



Interrogantes y aportes acerca de la formación en investigación.

Questions and contributions about training in research.

Dra. Elisa Ángela Lucarelli¹

Dra. Gladys Rosa Calvo²

Resumen

Este artículo presenta una investigación que tiene como foco de interés conocer cuáles son y qué características presentan a nivel didáctico, las instancias curriculares que explícitamente se proponen para la formación en investigación en una carrera de grado de una Universidad Nacional ubicada en la Provincia de Buenos Aires, particularmente en torno a la articulación teoría y práctica. Se considera a esta una temática relevante para una institución como la universidad, que ha privilegiado, a través de su historia, esa función, sin que necesariamente haya enfatizado el análisis de los procesos que se desarrollan para la formación de sus graduados y posgraduados en las prácticas investigativas. De allí la importancia que puede asumir este campo en el contexto de las nuevas tendencias que orientan la renovación de los planes de estudio en la universidad.

Este trabajo se lleva a cabo en el marco de la Programación Científica 2012- 2013 de la UNTREF, teniendo como uno de sus objetivos generar conocimiento en torno a la educación universitaria, ámbito donde la formación en investigación encuentra un espacio destacado. En este caso se focaliza la tarea en una licenciatura del Departamento de Ciencias Sociales.

Se pretende, siguiendo una metodología cualitativa con instancias participativas, identificar y analizar las instancias curriculares que forman en investigación y su puesta en acción. El uso del Método Comparativo Constante como técnica de análisis de observaciones y entrevistas favorece la creación de categorías que posibiliten comenzar a comprender desde el punto de vista didáctico cuáles son los rasgos distintivos de la formación en investigación en esta carrera, considerando estos aportes como insumo importante para el desarrollo de políticas institucionales orientadas al mejoramiento de la calidad académica universitaria.

Palabras clave/ universidad - formación en investigación - didáctica - articulación teoría y práctica - currículum.

Abstract

This paper presents an investigation whose focus of interest to know what they are and what characteristics presented educational level, curricular instances explicitly proposed for research training in an undergraduate degree from a National University located in the Province of Buenos Aires, particularly around the theory and practice joint. He considers this a relevant issue for an institution like the university, which has sought, through their history, that function, without any necessarily emphasized the analysis of the processes developed for the training of its graduates and postgraduates in research practices. Hence the importance of this field can be assumed in the context of new trends to guide the renovation of curricula at the university. This work is carried out within the framework of the Scientific Programming 2012- 2013 UNTREF, having as one of its objectives to generate knowledge about the college education, area where research training is an important space. In this case the task is focused on a degree from the Department of Social Sciences. It is intended, following a qualitative methodology participatory bodies to identify and analyze curricular bodies forming in research and putting it into action. Using the Constant Comparative Method as technical analysis of observations and interviews favors the creation of categories that make it possible to begin to understand from the educational point of view are the hallmarks of research training in this race are considering these contributions as important input for the development of institutional policies aimed at improving academic quality of the university.

Key words/ university - training in research - teaching - articulation theory and practice - curriculum

¹ Universidad Nacional de Tres de Febrero, Universidad de Buenos Aires / elucarel@gmail.com

² Universidad Nacional de Tres de Febrero, Universidad de Buenos Aires / gladysrcalvo@yahoo.com.ar

En el marco de la Programación Científica 2012- 2013 de la Universidad Nacional de Tres de Febrero (UNTREF)³ se llevó a cabo un proyecto de investigación que tuvo como propósito generar conocimiento en torno a la educación universitaria, ámbito donde la formación en investigación encuentra un espacio privilegiado. A través de este proyecto se indagaron las características didácticas que adoptan las propuestas curriculares de las carreras de grado en cuanto a la formación en investigación en una Universidad Nacional ubicada en la Provincia de Buenos Aires. En este caso resultó de interés focalizar la tarea en una licenciatura del Departamento de Ciencias Sociales. El enfoque teórico de este objeto de estudio se realiza a partir de un análisis didáctico curricular y con especial interés en torno al eje articulación teoría y práctica.

Siguiendo una metodología cualitativa con instancias participativas (Sirvent, 2006), se analizaron las instancias curriculares previstas en el plan de estudio para lograr dicha formación en los estudiantes y su puesta en acción. El uso del Método Comparativo Constante como técnica de análisis de observaciones y entrevistas permitió avanzar en la creación de categorías que posibilitaron comenzar a comprender desde el punto de vista didáctico cuáles son los rasgos distintivos de la formación en investigación en esta carrera, considerando estos aportes como insumo importante para el desarrollo de políticas institucionales orientadas al mejoramiento de la calidad académica universitaria.

