



**UNCUYO**  
UNIVERSIDAD  
NACIONAL DE CUYO

TRABAJO FINAL DE ESPECIALIZACIÓN  
EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

“ Entretejiendo Prácticas de Enseñanza ”

SUPERVISORA: **CAROLINA GÓMEZ**

ALUMNA: **SEBASTIANA ROSA TELLO**

**MENDOZA 2020**



**UNCUYO**  
UNIVERSIDAD  
NACIONAL DE CUYO

**FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS**

**TRABAJO FINAL DE ESPECIALIZACIÓN  
EN DOCENCIA UNIVERSITARIA**

**“ Entretejiendo Prácticas de Enseñanza ”**

**SUPERVISORA: CAROLINA GÓMEZ**

**ALUMNA: SEBASTIANA ROSA TELLO**

**MENDOZA 2020**

*A mis padres, por nutrirme de amor y sacrificio.*

*A Julio, Brenda y Agustina  
por su amor y paciencia.*

*A Carolina Gómez, por su apoyo incondicional, para lograr la meta  
y transformar mis prácticas de enseñanza.*

*A mis compañeras, Adriana y Mariela,  
quienes despertaron el deseo de realizar este trayecto y  
acompañarme durante el proceso.*



## Índice

<b>Resumen</b>	<b>5</b>
<b>Abstract</b>	<b>6</b>
<b>Introducción</b>	<b>7</b>
<b>2. Desarrollo o cuerpo del trabajo</b>	<b>9</b>
<b>2.1 Descripción-explicación del marco referencial o del contexto institucional.</b>	<b>9</b>
<b>2.2 Fundamentación Pedagógica</b>	<b>19</b>
<b>2.3 Justificación</b>	<b>27</b>
<b>2.4 Contenidos</b>	<b>29</b>
<b>2.5 Sobre el Mapa o Itinerario de Prácticas de Aprendizaje</b>	<b>34</b>
<b>Actividad de aprendizaje N°1: Del tema –al problema</b>	<b>36</b>
<b>Práctica de aprendizaje N°2: Objetivos de la investigación</b>	<b>41</b>
<b>Actividad de aprendizaje N3: Estado del arte</b>	<b>46</b>
<b>2.6. Propuesta de evaluación de los aprendizajes</b>	<b>52</b>
<b>2.7. Sobre la propuesta para la Extensión o Vinculación Universitaria</b>	<b>55</b>
<b>2.8. Sobre la propuesta para la investigación Educativa</b>	<b>59</b>
<b>3. Cierre</b>	<b>62</b>
<b>4. Referencias Bibliográficas</b>	<b>64</b>



## Resumen

Entretejando Prácticas de Enseñanza, es un Trabajo Final Integrador que pone en tensión y profunda reflexión, el contexto institucional en donde se realiza la educación superior y los conceptos entrelazados de lo disciplinar y pedagógico, a fin de transformar nuestras prácticas referidas a: docencia, investigación, extensión y, promoción y acompañamiento del aprendizaje.

La propuesta se inscribe, en la actividad de Seminario de Investigación de la Licenciatura en Historia, inscrita en la Universidad Nacional de La Rioja. Todo ello, sustentado en una perspectiva pedagógica constructivista, que da sentido y significado a las prácticas de enseñanza. Se presenta además, un itinerario, expresando las actividades curriculares que estructuran la asignatura de seminario; con sus instancias de aprendizaje, tipos de prácticas y de sentidos.

Por último, se presenta una experiencia de extensión universitaria y propuesta de investigación – acción, referida a la práctica docente. Para cerrar, menciono el valor de lo aprehendido en el trayecto de formación, ya que lograr seguridad en mis prácticas y disponer de métodos didácticos tan variados, transformaron mi realidad en el aula y avivan el anhelo de continuar aprendiendo para acompañar a transformar la realidad de “otros”.

Palabras claves: prácticas pedagógicas- promoción y acompañamiento del aprendizaje.



## **Abstract**

Linking Teaching Practices, it is an Integrative Final Work that sets in tension and deep reflection, the institutional context where higher education is carried out and the intertwined concepts of the disciplinary and pedagogical, in order to transform our practices referred to: teaching, investigation, extension and promotion and support of learning.

The proposal is a part of the activity of the Research Seminar of the Bachelor of History, registered at the National University of La Rioja. All this, sustained in a constructivist pedagogical perspective, which gives significance and meaning to teaching practices.

An itinerary is also presented, expressing the curricular activities that structure the seminar subject; with its instances of learning, types of practices and senses.

Lastly, university extension experience and research-action proposals are presented, referring to teaching practice. To close, I mention the value of what is learned in the training journey, since achieving security in my practices and establishing such varied teaching methods, transforming my reality in the classroom and encouraging the desire to continue learning to accompany the transformation of the reality of "others".

Key words: pedagogical practices - promotion and support of learning.



## 1. Introducción.

El Trabajo Final Integrador que presento, demuestra lo aprehendido durante el trayecto de formación en la Especialización en Docencia Universitaria, la que estuvo atravesada por la mediación pedagógica de los contenidos, prácticas de aprendizaje y la evaluación de los mismos, en el seno de la enseñanza universitaria.

Esta propuesta educativa, contiene de manera abreviada, el contexto institucional y el proyecto curricular en el que se inscribe la actividad de Seminario de Investigación que se dicta en tercer año de la carrera de Licenciatura en Historia, en la Universidad Nacional de La Rioja. Luego presento mi posicionamiento asumido desde una perspectiva constructivista, que edifica y construye conocimientos, crea e inventa escenarios, intentando dar forma y sentido a lo que ocurre en el mundo, en la sociedad y en las personas, Segal (1996). Por lo que resulta de gran importancia las contribuciones de Ausubel (2002), Vygotsky (1995), Carretero, (1992) Davini (2015), entre otros autores, con los que fui dialogando para justificar mi postura y prácticas de enseñanza.

A partir de esa fundamentación pedagógica, expreso las características del espacio curricular y concentro el discurso en el itinerario de prácticas de aprendizaje, expresando las actividades que estructuran la asignatura de seminario, en donde se explicitan actividades integradoras para cada una de las unidades, considerando además, las instancias de aprendizaje, tipos de prácticas y, de sentidos o “educar para” concernientes a la asignatura en cuestión.

Seguidamente, se plantea una propuesta de extensión, haciendo énfasis en los tres pilares de la transmisión significativa: la significación lógica del contenido, psicológica para los alumnos y, social de lo que se aprende. Todo ello a partir de la interacción con otros.

Por último se esboza, una propuesta de investigación, haciendo foco en la práctica docente, en donde se formula el problema y justifica la proposición, que se torna por momentos dificultosa, por el hecho de ser sujeto y objeto de investigación en el marco de investigación – acción que propongo. Aunque compleja y difícil en su aplicación, resulta un tema viable de investigación y necesario de resolver. Poniendo en tensión, las demandas de la sociedad y la creatividad de los estudiantes de abordar temas interdisciplinarios, con posibilidades de equivocarse, propicios para aprender en la academia.



Este trabajo ha significado poner en tensión mis prácticas como docente, a fin de transformarlas a propósito de promover y acompañar el aprendizaje de los estudiantes, no solo de los que vienen a seminario, sino también los de, otras carreras en la que me desempeño. El desafío es grande, la enseñanza es algo complejo por la cantidad de variables que intervienen en ella, sin embargo, me siento fortalecida por lo aprehendido y por la firme convicción de continuar aprendiendo en la materia (mediación pedagógica).

Espero fervientemente, que las personas involucradas en la educación universitaria, examinen sobre sus prácticas, cada uno en el lugar que les toca y se generen espacios de reflexión a fin de apropiarnos de conocimientos, experiencias en los cuales y con los cuales nos vamos construyendo.



## **2. Desarrollo o cuerpo del trabajo**

### **2.1 Descripción-explicación del marco referencial o del contexto institucional.**

En primer lugar, haré una revisión de algunas tensiones y resaltaré la constancia de personas que trabajaron arduamente para la creación de esta universidad. Aunque no termina ahí la historia, dado que los embates continuaron prolongándose a través del tiempo; por lo que aprendemos indefectiblemente como docentes, a caminar en arenas movedizas y a la par, realizar nuestras actividades de docencia, promoción y acompañamiento del aprendizaje, investigación y extensión universitaria.

La síntesis que presento a continuación, está inspirada en un actor y autor riojano (Lanzillotto, 2000).

En 1952 accedió al gobierno de La Rioja el Ing. Juan Melis, formado en la Universidad Nacional de Cuyo, fue él quien pudo concretar un convenio cultural con la casa de estudios cuyana; según el cual, La Rioja resultó ingresando en su ámbito de influencia como integrante de su territorio académico.

Seguidamente, en octubre de 1955, el interventor de la Universidad Nacional de Cuyo, Dr. Germinal Basso, designó delegado interventor en la delegación riojana al Dr. Enrique Vera Barros, este tenía como objetivo jerarquizar las escuelas de la delegación con miras a alcanzar verdaderos institutos de enseñanza superior universitaria. Ello implicó, la reestructuración del sistema, suprimiendo algunas escuelas y transformando otras para aplicar el mismo presupuesto. Este proyecto de transformación de delegación en Instituto de Enseñanza Superior Universitaria fue compartido por directivos, docentes y alumnos. Sin embargo, la Universidad de Cuyo había decidido terminar con sus compromisos en la provincia de La Rioja por razones de economía presupuestaria.

Por su parte, el Dr. Enrique Vera Barros (1955) quien, junto al grupo de docentes que se venía desempeñando decide continuar con esa “patriada” de sostener la continuidad de esta universidad en formación.



En abril de 1.959, se constituye el Movimiento Pro Universidad de La Rioja y decidieron sobre las siguientes cuestiones: 1º, si era oportuno el momento presente para iniciar el movimiento a favor de la constitución de una Universidad de La Rioja; 2º, en tal caso, que institutos u organismos deberían crearse como primer paso para la organización de tal universidad; y 3º, si tal Movimiento Pro Universidad de La Rioja debería coordinar su acción ante el gobierno de la provincia.

El Movimiento tuvo absolutamente claros sus objetivos, como su función y la metodología de su trabajo: desde su papel de promotor, no de realizador, había que ir echando cimientos que acercaran en el tiempo el nacimiento de la universidad con ellos; ir haciéndola desde abajo, promoviendo incansablemente la creación de institutos y organismos de nivel, sensatamente estudiados y evaluados, los que un día pudieran reunirse en una universidad comprometida con las reales necesidades riojanas, para lo cual toda proposición de creación debía necesariamente atender algún aspecto de tales necesidades. Y tales creaciones debían ser tarea del gobierno, no del movimiento.

A comienzo de 1961 la provincia de La Rioja había alcanzado, por su propia decisión y su propio esfuerzo el desarrollo de la Educación Superior y Universitaria. Para ese entonces, funcionaban con su presupuesto ajustado pero real, las escuelas de Ciencias Económicas, la de Diseño y Técnica Artesanal y el Instituto de Profesorado Secundario en Artes Plásticas. A ese mismo tiempo la provincia de Catamarca contaba con una escuela de minería que no acababa de alcanzar el nivel superior y en Santiago del Estero, por su parte estaba en funcionamiento la Facultad de Ingeniería Forestal.

En este contexto, el Movimiento Pro Universidad comenzó a examinar las posibilidades y conveniencias de la convención regional de los esfuerzos provinciales para avanzar hacia la concreción de la universidad. Así comenzó a manejarse, a crecer y afianzarse como una prometedora posibilidad, la idea de una universidad del centro que, fundada sobre los logros ya alcanzados por las tres provincias, fuera el instrumento poderoso del crecimiento de esta región marginada.

La primera dificultad para concretar el proyecto, fue el de la jurisdicción y, consecuentemente, el de la localización de carreras y sobre todo el de la sede del gobierno universitario. Los santiagueños entendían, que el gobierno de la Universidad, debía instalarse en



la ciudad “madre de ciudades”. Los criterios distintos se mantuvieron sin cambios durante los años 1961 y 1962 y Santiago del Estero abandonó el trabajo común en pos de la idea regionalista.

Otro momento singular se sitúa en 1962, en ese año las más importantes entidades culturales del país y de las provincias comenzaron a promover, imaginar y proyectar actos de homenaje al polígrafo riojano, Dr. Joaquín Víctor González, de cuyo nacimiento se cumpliría el centenario al año siguiente. Educadores tradicionalistas; políticos de las más variadas ideologías; escritores y poetas, juristas y universitarios especialmente platenses; academias y sociedades; institutos y asociaciones, provincias y nación; todos parecieron unirse para el merecido homenaje a extenderse en variedad a lo largo del año 1963, nominado año gonzaleano.

La Universidad de La Plata Internado (de ahora en más U.L.P.I.) estableció conexiones con gobiernos de la nación y la provincia para lo cual antes de finalizar el año se había constituido la Institución Joaquín V. González, a la que nación concedió personería jurídica. Sin duda que eran sólidos los lazos establecidos con los poderes de gobierno. Tanto así que la institución en los primeros días del año gonzaleano había recibido de la nación –en préstamo- el monumental edificio del Hogar Escuela de La Rioja en donde se instalaría la Universidad, como el mejor y más valioso homenaje a González; y que la provincia de La Rioja le entregaría establecimientos de enseñanza de su jurisdicción para contribuir de ese modo a la efectivización de ese proyecto y hacer al mismo tiempo el homenaje oficial.

Fue la Nación, el diario de Buenos Aires del 07 de enero de 1963, el que informó que el Instituto Joaquín V González con sede en la Capital Federal, anunció la fundación de una universidad en La Rioja y que el gobierno de la intervención federal en la provincia le transferiría cuatro establecimientos provinciales de enseñanza de nivel medio y superior, para formar parte de esa universidad de próxima inauguración.

Ante semejante constatación, el Movimiento Pro Universidad entendió que su obligación inmediata era la de luchar para que las escuelas, base de la universidad fundada, se mantuvieran o volvieran a jurisdicción provincial. Sin ellas, se habría perdido toda posibilidad de universidad; con ellas, llegaría el tiempo de seguir fundándolas, de continuar haciéndola, de perseguir inalcanzablemente su concreción.



