lado, tenemos estudiantes que pueden clasificarse en dos grupos: uno de ellos apático, conformista, cómodo, que le gusta el facilismo; y el otro, temeroso, bloqueado, con miedo, ansiedad, que no se acerca al docente. En ambas situaciones, los estudiantes son poco beneficiados, pues sin la motivación, el interés, mostrando despreocupación, difícilmente se podrá llevar a cabo con éxito un proceso investigativo. De igual forma, ocurre con estudiantes que se sienten bloqueados y emocionalmente afectados.

Parece ser que hay excesiva preocupación del docente por cumplir los programas de los cursos, las evaluaciones y dar todo el contenido en el tiempo establecido, mostrando mayor prioridad a los aspectos administrativos. De esta forma, se dejan de lado, en ocasiones, los

procesos individuales de aprendizaje, los ritmos y estilos particulares para aprender de cada estudiante.

Definitiva, investigar como profesional de la docencia, más allá de ser una labor, un trabajo, debe representar una actitud, un estado mental que contribuya a incrementar cada día ese espíritu investigativo con el propósito de teorizar a partir de la práctica. Una condición inherente para ello es la motivación y el deseo de ser investigador que le permitirá asumir este rol con compromiso y ética. Para lograrlo, es importante que la universidad formadora de docentes favorezca actitudes que apunten en esta dirección, y no por el contrario aleje a los estudiantes, pues difícilmente en su futura práctica pedagógica desempeñará con éxito este rol.

Estas premisas se logran con un acercamiento entre los docentes y estudiantes, estableciendo un clima de confianza armónico, tranquilo que favorezca la empatía, comprensión, y no el temor, rechazo. Respetando los ritmos para que se produzcan aprendizajes significativos. Entonces, a esta altura del discurso cabe preguntarse ¿Cuál es el propósito implícito del área de investigación? Si se favorecen aspectos administrativos, cumplimientos de contenidos, avances de trabajos destacando procesos técnicos, metódicos e instrumentales se estaría favoreciendo la posición de formar un *investigador docente*; es decir, un profesional aplicador de recetas con dominio técnico de todos los procedimientos para construir conocimientos científicos sin re significar su práctica.

Ante este panorama, puede entenderse que las instituciones de formación docente siguen funcionando, en general, con un modelo de enseñanza basado en la transmisión y, por consiguiente, no preparan profesores que reflexionen sobre su función pedagógica y sean capaces de lograr una participación significativa de los estudiantes en el aprendizaje. Las tendencias didácticas fundamentales de la asignatura apuntan hacia una distorsión del contenido temático, una orientación en exceso teórico-expositiva y una esquematización indiscriminada de etapas metodológicas en aras de cultivar el método hipotético deductivo, viendo fragmentado cada una de las etapas de la investigación.

La formación para los docentes investigadores no se limita a acciones que conduzcan a cumplir con el contenido de un curso y presentar un trabajo final, se requiere es despertar la sensibilidad para comprender el ámbito social y cultural en el que ha de desempeñarse.

Todas estas premisas dan lugar a numerosas reflexiones que deben transformarse en acciones concretas de todos los actores involucrados. Por un lado, los estudiantes deben asumir la responsabilidad de ser un ente activo en su proceso de aprendizaje, haciendo un esfuerzo máximo para asumir con compromiso las labores propias del área. También es necesario soliciten ayuda, orientación sobre todo en cuanto al desarrollo de las competencias para escribir, redactar y leer comprensivamente. Por el otro, docente de igual forma debe adquirir el compromiso de tener mayor apertura en su relación con los estudiantes, ofreciendo un clima de tranquilidad basado en el respeto y empatía.

Consideraciones finales...

Siempre es importante dar unas consideraciones finales después de elaborar este esfuerzo investigativo, particularmente lo considero no como un cierre de ideas o capítulo, es el inicio de un nuevo ciclo en mi desempeño profesional, pues considero hay mucho por hacer y reflexionar. La pregunta formulada en el título de este trabajo ha sido el norte a lo largo de este proceso realizado en el Instituto Pedagógico Rural "El Mácaro".

La formación en el área de investigación debe partir de una mirada pedagógica abierta; y, a la vez, alejada de la ingenuidad, es decir, no podemos dar por sentado que solo cursando estas asignaturas los estudiantes aprenderán a investigar. Por ello, los docentes estamos llamados a incentivar, motivar, fomentar, atraer e inquietar a nuestros estudiantes a participar en la elaboración de trabajos de investigación con deseo y compromiso de generar transformación en el ámbito social y cultural que le rodea. Sobre esto opinan los docentes informantes que poco puede lograrse cuando el apoyo institucional es escaso para organizar eventos y dotar la logística necesaria para elaborar trabajos de investigación, además se cuenta con un currículo denso, recargado y desarticulado. Sin embargo, sus esfuerzos se centran en dar cumplimiento al programa de contenidos, haciendo evaluación formativa y sistemática de los avances del trabajo. Desde esta perspectiva, se fundamenta en el modelo tecnocrático de educación, al privilegiar contenidos y aspectos técnicos.

De forma general, la formación en investigación ha de entenderse que no debe ni puede ser transmitida como un objeto, sino que ha de entenderse como un proceso en constante desarrollo, como un permanente abrir y cerrar, como un camino fundamentado en preguntas que dará nuevas interrogantes, asumiendo una actitud crítica frente al

contexto socio educativo. Así, la investigación es reflexiva en continua construcción y reconstrucción y en ningún caso estático.