Para una mejor comprensión de esta problemática resulta importante tener presente algunas notas del contexto en la que se enmarca esta situación.

En estas décadas, la universidad, como institución, se encuentra en un cruce de redefiniciones, ya que son varios los reclamos y las presiones que recibe de diferentes sectores de la sociedad. La incertidumbre y los cuestionamientos en términos de eficacia, eficiencia y calidad, hacen que esta institución educativa se encuentre en la necesidad de revisar sus objetivos y su rol en la sociedad, para enfrentar los desafíos que se le presentan sin perder de vista la pertinencia de la oferta y a la vez su proyección a futuro.

Es en este sentido que se afirma que la definición de parámetros de calidad en cuanto a formación de profesionales y en cuanto a investigación revela la tensión entre dos visiones contrapuestas acerca de la relación universidad-sociedad, en los nuevos contextos de la economía global y de la sociedad del conocimiento: una visión fundamentada en la lógica mercantilista según la cual la institución marca sus políticas en función de las necesidades del mercado y de las grandes empresas, y una visión de la universidad y de lo que ella produce como un bien público, y según la cual su calidad se centra *en su capacidad de formar ciudadanos conscientes de sus responsabilidades en la construcción del bien común y en la producción y diseminación de conocimientos...* (Dias Sobrinho, 2013, p.17).

Las imágenes confusas y muchas veces contradictorias acerca de la institución que atraviesan los discursos y las prácticas son una de las causas que hacen a la pérdida de la aceptación consensual de su existencia como institución de la modernidad (Santos, 1998).

Pedro Krotzsch (1993) señala en sus escritos, una serie de características salientes de la pérdida de legitimidad de la universidad que deberían ser consideradas ante cualquier intento de reforma:

- El creciente número de universidades, públicas y privadas, señala el desarrollo embrionario de un mercado universitario cuyas reglas de funcionamiento no alcanzan a entenderse aún con claridad.
- La paulatina pérdida del monopolio que otrora detentara la universidad pública sobre la producción, reproducción y consagración de saberes.
- La producción científica tiende cada vez más a realizarse en estrecha subordinación respecto a las demandas de ciertos sectores o a desplazarse desde las sedes universitarias hacia los centros sujetos al control empresario.
- Las tradicionales posiciones contestatarias, habitualmente asociadas a las generaciones jóvenes que componen el grueso de la población universitaria, se han debilitado.
- Las transformaciones en la calidad y los tiempos del cambio tecnológico impactan sobre los perfiles profesionales, sometiéndolos a un acelerado proceso de resignificación.

Esta problemática en América Latina está enmarcada en realidades que manifiestan la desigualdad del ingreso y la permanencia de los estudiantes socialmente marginados en las instituciones universitarias, cuestionando los principios de democratización que caracterizan las políticas del nivel.

³ Esta investigación ha contado con el financiamiento correspondiente a la Programación Científica 2012-2013 de la UNTREF

Todo lo hasta aquí planteado, permite tener un panorama acerca de cuál es el contexto general que sirve de marco a la situación curricular existente en las universidades, con fuerte incidencia en el desarrollo de los procesos de mejoramiento de la calidad a nivel institucional. La universidad ha sido, y es, una de las instituciones más exigidas de la contemporaneidad, dado que sobre ella recaen expectativas muy intensas, que incluyen exigencias desde la formación profesional de calidad hasta la resolución de problemas sociales a través de la investigación y la extensión. Entre las demandas que acosan a las instituciones universitarias, surge con mayor fuerza la búsqueda de respuestas apropiadas, en términos curriculares, a las exigencias de un mercado laboral altamente selectivo y a la vez, empequeñecido, cambiante e indefinido. El avance tecnológico y las relaciones económicas globales, aunados a la intención de incorporar al conocimiento científico como dinamizador de esas relaciones, signan el campo del currículum universitario. Por su parte, en el contexto argentino la situación relativamente limitativa en que se desarrolla la profesión académica, en referencia, por ejemplo, a las bajas dedicaciones horarias y niveles de posgraduación de sus docentes investigadores (Fernández Lamarra, 2012, p.76), se puede considerar como una condición que afecta el desarrollo de actividades formativas en materia de investigación.

Un objeto privilegiado de investigación, el aula universitaria

A la luz de las anteriores reflexiones sobre el contexto en que se enmarca la institución, parece necesario hacer algunas consideraciones acerca de la dimensión didáctica con que se enfocan en este trabajo a la enseñanza y al currículum en la formación en investigación.