El 04 de marzo de 1.963 quedó sancionada la Ley 2.865, en su artículo 19, dejó sin efecto el Decreto-Ley N°19.454, de transferencia de las cuatro escuelas provinciales, y en su artículo 2°, facultó al Ejecutivo provincial para efectivizar la recuperación de todos los bienes enajenados y para reorganizar las escuelas recuperadas declarando en estado de comisión al personal designado por el rectorado por la cesante universidad.

Al respecto, el Movimiento Pro Universidad dio a conocer una declaración pública, severa y detallada. En ella la entidad destacó de manera documentada toda su lucha en defensa de las escuelas. Sostuvo que no se ha perdido una universidad sino que se han recuperado las bases para que la provincia continúe trabajando por la auténtica universidad, porque lo que ha terminado, lo que ha desaparecido, es la ficción, la mentira de una falsa universidad.

Durante los años 1964 y 1965 el Movimiento Pro Universidad desarrolló inalcanzablemente una intensa campaña ante los poderes públicos para interesarlos en la creación de la universidad provincial con las escuelas existentes, sugiriendo además otras creaciones sobre las que venía insistiendo desde 1960, como la de la Escuela de Técnicas Auxiliares Universitarias de la Medicina, de gran necesidad para La Rioja en aquellos tiempos.

En 1971 se suma al Movimiento Pro Universidad la movilización Q.U.R. En el Instituto Pio XII (Escuela primaria provincial y secundaria privada en la modalidad bachillerato comercial dependiente del Obispado de La Rioja), se gestó la movilización estudiantil denominada Queremos Universidad Riojana, Q.U.R., que se transformaría en Tendremos Universidad Riojana, T.U.R. Los jóvenes entendían a la universidad como la base de su desarrollo a partir de ofrecer iguales oportunidades para todos los estudiantes y así frenar el constante éxodo a otras provincias (p.134)

Por su parte, el Movimiento Pro Universidad, continuó trabajando en la concreción de la Universidad, y en agosto de 1971 entrevistaron al gobernador para interesarlo en la creación de la alta casa de estudios. De la reunión surgió la constitución de una Comisión Especial, que se denominó de institucionalización de la universidad.

Felizmente, el 2 de junio de 1972, fecha que figuraría en la historia grande de la provincia se dictó y promulgó la Ley 3.392, por la que se creó la Universidad Provincial de La Rioja [...]



según la autorización de la Nación, el 02 de abril de 1973, el Rector Horacio Martínez presidió el acto inaugural (contador) de la Universidad Provincial de La Rioja.

Fueron 20 años de funcionamiento bajo el rango de Universidad provincial, hasta que el 28 de diciembre de 1993, mediante ley 24.299, se inscribe como Universidad Nacional.

Trascurrido el tiempo, la Universidad Nacional de La Rioja, cuenta con edificio propio, tanto en capital como en el interior de la provincia, en donde se encuentran algunas Sedes y Delegaciones, poseedora de un hospital escuela, un centro de investigación que contiene varios institutos, varias áreas productivas, entre otros. Yo diría, que hasta inescrupulosamente se ha extendido, dejando a medio camino diversas cuestiones más que importantes.

Me queda abordar dos de las gestiones más resonantes y recientes, la primera fue una época de gran crecimiento, de espectacularidad, pero también de muchos silencios, de frecuentes vicios, hostigamiento, malestar, etc. que terminaron en septiembre de 2013, con la destitución del rector decanos y otras autoridades.

Aunque el maltrato a los docentes, especialmente a los que estuvieron próximos a jubilarse y ni que hablar, de los docentes a los que no se nos pagaba vacaciones, y el apartamiento de los no-docentes de sus funciones; fueron el detonante para la toma de la universidad. Hecho que duró más de 20 días, con noches interminables, grande fue aquella cruzada, donde los protagonistas fueron indudablemente los estudiante.

Y cuando pensé que había visto todo, que nada peor podía pasar, que eran otros actores, otros tiempos, otro contexto, otro paño donde continuar escribiendo la historia, me doy cuenta que seguimos con la universidad –ficción, tal como lo expresó Lanzillotto, donde al parecer, cada reforma del Estatuto, se hace “a la carta”, según convenga a la permanencia de cargos de quienes nos representan.

Continuamos, con un sistema departamentalizado, como al inicio; donde la concentración de poder, recursos, etc. dependen del rectorado. También las Sedes y Delegaciones del interior de la provincia, dependen de él, lo que lleva a la concreción de una estructura rígida y centralizada. Casi a contrapelo de lo que manifiesta (Lamarra, 2003) cuando nos dice, la universidad debería constituirse en el ámbito principal de creatividad e innovación para sí misma y para la sociedad en su conjunto. Para ello debe superar los problemas de su escasa articulación con la sociedad, el trabajo y la producción; de su aislamiento con el resto del sistema educativo; de sus modelos



académicos y de gestión tradicionales, con una muy limitada profesionalidad; de la rigidez de sus estructuras académicas; de la escasez de estudios, investigaciones y reflexión sobre sí misma y sobre la educación superior en su conjunto.

### Del contexto institucional a la asignatura de Seminario

A continuación, menciono los Dptos. Académicos, correspondientes a la Universidad Nacional de La Rioja, a fin de situar el escenario donde cobrará sentido el Proyecto Educativo para la enseñanza de la asignatura, del nivel superior, en la cual me desempeñé como docente.

Los Dptos. académicos son: de Ciencias de la Salud; Ciencias Exactas, Físicas y Naturales; Ciencias y Tecnologías Aplicadas a la Producción y el Urbanismo; Ciencias Sociales, Jurídicas y Económicas y Ciencias Humanas y de la Educación. Es en este último, donde se inscribe la carrera de Licenciatura en Historia y dentro de ella, la asignatura Seminario de Investigación, correspondiente al 3° año de la carrera.

A fin de que, el lector comprenda la lógica con que he pensado la asignatura Seminario de Investigación desde el curriculum, y desde donde parto como educadora para desarrollar la enseñanza; comenzaré dando cuenta de manera sintética los objetivos, el perfil del egresado, el alcance de la titulación del Lic. en Historia. Seguidamente podré ubicar en la estructura curricular, la asignatura en la cual me desempeñé para luego, detallar en otro apartado (justificación punto 2.3) , lo referente a la organización de los contenidos, la relación teórica-práctica, la asignación de tiempos dedicado a cada una de ellas, correlatividades, formas de trabajo, metodologías, formas de evaluación, etc.

Claro está, todo ello será omitiendo las orientaciones (en Estudios Latinoamericanos y en Estudios Regionales) que nunca se crearon en la institución; a pesar de que fueran aprobadas mediante Ordenanza en el año 2.011.

La carrera de Licenciatura en Historia, fue aprobada mediante Ordenanza, y tiene entre sus objetivos los siguientes:

- 1) Generar Recursos Humanos con conocimiento y experiencias en el campo de la investigación y con capacidad de desarrollar una comprensión crítica de los valores personales y sociales que permitan observar a la historia como un conocimiento en construcción, útil para explicar la realidad; 2) Comprender, explicar y valorar la evolución de las sociedades humanas



desde una perspectiva totalizadora donde se incluyen los aspectos políticos, ideológicos, económicos y sociales, así como estudiar variables concretas, en función del proceso histórico en el que se encuentran ubicados; y, 3) Concebir a la Historia como parte integrante de las Ciencias Sociales y las Humanidades, enfatizando la articulación entre los distintos niveles de análisis de las sociedades humanas.

En cuanto al Perfil del egresado:

-Posee conocimientos y capacidades para ser un profesional preparado en los aspectos teóricos y metodológicos de la historia.

- Posee dominio de los conocimientos específicos de la disciplina y de la orientación

- Está capacitado para realizar tareas de investigación histórica en instituciones públicas y privadas.

- Está capacitado para participar en la docencia a nivel superior y universitario y la práctica profesional en los diversos sectores de actividad social y cultural de la realidad local, nacional e internacional.

- Está formado para el trabajo interdisciplinario con la apertura en la investigación a los aportes de otras disciplinas sociales y una actitud abierta a la colaboración con otros profesionales.

- Es reflexivo, tolerante, crítico, producto del conocimiento adquirido y responsable frente a las transformaciones y demandas.

- Posee conocimiento profundo y dominio de técnicas de investigación en arqueología.

- Está capacitado para diseñar, evaluar y asesorar planes, políticas y programas científicos y de desarrollo de la disciplina histórica, que permitan tener un impacto social.

Alcances de la Titulación:

El Título de Licenciado en Historia de la Universidad Nacional de La Rioja, capacita y habilita para:



- Realizar estudios e investigaciones históricas de la evolución de procesos sociales, políticos, económicos y culturales propios del quehacer humano.
- Intervenir en proyectos universitarios, extrauniversitarios destinados a la preservación de fuentes documentales y del patrimonio histórico.
- Dirigir investigaciones disciplinarias e interdisciplinarias.
- Diseñar, planificar, dirigir y realizar investigaciones históricas.
- Asesorar Organismos Públicos y Privados dedicados a la conservación del patrimonio histórico y cultural.
- Participar, coordinar y evaluar distintos tipos de investigación historiográficas.

#### Estructura curricular

Como se mencionó anteriormente, la carrera de Licenciatura en Historia fue creada mediante Ordenanza N° 411/11, la misma pertenece al Departamento Académico de Ciencias Humanas y de la Educación, es de modalidad presencial y contiene un Ciclo Común de tres años y tres Orientaciones, las que se detallan a continuación: Arqueología, Estudios Regionales y Estudios Latinoamericanos (estas últimas, no se dictan por falta de recursos disponibles). Dicha Ordenanza, además contiene la Fundamentación, Título que se otorga, el Nivel, Duración, Objetivos de la Carrera, Estructura Curricular, Correlatividades, Crédito Horario, Caracterización de las Asignaturas, Contenidos Mínimos, Perfil, Alcance del Título y Camino Crítico.

El diseño curricular contiene 35 materias, con una duración total de 4 años. La duración real de la carrera es otro cantar, que no viene al caso ahora.

En base a lo propuesto por (Camilloni, 2001) se realiza la siguiente lectura: la carrera contiene un ciclo común, pero éste es solo para la carrera en cuestión, este ciclo no es base para otras carreras, lo sorprendente es que el currículo establecido propone tres orientaciones, que en la práctica no se están implementando (currículos en acción).

La carrera de grado en cuestión es centrípeta, quiere decir que todos los alumnos reciben la misma formación. Todos reciben y recibirán el mismo título. Esta irregularidad genera en mí,



malestar, pérdida de tiempo y energía. Digo malestar porque tal situación engañosa, lo genera. Pérdida de tiempo, ya que cae en saco roto los reclamos; de tiempo y energía porque demanda tiempo explicar a los estudiantes cada año sobre la situación y a ellos energía para procesar la información desafortunada que reciben.

Este escenario, produce un quiebre entre directivos y estudiantes, especialmente en 3° año, cuando los estudiantes están a un paso de poder elegir “supuestamente” una orientación. Los de 1° y 2° año, tienen la esperanza que al llegar a 3° año se abrirán las otras orientaciones, mientras que los de 3° año, están convencidos que no tendrán más que una opción para cursar el siguiente año.

Esto sucede como sostiene (Camilloni, 2001) cuando no se tienen presentes las transformaciones profundas que requieren el inicio de una nueva carrera o la modificación del diseño curricular. No basta con trabajar sobre este último, sino disponer de los medios y recursos necesarios para su aplicación.

El currículo establecido, presenta cada una de las orientaciones con sus respectivos objetivos y el perfil del graduado, entre otros. Sin embargo, en su aplicación real, presenta una sola salida posible. Nada se cumple por falta de presupuesto, amén de la puja política, los propósitos y prioridades que se están dando actualmente en esta universidad.

Respecto a la estructuración de los estudios, además de lo expresado; la relación entre asignaturas es escasa. Va a los saltos tal si fuera una langosta picando entre lo antiguo, medieval, moderno, contemporáneo, lo europeo, latinoamericano y regional. Todo ello, traspasado por asignaturas de investigación por un lado (el perfil del graduado tiene una gran presencia de ello) y por otro, informática, formación de emprendedores, inglés, expresión oral y escrita, entre otras.

Cabe destacar que las asignaturas troncales son cuatrimestrales, que poseen un gran contenido teórico, tal es así; que en el campo de carga horaria, habilitado en la grilla curricular; no se explicitan las horas dedicadas a la teoría y las horas asignadas a la práctica como se acostumbra ver en otros programas formativos.

Hubo en el año 2015, una modificación en el diseño curricular; que a decir de Camilloni (2001), sería un cambio superficial, ya que sólo se trabajó en las correlatividades, fue un cambio no consensuado, ni colaborativo, en donde no se nos permitió participar a los actores



involucrados en la carrera, a propósito de atender ciertos déficit ¿será quizás por las irregularidades que describí hasta ahora?



## 2.2 Fundamentación Pedagógica

Un recorrido por quienes sentaron las bases en la problemática del aprendizaje y desarrollo y más aún, la naturaleza del aprendizaje significativo hasta llegar a las concepciones más nuevas, irán dando cuenta de las relaciones, continuidades, transformaciones, reformulaciones y evolución de conceptos, denotando la complejidad de lo educativo y a la vez, mi concepción del mismo.

Viajar entre teorías y prácticas, propuestas desde la Especialización en Docencia Universitaria, me llevan a posicionarme desde una perspectiva constructivista, ¿por qué? Porque el conocimiento es una construcción del ser humano; cada persona percibe la realidad, la organiza y le da sentido en forma de constructos, lo que contribuye a la edificación de un todo coherente, que da sentido y unicidad a la realidad. Claro está, cada persona percibe la realidad de forma particular dependiendo de sus capacidades físicas y del estado emocional en que se encuentra, así como también de sus condiciones sociales y culturales.

En el mismo sentido, la ciencia no descubre realidades ya hechas sino que construye, crea e inventa escenarios: de esta forma intenta dar sentido a lo que ocurre en el mundo, en la sociedad, en las personas (Segal, 1986). Esta construcción o reconstrucción, es fruto del avance logrado por la ciencia misma en campos tan diversos como la astronomía, la física, la sociología, la psicología, la historia, etc.

