

Aspectos teórico-prácticos durante un análisis didáctico de actividades en Investigación Educativa: transferencias para pensar con equipos docentes.

Ana Isabel Iglesias y Gabriela Beatriz Orlando.

Cita:

Ana Isabel Iglesias y Gabriela Beatriz Orlando (2024). *Aspectos teórico-prácticos durante un análisis didáctico de actividades en Investigación Educativa: transferencias para pensar con equipos docentes*. III Congreso Internacional de Ciencias Humanas. Escuela de Humanidades, Universidad Nacional de San Martín, Gral. San Martín.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/3.congreso.eh.unsam/246>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/esz9/rqX>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

Aspectos teórico-prácticos durante un análisis didáctico de actividades en Investigación Educativa: transferencias para pensar con equipos docentes

Ana Isabel Iglesias (CEIECS/LICH-EH/UNSAM). anabeliglesias1@yahoo.com.ar

Mg. Gabriela Orlando (CEDESI/UNSAM) gorlando@unsam.edu.ar

RESUMEN

El trabajo analiza una secuencia de actividades desplegada en la materia Investigación Educativa (IE) de la Licenciatura y el Profesorado de Educación de la Escuela de Humanidades (EH) de la Universidad Nacional de San Martín (UNSAM) durante el año 2023.

Partiendo de fundamentos teórico-epistemológicos y metodológico-empíricos que estructuraron las actividades desarrolladas por las/los estudiantes se presentan algunos de sus aspectos principales para pensarlos desde una transferencia formativa en la acción.

El texto focaliza la intervención didáctica del equipo docente, orientada a la generación de saberes investigativos. Esta configuración, elaborada desde una praxis pedagógica y didáctica durante más de una década de trabajo compartido, orienta aprendizajes comprensivos, elaborativos y grupales y, también, tensiona modos habituales de implicación en las/los estudiantes.

Metodológicamente el trabajo es una exploración naturalista y mixta donde la secuencia de actividades constituye la fase empírica de la enseñanza y las observaciones y las narraciones de las/los integrantes del equipo docente y de las estudiantes adscriptas permiten completar la comprensión del proceso realizado y analizado.

Palabras clave: intervención didáctica; saberes investigativos; aprendizaje comprensivo, elaborativo y grupal; secuencia de actividades; transferencia formativa en la acción.

INTRODUCCIÓN

En la educación universitaria actual la *intervención didáctica*¹ involucra aspectos pedagógicos alternativos y tradicionales superpuestos que, como sucede en otros niveles de enseñanza, se orientan hacia el diseño y la organización de situaciones y de secuencias de enseñanza sobre los contenidos disciplinares. Epistemológicamente, la

¹ **Intervención didáctica:** Acciones realizadas por un equipo docente cuando coordina grupos estudiantiles y saberes investigativos en contextos currículo-institucionales.

mirada pragmática se fue ampliando paulatinamente a partir del s. XX en casi todas las ciencias y tecnologías.

Una *genealogía de saberes investigativos* se centra aquí en la praxis de un equipo docente y reconoce continuidades entre las fases de planificación, desarrollo y reflexión sobre la acción didáctica. En IE esta continuidad se despliega en tres escenarios denominados la clase, el ateneo y el trabajo de campo mediante tareas cognitivas, metacognitivas y sociales desde las que se combinan métodos de enseñanza psicocéntricos (o dirigidos hacia el/la estudiante), búsquedas de múltiples estrategias comunicativo-discursivas y situaciones facilitadoras de la participación, implicación² y producción (Astolfi, 2006; Bain, 2007; Iglesias y Speltini, 2009; Rivière, 1986, 1996).

Desde una *perspectiva sistémico-institucional* en las universidades públicas del conurbano bonaerense, más cercanas a la población y a los contextos locales, las transposiciones de saberes investigativos hacia docentes y estudiantes suelen ser dificultosas, posiblemente por condicionamientos presupuestarios o por diversas tradiciones derivadas de distintos colectivos sociales (Fernández, 1993; Iglesias, 2012; Roca, 2023).

Consideramos que la enseñanza, el aprendizaje o las prácticas orientadas a pensar con equipos docentes en la acción, conlleva compartir relaciones colaborativas y comprometidas entre conocimientos, experiencias y personas respetando sus formaciones, concepciones o estilos previos de intervención e investigación en la universidad (Chevallard, 1997; Cornejo, Speltini e Iglesias, 2006; Iglesias, 1992, 2009; Iglesias y Altieri, 2004a, b; Iglesias y Falsetti, 2016; Litwin, 2007, 2008).

