

II CONGRESO METROPOLITANO DE FORMACIÓN DOCENTE

5,6 y 7 de Diciembre 2012

Facultad de Filosofía y Letras – Universidad de Buenos Aires – Puán 470 –
Ciudad de Buenos Aires

TÍTULO: Procesos de formación docente en investigación educativa.
Profesorado de Música de la Pcia. de Salta.

AUTORA: Mg. LAURA (Apellido)María (Nom) **Correo:**maria.laura88@yahoo.com.ar

EJE TEMÁTICO: La investigación en formación docente y en la formación y práctica docentes.

TIPO DE TRABAJO: Experiencia.

PALABRAS CLAVES: Formación. Docente. Investigación. Educativa. Música.

INSTITUCIÓN: Universidad Nacional de Salta. Profesorado de
Música

ABSTRACT

¿Qué enseñamos cuando enseñamos la materia Investigación Educativa a nuestros alumnos del Profesorado? ¿Para qué enseñamos? Son algunos interrogantes que plantean un posicionamiento pedagógico- didáctico, de los docentes frente al currículo y por ende, a la formación de los estudiantes y a la futura inserción laboral posible.

Instancias de formación que posibilitan un profundo análisis y reflexión de parte de los docentes en el momento de tomar “decisiones y elaborar propuestas, desde los lineamientos del Plan de Estudios de la Carrera”. Decisión que entraña conocimientos teóricos, experiencias, prácticas, formas de pensar, de sentir y de hacer. Implica la propia formación del sujeto formador y la mirada hacia el proceso formativo de los estudiantes.

Esta experiencia surge de cinco años de docencia en el Nivel Superior de la Carrera de Música, en la cátedra Investigación Educativa y como miembro del Equipo de Investigación de la UNSa que dirige la Magister Ana de Anquín. Intenta compartir una forma de trabajo abordada en la materia: Investigación Educativa e invita a seguir pensando en los procesos formativos más adecuados.

Para el desarrollo del mismo se utilizó la metodología cualitativa y las técnicas de indagación fueron: los registros de campo, entrevistas y trabajos finales de los estudiantes.

1-Contextualizando la materia en El Plan de estudios:

Contextualizar una materia implica analizar dos aspectos significativos: uno en torno a la ubicación en las cajas curriculares del Plan de Estudios y otra, en relación a las

competencias que van adquiriendo los estudiantes; desde el desarrollo curricular y la evaluación curricular. Cuando nos hacemos referencia a la ubicación, algunas veces; parece poco importante pero no es así. Porque la organización que existe entre una materia y otra, sean anteriores o posteriores; abren expectativas, encuentros o desencuentros; donde tendrá lugar, las relaciones o no de ciertos contenidos desarrollados anteriormente.

El Plan de Estudios (1995) como documento curricular formal presenta una relevancia particular “explícita e implícita” dado que involucra la formación de sujetos en determinado año de estudio y carrera. De allí que la coherencia en la secuenciación de las materias y al interior, en la organización de los contenidos desde la revisión, requiere ser considerado como un currículo abierto, flexible a los requerimientos; como lo plantea Stenhouse, L. (1998)

En este caso particular, el Plan de Estudios del Profesorado de Arte en Música plantea una secuenciación pertinente en la organización de las materias, y en la distribución horaria; respondiendo a lo planteado en los documentos curriculares de la Nación y otros lineamientos de la política educativa. Sin embargo, cabe acotar que es poco el tiempo destinado a los espacios curriculares específicos. En este caso, se acentúa el espíritu de la formación docente, dejando de lado, la formación específica. El acento puesto en el área de la formación general, ha conducido a que muchos estudiantes planteen *“una fuerte crítica a la cantidad de materias pedagógicas”* en las que observan superposiciones de contenidos, de bibliografías. Hasta algunos dicen: *“más de lo mismo”*, a pesar de ser otra materia. Es una preocupación que plantean docentes, directivos y estudiantes: *“unificar ciertas materias curriculares del área de la formación general”* y así *“ampliar tiempos para la formación específica, que se reclama”*.

