

# TRADUCCIONES Y REPRODUCCIONES



Investigación: Un espacio para la reflexión sobre la formación docente\*

*Leticia Ruano\*\**

---

*Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación  
Jalisco, México*

La reestructuración curricular de 1984, definió la necesidad de teoría y entrenamiento en investigación a partir de la observación y práctica docente; sin embargo, han prevalecido problemas en este sentido, que no son privativos de las instituciones normalistas, sino elementos existentes en el sistema de educación y en la naturaleza del origen de las modificaciones. Ya que si bien la iniciativa favoreció a estas escuelas, la realidad cotidiana de las mismas no facilitó la aplicación de las medidas en la formación en investigación.

Es así como forzosamente las reflexiones deben ir en torno a exigencias, necesidades curriculares y las opciones que se brindan; esto significa insertarse al campo de la heterogeneidad, de las paradojas y de una determinada cultura. Obliga al análisis de cómo los sujetos educativos han enfrentado las disposiciones verticales y buscan alternativas de trabajo para corresponder a los requerimientos formativos.

Si en el contexto de licenciaturas universitarias se presentan dificultades en la formación en Investigación, no es extraño que en la esfera de las normales se den rasgos similares. Lo importante aquí, es conocer e interpretar las acciones que se llevan a cabo para solucionar problemas, saber quiénes y cómo intervienen para mejorar la práctica, y sobre la política y recursos que se implementan. En el caso de las instituciones normalistas, es necesario preguntarse, por un lado, sobre la formación inicial en investigación por parte de los estudiantes, y por otro, sobre la experiencia y formación de los docentes en este campo.

Si se parte de que a los estudiantes de normales se les prepara en función del ejercicio de la docencia – que como acertadamente señala Ruth Mercado, existe debate sobre las diferentes concepciones de docencia–, también es importante rescatar los elementos que en investigación se desarrollan, claro es, desde la perspectiva de iniciación en este tipo de actividad.

---

\* Tomado de: La Tarea N°10. Revista de Educación y Cultura. De la sección 47 del SNTE (Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación. Guadalajara, Jalisco, México. Consulta: julio/06.  
<http://www.latarea.com.mx/articu/articu10/ruano10.htm>

\*\* Subdirectora de la Unidad de Investigación de la Benemérita y Centenaria Escuela Normal de Jalisco. Profesora investigadora del Departamento de Estudios sobre Movimientos Sociales (DEMOS) de la Universidad de Guadalajara.

Se trata, sobre todo, no de informar a los alumnos de materiales, metodología o recetas de investigación, sino por el contrario, concretar los contenidos a partir de la propia sistematización educativa de una macro o microrealidad. Desde este enfoque la formación en investigación no es simple, pues exige que el formador conozca y tenga contacto con ella. Además, las decisiones y criterios administrativos en las asignaturas son cuestiones importantes en el análisis de los alcances que se buscan y logran. Sumado a lo anterior, las alternativas que brindan las instituciones para actualizar y formar en campos de conocimientos que hoy son prioridad, conllevan a un complejo mosaico de situaciones que influyen y determinan la formación en investigación.

Si se habla de analizar los procesos educativos y en su caso los áulicos, implica una realidad cotidiana múltiple que para ser investigada no puede ser reducida a recetarios o rubros sin coherencia y sentido. La investigación educativa no es única ni homogénea. Para ello es importante destacar que:

*"Algunos importantes estudios [...] nos muestran cómo el aula no es un espacio cerrado, las prácticas que se realizan en ellas son sociales, reciben influencias del contexto local y a su vez inciden en él. En el aula tienen lugar procesos donde necesariamente están presentes los diversos referentes culturales que, como sujetos sociales, los alumnos y los maestros llevan a ella".<sup>2</sup>*

La formación en investigación exige de un docente competente en este hacer; para que a partir de las habilidades y capacidades de los estudiantes, pueda insertarlos a prácticas reales; es decir, que la investigación por intuición ceda ante aquella por formación. Aún más, este campo se favorecería si se pensara en la imperante necesidad de que alumnos normalistas de determinado grado escolar se insertaran al trabajo en centros, institutos, etc., que se dedican profesionalmente a esta actividad académica. Esto significa, obligadamente, la búsqueda de creatividad e innovación, la definición de estrategias y alternativas en educación.