Las ciencias empíricas han crecido a partir del conocimiento del sentido común, la historia lo ha hecho a partir de la tradición; y como la ciencia es algo más que el sentido común organizado, también la historia es algo más que la tradición con conciencia de sí misma que requiere actitud crítica por parte del historiador.

Hay consenso que la historia involucra tanto la ocurrencia de hechos como un proceso histórico objetivo (*res gestae*), como el pensamiento sobre esos hechos (*historia rerum gestarum*), pensamiento que se hace posible mediante la conciencia crítica del historiador. Por tanto, éste aspira a una reconstrucción del pasado que sea inteligente e inteligible, esto es, que además de decirnos lo que ocurrió, también explique por qué ocurrió. De este modo, la historia consiste en un estudio científico realizado por los historiadores de acuerdo con un método y una



técnica que les son propios, en donde formulan conclusiones obtenidas mediante el examen de un acontecimiento, y de acuerdo con las reglas precisas que fueron construidas por generaciones de investigadores.

El historiador está situado después de los acontecimientos y al tratar de interpretarlos los reconstruye conceptualmente teniendo siempre la elección entre múltiples sistemas.

Entonces, desde esta perspectiva constructivista y este encuadre disciplinar que también edifica, produciré un diálogo, a partir de lo planteado por un constructor de aprendizajes (Prieto Castillo)

En primer lugar, Piaget, nos explica que la psicogénesis de la inteligencia es un proceso: endógeno, natural y espontáneo; que a partir de la interacción entre sujeto y objeto tiene como resultado el conocimiento, el que aumentará paulatinamente la capacidad adaptativa respecto del medio. Umberto Eco por su parte, reconoce que Piaget, habla de una procesualidad abierta: el proceso de desarrollo cognitivo, es abierto a una lógica probabilística [...] lo que también vale para la tesis de Vygotsky, como se verá más adelante.

En contra punto, la psicología cognitiva reciente y la psicología del pensamiento en particular según Carretero y García Madruga (1984), sostienen que el conocimiento humano se rige por criterios pragmáticos o funcionales en lugar de por criterios estrictamente lógicos, como Piaget pretende en su caracterización del pensamiento formal.

Por otro lado, guiada por el descubrimiento de Ausubel, sobre los tipos de aprendizaje, adopto el aprendizaje significativo, donde se acopla lo nuevo con lo que el sujeto sabe y le interesa. Es decir, me concentro en la enseñanza y aprendizaje que produzca desarrollo cognitivo en el sujeto y no en el aprendizaje repetitivo, que hace espuma en el mar; por tanto, superficial y extinguido fácilmente en el tiempo, que no logra conectarse a las estructuras preexistentes de los estudiantes.

Por su parte Vygotsky, me confirma: la inteligencia es modificable a partir del aprovechamiento de la ayuda externa que un sujeto recibe. Esa capacidad de aprovecharse, es lo que produce la diferencia, a lo que él denomina Zona de Desarrollo Próximo, es decir la zona en la que el individuo da un salto mediado por alguna ayuda y le posibilita su desarrollo. En tal



sentido, como docente necesito, conocer lo que el sujeto puede hacer por sí solo – nivel de desarrollo real- y lo que puede hacer mediado por la ayuda de otro - nivel de desarrollo potencial-. Es fundamental en este punto, mi habilidad como docente para diagnosticar. Desde esta perspectiva, el aprendizaje tiene origen social, es decir que son los contextos sociales los que originan los procesos mentales superiores (pensamiento, lenguaje, conducta) a través de la mediación, según Vygotsky (1995).

Esa tesis, es confirmada por Bruner, quien sostiene: el desarrollo humano es siempre asistido desde el exterior [...] al sujeto se le dan herramientas construidas culturalmente, las que son necesarias para producir el desarrollo.

También Freud, reafirma que el psiquismo humano se desarrolla por la presión ejercida por la cultura en el individuo, a fin de transformar las pulsiones humanas en general siguiendo una trayectoria específica que va del Principio del Placer al dominio del Principio de la Realidad. Según nos plantea el autor, la educación consiste fundamentalmente en un esfuerzo por reemplazar el Principio del Placer por el de Realidad como eje de funcionamiento del psiquismo humano.

Por consiguiente, el problema educativo es fundamentalmente, no el de no inhibir, sino el de decir cuánto prohibir, en qué momento y por qué medios. Más allá del sentido general del término educación, como docente debemos comprender que los individuos tienen diferentes disposiciones constitucionales innatas y por lo tanto, deben existir procedimientos educacionales diferentes.

Lo anterior, me hace reflexionar sobre el aprendizaje humano como parte de la actividad educativa; especialmente nos alerta en la creación de estrategias pedagógicas en el ámbito educativo a fin de lograr paralelamente salud y eficiencia psíquica.

Como consecuencia, el desarrollo intelectual del estudiante es base y resultado de los aprendizajes, en tal sentido, la enseñanza universitaria constituye una intervención en el desarrollo psíquico del estudiante. De ahí la importancia de considerar la clase, como acto privilegiado de interacción entre un estudiante en desarrollo, inmerso en el esfuerzo de construir y reconstruir conocimientos y un profesor ubicado en el rol de mediador entre el joven y los conocimientos de su disciplina.



Ya nos decía Vygotsky, sobre la necesidad de articular lo afectivo y lo cognitivo, como sabemos, las dos dimensiones fundamentales e indisolubles del comportamiento humano, a fin diría yo, de lograr interacciones sanas y eficaces, a decir de Freud. Ello es posible, cuando uno logra superar el discurso identitario hacia los jóvenes, cuando no se infantiliza, ni se abandona al estudiante. Pero también, sin la humillación del docente, estas dimensiones favorecen la relación enseñanza, aprendizaje y el desarrollo; por lo tanto, es cuestión y responsabilidad de todos los actores que intervenimos en estos procesos, no de algunos por sobre otros, o a costa de otros, como dice Prieto.

Por otro lado, las nuevas perspectivas sobre el pensamiento formal propuestas por los diferentes autores (Carretero, 1992), nos dicen que muchos adolescentes y adultos no logran aplicar todos sus recursos o habilidades intelectuales (competencia) al enfrentarse con la tarea escolar, por lo que su rendimiento final (actuación) puede situarse por debajo de sus posibilidades. Como docente debo reconocer que esas fallas o limitaciones de utilizar un pensamiento formal están, en función de determinadas variables: ya sean de la tarea, en el sentido del modo de presentación, demandas específicas de la misma, sus contenidos, etc., o del sujeto respecto de las diferencias individuales, sexuales, niveles educativos, culturales, etc.

Otros estudios, indican que las operaciones formales de los sujetos difieren en su utilización, según el grado de familiaridad que posean sobre la tarea en cuestión. En tal sentido, resulta lógico pensar que la experiencia (conocimiento previo) sea un factor facilitador y, por tanto, es predecible que el sujeto con experiencia o familiaridad en una tarea, la realizará mejor que el que se enfrenta a ella por vez primera. Sin embargo, otros trabajos revelan que las ideas previas o esquemas como fruto de su experiencia, pueden tener una concepción equivocada, que lleve a producir errores en la realización de la tarea. En tal sentido, Nisbett y Ross (1980) plantean que los humanos tendemos a mantener nuestras hipótesis e ideas previas a pesar de que la realidad nos demuestre lo contrario. Por tanto, se podría decir que los fallos persisten siempre que el sujeto se aferra a dichas concepciones erróneas previas y sólo cambiamos de teoría cuando disponemos de otra más completa que considere no sólo lo que la anterior explica, sino también otros fenómenos nuevos.

Sin embargo la tarea no es sencilla, ya nos decía Carretero y García Madruga (1984), el conocimiento humano se rige por criterios pragmáticos o funcionales (que tienden a conservar y



controlar los acontecimientos). Por consiguiente, resulta razonable que las ideas previas no se modifiquen ante la primera contrariedad; tenemos por tanto, una fuerte resistencia a modificar nuestras ideas sobre cualquier fenómeno.

En otras palabras, (Carretero, 1982 y 1987) afirma que la facilidad o dificultad de resolución de algunos problemas formales depende de que su contenido, contradiga o no la concepción previa que tengan los alumnos sobre dicho fenómeno. Dichas contradicciones suelen ser muy frecuentes, porque muchas nociones científicas de cierta complejidad están en contra de las instituciones o concepciones a primera vista que solemos tener los seres humanos.

En este escenario tan complejo y multivariado, de negociación e intercambio permanente de significados entre los protagonistas del evento educativo, se constituye cada escena –instancias de prácticas: series, espacios, objetos circunstancias en los cuales y con los cuales vamos apropiando experiencias, conocimientos, en los cuales y con los cuales vamos construyendo-, en un eje primordial para la consecución de aprendizajes significativos, por ello, es necesario como docente, aprender a caminar con la plasticidad requerida para afrontar el acto, con conocimientos sólidos y actualizados, siendo sensible, con poder de observación y escucha, atenta a las singularidades de cada estudiante, a sus tiempos, motivaciones, expectativas, conocimientos previos, predisposición para aprender; al respecto, Ausubel (1976, 2002) nos habla sobre la importancia de parte del aprendiz, en el proceso de construcción de significados. También requiere crear el clima apropiado en el aula para que ese aprendizaje se produzca, ya nos decía Novak (1988 a, 1998) sobre considerar la influencia de la experiencia emocional en el proceso de aprendizaje o sentimiento de querer aprender de esta manera en interacción con el profesor. Creando un contexto, en donde se abran espacios para la palabra y en donde ésta, no sea sacralizada de una de las partes involucradas. Reconocerme siempre que también voy a la universidad a aprender es tierra firme en mis prácticas.

Además, de reconocer que «cualquier evento educativo es, una acción para intercambiar significados (pensar) y sentimientos entre el aprendiz y el profesor» (Moreira, 2000), se ponen en juego un conjunto de contenidos y tareas específicas, que permitirán la adquisición, asimilación y retención, de modo que adquieran significado para el estudiante. Partiendo siempre de ideas de anclaje, ya nos decía Ausubel, la ausencia de estas ideas constituye la principal influencia limitadora o negativa en los nuevos aprendizajes significativos y continúa el autor, el material de aprendizaje que se presenta al estudiante debe ser lógicamente significativo, ello



admite la interacción sustancial con los elementos de la estructura cognitiva del individuo, permitiendo la transformación del aprendizaje (Ausubel, 1973).

Pero también, como docente debo atender las resistencias que se imponen, para resignificar lo que ya saben a partir de la experiencia, inhibiendo del modo y en el momento apropiado, sin infantilizar ni abandonar, cuidando el escenario y la escena, ese momento de encuentro, en donde el goce de todos los actores sea lo esencial; es lo que aspiro y trabajo para que suceda en mis clases de Seminario de Investigación.

La teoría del Aprendizaje Significativo nos dice repetidamente que debemos concentrarnos en lo que ocurre en el aula cuando los estudiantes aprenden; en la naturaleza de ese aprendizaje; en las condiciones que se requieren para que éste se produzca; en sus resultados y, consecuentemente, en su evaluación (Ausubel, 1976). Con la finalidad de que se favorezcan aprendizajes significativos en el alumnado, en tanto principios programáticos se siguen los cuatro principios propuestos por el autor, para el aprendizaje significativo: la diferenciación progresiva, reconciliación integradora, organización secuencial y la consolidación.

Desde Seminario de Investigación así lo hacemos, diferenciando los momentos de la investigación, desagregando cada actividad (consideraciones del nivel en el que se inscribe el trabajo final, tesina, tesis, etc., lo que permitirá definir los alcances del trabajo, tener en cuenta la situación de los directores u asesores que los guiarán en su construcción final, elección del tema, problematización el tema pensado, la formulación de preguntas problemas, objetivos, todo ello partiendo del estado del conocimiento previo sobre el tema y del marco teórico del que ya tiene familiaridad, amén de la búsqueda guiada por las preguntas y objetivos formulados previamente en las fuentes apropiadas, explicitación de la metodologías aplicadas, de las herramientas utilizadas, etc.), reconciliación del proceso del método científico, ordenando secuencialmente los pasos del procedimiento de investigación y encontrando coherencia y cohesión de todo el proceso a fin de una producción científica. Todo ello se logra, partiendo siempre del objeto de la disciplina, conjugada con el oficio del historiador, para tal fin se utilizan artículos científicos para su análisis, videos, informes en formato Word, mediante la plataforma de aprendizaje GoConqr, se entretrejen mapas mentales y test, también es habitual hacer el cierre de las clases, mediante la creación colaborativa de la nube de conceptos, etc. , finalmente, compruebo en sus



producciones de los proyectos de investigación que cada estudiante construye, la comprensión y apropiación de los contenidos propuestos desde la asignatura.

Todo esto se logra a partir de la comunicación, del encuentro entre sujetos interlocutores, que buscan la significación de los significados tal como lo afirma Freire (1973). Esa comunicación es asertiva en la medida en que el docente tenga capacidades discursivas, produzca textos adecuados al interlocutor, sea capaz de crear climas pedagógicos que fomenten la creatividad individual y grupal, además, de dar libertad al estudiante para que incorpore al proceso su historia, su experiencia, todo dentro de la pasión por la ciencia y por el conocimiento, nos dice el autor. En esta línea voy construyendo mis prácticas.

La tarea culminará cuando el otro, haya desarrollado las competencias necesarias para seguir por sí mismo ya que se le han dado los medios e indicado los modos de seguir aprendiendo.

Es decir, no estamos juntos sólo por el goce de la relación o por sentirnos bien en el grupo. Estamos para crecer y producir juntos. Un seminario, o es una unidad de comunicación y de interaprendizaje, o no es nada [...] (Roig, 1979)

En síntesis, como elementos de cualquier evento educativo, el profesor, el estudiante y los saberes que plasman el currículum constituyen un eje básico en el que, partiendo de éstos últimos, las personas que lo definen intentan deliberadamente llegar a acuerdos sobre los significados atribuidos. El docente intencionalmente procura que el estudiante modifique sus concepciones y su experiencia, y éste intencionalmente intenta captar y aprehender el significado de los materiales que se le presentan, siempre que tenga una actitud significativa de aprendizaje. Así, profesor/materiales-educativos/estudiante establecen una relación trídica, caracterizada por compartir significados.