Ante la imposibilidad de la modificación por cuestiones administrativas de la actual política educativa, el currículo formal planteado con la Ley Federal de Educación (1993) en las diferentes modificaciones *“que supuestamente dio lugar a la autonomía de las instituciones educativas”* atraviesa una gran crisis en los últimos años, por el centralismo en las decisiones de los tiempos y espacios curriculares.

Es interesante observar y analizar el planteo de los estudiantes, en cuanto a procesos de formación, necesidades, problemáticas que surgen de los mismos trabajos de investigación y que comparten con sus compañeros del Tercer año de la carrera, en la materia Investigación Educativa. Sus análisis y reflexiones acompañan instancias que nos acercan a la revisión del Plan de Estudios, con argumentos convincentes

desde las prácticas educativas existentes.

En este caso, los estudiantes no son meros “consumidores de teorías” sino que se involucran de forma participativa y dinámica; en la propuesta de trabajo planteada. Que sin lugar a dudas, está sujeta a permanentes modificaciones por el sentido que le van dando a las experiencias, los procesos, las reflexiones, las relaciones, ejemplificaciones que establecen los estudiantes según situaciones y posibilidades particulares.

Existe un eje que plantea la propuesta curricular, marca la direccionalidad; y se define- redefine, en forma permanente en el trabajo áulico. En este espacio no solo circula saberes teóricos sino experienciales, prácticos, de los mundos afectivos, sociales, culturales y políticos; estos van entretejiendo la formación.

2-Interrogantes sobre la formación.

Mirar cada día lo que hacemos y por qué lo hacemos, algunas veces genera dificultades, nos alerta, nos paraliza o nos motiva. En este caso, al intentar conocer a los estudiantes, sus intereses personales, expectativas, problemáticas; conocimientos previos posibilita la preparación de los talleres iniciales, basado en algunos de los siguientes interrogantes: ¿Por qué eligieron la carrera?, ¿Qué les interesa más de la carrera?. ¿Qué actividades se encuentran desarrollando? ¿Cuánto tiempo se encuentran cursando la carrera? ¿Por qué no finalizaron? ¿De dónde son?, Otros.

Se plantea como un trabajo “narrativo” o “descriptivo” que permitirá compartir la vida personal y de estudiante. Los estudiantes escriben, leen sus producciones, comentan, algunos destacan lo más relevante, otros se detienen a describir sus fracasos, abandono y las dificultades de las materias pedagógicas.

Según las respuestas y la presentación, la docente destaca la importancia del instrumento desarrollado y su relación con las técnicas de investigación. De esta forma relaciona el dispositivo con los ejes temáticos de Investigación, como futuros docentes de música o, de aquellos que desean ser músicos. Destacando la importancia de la investigación en nuestros tiempos, ante los avances científicos, técnicos y de los medios de comunicación.

Es otra forma de acercarse a los contenidos, y así se relacionan con algunas materias que ya cursaron Sistema Educativo, Currículo, Práctica Docente I y II, Conocimiento, Sujeto que aprende; o que cursan en el tercer año; como Evaluación Educativa, Práctica Docente III y Didáctica General del segundo cuatrimestre; y además con las materias de la formación orientada y específica. Porque los alumnos

abordan la Investigación Educativa a partir de los conocimientos que ya poseen, experiencias (historia personal, observaciones, entrevistas, trabajos ya realizados, textos leídos, experiencia como docente, cantante, entre otros).

De los diferentes intereses surgen los primeros borradores del bosquejo de un trabajo de investigación. Entre algunas preguntas: qué quiero investigar, por qué y para qué. Esto les ayuda a pensar en el tema, el problema y la justificación. Leen sus producciones, se orienta para continuar con sus mejoras.

La teoría se presenta y se relaciona con el trabajo realizado por los alumnos y a través de un análisis comprensivo e interpretativo, se aproxima a los estudiantes al profesional investigador, "*desde la mirada crítica-reflexiva*" (Carr, Wilfred, 1998). Este planteo parte de un posicionamiento frente al conocimiento. Es una decisión personal y social. Que implica una toma de conciencia de sí mismo y de la complejidad de las prácticas docentes.