Como campo relativamente reciente de conformación, desde la teoría y desde la práctica, la Didáctica Universitaria intenta construir un espacio de conocimiento orientado a la comprensión de la enseñanza, a partir de la consideración de su relación con el contexto y con el destino de formación de los estudiantes; articulada con la Pedagogía Universitaria, se define como un ámbito disciplinar y de prácticas relativos al estudio y la intervención en los procesos de enseñar y aprender que se dan en el aula del nivel. Entendida como una didáctica especializada a través del análisis de lo que sucede en ese espacio, se preocupa por investigar el proceso de enseñanza que un docente o un equipo docente organiza en relación con los aprendizajes de los estudiantes y en función de un contenido científico, tecnológico o artístico, altamente especializado y orientado hacia la formación en una profesión (Lucarelli, 2000, p. 37.) Algunos referentes como Ricardo Nassif (1974), Pedro Laforucade (1974), Susana Barco (1989) en nuestro país, y María Isabel Da Cunha (1998), Ángel Díaz Barriga (1984), Alfredo Furlán (1989), Miguel Angel Zabalza (2006) a nivel internacional, han contribuido y contribuyen a través de sus investigaciones y de sus prácticas de intervención a la conformación de este campo.

La reciente constitución de la disciplina hace que los sujetos que tienen a este como su campo de formación y de producción de conocimiento científico, tengan que enfrentar en sus ámbitos de desarrollo las polémicas que se generan acerca de la necesidad de su existencia. En efecto, persisten en los ámbitos académicos posiciones que centran la calidad de la enseñanza exclusivamente, en el dominio de los contenidos disciplinares desestimando la importancia de disponer de fundamentos y procesos pedagógicos en los que sustenten las prácticas. Junto a esos hechos concretos y cotidianos que aluden a la negación de una mirada didáctica en estos ámbitos, coexiste la demanda de actividades especializadas que se orienten a contribuir al mejoramiento de la calidad de la oferta educativa del nivel. A pesar de resistencias y prejuicios, el campo se va estructurando a partir de la concreción de un conjunto de prácticas cuya reflexión sistemática genera conocimiento sobre el aula universitaria. Estas prácticas básicamente son tres: las que desarrollan los docentes disciplinares en sus actividades cotidianas en el aula, esto es las de programación, de enseñanza y de evaluación de los aprendizajes, y la reflexión que esas prácticas generan; las prácticas de intervención, animación, orientación y apoyo en las acciones del aula que desarrollan los asesores pedagógicos universitarios, y las prácticas de indagación sistemática que sobre estos objetos realizan los investigadores que hacen del aula universitaria su objeto de estudio. (Lucarelli, 2007) Tal como se señaló, la investigación a la que refiere este artículo se inscribe en esta última perspectiva ya que asume la formación en investigación durante la carrera de grado como su objeto de estudio.

La investigación

Tal como señala Pedro Krotzsch (2003, p.7) entre las notas que mejor caracterizan a la universidad está la expansión disciplinaria, la investigación y la libertad así como la autonomía de la que ha sido beneficiaria esta institución educativa.

La formación en investigación resulta central para continuar con la producción de conocimiento científico y a partir de ahí el desarrollo de estrategias que permitan accionar sobre la realidad social. Guadalupe Moreno Bayardo (2000) señala que la „formación

para la investigación“ es conceptualizada como un quehacer académico consistente en promover y facilitar, preferentemente de manera sistemática, el acceso a los conocimientos y el desarrollo de las habilidades, hábitos y actitudes que demanda la realización de la práctica denominada „investigación“ . . .

En torno al interrogante acerca de cuál es la modalidad a desarrollar para enseñar a los estudiantes universitarios de grado a investigar, frecuentemente ha sido respondido diciendo que “a investigar se aprende investigando”. No obstante, al respecto, Borsotti (1989, p.56) sostiene que es necesario incluir explícitamente entre los objetivos de los planes de estudio y de todas las asignaturas (y no sólo en las materias de metodología), la capacidad de problematizar y de desarrollar problemas, la capacidad de leer crítica y reflexivamente investigaciones y de utilizar sus resultados.

