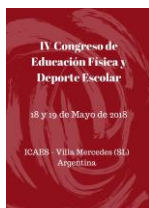


CD- CUARTO CONGRESO DE EDUCACIÓN FÍSICA Y DEPORTE ESCOLAR

18 y 19 DE MAYO DEL 2014 – ICAES – ARGENTINA

ISSN: 2362-3470.



Título: Dificultades y desafíos de la Investigación en Educación Física y Deportes en los Institutos Formadores

Autor: Esp. Sergio Ricardo Quiroga

Proyecto Cambios y Tensiones en la Universidad Argentina en el marco del centenario de la Reforma de 1918 - UNSL

Email: sergioricardoquiroga@gmail.com

Resumen

Esta ponencia indaga en las dificultades y desafíos que tienen los Institutos de Formación Docente en materia de investigación. La función de investigación como parte del sistema formador en los institutos de formación docente es relativamente reciente.

Los espacios institucionales de los institutos formadores evidencian que la investigación aparece tenuemente en la formación de los estudiantes y que el espacio de indagación es insuficientemente explorado. Si las organizaciones educativas son unidades funcionales de planificación de la acción y el cambio, la investigación académica en un marco constructivista permite posibilidades de transformación de las prácticas.

Producir y trabajar con el conocimiento constituye una forma singular de actividad, ampliamente reconocida en las sociedades de mayor desarrollo y perfila una determinada especificidad de la profesión docente y académica.

Palabras claves: investigación, institutos, docencia, enseñanza

Difficulties and challenges of the Research in Physical Education and Sports in the Educational Training Institutes

Abstract

This paper explores the difficulties and challenges that the Teacher Training Institutes have in terms of research. The research function as part of the training system in the Educational Training Institutes is relatively recent.

The institutional spaces of the training institute show that research appears tenuously in the formation of students and that the space of inquiry is insufficiently explored. If educational organizations are functional units for planning action and change, academic research in a constructivist framework allows possibilities for the transformation of practices.

Producing and working with knowledge constitutes a singular form of activity, widely recognized in the societies of greater development and outlines a specific specificity of the teaching and academic profession.

Keywords: research, institutes, teaching, teaching

Introducción

El Sistema de Educación Superior en Argentina está caracterizado por carácter binario. La formación profesional y académica es compartida entre universidades e institutos de formación. El sistema está integrado por universidades nacionales de gestión pública, universidades de gestión privada, institutos universitarios e instituciones de educación superior no universitario que reúnen a carreras de Formación Docente, carreras de formación Técnico Profesional y carreras de Enseñanza Artística, entre otras especializaciones. Es regido por la ley No. 24.521, conocida como Ley de Educación Superior (LES).

El Instituto Nacional de Formación Docente, avanzó en el año 2006 en el desarrollo de las funciones asignadas en el artículo N° 76 de la nueva Ley de Educación Nacional. El organismo desde su creación se propuso la planificación y ejecución de políticas de formación docente inicial y continua, el fortalecimiento de las relaciones entre el sistema

formador y el sistema educativo, el desarrollo curricular, la investigación, los planes y programas de formación inicial y continua y la aplicación de regulaciones que demanda la organización del sistema formador.

Desde el 2007 el Instituto Nacional de Formación Docente (INFD) ha impulsado la función de investigación, enmarcada en los lineamientos del Plan Nacional de Formación Docente (Resolución CFE N° 23/07), encuadrada en el Plan Nacional de Formación Docente 2012-2015 (Res. CFE N° 167/12), que propone el fomento de la función de investigación en los Institutos Superiores de Formación Docente en la búsqueda de nuevos conocimientos para transformar las prácticas, la difusión de las producciones, la articulación de acciones de investigación, el desarrollo profesional y la formación docente continua y las TIC.

El sistema de formación entre universidades e institutos atiende las demandas de un millón y medio de estudiantes en un amplio arco disciplinar de formación profesional y académica (Fernández Lamarra y Marquina, 2008).

El conocimiento social

En la sociedad del conocimiento, la información y el conocimiento adquieren un valor relevante. Nuestros días están caracterizados por una inmensa producción de conocimiento y una demanda social creciente de conocimiento científico y práctico. Las tecnologías de la comunicación (TIC), especialmente Internet, han revolucionado la forma de comunicar el conocimiento científico. La web se ha transformado en un inmenso soporte con información de diversa calidad siempre en expansión y se convierte en una plataforma de búsqueda de información científica, tanto especializada como de divulgación.

A pesar de que las TIC han emergido inicialmente con rapidez y amplían la libertad individual, no es neutra. La velocidad de la tecnología actual no tiene precedentes y éstas se desarrollan de distintas formas y nos influyen cotidianamente. La tecnología es además un instrumento ideológico, social y no inocente o neutral y va creando de manera progresiva nuevos entornos. La tecnología se ha transformado en una estructura compleja conformada por sujetos desde la interacción social (Quiroga, 2012).