DESARROLLO

El equipo docente secuencia y configura cada actividad³ desde los contenidos investigativos, los tiempos curriculares y algunas particularidades estudiantiles habituales. Aspectos que problematizan las intervenciones didácticas y desafían el desarrollo de una enseñanza socio-comprensiva e investigativa basada en principios epistemo-pedagógicos e investigativo-metodológicos mediante prácticas comunitario-institucionales actuales. Algunos de esos aspectos son:

La materia IE:

-Está ubicada en las etapas finales de la carrera y del área curricular de investigación.

² *Implicación*: Concepto que incorpora la problemática de la subjetividad ligada a la comprensión. Enlazándola con la explicación más ligada a la descripción (Ferrater, 1994; Toulmin, 1977).

³ *Actividad*: Una actividad puede pensarse como una mediación o dispositivo de transformación del medio y de las relaciones sociales regulando semióticamente la conciencia o “contacto social con uno mismo” (Iglesias, 2017; Vygotsky, 1991).

-Los escenarios de enseñanza y de aprendizaje (clase, ateneo, trabajo de campo) se desplegaron mediante instancias presenciales y virtuales alternativamente.

-La intervención didáctica se orientó a que las/los estudiantes pudieran construir aprendizajes significativos⁴ (o comprender qué es investigar en educación y elaborar saberes teórico-metodológicos e investigativos situados).

Las/los estudiantes de IE suelen presentar:

-Prejuicios y temores sobre qué es investigar en educación.

-Aprensiones por presentir que investigar es inalcanzable para ellas/os.

-Insuficiente manipulación, articulación y organización de la bibliografía cuando es voluminosa.

-Confusiones sobre la naturaleza ontológica, epistemológica y metodológica de objetos, procesos y modelos incluidos en los campos abarcados por la materia.

-Capacidades comunicativas orales y escritas de análisis, síntesis, comparación y argumentación incipientes o heterogéneas.

-Disposiciones creativas, ficcionales, figurativas, lúdicas habitualmente someras y o reprimidas por la poca o nula utilización en algunos ámbitos académicos.

-Limitaciones temporales para el estudio individual y para integrar aspectos teóricos, metodológicos y empíricos (Iglesias y Orlando, 2015; 2021; Orlando e Iglesias, 2022).

Análisis de la intervención didáctica

Durante las intervenciones del equipo docente en el año 2023, las actividades grupales estuvieron organizadas en fases cuyo análisis didáctico se presenta a continuación (Chevallard, 1997; Fenstermacher, 1989; Laudan, 1993, Litwin, 2007, 2008; Samaja, 1993).

Fase I: Es una etapa orientada hacia la organización sociocognitiva e integrativa inicial entre lxs estudiantes y referenciales investigativos previos.

La *intervención didáctica* procura aproximar, familiarizar, andamiar, acordar acepciones teórico-metodológicas previas e iniciar configuraciones en los grupos de aprendizaje. Se proponen distribuciones ambientales no tradicionales entre mesas, sillas, piso, dentro y fuera del aula. Ejemplos de actividades: -Realizar un mapeo pictórico, estéticamente

⁴ Una intervención didáctica comprometida con *aprendizajes significativos* de las/os estudiantes coordina acciones de enseñanza para que lxs estudiantes procuren: 1) *comprender*, mediante tareas como: *aproximar* (o conectar con conocimientos previos y nuevos); *familiarizar* (o utilizar esquemas, hechos, ejemplos, casos); *diversificar* (o variar situaciones, recursos, etc.). 2) *relacionar* mediante tareas como: *analizar* (o desarrollar interrelaciones); *enmarcar* (o encuadrar causas, efectos, circunstancias); *sintetizar* (o priorizar aspectos principales); c) *elaborar* mediante tareas como: integrar, inducir, deducir, aplicar, interpretar, evaluar, transferir, solucionar, generar, teorizar, comunicar creativamente (Iglesias, 2012).

bonito del campo de la educación. -Comparar reflexiva, gráfica y sintéticamente los referenciales recorridos en materias previas y correlativas del área investigativa. Presentar lo elaborado mediante pósters grupales.

Fase II: Etapa orientada a consolidar o a reconfigurar los grupos desarrollando aspectos de la estructura y macroestructura didáctica de los saberes investigativos a enseñar.