En la investigación en la que se fundamenta este artículo importó estudiar cómo se desarrollan estos procesos en una Universidad Nacional de la Provincia de Buenos Aires. La elección se debe a que es una institución joven y que explicita en los fundamentos de su creación y en su organización académica un especial interés sobre la temática. Esto se observa en que presenta una amplia variedad de programas de posgrado, con Especializaciones, Maestrías y Doctorados para profundizar en conocimientos teóricos, técnicos y metodológicos dentro de un área de una disciplina profesional, y para formar investigadores que puedan realizar aportes originales en un área del conocimiento. En este sentido, promueve y auspicia la formación y capacitación profesional de sus investigadores, las acciones de investigación básica y aplicada, el desarrollo de la tecnología y la innovación y la aplicación de estos conocimientos al entorno social y productivo. Por su parte, el área de extensión cumple con la doble función de optimizar los conocimientos propios de cada una de las carreras que se desarrollan en la universidad y, además, buscar una formación cultural amplia y pluralista.

Como ya se señaló, en el marco de la Programación Científica 2012- 2013 de la UNTREF se llevó a cabo el estudio que se presenta en este artículo y que pretende generar conocimiento en torno a la educación universitaria, en especial acerca de la formación en investigación en las carreras de grado. Esta se convierte en una temática de alto interés en una institución que ha privilegiado históricamente esa función, sin que necesariamente haya enfatizado el análisis de los procesos que la propia universidad desarrolla para la formación de sus graduados en las prácticas investigativas. Es así que esta investigación busca aportar conocimiento original, (desde una perspectiva didáctica- curricular) en torno a cómo se forman inicialmente en investigación los alumnos en sus carreras de grado ya que esta formación primera, será la base sobre la cual se seguirán desarrollando y preparando los investigadores. Asimismo, resulta interesante pensar en trabajos que, como este, coloquen a la propia universidad como objeto de indagación. Esto le permitirá a la institución universitaria reflexionar sobre sí misma, renovándose permanentemente, en la búsqueda de mayor calidad académica.

El objeto de estudio de este trabajo se refiere a *la articulación teoría y práctica en las instancias curriculares de formación en investigación en las carreras de grado en Ciencias Sociales* y las preguntas centrales de investigación son: ¿Cómo se manifiesta la articulación teoría y práctica en los espacios curriculares de formación en investigación en alguna de las carreras de grado en Ciencias Sociales? ¿De qué modo el lugar que ocupan los espacios de formación en investigación en esta carrera de grado facilita o inhibe la articulación teoría y práctica? ¿De qué modo las características didácticas (en cuanto a contenidos y estrategias de enseñanza) presentes en los espacios de formación en investigación en esta carrera de grado facilitan o inhiben la articulación teoría y práctica?

De allí que este trabajo se orienta a generar conocimiento científico en torno al papel que juega la articulación teoría y práctica en los espacios curriculares de formación en investigación en las carreras de grado en Ciencias Sociales y las diversas modalidades en que se expresa. Se busca focalizar la tarea en este proyecto en una licenciatura del Departamento de Ciencias Sociales. En este marco, interesa conocer la situación curricular de esos espacios de formación en investigación y las características didácticas (en cuanto a contenidos, metodología) que presentan.

En este proyecto, se utiliza un diseño cualitativo con instancias participativas (Sirvent, 2006). Desde el mismo enunciado de las preguntas y los objetivos queda planteado este camino para la estrategia metodológica ya que se busca la comprensión profunda del hecho social estudiado. Como universo de estudio se puede enunciar a los espacios curriculares de formación en investigación de las carreras de grado que se cursa en el Departamento de Ciencias Sociales. La selección de casos se realiza a través de un muestreo intencional. En este sentido cabe aclarar que la elección del Departamento de Ciencias Sociales se debe al interés que reviste el área en la formación universitaria en general y en esta institución en particular. Asimismo, un propósito concomitante, propio de este equipo de investigación, es considerar la posibilidad de comparar los resultados de este estudio con los obtenidos en investigaciones anteriores desarrolladas por el mismo equipo en otro contexto institucional.

El trabajo de campo se desarrolló durante el segundo cuatrimestre de 2012 y el primer cuatrimestre de 2013, a través del cual se buscó sumergirse en la realidad y obtener información curricular. Como se trabajó con un diseño cualitativo, la tarea consistió en realizar el seguimiento de la cursada de cada materia elegida, de manera de “zambullirse” en la empiria para comprender la rea-

lidad estudiada. Las técnicas de recolección de la información fueron: la recopilación del material curricular de la carrera (plan de estudio) y de las asignaturas (programa, bibliografía, cuadernillos, etc.), la observación y la realización de entrevistas. Se hicieron 4 observaciones de clases a lo largo de un mes en el cuatrimestre que se dicta la asignatura, pasándolo a registros detallados a tres columnas, y dos entrevistas semi-estructurada con el docente a cargo: una al inicio y otra al finalizar las observaciones, las cuales fueron desgrabadas y pasadas a registros a tres columnas. Para el análisis de todo el material obtenido en terreno se utilizó el Método Comparativo Constante de Glaser y Strauss (1967), el cual, a través de un interjuego constante entre teoría y empiria permite la construcción de categorías.