Es conocido por la comunidad magisterial, y bien lo señala Ruth Mercado, que para el desarrollo de la función sustantiva que nos interesa se cuenta con pocas ofertas académicas de posgrados, mecanismos de liberación de actividades y recursos económicos para que formadores y, en consecuencia, futuros docentes reciban una formación de calidad en este campo.<sup>3</sup>

Es asimismo prioridad dejar de lado las coyunturas e intereses personales y pensar en investigaciones que devengan de necesidades institucionales que contribuyan a mejorar sus prácticas educativas. En consecuencia, la investigación tendrá diferentes sentidos y funciones, entonces, la producción de esta sistematización servirá a la docencia misma. Una verdadera coordinación entre las funciones sustantivas generará dinámicas favorecedoras al desarrollo académico.

Son dos las vías de vinculación entre docencia e investigación que pueden destacarse: Una, a través del uso de los productos de la investigación educativa en la formación docente. Otra, mediante el desarrollo de la investigación en el espacio de una estructura orgánica institucional.<sup>4</sup>

Actualmente, la Secretaría de Educación en Jalisco ha avanzado en este último punto, pues a partir de 1994 se constituyeron Unidades de Investigación al seno de las normales. Asimismo se implementaron estrategias para la formación en investigación educativa. Esta comunidad se encuentra en una etapa que inicia una nueva cultura en la práctica cotidiana en educación. En este sentido, recuérdese las aportaciones sobre *habitus* y del concepto de formación, campo de conocimiento y realidad.

El contexto prevaleciente genera entre otras, dos interrogantes: ¿Cómo fomentar avances en la realidad cultural de la comunidad normalista? ¿Cómo favorecer cambios que partan de innovaciones y creatividad en la práctica de los sujetos educativos? Para ello habría que rescatar lo dicho por Pacheco y Díaz de que la formación cultural de los individuos es un auténtico acto de creación y, un sistema cultural es un recurso heurístico, una guía para la investigación, una lógica de investigación.<sup>5</sup>

Una postura crítica por parte de los sujetos educativos en torno a los procesos y el material cultural disponible, facilitará la creatividad y la innovación, y en su caso la **reconciliación**. Pero, ¿cómo avanzar cuando no se rompen los obstáculos de paradigmas y prácticas ya desgastados?, lo que no quiere decir que por ser viejos pierden validez por el hecho de preferir sólo cuestiones de moda. El formador consciente de su función social está obligado a una constante actualización y a especializarse en el área de conocimiento en que concentra su actividad. Forzosamente, referirse a la formación en investigación implica conocer sobre los recursos culturales disponibles.

Habría que reflexionar sobre las condiciones de la investigación en las normales, los insumos técnicos, la capacidad de solución a los problemas que se enfrentan en este campo, el conocimiento y práctica de la misma, las habilidades y actitudes, los objetivos, las expectativas y la producción, la organización del trabajo académico, la vinculación sustantiva e interinstitucional, los valores y la cotidianidad. Conocer la historia del desarrollo de la investigación en estas instituciones educativas coadyuva a entender este proceso y contribuye al acercamiento con la realidad cultural normalista.

Investigar no es mecanización de pasos o técnicas, al contrario, se requiere de formular preguntas originales, de la conceptualización del problema y de información previa sobre conceptos y teorías. Este tipo de trabajo procede de la reconstrucción de la cultura que coadyuva a la ubicación de los problemas dentro de un proceso en el que se encuentra el pasado. Significa dominio de técnicas y de un campo de saber.<sup>6</sup>

Es indiscutible que el tipo de formación en las normales no está encaminada a formar investigadores, ni que todos los formadores deben dedicarse a la investigación, sin embargo, el aprender de los alumnos requiere de cambios significativos y en lo cual el papel mediador del docente es importante, pero con una perspectiva innovadora y especializada. Es coadyuvar para que el estudiante se forme con otros recursos; que como señala Díaz Barriga al referirse a investigación formativa, debe generarse, por lo menos, la base del manejo de información para de ahí acceder a otro tipo de investigación.<sup>7</sup>

El análisis del desarrollo y formación en investigación conduce también a reflexionar sobre: ¿Qué se entiende por investigar? ¿Qué debe entenderse cuando se dice que sí se realiza investigación? Investigación: ¿de quién, para quién y de qué? Una real vinculación entre investigación y formación de profesores no es tarea fácil, más aún cuando es incipiente dicha actividad. En los días presentes, las instituciones normalistas continúan enfrentando este reto, pero ahora la cultura de este sector se enriquece y se abre hacia este campo especializado. Sin embargo, no es afrenta a la ciencia reconocer las carencias, los obstáculos y las dificultades para obtener rupturas; ya que se trata de un proceso que requiere de tiempo y espacios. En este sentido, no debe soslayarse lo que atinadamente Díaz Barriga escribió:

*"De suerte que estamos llegando a un nudo central en la articulación entre investigación y formación de profesores. Encontramos que a pesar de la debilidad de esta articulación, existen múltiples declaraciones sobre tal vinculación. Quizá en su aparente fuerza radica su debilidad, puesto que trata de esconder las dificultades que encierra la articulación y las deformaciones subyacentes en*