La *intervención didáctica* plantea procedimientos gráfico-esquemáticos que organizan materiales bibliográficos mediante técnicas tales como: la UVE de Gowin⁵, tablas analítico-comparativas, analítico-sintéticas procurando recuperar paradigmas, conceptos teóricos y perspectivas metodológicas y articular una temática de investigación grupal. Se consideran dos enfoques psicociocognitivos: *fenomenológico y colaborativo* (relacionado con el sentido y los motivos subjetivos frente al saber) y *conceptual y relacional* (implicado con los sistemas de memoria, atención, percepción e ideación espacial e inferencial de saberes, experiencias y de sutiles factores contextuales). Ejemplos de actividades: -Empezar a construir un área temática de investigación compartida. -Analizar la estructura de fuentes primarias ofrecidas

Fase III: Etapa armonizadora y articuladora de expectativas estudiantiles y también de antecedentes teórico-metodológicos e instrumentales orientados hacia problemáticas socio-pedagógicas de investigación situadas.

La *intervención didáctica* propone y explica tareas y ejemplos como: tablas para seleccionar, analizar, comparar, sintetizar antecedentes bibliográficos y perspectivas metodológicas sobre la problemática socio-empírica elegida grupalmente mediante salidas a bibliotecas, instituciones o talleres de estudio. Se facilita que las/los estudiantes puedan referenciar, analizar, compendiar, comparar, esquematizar y aplicar ideas sobre un *objeto investigativo compartido* en situaciones y poblaciones dentro y fuera del aula. Ejemplos de actividades: -Continuar con la búsqueda, análisis y síntesis de fuentes primarias sobre la temática de investigación grupal. -Reconocer y describir una situación empírico-social problemática educativa. -Bosquejar el problema de investigación y su marco teórico-metodológico.

Fase IV: Etapa orientada a trasladar el saber y las atribuciones docentes a los grupos estudiantiles para preparar, compendiar, montar, producir creativa y grupalmente el

⁵ La UVE es una técnica epistemológica y heurístico-instrumental aplicable a cualquier proceso investigativo, expositivo y comunicativo de producción de conocimientos y saberes diversos. (Novak y Gowin, 1988)

Trabajo Final. También a valorar crítica, individual y colectivamente los aprendizajes alcanzados y la enseñanza desarrollada en la cursada.

La *intervención didáctica* diseña y comunica objetivos, consignas y tareas orientando la organización crítica de: perspectivas, conceptos, estrategias e instrumentos investigativos coherentes con criterios y situaciones desplegados por el equipo docente durante la cursada tales como: diapositivas con presentaciones de clases, bibliografía seleccionada y explicada, bitácoras y glosarios compartidos o devoluciones continuas. El trabajo final solicita reflejar saberes teórico-metodológicos, técnicas de registro y de análisis de datos mediante modos comunicacionales orales, escritos, presenciales, virtuales, gráficos, figurados equivalentes a los desplegados durante la cursada. Ejemplos de actividades: -Elaborar grupalmente el Trabajo Final de IE. -Presentar opiniones valorativas de cada grupo de estudiantes sobre todos los procesos desarrollados (Iglesias, 2017; Iglesias y Orlando, 2022).

RESULTADOS

Recuperamos algunos elementos de una intervención didáctica sobre saberes investigativos orientados a transferencias como para pensarlos con equipos docentes:

-El análisis por fases procuró mostrar una praxis secuenciada de actividades desplegada en los tres escenarios de enseñanza de la materia IE reflexionando sobre lo acontecido durante la cursada.

-Las secuenciaciones de contenidos, consignas detalladas y actividades posibilitaron la transferencia de habilidades y herramientas investigativas de las profesoras al grupo clase generando, en todos los participantes de la materia, grados progresivos de autonomía sobre el saber investigativo. También propiciaron procesos de reflexión conjunta que tendieron a la horizontalidad, asemejándose a las prácticas desarrolladas por equipos de investigación durante algunos ateneos y reuniones entre equipo docente y estudiantes adscriptas.

-Reconociendo que hay múltiples maneras de intervenir didácticamente y de analizar actividades docentes el equipo de IE, configurado como una unidad interdisciplinaria y colaborativa, coordinó la comprensión y elaboración situada de saberes investigativos mediante aprendizajes significativos entramados grupalmente.

-En este trabajo las voces de las estudiantes adscriptas actuaron como importantes mediaciones entre la intervención didáctica y los grupos estudiantiles considerándolas como indicadores pedagógicos sistémicos referidos a obstáculos, dudas, avances, emociones en el marco de las relaciones socio-psico-cognitivas (Souto de Asch, 1993; Souto, 1999).