Encontramos hoy una sociedad que asiste a la globalización económica, inmersa en redes de comunicación con transformaciones vertiginosas, el uso de las nuevas tecnologías en

todos los aspectos de la vida social, económica y laboral, consolidación de los sistemas democráticos, constitución de megaciudades, nuevos modelos de agrupación familiar, mayor presencia de la mujer en diversos aspectos sociales, surgimiento de nuevos valores y relativismo ideológico, desigualdad en el desarrollo de los países y creciente emigración de países pobres a países ricos. Académicos de la talla de Bauman (2007) han descripto profusamente a la sociedad emergente como líquida y Castells (1996) como la sociedad red. La ciencia parece entender cada vez con mayor conciencia que es necesario el trabajo cooperativo, colaborativo y no es posible comprender desde la disciplina sino desde la transdisciplina, con miradas múltiples, democráticas y participativas.

Las organizaciones académicas se encuentran en una difícil disyuntiva. Por un lado, los docentes universitarios se encuentran presionados por los incentivos nacionales respecto de la producción en la escritura y en la construcción de *papers* que den cuenta de sus tareas investigativas y por otro lado, la universidad como principal centro académico de nuestro tiempo, parece no preocuparse demasiado por la formación de sus docentes, la calidad o las mejoras educativas. Es decir, de promover e incentivar la comunicación social de la ciencia a públicos más vastos. En las universidades de Argentina, es donde se produce la mayor parte de la producción científica del país, que se traduce en más de dos tercios de los artículos publicados.

Características de la profesión académica

Lucía García (2013) destaca que los estudios comparativos sobre la organización académica en el mundo, señalan tres aspectos básicos para identificar la profesión académica: pluralidad de empleadores, preeminencia de criterios de prestigio académico para cubrir las vacantes y control ejercido por la comunidad académica sobre las organizaciones que emplean a sus miembros.

El desarrollo de la profesión académica en el ámbito latinoamericano se produjo en el proceso de expansión e inclusión, que tardíamente se fue conformando en países latinoamericanos con sistemas de Educación Superior más desarrollados, como México y Brasil, Argentina y Chile (García, 2013:208).

Pérez Centeno (2017:228) señala que la naturaleza de los cambios producidos en la educación superior surgieron merced a la explosión en la cantidad de estudiantes, el surgimiento de nuevas y diversas instituciones, un fuerte desarrollo del conocimiento, la aparición de demandas por rendición social de cuentas, la incorporación de nuevos recursos y tecnologías de enseñanza y de gestión, reformas en la gestión institucional y académica, cambios en el rol de la Universidad y de su vinculación con la sociedad, la instalación de sistemas de evaluación y acreditación y cambios en las modalidades de financiamiento, entre los más importantes.

El investigador afirma que en ese contexto, ha tenido una influencia creciente los procesos de mercantilización y privatización, la exigencia de productividad ligada al financiamiento de los académicos y el desarrollo de un parasistema universitario de “clase mundial” (Pérez Centeno, 2017).

Según García (2013) en las universidades nacionales de la Argentina, hasta promediar la década de 1980, el ingreso a la profesión académica mantuvo importantes diferencias con tiempos previos ya que si bien la profesionalización académica y científica había tenido sus avances en los años 1960, las recurrentes interrupciones de la institucionalidad democrática por los golpes de estado, atentaron contra la plena vigencia de la autonomía universitaria y la prevalencia del control ejercido por las comunidades académicas y disciplinares.

El principal factor distintivo y negativo de la profesión académica en Argentina está dado por el tipo de dedicación que los profesores universitarios. Un gran número de docentes se desempeña con dedicación simple (10 horas semanales) y es muy bajo el porcentaje de docentes con dedicación exclusiva (40 horas semanales). Esta situación no se encuentra en casi ningún país de América ni de Europa y se ha mantenido muy estable aun cuando se implementaron programas específicos para promover mayores dedicaciones (Pérez Centeno, 2017:233).

Si bien es relevante en el reconocimiento de los académicos la pluralidad de empleadores, la preeminencia de criterios de prestigio académico para cubrir las vacantes y el control ejercido por la comunidad académica sobre las organizaciones que emplean a sus miembros (las universidades) y éstos constituyen elementos vitales en la caracterización de la academia, no debe perderse de vista que los docentes de nivel superior trabajan con el conocimiento y además una de sus principales tareas es construirlo. Producir y trabajar con

el conocimiento constituye una forma singular de actividad, ampliamente reconocida en las sociedades de mayor desarrollo y perfila una determinada especificidad de la profesión académica.