Para ello, se utilizan métodos propuestos por (Davini, 2015), tales como el de transmisión significativa, de diálogo reflexivo, inductivo básico, de investigación didáctica y método de proyectos; todos afines a la disciplina y especialmente a Seminario. Continuando con la autora, para motivar a los estudiantes les propongo trabajar contenidos relevantes, explicando el valor para el desarrollo individual y social de cada uno de ellos. En el mismo sentido, se implica a los estudiantes en las tareas desde lo concreto y real. Implicando desde lo significativo de la tarea, brindando apoyo y seguimiento; tratando de retroalimentar rápidamente sus actividades y que nuestro trato sea personalizado (esta es una habilidad que estoy desarrollando y la he reconocido



a partir de transitar por esta especialización). En tanto a la tarea concreta y real, supone partir de la experiencia, se incorporan, testimonios, relatos y ejemplos que los estudiantes traen consigo. También apelo a la emoción, planteando desafíos como la construcción del proyecto de investigación, pero acompañando a superar la inseguridad que les genera dicha propuesta. También ese acompañamiento personalizado, me permite el seguimiento y la evaluación de los aprendizajes, a partir de ello, puedo impulsar también su autoevaluación que no es otra cosa que revisar sus metas, necesidades y la formación de capacidades metacognitivas (aprender a aprender).

En tanto que es responsabilidad del estudiante aprender significativamente. Sin embargo, depende de nosotros como docentes, generar el clima adecuado para que se desarrolle y favorezca el aprendizaje significativo e ir comprobando los significados asignados por los estudiantes, al contenido trabajado y su aplicación a diferentes situaciones. Ello será posible en la medida que el estudiante esté dispuesto para aprender y nosotros como docentes le facilitemos elementos y referentes que le permitan posicionarse en la estructura social y cultural de la que forma parte de manera crítica y analítica, de modo que puedan discernir y comprender a fin de tomar mejores decisiones.

En este marco, desde la asignatura Seminario de Investigación, planteo en mis prácticas, educar para... el goce, porque movilizar energías nos hace sentir vivos, es entregar y recibir. Son estados de buen clima entre los interlocutores, estados que uno quiere repetir, estados en los que uno aprehende. En donde van de un texto a otro, se desplazan en el aula, escriben, discuten, acuerdan. Comparten.

... para convivir, porque los estudiantes tienen la oportunidad de reunirse en grupo, interacciones que favorecen el aprendizaje, intercambiarían información y experiencias, colaboran, se comunicarían entre ellos, estudian juntos, todo propicio para el interaprendizaje.

... para apropiarse de la historia y la cultura, porque con la alegría de inventar, imaginar, crear, etc. el camino es más liviano respecto de los contenidos.



### 2.3 Justificación

Un apartado anterior (punto 2.1) da cuenta del contexto institucional, en que muchas personas, estamos involucradas y muy pocas comprometidas. En este escenario, hablaré de la asignatura en la que me desempeño.

El espacio curricular a mi cargo, se denomina Seminario de investigación, corresponde a 3° año de la Licenciatura en Historia y es anual, como ya se mencionó. Tiene una carga semanal de 3 horas, constituyendo un total de 90 hs.

Como se puede hablar de la secuencia de los contenidos en un ciclo o una carrera completa o en el programa de un curso o materia, porque el criterio es el mismo en uno u otro caso según lo planteado por Camilloni (2001), al diseñar el plan anual de la asignatura, lo he planteado con una secuencia de contenidos en forma de espiral, en donde se van retomando conceptos fundamentales especialmente de la asignatura Historiografía y Metodología de la Historia correspondiente a 1° año y Metodología de la Investigación de 2° año (asignatura correlativa), en este marco, voy reconstruyendo, agregando nuevos campos de aplicación, nuevos problemas. Todo ello al amparo de autonomía de cátedra, establecido en el Estatuto de la Universidad.

Los contenidos mínimos propuestos en el currículum, que me orientan como docente en la planificación de contenidos, metodologías, herramientas, estrategias, evaluaciones, además de la tecnología que impone su ritmo para realizar prácticas pedagógicas de enseñanza y aprendizaje son: Profundización e integración de conocimientos en investigación. Elaboración de un proyecto de Investigación. Elaboración e implementación de técnicas de recolección de datos. Analizar e interpretar datos. Diseño del trabajo final.

De acuerdo a los propósitos que organizan el plan de la carrera y las circunstancias reales de los estudiantes que vienen a la clase, se presentan los objetivos del espacio curricular de Seminario de Investigación, los que fueron transcritos del plan anual docente:

#### Objetivos

Aprehender los conocimientos conceptuales y procedimentales, que les permita desarrollar las competencias y habilidades necesarias; para identificar y proponer temas y transformarlos en



problemas de investigación, los que deberán guardar originalidad, coherencia, viabilidad, estar libres: en definitiva ser investigables.

Lograr el adiestramiento en el análisis crítico de la bibliografía, sobre el área seleccionada y sus debates (antecedentes) que debe aplicarse a la elaboración de reseñas y estado de la cuestión sobre el objeto de estudio.

Adquirir a partir de observaciones ( de documentos y fuentes) y análisis de materiales, entendimiento de lógicas inductivas y deductivas de investigación, que les permita comprender, explicar o generalizar sus conclusiones.

Diseñar un proyecto de investigación dónde justifique el tema escogido, logre problematizarlo y explique cómo abordar los diferentes tipos de fuentes para su indagación.

Lograr una actitud científica como forma de vida, a partir de búsqueda de la verdad, de predisposición a detenerse frente a las cosas para tratar de desentrañarlas.



## 2.4 Contenidos

### Contenidos del espacio curricular Seminario de Investigación

Nº 1: ¿Qué es la historia? Naturaleza y función de la ciencia. Ciencias naturales y ciencias humanas. La ciencias de la historia. La necesidad social de una ciencia del pasado. Practicidad de la historia científica.

Nº 2: Evolución de la historiografía hasta la actualidad: El origen de la historiografía en la antigüedad. La literatura histórica en la edad media. El renacimiento y la aparición de la crítica histórica. Los efectos de la ilustración. El surgimiento de la ciencia histórica-la escuela alemana del siglo XIX. La formación del gremio profesional de historiadores. Nacionalismo e historia en el siglo XIX. El impacto del marxismo. Restos y respuestas de la ciencia histórica en los albores del siglo XIX. La escuela francesa de Annales. La historiografía marxista británica. La cliometría norteamericana. Renovación y desarrollo en la historiografía reciente.

Nº 3: El objeto teórico de la historiografía: Campo y objeto de estudio. Cómo se conceptualiza lo histórico: estados y cambios sociales. Sistema, estado social y acontecimiento. Análisis de la temporalidad.

Nº 4: El método histórico en la actualidad y la documentación histórica: Definición, condición, procedimiento. Requisitos del método científico. Las operaciones del método de investigación histórica. Las técnicas de investigación: definición y clasificación - técnicas cualitativas: búsqueda y localización de información. Observación documental. Observación directa. Cuantitativas: técnicas matemáticas. técnicas gráficas.

Nº 5: Aplicación de las técnicas en el oficio del historiador: Técnicas de identificación y referencia bibliográficas. Elaboración de fichas bibliográficas y fichas de lectura. Pautas básicas de comentario de textos históricos. Pautas básicas para el comentario de gráficos históricos y documentos estadísticos. Pautas básicas para el comentario de mapas históricos. Esquema básico para la reseña de libros de historia. Esquema de redacción para un trabajo de curso. Notas para iniciar la consulta archivística.



N° 6: Elaboración de la propuesta de investigación: ¿Qué es una tesis? Del tema al problema. El plan del trabajo. Las fuentes y la bibliografía: limitaciones. Estado de la cuestión. Metodología. Las citas y las fichas bibliográficas.

Programa de trabajos prácticos:

Trabajo práctico N° 1: ¿Qué es la Historia?

Propósito: (El alumno será capaz de...) Analizar e identificar a la histórica como ciencia, su pertinencia a un campo científico específico, su particularidad y conceptos generales que la definen.

Actividad: Identificación de la Historia en el campo de las ciencias humanas. Elaboración de un esquema conceptual y nube de conceptos. Trabajo grupal.

Contenidos: Definición de ciencia, campo, objeto de estudio. La necesidad social de una ciencia del pasado. Practicidad de la historia científica.

Trabajo práctico N° 2:

Propósito: (El alumno será capaz de...) Reconocer y distinguir la evolución, los cambios y transformaciones producidos por diferentes actores en la Historia, hasta su conformación como disciplina científica.

Actividad: Elaboración de mapa mental- Go Conqr- , que dé cuenta del camino de la Historia desde sus orígenes hasta su definición como ciencia, atendiendo a los diferentes Paradigmas, Objetos, Sujetos, Escuelas históricas, Propósitos, etc. Trabajo individual y Plenario.

Contenidos: Origen y evolución de la Historia desde la antigüedad hasta la actualidad. Historia como ciencia. Escuelas.



### Trabajo práctico N° 3:

Propósito: (EI alumno sera capaz de...) Conceptualizar lo histórico asumiendo la importancia de la dimensión temporal.

Actividad: Elaborar árbol para la identificación de términos y conceptos trabajados en clase. Grupalmente los alumnos responderán a la guía de autoconocimiento referida a los temas desarrollados. Plenario.

Contenidos: El objeto teórico de la Historiografía: Campo y objeto. Cómo se conceptualiza lo histórico: estados y cambios sociales. Sistema, estado social y acontecimiento. Análisis de la temporalidad.

### Trabajo práctico N° 4:

Propósito: (EI alumno sera capaz de...) Aprender los procedimientos del método científico en historia, es decir a plantear problemas y verificar las soluciones propuestas, construir un discurso que presente siempre la posibilidad de que sus propias conclusiones puedan ser rebatidas y por tanto el conocimiento alcanzado no sea considerado definitivo.

Actividad: Análisis de una tesis de grado,- elaboración de informe- en el que identifiquen todo el proceso de investigación científica y analicen su coherencia y cohesión. El trabajo se realiza de manera individual.

Contenidos: El método histórico en la actualidad y la documentación histórica: definición, condición, procedimiento. Requisitos del método científico. Las operaciones del método de investigación histórica. Las técnicas de investigación: definición y clasificación- técnicas: cualitativas-cuantitativas.

### Trabajo práctico N° 5:

Propósito: (EI alumno sera capaz de...) orientar al estudiante en la aplicación de técnicas que le ayuden a la realización del trabajo de investigación.

Actividad: Análisis de artículos científicos, - cuadro comparativo entre enfoques- de lógica cualitativa y lógica cuantitativa. Trabajo individual.



Contenidos: Aplicación de las técnicas en el oficio del historiador: técnicas de identificación y referencia bibliográficas. Elaboración de fichas bibliográficas y fichas de lectura. Pautas básicas de comentario de textos históricos. Pautas básicas para el comentario de gráficos históricos y documentos estadísticos. Pautas básicas para el comentario de mapas históricos. Esquema básico para la reseña de libros de historia. Esquema de redacción para un trabajo de curso. Notas para iniciar la consulta archivística.

#### Trabajo práctico N° 6:

Propósito: (El alumno será capaz de...) elaborar el proyecto de investigación, teniendo en cuenta e integrando los conocimientos teóricos y metodológicos aprehendidos.

Actividad: construir de forma individual el proyecto de investigación, el que deberá constar de los siguientes pasos:

1. El título.
2. El tema-problema.
3. La fundamentación o presentación del problema.
4. Los objetivos generales y específicos.
5. La relevancia del problema planteado.
6. El estado de la cuestión (en el momento en que se redacta el plan, no es el definitivo, y no debería tener más de seis páginas).
7. La metodología y plan de actividades (con un cronograma).
8. El índice tentativo de la futura tesis.
9. La bibliografía citada y consultada.
10. Las fuentes citadas y consultadas.



Contenidos: elaboración de la propuesta de investigación. ¿Qué es una tesis? Del tema al problema. El plan del trabajo. Las fuentes y la bibliografía: limitaciones. El estado de la cuestión. Metodología. Las citas y las fichas bibliográficas.



## 2.5 Sobre el Mapa o Itinerario de Prácticas de Aprendizaje

Actividad Curricular	Práctica de aprendizaje	Instancias de Aprendizaje	Tipo de Práctica	“Educar para” que promueve
<b>¿Qué es la Historia?</b>	<p><b>Avanzar de concepto en concepto</b>, para conocer los rasgos característicos de la historia científica y la evolución de la historiografía desde su origen hasta la actualidad</p> <p>*Construir un cuadro conceptual- actividad individual.</p> <p>*Elaborar nube de conceptos- actividad grupal.</p>	<p><b>Con la Institución:</b> con reglas poco claras y sus propias incoherencias, con ausencias de orientaciones aprobadas mediante ordenanza, con una institución que habla mucho y escucha poco a quienes percibimos, consensuamos y dotamos de significado a su identidad, etc.</p> <p><b>Educador:</b> con vocación, pasión por conocer, aprender, enseñar.</p> <p><b>Materiales:</b> papelotes, marcadores.</p> <p><b>Medios:</b> mapas mentales y nube de conceptos.</p> <p><b>Tecnología:</b> proyector, computadora.</p> <p><b>Texto:</b> Cap. de libro, diccionario y artículo científico.</p> <p><b>Grupo:</b> con guías de trabajo, evalúan alternativas, logran consensos, clarifican conceptos, realizan presentaciones en plenarios.</p>	<p><b>De significación:</b> de los términos al concepto.</p> <p><b>De reflexión sobre el contexto:</b> análisis de la incidencia de la disciplina en el contexto social.</p>	<p><b>Incertidumbre:</b> para integrar permanentemente la realidad objetiva.</p>
<b>Evolución de la Historiografía</b>	<p><b>Avanzar de concepto en concepto</b>, para conocer los rasgos característicos de la historia científica y la evolución de la historiografía desde su origen hasta la actualidad</p> <p>*Construcción de mapa mental- Go Conqr- actividad individual.</p>	<p><b>Texto:</b> cap. de libro y artículo científico.</p> <p><b>Contexto:</b> buscando otras fuentes de información y relacionando los conocimientos previos.</p> <p><b>Grupo:</b> aprenden entre ellos, cada uno opina, se corrigen, discuten sin pelearse con el autor, encuentran consensos, etc.</p> <p><b>Consigo mismo:</b> intentando permanentemente conocer, explicar y comprender.</p> <p><b>Educador:</b> compartiendo información, dando seguimiento al grupo, sin invadir ni abandonar.</p> <p><b>Materiales:</b> papelotes, marcadores de varios colores.</p> <p><b>Medios:</b> mapa mental (CoConqr)</p> <p><b>Tecnología:</b> computadora, proyector.</p>	<p><b>De significación:</b> de los términos al concepto. Preguntarse sobre las perspectivas, escuelas, objeto, propósitos, función del historiador, metodologías, etc. desde el inicio hasta la actualidad.</p> <p><b>De reflexión sobre el contexto:</b> análisis de la responsabilidad del oficio del historiador y su valor en determinada práctica social tomando en cuenta la actitud científica.</p>	<p><b>Significación:</b> dar sentido y valor a lo que hace el historiador desde su función y oficio y luego compartir en un contexto más amplio.</p> <p><b>Gozo para la vida:</b> sentirse vivos, compartir espacios, ser creativos, generar respuestas originales, divertirse, etc.</p>
<b>Objeto teórico de la Historiografía</b>	<p><b>Avanzar de concepto en concepto</b>, para comprender el objeto de la historiografía.</p>	<p><b>Texto.</b> Cap. de libro y fragmento de un libro.</p> <p><b>Contexto:</b> con base en experiencias, conocimientos previos e información del tema; interpretan un fragmento.</p> <p><b>Consigo mismo:</b> tratando de explicar y comprender, la complejidad, transformaciones, el tiempo -espacio y</p>	<p><b>De significación:</b> de los términos al concepto.</p>	<p><b>Comprensión intelectual objetiva.</b></p>