CONCLUSIONES

-Interpretamos que una *intervención didáctica* con características e intenciones hacia la comprensión y elaboración compartida de saberes investigativos facilita, por un lado, el aprendizaje significativo con menos prejuicios y temores y, por el otro, demanda amplias implicaciones personales, profesionales y laborales de las/os docentes.

-Consideramos que una *intervención didáctica* analítico-descriptiva y colaborativa extiende transferencias múltiples y multidireccionales posibilitando reflexiones en las que todos comprendemos y aprendemos saberes investigativos significativos.

BIBLIOGRAFIA

Astolfi, J.P. (2001). *Conceptos clave en la didáctica de las disciplinas*. Sevilla. Díada Editora.

Bain, K. (2007). *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*. PUV.

Bion, W.R. (1996). *Volviendo a pensar. Elementos de psicoanálisis*. Buenos Aires. Lumen-Hormé.

Camilloni, A.; Cols, E.; Basabe, L. y Feeney, S. (2008). *El saber didáctico*. Buenos Aires. Paidós.

Chevallard, Y. (1997) *La transposición didáctica*. Buenos Aires. Aique.

Cornejo, J.; Speltini, C. e Iglesias, I. (2006). La epistemología de Reichenbach aplicada al desarrollo de trabajos prácticos contextualizados. *Revista Ciencia & Educação* 12(1), pp. 1-12.

Fenstermacher, G. (1989). "Tres aspectos de la filosofía de la investigación sobre la enseñanza", en Wittrock, M.C. (comp.): *La investigación de la enseñanza, I. Enfoques, teorías y métodos*. Barcelona. Paidós.

Fernández, L. (1993). *Instituciones educativas. Dinámicas institucionales en situaciones críticas*. Buenos Aires. Paidós.

Ferrater Mora, A. (2004). *Diccionario de Filosofía*. Madrid. Alianza.

Gallart, M. (1993). "La integración de métodos y la metodología cualitativa. Una reflexión desde la práctica de la investigación", en: *Métodos Cualitativos II*. Buenos Aires. Centro Editor de América Latina.

Iglesias, A.I. (1992). El Perfeccionamiento Docente en Física desde una Perspectiva Social. *Revista Brasileira de Ensino de Física*, 14(4) pp. 209-221.

Iglesias, A.I. (1999). *Comprensión escolar de la ciencia y lenguaje figurado. (pre-print)* Tesis de Maestría en Didáctica. Director: Ángel Rivière. FFy L. UBA.

Iglesias, A. I. y Altieri, V. (2004a). Evaluación de clases por pares en la universidad actual: ¿Sometimiento o adaptación crítica? Memorias. Conferencia Internacional de Sociología de la Educación. UBA. Publicado en CD.

----- (2004b). De los modelos a la realidad. Capacitación Pedagógica en una Universidad Argentina. Memorias 1° Congreso de Educadores del Mercosur. Mar del Plata.

Iglesias, A. I. y Speltini, C. (2009). La funcionalidad de los esquemas gráficos durante el aprendizaje. *Revista de Enseñanza de las Ciencias*. Número Extra del VIII Congreso Internacional sobre Investigación en Didáctica de las Ciencias. UAB, pp. 1937-1941.

Iglesias, A. I. (2009). "Producción de cuentos fantásticos y comprensión del mundo atómico". En: Pini, M. (comp). *Discurso y educación. Herramientas para un análisis crítico de los discursos educativos*. UNSAM Edita.

Iglesias, A.I. (2012). *Las clases comprensivas de cuántica en el nivel escolar medio*. Tesis Doctoral. Dirección: J. Villella. Co-Dirección: E.Litwin (post-mortem). Disponible en: <http://repositorio.udes.edu.ar/>

Iglesias, A.I (2017) *La comprensión de la física en la escuela media*. UNSAM Edita

Iglesias, A.I y G. Orlando (2015). Permanencias, cambios, tensiones y ausencias en las clases universitarias de investigación educativa. *RELMIS. Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación social*, 10(5), pp. 35-50.

Iglesias A I y Falsetti, M. (2016). "Construcción del saber en las aulas de ingreso de la UNGS: Un diálogo entre la propuesta institucional y los participantes de la acción". En: Cambours de Donini, A. M. y J. Gorostiaga (Coords). *Hacia una universidad inclusiva. Nuevos escenarios y miradas*. Buenos Aires. Aique Educación.

Iglesias, A.I y G. Orlando. (2017). "Las clases de investigación Educativa en las carreras de Educación de la UNSAM: reflexiones en torno de las permanencias, cambios, tensiones y ausencias". En: M. Insaurralde; C.Agüero; M. Cabal (Comps). *Tender puentes: para enseñar y aprender en la educación superior*. 1a ed. EdUNLu.