Por otro lado, se reconoce que la Educación Superior mundial, viene atravesando cambios en todas las direcciones, abarcando sus relaciones de dependencia y de regulación institucional, los tipos de instituciones que brindan este servicio, los tipos de carrera, sus contenidos y estrategias de enseñanza, el perfil de los alumnos, las necesidades de formación y actualización de los docentes etc.

Las características de la configuración de la carrera académica en Argentina son de acuerdo a Pérez Centeno (2017):

- Surgimiento de nuevos segmentos académicos a partir de la instalación de la modalidad de evaluación por pares como herramienta de decisión (evaluación institucional, acreditación de carreras, categorización, concursos docentes, revistas, etc.).
- Mayor competencia y rivalidad, creciente burocratización, potenciación de prácticas autoritarias y cierta pérdida del sentido de la actividad de investigación, de originalidad y cierta corrupción del trabajo académico.
- Nuevas prácticas institucionales que involucran a los académicos en tanto partícipes de procesos evaluativos y de presentación de proyectos competitivos.
- Establecimiento de un nuevo vínculo entre el gobierno y las universidades.
- Nuevos requerimientos académicos de formación. Son requeridas cada vez más las titulaciones para el ejercicio académico (Pérez Centeno, 2017:236).

La investigación en los institutos

La función de investigación como parte del sistema formador en los institutos de formación docente es relativamente reciente. Los espacios institucionales de los institutos formadores evidencian que la investigación aparece tenuemente en la formación de los estudiantes y que el espacio de indagación aúlica y escolar es insuficientemente explorado.

En los años 80 comenzó la transformación y desde el tradicional modelo deductivo-aplicativo que concebía a la práctica docente como un apéndice de la formación en el que se aplicaban los conocimientos aprendidos, avanzando hacia un modelo inductivo-innovador, con herramientas como investigación acción o del docente como profesional reflexivo (Soneyra, 2012), citado Cappellaci, Briscioli, Foglino y otros autores (2015).

Posteriormente comienza a definirse un perfil de docente para el Sistema Formador caracterizado por una serie de competencias como la investigación, reconocida como aquella capacidad de analizar e interpretar los resultados del trabajo docente, evaluarlos y modificarlos para mejorar la calidad de los aprendizajes en vista de la transformación con sentido progresista de las prácticas docentes.

Los institutos de formación docente tienen al igual que las universidades tres funciones básicas: la docencia, la extensión y la investigación.

Si las organizaciones educativas son unidades funcionales de planificación de la acción y el cambio, la investigación académica en un marco constructivista permite posibilidades de transformación. El paradigma de la colegiabilidad permite afrontar análisis y transformaciones de mayor riqueza que los meros cambios individualista (Sagastizabal y Perlo, 2006).

La investigación permite mejorar las prácticas en las instituciones educativas. Como destaca Sagastizabal y Perlo (2006) esa estrategia no radica tanto en las investigaciones de personas que no trabajan en las escuelas, pero que diagnostican sobre ella. Según las autoras, la escuela puede mejorarse promulgando leyes que contengan prescripciones claras, prescripciones técnicas y brindar a los profesores recetas pedagógicas fácilmente aplicables (Sagastizabal y Perlo, 2006:12).

Para que los procesos de reflexión colectivos se inicien, necesitamos que los profesores cuestionen sus propias prácticas y que se interroguen sobre el sentido y el resultado de las mismas. Con esta misión, no es admisible, la instalación de rutinas apoyadas en dogmas didácticos, suposiciones e intuiciones es y ha sido un obstáculo insalvable a la hora de promover procesos de investigación (Sagastizabal y Perlo, 2006). Necesitamos más y mejores preguntas que puedan ser contestadas con rigor a través de la investigación. Implica adoptar una cultura escolar constructivista e implicarse en proyectos colectivos, ya que como señalo Stenhouse (1991), el poder del profesor aislado es limitado.

Sagastizabal y Perlo (2006:28) destacan los modos de interacción social que tienen los docentes en la organización escolar son: *la soledad del aula, el enemigo externo y el rechazo a la observación y la evaluación.*

- La docencia una tarea solitaria: los docentes solo aluden a la labor del aula y dejan afuera la consideración de las tareas extra-aúlicas o institucionales como la formación docente, la elaboración de proyectos, el diseño curricular, etc. La docencia es además la participación conjunta con otros docentes en la acción.
- El síndrome del enemigo externo. Las autoras hablan del “estilo atribucional ergo protector”, en el que una persona se atribuye a sí misma los buenos resultados de su conducta y a factores externos, los resultados negativos.
- El docente observa, evalúa y califica a sus estudiantes, pero se resiste a observaciones y evaluaciones sobre su práctica.