Por su parte, la posición asumida por los estudiantes es muy ligera respecto a todo lo que involucra, dándole el poco valor a los cursos, sin interés por mejorar y obtener aprendizajes significativos. Las actividades que realizan las hacen en función sólo de aprobar la asignatura porque no le ven sentido ni significado de la importancia en su futuro desempeño profesional, cuyo esfuerzo está centrado en cumplir con las normas de un manual o la receta dada por el docente, sin atreverse a expresar libremente sus ideas por temor a equivocarse o por inseguridad. Se favorece aspectos administrativos, cumplimientos de contenidos, avances de trabajos, destacando procesos técnicos, metódicos e instrumentales se estaría promoviendo la posición de formar un *investigador docente*. En otras palabras, un profesional aplicador de recetas con dominio técnico de todos los procedimientos para construir conocimientos científicos sin re significar su práctica.

Así, forjar a los futuros docentes representa un reto que debemos asumir con compromiso y ética. En lo que concierne a los docentes universitarios, debemos operar como constructores de conocimientos, reflexionando permanentemente sobre cómo estamos enseñando, hacia dónde vamos y qué efectos está causando en nuestros estudiantes sólo así podremos generar los cambios y transformaciones que tanto necesitan nuestras universidades. En lo referente a los estudiantes marcar la diferencia con el compromiso, responsabilidad e interés sobre su actuación en el área.

Mas allá de reseñar las diferencias y discrepancias entre estos actores educativos, se trata de que sumemos esfuerzos para desplegar plenamente hacia la formación del docente investigador que tanto requieren las escuelas. Para ello será necesario articular dialécticamente los cambios en un nuevo contexto que implique la revisión y reflexión de las prácticas educativas.

REFERENCIAS

- Davini, M. (1991). *Modelos Teóricos para la Formación de Docentes en contexto Latinoamericano*. Revista Argentina de Educación N° 15.
- Davini, M. (1995). *La Formación Docente en Cuestión: Política y Pedagogía*. Piados. Buenos Aires.

- Davini, M. (1999). *La Formación Docente, Análisis y Perspectivas*. Conferencia. X Congreso de APHU. Universidad de Buenos Aires.
- Elliott, J. (1989). *Actuación Profesional y Formación del Profesorado*. Cuaderno de Pedagogía, No. 191.
- Enríquez (2007) *El docente investigador: Un mapa para explorar un territorio complejo*. San Luis, Argentina: Ediciones LAE
- Gadamer, H. (1998) *Verdad y Método. Fundamentos de una hermenéutica filosófica*. Salamanca: Sígueme.
- Gimeno, S. y Pérez, G. (2000). *Comprender y Transformar la Enseñanza*. Morata. Madrid.
- Gimeno Sacristán, J. (1988). *El curriculum una reflexión sobre la práctica*. Editorial Morato. Madrid.
- Giroux, H. (1990). *Los Profesores como Intelectuales*. Barcelona, Paidós
- González, J. (1995). *El paradigma interpretativo en la investigación social y educativa: Nuevas respuestas para viejas interrogantes*. [Documento en línea] Disponible: http://institucional.us.es/revistas/cuestiones/15/art_16.pdf. [Consulta: 2013,julio, 13]
- Martínez, M. (1999). *La Investigación Cualitativa Etnográfica en educación* México: Trillas.
- Martínez M. (2004). *La investigación cualitativa etnográfica. Manual teórico-práctico*. México D.F.: Trillas.
- Morales, O., Rincón, A. y Romero, J. (2005). *¿Cómo enseñar a investigar en la universidad? Educere* Revista en Línea] 9 (29) Disponible: <http://www.scielo.org/ve/scielo.php?pid=S131649102005000200&script>. [Consulta: 2011, Febrero 25]
- Olmos, O. (2009). *Algunas Ideas para la Reconceptualización de la Pedagogía como Fundamento de la Formación Docente*. Paradigma, 3 (1).
- Peña, L. y Valdivieso, F. (2007) *Del Fanatismo Metodológico a la Diversidad en la Investigación Educativa*. Maracay: Instituto Pedagógico "Rafael Alberto Escobar Lara".
- Pérez-García, C. R. (1997). *La investigación en la universidad y la formación integral del estudiante*. *Revista En Postgrado*, 3(3), 19-29.

- Rodriguez, Y. (s.f.) *La hermenéutica aplicada a la interpretación del texto. El uso de La técnica del análisis de contenido*. [Documento en línea] Disponible: <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/a2n20/2-20-8.pdf>. [Consulta: 2013,Marzo, 12]
- Sánchez, S. (1998). *Fundamentos para la Investigación Educativa*. Santa Fe De Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Smith, J. (1993). *Hermenéutica e Investigación Cualitativa*. Traducción del autor. Nueva Cork: Teachers College Press.
- Stenhouse, L. (1987-1989). *La Investigación como base de la Enseñanza*, Madrid; Morata.
- Taylor, S. Y Bogdan, R. (1994). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Editorial Paidós.
- Yuni, J. y Urbano, C. (2005) *Mapas y herramientas para conocer la escuela: investigación etnográfica e investigación acción*. Córdoba: Editorial Brujas.
- Zeichner, K. (1990). *Contradictions and tensions in the professionalization of teaching and the democratization of schools*. Trabajo presentado en la Asamblea anual de la American Educational Research Association, Boston. Abril.