Y en este sentido, se trata de des-estructurar estructuras de formación (Bourdieu, P. - 1991). Porque la investigación educativa no consiste únicamente en conocer qué significa investigación, cuáles son los pasos de un diseño, realizar el trabajo de campo y confeccionar un informe. Es un proceso que invita a los estudiantes analizar la propia especificidad de la formación.

De esta forma, se parte de la necesidad de reflexionar sobre la investigación educativa (Achilli, E., 2000) que oriente al enriquecimiento personal – social – científico – de sus propias prácticas y de la realidad, para que sean científicos constructores de teorías. Esto les permitirá "actuar en la dinámica social, científica y cultural determinada; comprendiendo sus procesos, indagando en sus orígenes y prospectivas, profundizando planteos teóricos y asumiendo un compromiso personal y social desde el campo profesional específico.

Desde esta perspectiva, los aprendizajes tendrán sentido y significado, en la medida que la investigación se convierta en un proceso de internalización de los conocimientos. En este sentido, desarrollar los contenidos de la materia: Investigación Educativa nos posiciona en dos planos, el primero, como sujeto en formación y luego como sujeto formador. En primer lugar, desde el significado que atribuye a la investigación que realizará en los contextos educativos; y por otra, el rol docente en la investigación de su propia práctica.

3-Intentando construir propuestas de trabajo de micro-investigación

Partir de un espacio de trabajo, donde la curiosidad, el interés se expresa en la forma de abordar las lecturas y problemáticas presentadas durante el primer mes de trabajo,

da cuenta del sentido y significado que le proporcionan los estudiantes a los contenidos de la cátedra. Manifestación que se visualiza en: la comprensión, el análisis, la relación de la teoría con la práctica, argumentación, ejemplificación y con alguna dificultad el acceso a los términos específicos de la disciplina.

Se trabaja con una cartilla de la cátedra, donde se encuentra una introducción, el Programa y la bibliografía seleccionada; que posteriormente se agregan otras; según requerimientos. La organización bibliográfica responde a los ejes temáticos que se plantean, su desarrollo no siempre es lineal; se producen modificaciones a medida que se avanza; teniendo en cuenta la comprensión, la reflexión y el análisis de los mismos. Algunos estudiantes avanzan y profundizan más en la lectura de los contenidos en forma autónoma, alejándose de las guías de trabajo propuesto (que responden a las estrategias personales y las propuestas guías de lectura, vinculación con casos, ejemplificación, otros). Esto permite el avance al resto del grupo.

En la clase reconocemos que no todos tienen el mismo nivel de lectura, para esto se genera un tiempo de socialización grupal. Aquellos que tienen el trabajo realizado comentan al grupo y dan a conocer aportes desde distintos planteos, que los estudiantes más avanzados solicitan, otras veces lo hace la docente; y otras proponen los mismos estudiantes. Instancia de trabajo que es enriquecida por la docente, en un trabajo de participación dinámica, y con puntuaciones teóricas en el pizarrón. El aprendizaje cooperativo posibilita la construcción de los conocimientos de todo el grupo de estudiantes.

En algunas ocasiones, a los estudiantes que participaron explicando a los demás toman otro rol, motivando a los demás a desarrollar las propuestas. Tanto trabajos grupales (no con el mismo grupo, de dos o más integrantes) e individuales (argumentaciones, exposiciones) explican las competencias que adquieren; durante el desarrollo de los contenidos. El clima de confianza y diálogo estructura y desestructura las propuestas anticipadas y genera nuevos dispositivos en la marcha. Y en esto, sostener la flexibilidad y la coherencia en el currículo real y oculto; también depende de la estructura de formación del sujeto formador.

De esta forma, surgen las que denomino “micro-investigaciones” en el sentido de dar nombre a los trabajos de investigación que realizan los estudiantes. Porque son trabajos que refieren a problemáticas; por ejemplo: *“El aprendizaje de la música de los niños en EGB, La evaluación de la materia música, la enseñanza del canto y otros del año 2009”*. Los mismos son elegidos por decisión personal. Aquí podemos hablar claramente de la relación entre el área de la formación general y la específica.