El primer material que se consideró para el análisis fue la información curricular general de la carrera. De acuerdo a la última modificación realizada al plan de estudios de la carrera, la organización de la cursada implica aprobar 28 asignaturas obligatorias, a las que se agregan requisitos como: idiomas, informática y la realización de una tesis. El plan de estudios se encuentra estructurado en 3 ciclos que contienen asignaturas específicas divididas en cuatro años de estudio. Todas las materias son cuatrimestrales a excepción de una asignatura en primer año. El plan de estudios tiene una estructura lineal, con un régimen explícito de correlatividades y no permite la elección de materias optativas o bien una orientación para la carrera. Además de las materias propias de la carrera, es requisito para la obtención de la licenciatura aprobar tres niveles de idioma extranjero, a elección del estudiante y dos niveles de informática. En términos generales, se advierte que es un plan de estudios cerrado dado que no permite la orientación hacia diversas áreas ni el cursado de materias optativas.

A partir de una entrevista inicial con el Director de la carrera de licenciatura seleccionada, quien aceptó la propuesta para el trabajo de campo y brindó valiosa información institucional, se seleccionaron las cátedras que explícitamente expresan en su programación la intencionalidad de lograr una formación en investigación en la carrera.

Ante el mandato social de formar en investigación a las nuevas generaciones, las instituciones universitarias se enfrentan a dos posiciones curriculares: una que sostiene que esa formación se debe dar en espacios formativos específicos “las asignaturas de metodología de la investigación”, y otra que afirma que es necesario delegar esa responsabilidad en quienes hacen de esa práctica su metier cotidiano (los equipos de investigación). Esta tensión origina arduos debates teóricos y epistemológicos entre actores curriculares que sostienen ambas posturas y se plasma en los planes de estudio universitarios de grado de forma diferenciada y particular en cada carrera. Esto se manifiesta por ejemplo, en la decisión respecto a la cantidad y modalidad de las instancias curriculares dedicadas para este fin: es decir, asignaturas obligatorias u optativas, seminarios, talleres, créditos, etc. Al respecto, Ickowicz (2004) sostiene la presencia, en el ámbito de la universidad, de, por lo menos, dos modelos formativos. Por un lado aquel ligado a la formación en el trabajo, al que llama *Modelo Artesanal* (denominación que alude al modo de los modelos medievales), por ser una formación que se realiza en el propio contexto de la producción siendo el trabajo y la experiencia en torno a él, el núcleo a partir del cual se desarrollarán los demás aprendizajes. Por otro lado, la autora denomina *Modelo Escolar* aquel que se caracteriza por definir el recorrido que realizará el aspirante, de modo previo a su ingreso e independientemente de él, con un tiempo preestablecido y un número preciso de asignaturas en las que se sistematizan y ajustan unos conocimientos determinados. Estos rasgos, constituyen el recorrido típico de la formación en las diversas carreras. (Ickowicz, 2004, pp. 14-15). En el caso estudiado la formación en investigación, se encuentra presente a través de una enseñanza sistemática, estructurada a través de asignaturas obligatorias indicadas en el plan de estudios.

En 2012 se estudió “la asignatura X” que se encuentra en el tercer año de la carrera, espacio en el que se realiza el proyecto inicial para la elaboración de la tesis. Como en esta investigación se trabaja con un diseño cualitativo, la tarea consistió en realizar el seguimiento de la cursada de esta materia, de manera de sumergirse en la empiria para comprender la realidad estudiada. Las técnicas de recolección de la información fueron: la recopilación del material curricular de la asignatura (programa, bibliografía, cuadernillos, etc.); la observación, que se concretó en la asistencia a 4 clases a lo largo de un mes, dando lugar a registros detallados a tres columnas; y dos entrevistas semi-estructuradas con el docente a cargo, realizadas al iniciar y al finalizar las observaciones; estas fueron desgrabadas y pasadas a registros de observación densos. De acuerdo al programa presentado para el ciclo 2012, el objetivo de este espacio era suministrar los conocimientos prácticos básicos para el diseño y concreción de una investigación. Concordante con esto, a partir de lo registrado en la observación de las clases, se puede señalar que se dedica una considerable parte de la clase a transmitir a los alumnos conocimientos técnicos sobre cómo escribir y armar un informe de investigación.