	*Elaborar árbol de conceptos- actividad grupal- plenario.	multiplicidad de variables que intervienen. <b>Educador:</b> relacionando el tema con otras áreas e conocimiento su aplicación.		
<b>El método histórico en la actualidad y la documentación Histórica.</b>	<b>Análisis de artículos científicos:</b> Dar cuenta del procedimiento científico analizando cohesión y coherencia. Evaluando paradigma, perspectiva, escuela y relación del pasado, presente y futuro. Elaboración de informe. Actividad en grupo pequeño -plenario.	<b>Texto:</b> cap. de libro, artículos científicos /o periodísticos. <b>Medios:</b> mapa conceptual, apuntando a la coherencia y cohesión de la investigación. Videos. <b>Tecnología:</b> computadora y cañón <b>Grupo:</b> plantearse reflexiones y experiencias. <b>Educador:</b> acompañando y promoviendo el aprendizaje, aportando ejemplos y experiencias de otras disciplinas.	<b>De significación:</b> de planteamientos de preguntas, sobre objeto de investigación, interrogantes, hipótesis, metodología, fuentes, resultados.	<b>De significación:</b> de los términos al concepto. Interrogarse, localizar, reconocer, seleccionar y utilizar información (heurística-hermenéutica).  <b>Apropiarse de la historia de la cultura:</b> en el interaprendizaje.
<b>Aplicación de Técnicas en el Oficio del Historiador</b>	<b>Análisis de artículos científicos:</b> De lógica cualitativa y lógica cualitativa. Elaboración de cuadro comparativo entre enfoques.	<b>Materiales:</b> fichas (papel/digital) <b>Medios:</b> visita a archivos y bibliotecas. Videos, fotos, imágenes, entrevistas. <b>Tecnología:</b> computadora <b>Texto:</b> cap. de libro, artículo científicos. <b>Contexto:</b> interactuando con otros profesionales, bibliotecólogos y archivólogos y con personas que aportan testimonios en el marco de la historia oral, por ejemplo. <b>Consigno mismo:</b> tratando de comprender el camino de la investigación científica. . <b>Educador:</b> elaborando preguntas, más que respuestas.	<b>De Interacción:</b> A partir de un tema, elaborar preguntas, aplicación de entrevistas, transcribir, firma de consentimiento o modificación del contenido de entrevista hasta la aceptación del entrevistado.	<b>Comprensión intelectual y objetiva, y humana intersubjetiva.</b> A partir de un tema, problematizarlo, plantearse alternativas, tomar decisiones, imaginar, construir, siguiendo el método histórico y las técnicas apropiadas
<b>Elaboración del Proyecto de Investigación</b>	<b>Plantearse un tema y problematizarlo.</b> Búsqueda de información, localización, selección, análisis documental de contenido. *Construcción del proyecto de investigación- actividad individual (escrita) y presentaciones periódicas (oral).	<b>Institución:</b> No tenemos un reglamento de Trabajo Final que oriente su construcción. <b>Texto:</b> libros, artículos, antecedentes. <b>Contexto:</b> a partir de conocimientos previos, familiaridad del tema, necesidad de conocer más o poner en tensión algún conocimiento, eligen su tema de investigación. <b>Consigno mismo:</b> como jóvenes, objetos y sujetos de la historia, intentan conocer, explicar, comprender y relacionar pasado, presente y futuro. <b>Grupo:</b> entreaprenden. <b>Medios:</b> informes, reseñas, estado del arte, proyecto de investigación. <b>Tecnología:</b> computadora <b>Educador:</b> acompañando y promoviendo el aprendizaje.	<b>De significación:</b> dado un tema, plantearse preguntas sobre el tiempo-espacio, causas y consecuencias, cambios-transformación o continuidades. <b>De observación:</b> dado un tema, plantearse preguntas para la observación documental. <b>De inventiva:</b> a partir de un tema, se necesita además de fuentes, la inventiva para diagramar y dar respuestas de investigación. <b>De productividad.</b> Construcción del proyecto, elaboración de informes, reseñas, hasta llegar al estado del arte.	<b>Expresión:</b> A partir de la construcción del anteproyecto los estudiantes exponen su creación entre pares, ese interaprendizaje generado por preguntas respuestas los lleva a profundizar sobre temas específicos que cada uno de ellos elije para realizar su trabajo.  <b>Convivir:</b> Intercambio de ideas, experiencias, información que se traduce en interaprendizaje.



A continuación presento tres prácticas de aprendizaje, todas ellas se encuadran en la actividad curricular N°6: elaboración del proyecto de investigación.

No es casual concentrar las prácticas de aprendizaje en esta unidad o actividad curricular, es que los estudiantes de historia tienen muy poca simpatía hacia las actividades de investigación, sin embargo es frecuente esta acción en ellos. Aquí cobra sentido lo que propone Aróstegui, cuando dice que la investigación es una actividad muchas veces librada a la improvisación. Cabe resaltar, que estas prácticas, también serán evaluadas por su consistencia, es decir, el alumno aprende poniendo en juego eso que aprendió y lo va aplicando en otro contexto o situación. Aquí en clase, luego de aprender conceptos, jugar mediante ejercicios y ejemplos prácticos, ellos van construyendo cada uno su proyecto, centrados en temas singulares de su interés.

### **Actividad de aprendizaje N°1:**

#### **Del tema –al problema**

La clase anterior fuimos trabajando, sobre la formulación del proyecto que se presentará como trabajo final de la asignatura. Decíamos que puede no tener ninguna conexión temática con la futura tesis, aunque es muy conveniente –tal vez solo por una cuestión de ahorro de tiempo– que se esfuercen por delimitar un problema de investigación y avancen trabajando sobre el mismo con vistas a la tesis de licenciatura.

Recordemos juntos, lo que vimos la clase pasada. Trabajamos con varios interrogantes, tales como: ¿cuáles son las funciones de un proyecto de investigación? o ¿en qué aspectos, nos debe ayudar? Trabajamos en lo que propone (Nacuzzi, 2010) sobre lo que es un proyecto, es decir, tiene el carácter de guía de una investigación, siempre debe estar abierto a los cambios, ajustes, a la redefinición de objetivos y del propio objeto de estudio. No es algo cerrado, se presenta como coherente y cerrado cuando es necesario darle un aspecto formal para su presentación ante la instancia que fuere. Pero, en cuanto se comienza a poner en práctica, cambiará por el propio avance de la investigación y es bueno que así sea.



A partir de ello, acordamos los ítems que debe tener el proyecto de investigación que deben construir, como requisito fundamental para la aprobación de Seminario. ¿Sí?

Los ítems, eran:

1. El título.
2. El tema-problema.
3. La fundamentación o presentación del problema.
4. Los objetivos generales y específicos.

(Si el tema-problema ha sido convenientemente acotado, no deberían ser más de uno o dos objetivos generales y tres o cuatro objetivos específicos).

5. La relevancia del problema planteado.
6. El estado de la cuestión (en el momento en que se redacta el plan, no es el definitivo, y no debería tener más de seis páginas).
7. La metodología y plan de actividades (con un cronograma).
8. El índice tentativo de la futura tesis.
9. La bibliografía citada y consultada.
10. Las fuentes citadas y consultadas.

Entonces decíamos, formular un proyecto de investigación –esto es: dar forma a un problema de investigación, ordenar la información que se conoce sobre él, formular nuevos objetivos y explicar su relevancia para el avance del conocimiento y, además, explicitar una metodología para cumplir con esos objetivos– resulta un ejercicio insoslayable para adquirir ciertas habilidades que son imprescindibles en la tarea de investigación: pensar un tema, delimitar una pregunta o problema de investigación, buscar bibliografía sobre esto y sistematizarla, leerla críticamente, confrontarla con fuentes, anotar nuestras observaciones, redactar argumentaciones, pensar objetivos originales para temas y problemas que ya fueron muy estudiados o, por el contrario, han suscitado poco interés. Por muy preliminar que resulte lo que logremos escribir, siempre será una guía para seguir trabajando.

Habiendo recordado entre todos, los contenidos fundamentales de la clase anterior y considerando el orden lógico que propone Nacuzzi, autora con la que venimos trabajando respecto al proyecto de investigación, resulta necesario avanzar en dos aspectos: en relación al



título- sobre el que daremos algunas pautas generales y nos concentraremos en el apartado de tema- problema.

El valor de los temas tratados hoy, reside en la importancia de los mismos en el oficio del historiador, si mi obra no tiene un buen título, no será atractivo para otros y la relevancia del tema- problema, atrapa al lector por su interés personal y los aportes a la sociedad en su conjunto.

El título, para la investigación será obligatoriamente el título definitivo, para el proyecto será una primera aproximación. El título debe ser claro, más corto que largo, y puede incluir un subtítulo que agregue información o lo precise. Debe reflejar claramente el objetivo principal de la tesis o trabajo final y darle al lector pistas sobre lo que va a leer a continuación. Es posible redactar más de un título y decidir con cuál quedarse más adelante, cuando se haya avanzado mucho más con las lecturas de fuentes y de bibliografía referida al tema elegido. Se sugiere descartar los títulos muy largos e incluir en el mismo el marco cronológico de la investigación. Esto puede ser también un proceso, es decir, que haya reelaboraciones y reescrituras del título.

Les presento un ejemplo de título con subtítulo, tomado de una tesis presentada y aprobada en la Universidad Nacional de La Plata: “Las políticas penitenciarias al servicio de la lucha antisubversiva: la cárcel de Bahía Blanca y los presos políticos entre 1973 y 1976” según escribe otro profesor para nosotros (Ranallett, 2019)

El tema que nos convoca hoy es: El tema-problema.

El propósito de esta práctica de aprendizaje es, ejercitar a partir de un ejemplo, el recorrido que debemos realizar para transformar un tema en problema. Ello, les dará pistas para empezar a pensar el tema de investigación, sobre el que trabajara cada uno en su proyecto.

Para llegar a una buena pregunta inicial de investigación, (Barragán, 2001) propone comenzar realizando una lluvia de preguntas sobre un tema de interés general, para luego agruparlas y ordenarlas por subtemas.

En este caso, el tema propuesto es: “La Reforma Educativa”, y la siguiente lluvia de preguntas.



**Lluvia de preguntas para “La Reforma Educativa”, tomado de Barragán 2001: 20-21 [se le ha agregado la numeración]:**

1. ¿En qué consiste? ¿Cuándo se implementa?
2. ¿Cuál es el origen de la Reforma Educativa? ¿A qué responde?
3. ¿Cuáles son sus fundamentos epistemológicos?
4. ¿Cómo se está implementando? ¿Quiénes están a cargo?
5. ¿Cuál es el proceso que ha tenido?
6. ¿Por qué los maestros se opusieron a la Reforma?
7. ¿Cuáles han sido las etapas por las que ha atravesado?
8. ¿Cuál ha sido su posición frente a la educación intercultural bilingüe?
9. ¿En qué consiste esa educación intercultural bilingüe?
10. ¿Cómo es asumida la Reforma Educativa en las escuelas por los profesores?
11. ¿Quiénes hacen los textos producto de la Reforma Educativa?
12. ¿Cómo se llega a lo que es hoy la Reforma Educativa?
13. ¿Cómo se elaboran estos textos? ¿Cuál es el contenido de esos textos?
14. ¿Cuáles fueron los puntos de conflicto entre [los] maestros y el gobierno?
15. ¿Cuáles son las prácticas pedagógicas que existían antes y cuáles las que se están implementando?
16. ¿Cómo se ha modificado la estructura curricular?
17. ¿En qué lugares se implementó primero la Reforma Educativa?
18. ¿Cuál fue la experiencia que se logró en esos primeros intentos?
19. ¿Había varias propuestas antes de adoptarse la Reforma Educativa?
20. ¿Cuáles son las escuelas en las que se está implementando la Reforma Educativa?
21. ¿Qué piensan los padres-madres de los cambios que se están dando en la escuela sobre la Reforma Educativa?
22. ¿Cómo ven esos cambios?
23. ¿Qué piensan las familias del área rural y de habla aymara y quechua de que sus hijos aprendan a leer y escribir en su idioma?
24. ¿Qué piensan los docentes de los cambios que se están dando en la escuela?
25. ¿Cómo ven esos cambios?
26. ¿Cuáles son los problemas que enfrentan?
27. ¿Cuál es el costo económico que ha tenido hasta ahora la Reforma?
28. ¿En qué lugares se implementó primero la Reforma Educativa?
29. ¿Cuál fue la experiencia que se logró en esos primeros intentos?
30. ¿Cómo se concibe la interculturalidad desde la Reforma?
31. ¿Cómo se concibe el bilingüismo desde la Reforma?