En algunos estudiantes, la dificultad para escribir es una cuestión que se va resolviendo, a partir del trabajo individualizado con cada proyecto y las exposiciones grupales. La distribución del horario define el avance, en la construcción de los proyectos (de las seis horas cuatrimestrales, se destina un tiempo para el trabajo individualizado, que se encuentran antes, durante o después del inicio del horario y la clase). A partir de la evaluación procesual y continúa, el docente andamia, orienta a los alumnos y logran realizar todos los estudiantes sus proyectos.

La dificultad no se presenta en la construcción del marco teórico, sino en la definición de las intencionalidades de la investigación, el planteo del problema. Los avances de algunos estudiantes y sus lecturas respectivas, permiten el avance y comprensiones sucesivas de los demás; que aún se encuentran planteando situaciones orales, de lo que desean realizar. En este caso, la teoría – práctica, en un proceso dialéctico se retro-alimenta en forma permanente. No existen clases teóricas ni prácticas.

Teniendo en cuenta el eje transversal “la ética del investigador” se plantea el trabajo de campo, que para los estudiantes resulta algo novedoso, interesante, porque cuando comentan, describen la información con detalle de las situaciones vividas; proponen algunas reflexiones y aproximaciones a la interpretación y análisis de los datos recogidos. El tiempo (primer cuatrimestre) es un factor que limita las producciones que los mismos alumnos desean realizar para cumplimentar con el informe.

No se puede hablar de una investigación como realizan los investigadores expertos; pero si como investigadores en formación. Y desde este lugar, se valida la información que los estudiantes han logrado construir, unos más avanzados que otros. Y en este caso, se evalúa la comprensión del proceso de investigación.

Reflexiones finales

La investigación es una tarea compleja y no todos investigamos o miramos nuestras prácticas con los ojos de descubrir algo, o de expresar algo que nos pasa; de saber si lo que estamos haciendo, lo hacemos bien o no. Al investigar navegamos en la incertidumbre pero introduciéndonos en nuestros intereses y expectativas personales. Indagar así, sobre el cómo enseñar y el cómo aprenden los alumnos del profesorado de Música, involucra todo lo que hemos sido, lo que somos y sentimos; esto conjuga la intencionalidad de formación. Pero nada es al azar. Vamos construyendo nuestro mundo y el de nuestros estudiantes, en tanto que enseñamos y ellos aprenden, y nos animamos a seguir pensando.

Bibliografía:

- Achilli, E. (1996) "Práctica docente y diversidad socio-cultural- Homo Sapiens - Rosario
- Achilli, E. (2000) "Investigación y Formación Docente" Laborde Editor- Rosario.
- Bourdieu, P (1991) "El sentido Práctico" Taurus-Madrid
- Cook y Reichardt (1995) "Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación educativa" Ed. Morata. Madrid.
- Elliot, John (1993) "El cambio Educativo desde la Investigación - Acción" Ed. Morata
- Freire, P. (2002) "La pedagogía de la Esperanza" Ed. Siglo XXI. Bs.As.
- Ferreres, Pavia; (1998) Vicente y Jiménez, Bonifacio; "Curso: Investigación cualitativa: Estudio de caso" Policopiado -UNSa
- Gainza, Violeta (1992) "Nuevas perspectivas de la Educación musical" Ed. Guadalupe. Bs.As.
- Goetz, JP y Lecompte, M. (1988) "Etnografía y Diseño Cualitativo en Investigación Educativa. - Morata- Madrid
- Kuper, Wolfgang; (1993) "Investigación Pedagógica"; Ed. Serie pedagógica didáctica 7 ; Quito
- Klimosky, G. (1997) "Las desventuras del conocimiento científico" Una introducción a la Epistemología- AZ Ed. Bs. As.
- Popkewitz, T. (1998) "Paradigmas e ideologías en investigación educativa" Ed. Mondadori. Madrid
- Pardinas, Felipe; (1991) "Metodologías y técnicas de investigación en Ciencias Sociales". Ed. S XXI. España.
- Sirvent, M. Teresa (1995) "El proceso de Investigación. Dimensiones del proceso metodológico" Facultad de Filosofía y Letras. UBA
- Witrock, M (1997) "La Investigación de la enseñanza I, II, III- Barcelona- Ed. Paidós