*ella. Aquí habría que recordar que no es con mitos como se superan los múltiples problemas de la educación".<sup>8</sup>*

La formación docente debe analizarse a partir de los planos epistemológico y metodológico-conceptual. En el primero de ellos, se trata de la relación con el conocimiento; ¿cómo se piensa y se trata lo que se sabe?, ¿cómo se aborda y problematiza la realidad?, ¿cuál es la lógica del conocimiento?, acercarse al razonamiento de la realidad como totalidad articulada y en movimiento en la que la práctica juega un papel esencial. El segundo se refiere a ¿cómo se forma?, ¿cómo se organiza el conocimiento? y ¿cuál es la concepción de formación?<sup>9</sup> Estos planos también fundamentan la reflexión sobre formación en investigación.

Frente a **realidades múltiples**, hacer investigación y más aún, formar en investigación tanto a docentes como a futuros docentes, exige preguntarse sobre ¿cómo, por qué y para qué?, ¿qué sustentación teórica?, ¿cuál metodología responde a la naturaleza del objeto de estudio?, ¿cómo seleccionar contenidos?, ¿cuál es la experiencia?, ¿qué tipo de formación se tiene o se pretende lograr?, y ¿desde dónde y cómo abordar la realidad?

Es indudable que en el caso del docente, la formación no debe limitarse a cursos y talleres de actualización temporalmente breves, sino abarcar espacios como la propia práctica, foros, debates, conferencias, literatura científica y pedagógica.<sup>10</sup> Además de los posgrados, también la misma cotidianidad son elementos importantes en este campo. Se sumaría a lo anterior que el docente pueda llevar a cabo la construcción significativa del conocimiento. Por su parte, los cuestionamientos para el estudiante se ubican en algunos de los aspectos mencionados, pero sobre todo, ¿cómo a través de la programación curricular y la práctica de conocimientos provocan en él habilidades y actitudes que coadyuvan a una cultura diferente de aprender, a pensar sobre el conocimiento y su realidad?

Ahora bien, un rasgo que ha caracterizado la formación a nivel licenciatura es la manera no interrelacionada en que se enseñan y aprenden los contenidos, y esto no quiere decir cuestiones programáticas sino prácticas. Ya Rojas Soriano lo mencionó al hablar sobre formación en investigación, cuando afirma que esta enseñanza se contempla por lo general de una manera aislada, a pesar de que curricularmente se establezcan vínculos entre asignaturas sobre metodología y el resto de las materias.<sup>11</sup> Asimismo es interesante abordar el asunto de la enseñanza y la aplicación metodológica.<sup>12</sup>

Con base en lo expuesto, resulta una exigencia revisar la práctica cotidiana escolar y reflexionar sobre el impacto que existe en la formación inicial en investigación en las instituciones normales; tanto el hacer del alumno como del docente, y en general, el perfil institucional en este sentido. Es insoslayable que la práctica proporciona al sujeto elementos de formación pero no todo está en relación con ella, sin lugar a dudas el rigor científico depende de cómo es el proceso formativo.

## Notas

<sup>1.</sup> Ruth Mercado. "La formación para la docencia: Un reto de la educación normal". En: *Didáctica*, Epoca II, N° 4. Veracruz, diciembre-febrero de 1995. p. 4.

<sup>2.</sup> *Ibid.* p. 5.

<sup>3.</sup> *Ibid.* p. 10.

<sup>4.</sup> *Ibid.* p. 14.

<sup>5.</sup> Roberto Villamil. "Las instituciones de educación superior y la formación cultural". En: Teresa

Pacheco y Angel Díaz Barriga (Coords.), "El concepto de formación en la educación universitaria", *Cuadernos del CESU*, N° 31. UNAM. México, 1993. pp. 12 y 20.

6. Angel Díaz Barriga. "Investigación, formación y currículum. Notas para una discusión". En: Pacheco y Díaz, *Op. cit.* pp. 48 y 49.

7. *Ibid.* p. 55.

8. Angel Díaz Barriga. "Investigación en la formación de profesores. Relaciones particulares y contradictorias". En: *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*. Vol. XXIII, N° 2. México, 1993. p. 116.

9. Mirtha L. Abraham Nazif. *Cómo Pensar la relación con el conocimiento y sus implicaciones en la formación docente*. UPN. México, 1994. p. 9. [Colección de Educación].

10. *Ibid.* p. 16.

11. Raúl Rojas Soriano. *Formación de investigadores educativos, una propuesta de investigación*. Plaza y Valdés. México, 1992. p. 23.

12. *Ibid.* p. 67.