En términos generales, todas las clases observadas comienzan con un primer momento de devolución de trabajos que los alumnos han enviado por correo electrónico durante la semana, luego se pasa a un segundo momento donde el profesor expone sobre algún tema en especial vinculado a la confección práctica del informe final, en tercer lugar se da una instancia de intercambio con los alumnos y finalmente se trabaja con la lectura de bibliografía especializada que sirve como ampliación de los temas tratados en clase.

Como ya se señaló, para el análisis de todo el material obtenido en terreno se utilizó el Método Comparativo Constante de Glaser y Strauss (1967), el cual, a través de un interjuego constante entre teoría y empiria permite la construcción de las primeras categorías. Estas primeras categorías dan cuenta del *enfoque metodológico e instrumental* que presenta la asignatura en cuanto a sus características didácticas (intencionalidad formativa, selección y organización del contenido, estrategias de enseñanza, recursos, etc.) y las modalidades de articulación teoría y práctica (Lucarelli, 2009) que se encuentran presentes durante el proceso de enseñanza y aprendizaje: *la ejemplificación, la ejercitación y la producción*.

Se hace necesario explicitar que el *enfoque metodológico* (Calvo, 2011) es el enfoque que se caracteriza por centrarse en mostrar el proceso de elaboración de una investigación que incluye la toma de decisiones del investigador mientras realiza su trabajo. Aquí se pone énfasis en situaciones didácticas que impliquen al alumno “ponerse en la piel” de un investigador. En esta asignatura, el producto final esperado es el diseño de investigación que corresponde a la tesis, lo cual implica tomar las decisiones metodológicas necesarias para llevar a cabo posteriormente la indagación prevista.

Por su parte, el *enfoque instrumental*, se caracteriza por centrarse en el trabajo específico con algún instrumento o técnica. Es decir, focaliza la tarea en la adquisición de alguna técnica de recolección de información o de análisis como: la observación, la encuesta, la entrevista, el análisis estadístico, etc. (Calvo, 2011). En el caso de la asignatura observada, por ejemplo, la escritura correcta de reseñas es una técnica específica que se utiliza en el trabajo con las fuentes.

En el primer cuatrimestre de 2013 se gestiona nuevamente el acceso al terreno para el desarrollo de la segunda etapa prevista; se decidió continuar en la misma línea y realizar el seguimiento del proceso formativo que realizan los estudiantes de esta carrera hasta entregar su tesis de licenciatura. Para ello, se ha obtenido información a través de documentación curricular, entrevistas y observaciones de clases de “la asignatura Y” y “la asignatura Z”

Según el programa presentado para el ciclo lectivo 2013, “la asignatura Y” constituye la continuación del trabajo de diseño y reflexión comenzado en “la asignatura X”. Se ha podido observar, en la cursada, que el docente a cargo, asume el rol de tutor y el alumno entabla una relación con el conocimiento como productor del mismo. Durante el cuatrimestre, el eje de la tarea está centrado en la *producción* de la tesis de licenciatura.

Orientado por el interés de acompañar el proceso que realizan los estudiantes en la construcción de su tesis de licenciatura, en el programa de “la asignatura Z” se prevé como objetivos analizar los avances de la investigación, establecer un plan de redacción y realizarlo. A través de la observación de clases se puede inferir que en esta instancia formativa, ya próxima a la graduación, se acompaña al alumno en el proceso de escritura de la tesis. El docente sigue teniendo un rol de *tutor* y el alumno se posiciona como *productor* del conocimiento. En cuanto a las formas de enseñanza, vuelven a evidenciarse rasgos fuertemente acentuados en el *enfoque metodológico* en “la asignatura Y” y del *enfoque metodológico e instrumental* en “la asignatura Z”. La modalidad principal en la que se manifiesta la articulación teoría y práctica es la *producción*.

Reflexiones finales

Los resultados de esta investigación, se pueden sintetizar respondiendo a las preguntas que dieron origen a este trabajo y que se mencionaron anteriormente acerca de la manifestación que adopta la articulación teoría-práctica en estos espacios de formación en investigación, la potencialidad para facilitar o inhibir esa articulación que tienen el lugar ocupado por estos espacios en el trayecto formativo y las características didácticas asumidas.