Para poner en práctica mis propias recomendaciones, dice Nacuzzi (2010) diremos que no se nos proporciona mayores detalles acerca de qué se trata la Reforma Educativa en Bolivia, pero se puede deducir que consistió en implementar programas de educación intercultural y bilingüe en áreas rurales y no rurales donde había hablantes de aymara y quechua y que esto parece haber ocurrido alrededor de 1952.

Veamos entonces, cómo podemos trabajar con este conjunto de preguntas, reflexionando sobre cuáles de ellas tienen una respuesta más o menos rápida, cuáles requieren investigación y cuáles ya deben haber sido respondidas con anterioridad y a su vez, concentrarnos en temas específicos de trabajo.

No es una tarea sencilla, por lo tanto les pido concentrarse y realizar la actividad de manera individual primero y luego plasmar en el papelote los consensos, a fin de responder a cada una de los interrogantes propuestos:

1. Si nos interesa centrarnos en el papel de los maestros en el marco de la reforma educativa ¿Cuáles serían las preguntas centrales para la investigación? –Se deja que los estudiantes observen todas las preguntas y reescriban las preguntas centrales, (6, 8, 10,14, 24, 25 y 26) alternativa de pregunta (6) ¿Todos los maestros apoyaron/se opusieron a la Reforma? (se muestra a los estudiantes lo tendencioso de la formulación en dicha pregunta)
2. ¿Qué preguntas forman parte de la información contextual histórica que es necesario presentar en el trabajo final, pero que no requiere una investigación con fuentes de primera mano? (1, 2, 7, 9, 12, 15, 16, 17 y 18)
3. Si el tema de interés es la Reforma Educativa ¿cuáles serían nuestras preguntas centrales? (16, 4, 3, 9, 15, 11)
4. ¿Qué preguntas aportarán al contexto de la investigación y que no requieren necesariamente de una investigación? (1, 2, 12, 7, 17, 18) Respondiendo a este grupo de preguntas, daremos un panorama que será el marco factual de nuestra investigación.
5. ¿Qué preguntas serían el inicio de un tema de investigación que contemple antecedentes históricos y sus posibles manifestaciones a nivel legislativo nacional, provincial o departamental y no requiera trabajo de campo en la escuela? (19 y 27)



6. ¿Qué preguntas refieren a la participación de las familias en la experiencia de la Reforma Educativa? (21,22, 23) y si nos resulta más atractivo estudiar la relación padres, maestros en esta experiencia ¿qué preguntas agregaríamos? (24, 25, 26, [32] podríamos agregar ¿Cómo es la interacción entre madres/padres y docentes?)

#### Cierre

Ha quedado demostrado que problematizar es preguntarse sobre el tema de estudio. Es desagregar en subtemas, mediante preguntas ese tema central, para luego analizar detenidamente sobre el foco de nuestra investigación. Es ir considerando, cual es nuestro contexto, sobre qué aspecto necesitamos recopilar más información, etc.

#### Autoevaluación:

En esta actividad se emplearon diferentes instancias de aprendizaje, como ser: consigo mismo, a partir de tomar sus propias decisiones, con el grupo al plantear alternativas y consensos, con el texto analizando un tema específico, con el educador en la interacción constante la personalización, durante el desarrollo de la actividad. Educar para convivir.

Se evaluó de manera informal, sin que los estudiantes se dieran cuenta, además de las preguntas formuladas, voy indagando durante la actividad sobre aspectos puntuales del tema a cada uno de ellos. El habla espontánea de los alumnos al responder mis preguntas y las expresiones paraverbales que les acompañan, dan cuenta de aspectos conceptuales y también emocionales de ellos.

#### **Práctica de aprendizaje N°2:**

#### **Objetivos de la investigación**

Como vimos la clase anterior, a partir de plantearnos un tema, al comienzo como un título posible y a partir de ello, una lluvia de preguntas se ha transformado en un problema de investigación, mediante la formulación de preguntas acotadas, a las que hemos seleccionado de acuerdo al foco o centro de la investigación.



El propósito de la actividad de hoy, es transformar algunos de esos interrogantes en objetivos de investigación que les ayude y oriente durante la/s investigación/nes que emprendan, durante su ejercicio profesional.

El valor de la actividad reside en la coherencia del tema-problema, objetivos de investigación; los que servirán de guía durante todo el proceso. Dicho de otro modo, la comunicación de los resultados del proceso de investigación puede adoptar variados formatos, como un informe de avance de investigación, una tesis, un trabajo final, un artículo para una revista académica o una ponencia en una reunión académica. En cualquiera de estos casos, existen ciertos elementos que el ámbito académico considera que no pueden estar ausentes: uno de ellos es la formulación clara y precisa de los objetivos de la investigación que van a realizar.

¿Qué recuerdan sobre la formulación de objetivos? ¿qué función cumplen en la investigación?

Los objetivos de una investigación son un elemento central de la misma, dado que ponen de manifiesto qué es lo que la investigación espera poder mostrar en su desarrollo y conclusiones. Pueden definirse, en el marco de la realización de una tesis, proyecto o TF, como la formulación explícita de las metas que se quieren alcanzar al llevar adelante una investigación. Por esta razón, los objetivos se constituyen en una suerte de guía para el investigador y debe tenerlos presentes durante todo el proceso de trabajo con fuentes y/o bibliografía. Los objetivos que se formulan se espera que sean alcanzados mediante la realización de la investigación de campo (trabajo con fuentes y/o bibliografía), dado que no son sólo un elemento retórico o discursivo que se incluye en el proyecto, la tesis o el TF. Son una especie de compromiso que el investigador asume con su investigación y con el lector. Esta importancia de los objetivos obliga al investigador a tenerlos en cuenta en el momento de comunicar los resultados de su trabajo y cuando deba mostrar los resultados obtenidos mediante las conclusiones.

El objetivo debe estar directamente vinculado al problema que se quiere estudiar o a la pregunta que se quiere responder realizando la investigación: en este caso, se trata del objetivo general.

El objetivo general debe estar relacionado, también, con el título asignado a la investigación, con el marco de ideas que orientarán el trabajo de campo (marco teórico) y con los resultados



que se esperan obtener llevándola a cabo. Pueden incluirse objetivos específicos: éstos tienen la función de explicitar cuál será o ha sido (según se trate de proyecto, tesis o TF) el camino elegido para alcanzar el objetivo general: los objetivos específicos ponen de manifiesto cuál será o fue el desarrollo de la investigación. Dichos objetivos ayudan a precisar aún más la formulación del objetivo general. Se recomienda formular los objetivos específicos, si esto fuera necesario, como una secuencia ordenada de acciones a desarrollar. De ninguna manera los objetivos específicos deben ser objetivos generales agregados. Para la formulación de objetivos se utilizan habitualmente verbos en infinitivo: esto responde a que el objetivo se refiere a una acción que la investigación realizará (en el caso del proyecto) o que ya realizó (para el caso de tesis o TF). Se aconseja no incluir más de un verbo en infinitivo por objetivo redactado. Conviene colocarlos al comienzo de lo que se quiere mostrar (proyecto, tesis, TF); en un proyecto, se incluyen en el resumen del mismo y en un apartado específico; en una tesis o TF, deben aparecer claramente explicitados en la introducción. Darlos a conocer pronto en el texto permitirá, por un lado, generar interés en el lector; por otro lado, facilitará la comprensión de lo que se quiere mostrar. Insisto en esto: es fundamental que el lector pueda comprender sin problemas lo que se quiere comunicar.

Ahora les propongo volver al ejemplo de la clase anterior, desplegamos dos papelotes, en el primero se inscribe la lluvia de ideas y en el segundo, las centradas en el papel de los maestros en el marco de la reforma educativa (6, 8, 10, 14, 24, 25, 26) con sus objetivos correspondientes.

A partir de esta selección o recorte, les propongo realizar el ejercicio de transformar las preguntas en objetivos de investigación, a partir del ejemplo propuesto, se espera que realicen de manera individual objetivos con los interrogantes que restan. Esta actividad será realizada de manera individual y por ello, tendrán que entregar sus producciones, luego de una puesta en común de los trabajados ante sus compañeros.

A continuación nos concentremos en el ejemplo, eso les permitirá realizar la actividad propuesta. Si nos interesa centrarnos en el papel de los maestros en el marco de la reforma educativa objetivos específicos, que necesitan de un procedimiento que incluya la búsqueda de nuevos datos y de bibliografía previa sobre esa cuestión, la selección de conceptos instrumentales apropiados para interpretar nuestros hallazgos, la discusión y comparación de los datos obtenidos – esto es, una investigación– para poder llegar a una respuesta.



### Los maestros y la Reforma Educativa de 1952

6. ¿Todos los maestros apoyaron la Reforma? (reformulada: ¿Todos los maestros apoyaron/se opusieron a la Reforma?)
8. ¿Cuál ha sido su posición frente a la educación intercultural bilingüe?
10. ¿Cómo es asumida la Reforma Educativa en las escuelas por los profesores?
14. ¿Cuáles fueron los puntos de conflicto entre [los] maestros y el gobierno?
24. ¿Qué piensan los docentes de los cambios que se están dando en la escuela?
25. ¿Cómo ven esos cambios?
26. ¿Cuáles son los problemas que enfrentan?

#### Objetivos:

- explorar los posibles conflictos entre los maestros y las autoridades educativas durante la implementación de la Reforma Educativa (preguntas 6 y 14);
- analizar la práctica cotidiana de los profesores en escuelas que implementen la Reforma Educativa (preguntas 10, 25 y 26);
- indagar sobre la posición de los maestros ante la implementación de planes de educación intercultural bilingüe (preguntas 8, 24 y 25).

Como podemos observar, no se formula un objetivo por cada pregunta. Las preguntas son recursos operativos que nos señalaron qué aspectos nos interesaba analizar de un problema.

Cuando necesitamos definir los objetivos de una investigación, encontraremos que muchas de esas preguntas vuelven sobre los mismos subtemas y se pueden “agrupar” para formular un objetivo.

En esta formulación de objetivos puede ocurrir que no todas las preguntas sean consideradas en un objetivo. Muchas de ellas son preguntas operativas que nos llevan a “responder” alguno de los objetivos planteados, como por ejemplo las preguntas 8, 24 y 25. Se debe notar que una vez redactado el objetivo, las preguntas parecen haberse “desprendido” de la formulación del objetivo y no al revés: que hemos redactado una frase con la forma de un objetivo de la investigación tomando como base las preguntas que nos hacíamos sobre un determinado problema.

Para responder al objetivo de analizar la práctica cotidiana de los profesores, una de las maneras es interrogarlos sobre cómo aprecian los cambios que proponen la Reforma Educativa y cuáles son los problemas que ellos enfrentan ante esos cambios (preguntas 24, 25 y 26). Estas preguntas formarán parte de la metodología, concebida como el “camino” que nos lleve a responder a nuestros objetivos de investigación. Son preguntas que muestran cómo voy a hacer



para dar respuesta a uno de mis objetivos. Volveremos sobre este punto más adelante, en el capítulo dedicado a la metodología.

### Cierre

Es importante destacar la coherencia entre las preguntas formuladas y los objetivos planteados, recuerden que estos guiarán nuestra investigación. Ellos, nos ayudan a no distraernos del tema, orientan nuestra construcción del marco teórico, se concentran en hipótesis y permiten formular nuestra conclusión final de investigación.

### Autoevaluación:

En esta actividad se emplearon diferentes instancias de aprendizaje, como ser: consigo mismo, a partir de tomar sus propias decisiones, con el grupo al plantear alternativas y consensos al transformar preguntas en objetivos, con el educador en la interacción constante la personalización, durante el desarrollo de la actividad. Educar para la expresión, sin temor a la transformación de interrogantes en objetivos de investigación, ese interaprendizaje generado por preguntas respuestas los lleva a profundizar y ejercitar sobre un tema que les dificulta plasmar en un papel.

### Especificaciones para la evaluación

Concepto	Comprende la información	Muestra coherencia en la vinculación de interrogantes	Claridad en la formulación de objetivos
Muy Bueno			
Bueno			
Regular			
Malo			



### **Actividad de aprendizaje N3:**

#### **Estado del arte**

Recordemos entre todos, el tema trabajado la clase anterior.

Todo trabajo de investigación tiene una etapa, tal vez larga y tediosa, de fichado tanto de los datos que nos brindan las fuentes disponibles para un tema-problema en particular como de los estudios previos (o bibliografía) sobre el mismo. Sin embargo, la búsqueda de bibliografía es un paso importante porque aporta información en el sentido de averiguar si nuestro tema-problema es relevante o si, dirá algo útil, si es importante encarar la investigación propuesta y por qué, qué vacío va a llenar, en cuál contexto de producción científica se insertará y con cuál aporte específico.

La lectura de bibliografía también puede hacernos redefinir nuestros objetivos o suscitar nuevos ejes de interés. En cuanto a las fuentes disponibles, relevando su existencia tendremos una opinión más cierta sobre la viabilidad de la investigación o, por lo menos, sobre la posibilidad de que la misma tenga una de sus vertientes de datos en fuentes escritas.

La búsqueda inicial de bibliografía realizada en la prospección sobre el tema-problema constituye el primer paso de una revisión bibliográfica más detallada que nos llevará a redactar el estado de la cuestión. El mismo tiene como finalidad que la presentación demuestre que se conocen los principales aportes sobre el tema que se propone investigar.

Entonces podemos decir que: el valor de esta actividad, reside en que al construir el estado del arte, en el marco de una investigación específica, los evaluadores puedan conocer más a fondo el tema que proponen y obtener un indicio de la seriedad y profundidad con las que se ha encarado la redacción de la propuesta de investigación y del conocimiento que ustedes poseen sobre los aportes previos.