Las transformaciones de las rutinas docentes pasan por el establecimiento de una cultura escolar investigativa (Sagastizabal y Perlo, 2006), en donde la experiencia se ponga en cuestión, el saber docente constituya una herramienta para la obtención de conocimientos y mejores aprendizajes, que el tiempo sea abierto y flexible y que el análisis de los problemas se realice de manera sistemática, por ejemplo desarrollando un proceso de investigación-acción.

Bibliografía

Aiello, M. (marzo de 2009). ¿El camino del éxito? La internacionalización en la profesión académica en Argentina. *Seminario Internacional “El Futuro de la Profesión Académica: desafíos para los países emergentes”*. CAP Project. Buenos Aires.

Alberts, B. (2013). Impact factor distortions. *Science*, 17 May, vol. 340, n° 6134, p. 787.

Bauman, Z. (2007). *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. Barcelona. Gedisa.

- Becher, T. (1989). *Academic tribes and territories. Second edition*. Buckingham: The Society for Research into Higher Education & The Open University Press.
- Beigel, F.y Sabea, H. (2014). *Dependencia académica y profesionalización en el Sur. Perspectivas de la periferia*. Ediunc-Sephis. Mendoza.
- Boyer, E., Altbach, P. & Whitelaw, M. (1994). *The Academic Profession: An International Perspective*. Princeton: Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching.
- Cappellaci, I, Briscioli, B. Foglino, A. y otros autores (2015). Institucionalizar la función de investigación en la formación docente *Educación, Formación e Investigación*, Vol.1, Nº1. ISSN 2422-5975 (en línea). Abril de 2015.
- Castells, M. (1996). La era de la información. Economía, Sociedad y Cultura. Vol.1 La Sociedad Red. Madrid, Alianza Editorial.
- Chiroleu, A. (2002). *La Profesión Académica en Argentina*. Boletín PROEALC. Síntesis Especial América Latina. Mayo.
- Clark, B. (1987). *The academic life: small words, different words*. Princeton: Carnegie Foundation for Advancement of Teaching.
- Facultad de ciencias humanas – UNSL. Evaluación externa de los proyectos de investigación en la UNSL. Disponible en [<http://humanas.unsl.edu.ar/flexphp/news.php?newsid=2771>]
- García, L. (2017). Itinerarios de la construcción de la profesión académica. En *Integración y Conocimiento*, Nº 7. Vol 2. Disponible en <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/integracionyconocimiento/article/view/18707>
- Gibbons, M., Limoges, C., Nowotny H., Schwartzman, S., Scott P. y Trow M. (1997). La nueva producción del conocimiento. Barcelona. Editorial Pomares- Corredor SA.
- Henkel (2005). Academic Identities and autonomy in a changing policy environmental. *Higher Education*, Nº 49, 155-176.
- Henkel, M. (2000). *Academic Identities and Policy Change in Higher Education*. London & Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers.
- Naidorf, J. y Pérez Mora, R. (2012). Las condiciones de producción intelectual de los académicos en Argentina, Brasil y México. *Miño y Dávida*. Buenos Aires.

Pérez Centeno, C. (2017). El estudio de la profesión académica universitaria en Argentina. Estado de situación y perspectivas. En *Integración y Conocimiento*, N° 7. Vol 2. Disponible en <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/integracionyconocimiento/article/view/18691>

Quiroga, S. (2012). *Tecnologías, comunicación y aprendizaje. El aprendizaje en la era digital*. Editorial Académica Española. Berlín.

Quiroga, S. (2017). Culturas de Investigación en los Institutos Formadores. Revista *Contextos de Educación*. Universidad Nacional de Río Cuarto. Págs. 10-15. Disponible en <http://www.hum.unrc.edu.ar/ojs/index.php/contextos/article/view/475>.

Quiroga, S. (2017). Interacciones entre internacionalización intercambios y culturas institucionales. *Integración y Conocimiento*. Revista del Núcleo de Estudios e Investigaciones en Educación Superior del Mercosur. Vol. 1, N° 6. ISSN 2347-0658. Págs. 253-265.

Disponible

en:

<https://revistas.unc.edu.ar/index.php/integracionyconocimiento/article/view/17131>.

Soneyra, N. (2012). *La investigación como innovación en la formación inicial del magisterio argentino entre 1988 y 2010*. Tesis de Maestría sin publicación. Universidad de San Andrés, Argentina.

Stenhouse, L. (1991). *Investigación y desarrollo del curriculum*. Madrid, Morata.

Vaccarezza, L. S. (2008). “Exploraciones en torno al concepto de cultura científica”. En FECYT, *Resúmenes del Congreso Iberoamericano de Ciudadanía y Políticas Públicas de Ciencia y Tecnología*. Madrid. p. 110.