En el caso estudiado, se ha podido observar y analizar la articulación teoría y práctica a través de dos formas: por un lado, a través de la articulación lograda entre las instancias curriculares previstas en el plan de estudio y por otro lado, en los procesos de enseñanza y aprendizaje observados en cada instancia curricular. (Lucarelli, 2009)

Se puede afirmar que, en el plan de estudio correspondiente a la licenciatura en Ciencias Sociales que fue objeto de análisis, el lugar que ocupan los espacios de formación en investigación en la carrera facilita la articulación teoría y práctica, dado que se propicia un desarrollo graduado de ese aprendizaje a lo largo de la carrera: cabe reiterar que a lo largo de los ocho cuatrimestres que conforman el plan de estudio de la licenciatura, se encuentran varias instancias que específicamente se relacionan con la formación en investigación desde el primer cuatrimestre hasta la entrega de la tesis, lo cual resulta muy significativo para lograr la formación deseada. A través de asignaturas orientadas a ese propósito, gradualmente, se introduce a los alumnos en el quehacer investigativo y se pretende acompañarlos a través de las tres asignaturas (X, Y y Z) en la formulación del diseño, la realización de la investigación propiamente dicha y la escritura de la tesis, hasta su entrega final.

En cuanto a las características didácticas que asumen los procesos de enseñanza y aprendizaje en esos espacios, se han podido observar e identificar predominantemente la presencia de los dos enfoques didácticos ya mencionados: *el instrumental y el metodológico*. Asimismo se han encontrado tres manifestaciones específicas de articulación teoría y práctica: *la ejemplificación, la ejercitación y la producción*.

Se puede afirmar que en el caso de la formación en investigación, las manifestaciones de menor articulación teoría y práctica como *la ejemplificación y la ejercitación* (según la categorización de Lucarelli, 2009) propician una postura del alumno más tendiente a ser consumidor del conocimiento, y corresponderían a formas predominantes en las clases universitarias.

A medida que las clases introducen modalidades más complejas de la articulación teoría y práctica, como *la producción*, la relación alumno- conocimiento va tendiendo a evidenciar una posición más reflexiva, problematizadora e incluso generadora de nuevo conocimiento. De igual forma, el rol del docente como guía y tutor también favorece a esta formación. Este pasaje se podría ver como un camino de desarrollo hacia mayor interjuego y dialéctica entre teoría y práctica.

Se han observado condiciones favorables encaminadas a que el alumno pueda posicionarse como productor de conocimiento, con el objetivo central de formar a un sujeto reflexivo, pensante y crítico y orientar hacia el mismo las actividades de enseñanza. En este sentido, Litwin (2008, pp. 84-89) plantea la importancia de *la clase reflexiva* en la universidad y destaca que en ellas se piensa en “un aula en la que se favorece un pensamiento crítico y exploratorio que busque nuevas direcciones y considere diferentes perspectivas”. En términos generales, en clases de este tipo se ha podido reconocer, entre otras características: la preocupación por generar ese clima reflexivo y crítico, por reconocer las prácticas inherentes al oficio, por distinguir posiciones teóricas diferentes respecto de los distintos temas, por orientar a los alumnos en el proceso de aprender, por una comunicación didáctica que enseña a pensar y por las reflexiones teóricas y los análisis que se producen en el marco de las clases.

Sin dudas, este tipo de clases y de vínculos favorecen otro tipo de relación entre el alumno y el conocimiento. Pero también implican asumir un lugar diferente por parte del docente en la clase, otro posicionamiento en la orientación de la enseñanza. Sobre este punto, Davini (2009, p. 77) plantea que los métodos para la asimilación de conocimientos y el desarrollo cognitivo (inductivos, de instrucción y de flexibilidad cognitiva y cambio conceptual) abarcan las dos orientaciones generales de la enseñanza: *la instrucción* (centrada en la coordinación de quien enseña) y *la guía del aprendizaje* (centrada en la actividad de quienes aprenden, orientada por el profesor). Este pasaje de los roles del docente y del alumno en la clase también se observa en los diferentes enfoques y en las maneras de articular teoría y práctica que predomina en cada uno.

Como síntesis, se puede coincidir con Coiçaud (2008, p.116) cuando señala la necesidad de “*pensar las clases de investigación con suficiente creatividad como para generar en los alumnos una actitud positiva respecto de la producción de conocimientos, intentando desde un primer momento meterlos de lleno en los vericuetos de la actividad*”.