Componentes del estado del arte:

a) Estado de la investigación al respecto; es decir, presentar un resumen sucinto y claro - y no así un análisis exhaustivo - sobre el área de estudio y la temática elegida. Se deben abordar aquellos aspectos fundamentales, por una parte, y los aspectos relacionados a la investigación que se



realizará por otra. Es decir, se debe poner de “relieve los aportes más importantes” resaltando particularmente aquellos que tienen que ver con nuestro tema de estudio. Esta parte comprueba que el investigador y el equipo están bien informados y al día, que se ha realizado un trabajo preliminar y que la investigación no va a duplicar el esfuerzo y los trabajos realizados por otras personas.

b) Estado del debate; es decir, realizar un balance en el que se analicen las distintas perspectivas, los debates existentes y los vacíos. Es necesario trabajar e iluminar las contradicciones, la oposición entre aproximaciones diferentes y diversas enfrentándolas, señalando los problemas pendientes y cómo nuestros problemas se enmarcan en este debate y estado de la cuestión.

c) Inserción del tema de investigación frente al debate, lo que ayuda a la justificación del proyecto permitiendo también vincular y conectar la investigación propuesta con las investigaciones relacionadas.

Y adicionalmente:

d) Discusión de problemas teóricos y metodológicos. Debe existir claridad en cuanto a mostrar de qué manera el problema planteado se articula a las discusiones, debatiendo, a partir de la propia investigación que se plantea, algunas ideas y perspectivas, lo que facilita igualmente postular hipótesis de trabajo.

Para mayor comprensión, planteamos el siguiente ejemplo (Barragán 2001)

#### EJEMPLO 10

##### UNA REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA DE UN PROYECTO PRESENTADO AL PIEB

La economía campesina desde distintas perspectivas

“Nuestro enfoque es amplio pues consideramos que en diferentes teorías podemos encontrar elementos útiles para el estudio y la interpretación de la realidad andina. La base fundamental de nuestros conceptos la encontramos, sin embargo, en la teoría de la economía campesina.

La teorización sobre el campesinado tiene una de sus fuentes en la investigación antropológica. Aunque ésta quedó atrapada, durante mucho tiempo, en un enfoque culturalista y, como tal, estático, su gran aporte fue la descripción detallada de sociedades exóticas y el análisis de sus instituciones y normas sociales. Así tenemos el gran aporte de Polanyi y sus alumnos (Dalton, Sahlins, Bohannan) sobre la economía en sociedades no industriales y preindustriales, que se apoyaba por su parte en estudios de antropólogos como Mauss, Malinowski y Radcliffe Brown, sobre el don, la reciprocidad, la redistribución y el intercambio de bienes. Estos estudios proporcionan categorías básicas de las instituciones sociales relevantes en la economía.

Dos corrientes importantes de teorías sobre el campesinado son la neoclásica y la marxista-leninista, las cuales, aunque opuestas ideológicamente, coinciden en su enfoque desarrollista.

Las teorías de la modernización de proveniencia clásica-liberal partían de que el objetivo general de los actores económicos es la maximización de una ganancia y sostenía un ‘atraso’ de un sector ‘tradicional’



frente a un sector ‘moderno’ (Hoselitz, 1960; Eisenstadt, 1966). Promovían la ‘modernización’ e ‘industrialización’ mediante la redistribución, en su versión progresista de la ‘Alianza para el Progreso’ (1960) o mediante la modernización tecnológica (Schultz, 1967).

Para las comunidades de los Andes, Gonzales y Kervyn (1987) y Cotlear (1989), entre otros, investigaron el proceso de modernización en la economía campesina, analizando la validez del enfoque neoclásico dentro de la economía campesina. Aunque estos autores se inclinan por una modernización de tipo neoclásico, destacan la importancia de las instituciones para el cambio tecnológico y reconocen la función democrática de la organización comunitaria. Gonzales de Olarte, basado en la teoría de la Nueva Economía Institucional, llega a considerar la relación entre la economía y organización institucional, aunque mantiene un enfoque economicista en el cual las instituciones se organizan ‘para el funcionamiento de la economía comunal’ (Gonzales, 1994: 232). Nuestra investigación considerará el enfoque neoclásico, junto con las teorías antropológico-estructuralistas, como una referencia importante para la discusión teórica del material empírico.

Según la corriente marxista-leninista, la unidad pequeña de producción sería sustituida por la empresa grande, el campesinado desaparecería rápidamente, convertido en proletariado rural (Bartra, 1974; Paré, 1977; Feder, 1980; de Jnrvy, 1981). Su destino sería someterse al liderazgo de la vanguardia revolucionaria para luego proseguir el camino de la modernización bajo los auspicios de la dictadura del proletariado. Esta teoría sufre la falta de definición clara de ‘proletarización’ (Blum, 1995) y es empíricamente desbordada por la evidencia de diferentes formas de transformación y continuación del campesinado, que no necesariamente dividen en burguesía y proletariado. La ventaja de esta corriente es, sin embargo, haber insistido en la interrelación del campesinado con el desarrollo capitalista, lo que derivó en posteriores teorías de articulación del campesinado con el capital o de subsunción bajo el capital.

Las limitaciones evidentes de las corrientes neoclásicas y marxistas influyeron en el redescubrimiento de los trabajos de Chayanov y la profundización de su teoría de la economía campesina. Chayanov (1923, 1974) destacó que el objetivo de la economía campesina no es una ganancia sino la reproducción de la familia, lo que implica, entre otras cosas, una estrategia de combinar varias actividades económicas, hacer un cálculo global del ingreso familiar en el año y una ‘diferenciación demográfica’ según la relación del número de trabajadores y consumidores en el ciclo de la vida familiar. El trabajo es organizado en función de las necesidades; si éstas no se descubren, se acepta cualquier trabajo que da un ingreso adicional, pero si las necesidades son cubiertas, se mide el costo y beneficio de un trabajo adicional.

Frente a las corrientes marxistas y neoclásicas que sostenían que formas de economía no empresarial en el campo inevitablemente desaparecerían, Chayanov llamó la atención para analizar ‘el problema de coexistencia entre sistemas económicos’ (1979: 135). El no hace referencia a la producción de subsistencia, sino que calcula toda la producción en precios del mercado y explica la posibilidad de la economía campesina de producir más barato que la economía empresarial, exclusivamente a partir de la ausencia de la categoría del salario”.

Fuente: Michael Schulte, 1998. Proyecto presentado al PIEB

En el trabajo de revisión bibliográfica no hay que confundir lo que implica leer y hacer fichas con el resultado y la presentación de esta revisión. Por otra parte, en la lectura, para realizar una revisión bibliográfica, se deben tener en cuenta algunos puntos importantes.

El proceso de lectura para la revisión bibliográfica:

a) Consejos para la lectura



- Seleccionar textos en tres niveles: los que tienen que ver con aspectos más teóricos y generales, los que tienen que ver con temas similares al nuestro y los que tienen que ver con el lugar y la región de estudio.
- Buscar, en los tres niveles, enfoques diversos sobre el tema.
- Focalizar la atención en las ideas centrales, en los principales argumentos y evidencias del trabajo.
- Analizar la estructura del texto.
- Darse tiempo para algunos ejercicios: intente resumir y sintetizar la posición de los diversos autores.

b) Preguntas para la lectura

- ¿Cuál es el tema?
- ¿Cuál es la idea central o ideas centrales del trabajo? ¿qué plantea el autor sobre el tema?

Este planteamiento puede ser explícito o implícito.

- ¿Cuáles son las principales evidencias y argumentos del trabajo?

Implica:

Encontrar y listar los principales argumentos y evidencias.

Estos argumentos y evidencias ¿apoyan la idea central del trabajo? ¿Le

convencen estos argumentos y evidencias? ¿Se pueden leer e interpretar de otra

manera?

- ¿Cuáles son las asunciones implícitas o explícitas?

La asunción es algo tomado por dado. Las asunciones se encuentran frecuentemente en los párrafos de la introducción pero también en las definiciones.

Consejos:

Intente encontrar las asunciones del autor. Pregúntese: ¿Está de acuerdo con ellas? ¿Qué le parecen? Le parecen no razonables, ingenuas, no claras, etc.

¿Cuán sólidas son las evidencias?

Para ello tres preguntas:



¿Son relevantes para los puntos centrales que un autor sostiene? ¿Son precisas, específicas y detalladas? ¿Hay evidencias suficientes que apoyen los puntos centrales?

¿Cuáles son las conclusiones? ¿Las conclusiones se desprenden lógicamente del desarrollo del tema? ¿Existen otras alternativas de conclusiones que se desprenden del trabajo o todo apunta realmente a las conclusiones a las que ha llegado? ¿No hay otras alternativas de explicación a lo analizado?

Identificar las metodologías e instrumentos utilizados por los distintos autores.

Buscar las convergencias y acuerdos y las divergencias y desacuerdos entre autores.

Lo que no se debe hacer en la revisión bibliográfica:

En el trabajo de revisión bibliográfica no hay que confundir lo que implica leer y hacer fichas con el resultado y la presentación de la revisión. En este sentido no se trata de:

- a) Vaciar todas las “fichas” de las lecturas que se han hecho.
- b) Abordar temas que no están relacionados directamente con el trabajo de investigación.
- c) Discutir con gran detalle las posiciones de diferentes autores.

En la revisión bibliográfica o en el estado de la cuestión de un proyecto, se trata de condensar lo más importante tomando en cuenta sólo lo que es apropiado para la comprensión del tema y problemas que se pretenden resolver. Exige, sin embargo, comprender cabalmente lo que dice un autor: implica evaluar sus argumentos, comparar sus juicios con los de otro autor y contrastarlos.

En muchos de los proyectos presentados en PIEB, (Barragán 2010), el estado de la cuestión es considerado como un apéndice limitándose a listas o referencias bibliográficas a veces exhaustivas pero nada útiles. Se consideró que se debería tender, más bien, a la discusión en relación a los temas y problemáticas de los proyectos y, en este sentido, puede ser útil y suficiente discutir sólo algunas referencias claves. En otros casos, cuando el tema es presentado y abordado por distintas disciplinas (tipo mujer y desarrollo sostenible, comunidades indígenas y medio ambiente, para citar algunos), puede ocurrir que se conoce bien la bibliografía de una de ellas, desconociendo o pasando por alto los trabajos que provienen de la otra. Como los proyectos para el PIEB deben ser multidisciplinarios, no sólo se debe listar a los investigadores de las distintas disciplinas. Los mejores proyectos incorporan los métodos y la bibliografía de varias disciplinas. Esto quiere decir que todo el equipo de investigación debe participar en la



elaboración de la propuesta., mostrando así la multidisciplinariedad desde el principio, es decir, desde la escritura del proyecto.

Cierre:

Debemos estar atentos a la relación muy simbiótica entre la revisión bibliográfica que lleva a redactar el EC y los objetivos que proponemos para nuestro trabajo de investigación. Como señala Barragán (2001: 43), aunque el EC aparezca después de los objetivos en la formulación de un proyecto, solo después de haber reflexionado sobre la relevancia del tema y sobre las contribuciones recientes en torno a la cuestión o el tema, tanto en términos empíricos como en términos teóricos, se logra formular con precisión y de modo pertinente los objetivos del proyecto. Finalmente, debemos señalar que la revisión bibliográfica no puede incluirse como parte del trabajo de investigación y del cronograma porque es uno de los puntos de partida.

Autoevaluación:

En esta actividad se emplearon diferentes instancias de aprendizaje, como ser: de significación, a partir del tema que trabajamos en clase, mediante ejemplificaciones y consideraciones básicas, se les pide a los estudiantes que observen bibliografía para construir el estado del arte o cuestión. A partir de esa construcción los estudiantes ponen en juego su expresión, que luego comparten en clase mediante una exposición entre pares, ese interaprendizaje generado por preguntas respuestas, los lleva a profundizar sobre temas específicos que cada uno de ellos elije para realizar su trabajo.

La evaluación se realizará en la tarea asignada a la construcción del estado de la cuestión. Y estará centrada en: la identificación de fuentes y/ de bibliografía suficientes y adecuadas para el tema elegido. Las lecturas realizadas para el estado de la cuestión. La claridad en la redacción y exposición. Presentación formal en 10 días.



## 2.6. Propuesta de evaluación de los aprendizajes

Considerando, que (Del Vecchio, 2012), la evaluación debe ser contextualizada desde el currículo para su análisis que la genera y sostiene en vigencia. Presentaré en primer lugar, la concepción de la evaluación a partir del instructivo institucional.

### Evaluación

Tipos de evaluación a implementar:

**Inicial:** La evaluación diagnóstica se realizó al iniciar la actividad académica, con el propósito de indagar sobre los conocimientos previos que tienen los estudiantes, además de sus expectativas y motivaciones respecto de la asignatura Seminario de Investigación.

**De proceso:** Seguimiento y evolución del estudiante, mediante evaluaciones parciales y presentación de los trabajos prácticos (informes) previstos, los que son presentados a través del correo electrónico, construidos de forma individuales/grupales. Participación activa en clase Zoom.su. o Google meet. Elaboración de mapas mentales, mediante GoConqr. Y en clases presenciales.

**Final:** Evaluación teórica- práctica, referidos a la integración de los contenidos desarrollados durante el transcurso de la asignatura. Presentación del proyecto de investigación, se tiene en cuenta principalmente, la factibilidad del proyecto diseñado en función de: la identificación de fuentes y/ de bibliografía suficientes y adecuadas para el tema elegido. Las lecturas realizadas para las reseñas y para el estado de la cuestión. La claridad en la redacción. El respeto de los plazos de entrega establecidos.

Metodología de evaluación:

Oral individual: sí

Oral grupal: sí

Escrita individual: sí



Escrita grupal: sí

Presentación de informes o monografías: sí

Otras: (Cada año me permito agregar en este apartado mi parecer específico de la evaluación)

Para obtener la regularidad en Seminario de Investigación, cada estudiante deberá presentar en tiempo y forma, y aprobar todos los trabajos prácticos que se soliciten.

Consiste en la presentación de los siguientes trabajos escritos:

Un trabajo sobre el tema a investigar, su problematización.

Un trabajo sobre los objetivos del proyecto.

Un Estado de la Cuestión (considerando todas las pautas para su construcción)

La primera versión del proyecto de investigación.

Criterios de evaluación y requisitos mínimos para regularizar la materia

Se evaluará, principalmente, la factibilidad del proyecto diseñado en función de:

- La identificación de fuentes y/ de bibliografía suficientes y adecuadas para el tema elegido.
- Las lecturas realizadas para el estado de la cuestión.
- La claridad y corrección en la redacción.
- El respeto de los plazos de entrega establecidos.