Iglesias, A. I., Orlando, G., Fernandino, J., González, M. E., Valdez, H. (2018). La formación de ingenieros y pedagogos en la UNSAM: innovaciones en el marco de un proyecto pedagógico compartido. *RAES*, 10(17), pp. 72-86.

- Iglesias, A.I. y Orlando, G (2022). Una microhistoria de la materia Investigación Educativa. *Revista En clave didáctica*. 3(2), pp. 1-19.
- Jackson, P. (2002). *Práctica de la enseñanza*. Buenos Aires. Amorrortu.
- Laudan, L. (1993). "Un enfoque de solución de problemas al progreso científico". En *Revoluciones científicas*. I. Hadking. México. Fondo de Cultura Económica.
- Lemke, J. (1997). *Aprender a hablar de ciencia. Lenguaje, aprendizaje y valores*. Buenos Aires. Paidós.
- Litwin, E. (2007). *Las configuraciones didácticas*. Buenos Aires. Paidós.
- Litwin, E. (2008). *El oficio de enseñar*. Buenos Aires. Paidós.
- Machado, J. N. (1995). *Epistemología y didáctica. Las concepções de conhecimento e inteligência e a prática docente*. Sao Paulo. Cortez.
- Meirieu, P. (1992). *Aprender sí. Pero ¿Cómo?* Barcelona. Octaedro.
- Novak, J. y Gowin, D. (1988). *Aprendiendo a aprender*. Barcelona: Martinez Roca.
- Orlando, G. e Iglesias, A.I. (2022). Armonías y tensiones en más de una década de Investigación educativa. En *Actas del II Congreso Internacional de Ciencias Humanas "Actualidad de lo clásico y saberes en disputa de cara a la sociedad digital"*. Disponible en: <https://www.aacademica.org/2.congreso.internacional.de.ciencias.humanas/320>
- Porlán Ariza, R. y Rivero, A. (1998). *El conocimiento de los profesores*. Sevilla, Díada.
- Porlán Ariza, R.; Martín Del Pozo, R.; Martín, J. y Rivero, A. (2001). *La relación teoría – práctica en la formación permanente del profesorado*. Sevilla. Díada.
- Roca, Alejandra (23 de julio 2023) Tenemos que democratizar el prestigio: El desafío para construir una nueva mirada de la ciencia desde las universidades públicas más cercanas a la población. *Página 12. Suplemento "Buenos Aires 12"*.
- Ricoeur, P. (2008) *Hermenéutica y Acción. De la Hermenéutica del texto a la Hermenéutica de la Acción*. 3º Edición. Buenos Aires. Prometeo Libros.
- Rivière, Á. (1986). *Razonamiento y representación*. Madrid, Siglo Veintiuno.
- (1996). Comprensión del discurso. En Belinchón, M. et al. *Psicología del lenguaje. Investigación y teoría*. Valladolid. Trotta.
- Samaja, J. (1993). *Epistemología y metodología*. Buenos Aires. EUDEBA.
- Schön, D. A. (1992). *La formación de profesionales reflexivos*. Madrid. Paidós.
- Souto de Asch, M. (1993). *Hacia una didáctica de lo grupal*. Buenos Aires. Miño y Dávila.

- Souto, M. (1999). *Grupos y Dispositivos de Formación*. Buenos Aires. Novedades Educativas.
- Stake, R. E. (1999). *Investigación con estudio de casos*. Madrid. Morata.
- Taylor, S.J. y Bogdan, R. (2009). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona. Paidós.
- Toulmin, S. (1977). *La comprensión humana*. Madrid. Alianza.
- Vasilachis de Gialdino (1993). "El análisis lingüístico en la recolección e interpretación de materiales cualitativos", en: *Métodos Cualitativos II. La práctica de la investigación*. Buenos Aires. Centro Editor de América Latina.
- Vega, M. de. (1994). *Introducción a la psicología cognitiva*. Madrid. Alianza Psicología.
- Vygotsky, L. S. (1991). *Obras Escogidas*. Tomos I, II. Madrid. Aprendizaje Visor
- Wagensberg, J. (2004). *Sobre la imaginación científica*. Barcelona. Tusquets.
- Watzlawick, P. (1987). *Teoría de la comunicación humana*. Barcelona. Herder.
- Wertsch, J. V. (1988). *Vygotsky y la formación social de la mente*. Buenos Aires. Paidós.
- Wittrock, M. (1989). *La investigación de la enseñanza*. Tomos I, II, III. Barcelona. Paidós.