Todos estos aspectos son líneas de análisis que pretenden desarrollar una mayor comprensión del proceso de formación en investigación a nivel curricular a lo largo de una carrera universitaria de grado, de manera de derivar en propuestas didácticas apropiadas en la perspectiva fundamentada crítica de la didáctica universitaria. Asimismo, abren nuevos interrogantes en torno a pensar similitudes y diferencias en carreras de grado correspondientes a otros campos disciplinarios (como las ciencias humanas, las ciencias de la salud, las ciencias exactas, etc.) y a otros contextos universitarios (universidades privadas, universidades de otras regiones del país o de otros países). Además estos estudios sobre las carreras de grado también interpelan sobre las líneas de continuidad y de ruptura entre el grado y el posgrado en la formación en investigación dentro de la universidad. Estas posibles líneas de indagación, muestran la relevancia de estudios que aborden este tema de manera tal que puedan brindar nuevos conocimientos que ayuden a reflexionar sobre la situación curricular en las instituciones universitarias.

Bibliografía

BARCO, S. (1989). *El estado actual de la pedagogía y la didáctica*. RAE- AGCE, 12.

BORSOTTI, C. (1989). El aprendizaje de la investigación en el currículo universitario de grado. *RAE – AGCE*, 14, (56)

CALVO, G. (2011). *La formación en investigación en la universidad. La situación en en las carreras de grado de la facultad de Filosofía y Letras de la UBA*. En CASTORINA, J. A. y ORCE, V. (comp.), *Investigadores/as en formación: discusiones y reflexiones para un pensamiento crítico en educación*. (pp.229-240). Buenos Aires: Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación. FFyL. UBA.

- COIÇAUD, S. (2008). *El docente investigador. La investigación y su enseñanza en las universidades*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- DA CUNHA, M. I. (1998). *O Professor Universitário na transição de paradigmas*. Brasil: JM Editora.
- DAVINI, M. (2009). *Métodos de enseñanza. Didáctica general para maestros y profesores*. Buenos Aires: Santillana.
- DIAS SOBRINHO, J. (2013). Universidad, conocimiento y construcción de un mundo nuevo. *Revista Inter-Cambios*, 1, Montevideo: Universidad de la República.
- DÍAZ BARRIGA, A. (1984). *Didáctica y currículum. Convergencia en los programas de estudio*. México: Nuevomar.
- FERNÁNDEZ LAMARRA, N. (2012). *La profesión académica en América Latina. Situación y perspectivas*. En FERNÁNDEZ LAMARRA, N. y MARQUINA, M. (comp.), *El futuro de la profesión académica: desafíos para los países emergentes*. Sáenz Peña: UNTREF.
- FURLÁN, A. (1989). *Aportaciones a la Didáctica de la Educación Superior*. México: ENEPI- UNAM.
- GLASER, B. y STRAUSS, A. (1967). *The discovery of grounded theory (El descubrimiento de la teoría de base)*. Chicago: Aldine Publishing Company.
- ICKOWICZ, M. (2004). La formación de profesores en la Universidad. *Revista IIICE*, 22, (14). Buenos Aires: Miño y Dávila – FFyL. UBA.
- KROTSCH, P. (1993). La universidad argentina en transición: ¿del Estado al mercado? *Revista Sociedad*, 3, (21). Buenos Aires: Facultad de Ciencias Sociales. UBA.
- KROTSCH, P. (2003). *Educación superior y reformas comparadas*. Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes Editorial.
- LAFOURCADE, P. (1974). *Planeamiento, conducción y evaluación en la enseñanza superior*. Buenos Aires: Kapelusz.
- LITWIN, E. (2008). *Las configuraciones didácticas. Una nueva agenda para la enseñanza superior*. Buenos Aires: Paidós.
- LUCARELLI, E. (2000). (org.) *El asesor pedagógico en la universidad: de la teoría pedagógica a la práctica en la formación*. Buenos Aires: Paidós
- LUCARELLI, E. (2007). *Pedagogía universitaria e innovación*. En DA CUNHA, M.I. (comp.), *Reflexões e praticas em Pedagogia Universitaria*. Campinas: SP. Papyrus.
- LUCARELLI, E. (2009). *Teoría y práctica en la universidad. La innovación en las aulas*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- MORENO BAYARDO, G. (2000). *Una conceptualización sobre la formación para la investigación*. Recuperado desde www.educacion.jalisco.gob.mx
- NASSIF, R. (1974). Pedagogía universitaria y construcción de la universidad. *Revista de la Universidad*, La Plata.
- SIRVENT, M. (2006). *El Proceso de Investigación*. Cuadernillo de la cátedra Investigación y Estadística I. Buenos Aires: OPFyL. FFyL. UBA.
- ZABALZA, M. A. (2006). *Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional*. Madrid: Nancea.

Fecha de recepción: 17/04/2014

Fecha de aceptación: 29/09/2014