Para poder aprobar la cursada será necesario, como mínimo:

- Identificar un tema acotado para investigar.
- Elaborar correctamente el Estado de la Cuestión.
- Identificar las fuentes necesarias para la investigación.
- Redactar de manera clara y correcta los trabajos.

Considerando mi punto de vista, la evaluación es una cadena en donde sus eslabones finamente entrelazados, recrean el proceso de enseñanza y de aprendizaje, mediante instancias que requieren de evaluación formativa e instancias de evaluación sumativa. Pienso de todos modos, que el indicador por excelencia, será el producto final de nuestros estudiantes, éste denotará el compromiso, participación, estudio, aciertos, certidumbres, la evolución y desarrollo



de los mismos; como corolario de haber transitado, por errores, tediosas correcciones, revisiones bibliográficas, investigaciones, reconstrucciones, interacciones, etc.

Lo satisfactorio es que el estudiante pueda crear y recrear, construir, criticar y reconstruir conocimiento a partir de las bases teóricas que se proponen. Así cuando decimos que a mayor aplicabilidad de una teoría, más fructífera será esta; también el proceso de enseñanza y de aprendizaje será eficaz cuando se medie con la experiencia, el otro, jugando en el contexto entre lo individual, grupal y organizacional... y las evaluaciones sean consideradas como instancias de recolección y análisis de información a fin de optimizar el aprendizaje.

Los criterios antes mencionados, se presentan el primer día de clase. Sin embargo, al inicio de cada actividad, se plantean los propósitos de la misma, se introduce el tema y se recuerda los criterios de evaluación que se tendrán en cuenta.

En cuanto a la elaboración de criterios, debo decir que al estar sola como docente en esa asignatura, es muy simple expresarlos en plan anual. Pero no termina acá la formulación de los mismos. Hace cuatro años tuve una alumna en esta materia, que al siguiente año de haber cursado, rendido y aprobado su examen final; me pidió incorporarse como ayudante, hizo el trámite administrativo correspondiente y se unió. Con el paso del tiempo, obtuvo su título y fue adscripta, hoy en día es colaboradora ad-honorem. Con ella comparto la elaboración de toda la propuesta. Agradezco su valiosa participación.

Los criterios de evaluación son trabajados en base a los contenidos propuestos y a los propósitos definidos, paralelamente se definen las estrategias de enseñanza adecuadas a fin de promover el aprendizaje.

Por último, en cuanto a seguir construyendo una práctica evaluativa como acto moral y no solo técnico, propongo visualizar las falencias de estas prácticas, considerar la opinión de los estudiantes, no como juicios hacia los docentes, sino como aportes para la construcción, indagar sobre las formas de evaluación que tienen otros países, evaluarnos como docentes sobre estas prácticas viciadas de poder, realizar diagnósticos, encontrar los déficit, problematizar y sobre esa base, formarse, reconstruir, transformar...

El punto de partida, es reconocermos como personas que no lo sabemos todos, que puedo aprehender y convertir mis prácticas de evaluación en beneficio de mis estudiantes y de la sociedad toda. Si no hacemos consciente el problema y cambiamos, llegará el día en que se nos imponga el cambio y no estemos formados para ello.



## 2.7. Sobre la propuesta para la Extensión o Vinculación Universitaria

El propósito de la universidad, es poner el saber universitario al servicio de la sociedad y de hacer de sus problemas tema fundamental de sus preocupaciones, como lo expresara en su momento (Mazo, Reforma Universitaria y Cultura Nacional, 1955)

Por su parte (Tünnermann Berheim, 2000) nos habla de un nuevo concepto de la Extensión Universitaria, se presenta a continuación, los hitos fundamentales del afianzamiento de esta función. En cuanto a la acción social de la universidad, ‘ La Universidad es una institución al servicio directo de la comunidad cuya existencia se justifica en cuanto realiza una acción continua de carácter social, educativa y cultural, acercándose a todas las fuerzas vivas de la nación para estudiar sus problemas, ayudar a resolverlos y orientar adecuadamente las fuerzas colectivas’.

En lo referente a la extensión cultural,(...) dentro de la órbita de las actividades universitarias por medio de departamentos especializados que coordinen la labor de todos los demás departamentos de la Universidad y proyecten el quehacer universitario a ‘todas las esferas sociales que constituyen la realidad nacional’ En lo que respecta a su contenido, ‘la extensión universitaria debe abarcar el campo de los conocimientos científicos, literarios y artísticos, utilizando todos los recursos que la técnica contemporánea permite poner al servicio de la cultura’, debiendo también ‘estimular la creación literaria, artística y científica, por medio de certámenes, concursos y exposiciones’.

En 1957, la extensión universitaria es conceptuada por su naturaleza, contenido, procedimientos y finalidades. Todo ello, procurando del desarrollo social, elevando el nivel espiritual, intelectual y técnico de la nación, a fin de proponer soluciones fundamentales a los problemas de interés general.

Después de muchos años, la universidad en su carácter de institución superior del saber realizó y realiza sus proyecciones (su quehacer) a la comunidad (sectores menos favorecidos) al cual supone incapaz de aportar nada valioso. Esta concepción perdura aun hoy por estos lados, por cuanto hay excesos de información más que de comunicación, es responder y dar algo sin sentido, desconociendo el impacto o beneficio de aquello que se dio, se trabaja de manera



aislada de la realidad, sin la voz de los que participan en las actividades de extensión; estas prácticas son una constante, es la actividad efímera que termina cuando el que posee “el conocimiento” se va del campo de acción y porque no decirlo, estas actividades, muchas veces guardan poco y nada de relación con las actividades docentes o de investigación; son usadas más bien para visibilizar la presencia de la universidad en la calle, más que en la transformación de la comunidad.

En su concepción pedagógica y comunicacional de la extensión (tanto para la educación no formal como formal) nos dice (P.Freire, 1984), “La educación es comunicación, es diálogo, en la medida en que no es la transferencia del saber, sino un encuentro entre sujetos interlocutores, que buscan la significación de los significados”(p.75).

A continuación, comentaré sobre una propuesta de Extensión en la que estoy participando: La misma fue presentada desde la Lic. en Historia y cuenta con la colaboración de docentes y estudiantes de las carreras de Contador Público y Lic. en Ciencias de la Educación.

Denominación del proyecto:

### **MEMORIAS COLECTIVAS EN LA PCIA DE LA RIOJA –TESTIMONIOS DEL SIGLO XX”. BANCO DE VOCES.**

Participantes:

Estudiantes de 3° y 4° año de la Escuela Provincial N° 7; abuelos entre 40 y 50 años (propuestos por los estudiantes del nivel secundario), estudiantes de las carreras de Lic. en Historia, Contador y Cs. De La Educación y sus abuelos entre 70 y 95 años.

A continuación iré dando cuenta de la información, respetando más o menos la estructura establecida, mediante Ordenanza, para la presentación de los proyectos de extensión de esta universidad.

Justificación:



Considerando que la cultura se forma según las características que tiene un pueblo, es decir que se construye desde los hábitos, tradiciones, relaciones sociales, historias, ideas, formas de ver la vida, etc. y que además ésta se hereda o se trasmite de viejos a jóvenes, esperando que las nuevas generaciones la mantengan viva... Y advirtiéndolo que, con el correr de los años, la idiosincrasia de nuestra provincia tiende a diluirse lentamente; producto del transcurrir de la vida moderna, se reducen los espacios de diálogo entre nietos y abuelos, los que constituyen fuentes fundamentales de la transmisión y mantenimiento de esos saberes, haceres y seres.

Con el temor de que esta identidad cultural aún enraizada en nuestros abuelos desaparezca, consideramos fundamental recoger: valores, voces, sentidos, significados, costumbres, memorias, lenguaje, gastronomía, hábitos sociales, música y el arte de aquellos que vivieron en tiempos pretéritos a los nuestros.

Todo ello, a fin de promover la construcción de identidades singulares, y del sentido de pertenencia de nuestro pueblo a partir de las voces de los propios actores que le dan sentido, contextualizado en el interjuego de la discursividad de los viejos con los jóvenes a modo de preservar nuestras raíces y transmitir las a través de los años. Y fundamentalmente, tomar conciencia de los que nos pasa en nuestra vida cotidiana y mantenernos vigilantes al respecto.

Asimismo, estos testimonios orales nos permitirán reconstruir el pasado dando voz a quienes no la tienen, a aquellos quienes no se consideran a sí mismos como protagonistas del devenir histórico, acción que permitirá además revalorizar y recuperar los significados, sentidos y la influencia de los cambios sociales, políticos y económicos que atravesaron, constituyendo un banco de voces con el propósito de, consolidar nuestra identidad regional y fortalecer en nuestros jóvenes la cultura riojana. A partir de ello, pretendemos rememorar nuestra propia realidad, con nuestra historia y geografía, con nuestros propios hábitos, lenguaje, en definitiva, con nuestras propias huellas.

Por otro lado, al involucrar a los estudiantes en esta experiencia singular, les permitirá ir del texto al contexto, relación indispensable para promover el interaprendizaje a través de un contacto directo con el medio social en el que viven, para luego compartir sus propias experiencias (con sus propios abuelos) a los “otros” estudiantes del nivel medio (que también mostrarán a los suyos).



La presentación es mediante encuentros pautados entre ambas instituciones educativas, donde las entrevistas de los abuelos mayores se dan mediante audiovisual y los abuelos más jóvenes son entrevistados y grabado in situ.

Todo ello, permite el encuentro, el diálogo entre estudiantes, estudiantes/docentes, abuelos/nietos, entre abuelos; la escucha atenta, el respeto, en definitiva valores esenciales de todos los seres humanos.

Las voces de los abuelos quedarán grabadas y luego de su tratamiento (edición), van a un repositorio digital, en la universidad, que serán dispuestos para fines académicos.

Todo ello, se enmarca dentro de los contenidos de historia oral y la función social de la historia, en donde se trabajó con entrevistas que fueron grabadas y luego transcritas, para ser presentadas a los participantes, para su consentimiento, todo ello, poniendo en práctica la entrevista como técnica de investigación.

Entre los objetivos propuestos destaco:

\* Recuperar y comunicar los sentidos, valores y vivencias relatadas por nuestros abuelos con el propósito de reavivar la cultura en nuestros jóvenes, que resignifiquen y desarrollen el sentido de pertenencia de nuestra provincia, rica en tradiciones y costumbres.

\* Potenciar las contribuciones individuales y sociales a fin de amalgamar y fortalecer la cultura e identidad regional.

\* Recoger voces de nuestros abuelos, resaltando los aspectos, socioeconómicos, políticos, educativo, religioso, a fin de construir un entramado social –cultural que permita conservar las tradiciones como bien, para el desarrollo social y económico.

Hasta aquí parte de la propuesta de extensión universitaria.



## 2.8. Sobre la propuesta para la investigación Educativa

Haber participado en el asesoramiento de numerosos trabajos finales, de varias carreras (Licenciatura en Psicopedagogía, Lic. en Gestión Organizacional y Recursos Humanos, Lic. en Ciencias de la Educación), es muy frecuente encontrar en las correcciones que les realizan a los estudiantes, algunas recomendaciones de no cruzar la línea disciplinar. Un trabajo por ejemplo, de Lic. en Gestión Organizacional y Recursos Humanos, las alumnas querían *saber* sobre la *Inserción laboral de Personas con Discapacidad*; fue tanta la resistencia puesta de viejos docentes (en el sentido de antigüedad en el oficio de asesorar trabajos finales), que las alumnas decidieron, no modificar el tema de investigación, y también abandonar la cursada de ese año, esperando quizás que mejoren las condiciones. Esa fue una experiencia que me hizo pensar mucho, pero no tenía los fundamentos para encarar una investigación que todavía no tengo claro cómo realizarla, pero sé a dónde quiero llegar.

Mientras todo esto sucedía, yo me encontraba realizando el texto paralelo N°2, este requería leer un capítulo del autor (Scolari, 2017) sobre pensar la educación en tiempos digitales. Fue allí en donde empezó a encontrar sustento, mis ideas. El autor casi al terminar el sección, nos dice: Finalmente me gustaría destacar dos cuestiones más. Por un lado, debemos potenciar la realización de trabajos finales o de maestría, interdisciplinarios. Tenemos que poner a los alumnos de comunicación a trabajar con los ingenieros y biólogos, y a los economistas con los filósofos y arquitectos. Hay que romper las barreras disciplinarias que encuadran a los trabajos y proyectos de fin de curso. Creo que está pendiente el rediseño de los espacios educativos. En algunas instituciones en el norte de Europa, ya se ha avanzado mucho en este aspecto. [...] Hay que crear áreas libres de protocolo, ‘zonas liberadas’ que faciliten otro tipo de intercambios y dinámicas de aprendizaje y experimentación.

En ese mismo contexto de pensar la investigación sobre las prácticas docentes, las mías, las de otros y especialmente en las experiencias de los estudiantes de diversas carreras que finalizaron su trabajo final y quisieran contarlas, lo que propongo en pocas líneas es una aproximación de la actividad, hasta que madure el proyecto.

No es una tarea sencilla, como siempre les digo a mis estudiantes. Más aún cuando, estamos hablando de una idea, donde quien propone el camino es a su vez caminante.

Desde esta mirada, la investigación –acción se ajusta a los propósitos que persigue esta proposición.



Iniciemos por los interrogantes que son un buen punto de partida: ¿cuáles fueron los factores facilitadores u obstaculizadores en el proceso de elaboración del trabajo final de carrera? ¿Qué sugerencias recibieron de sus asesores, ante propuestas interdisciplinarias de abordaje del objeto de estudio? ¿Cuál fue el primer tema-problema que pretendía estudiar? ¿Tuvo que cambiar por voluntad ajena el tema de estudio? ¿Quién respondió (dpto. académico, dirección de carrera, cátedra) a las emergencias de plantear determinados problemas de investigación? ¿Cuáles son las concepciones de los docentes, respecto del abordaje interdisciplinar en trabajos finales? ¿Qué expresan los documentos institucionales, reglamentos respecto al tema en cuestión? Como se ve, hay cuestiones referidas a los graduados, a los docentes, directores y coordinadores de carreras, autoridades, a normativas, etc. por lo se requiere, afinar el lápiz y centrar el foco el estudio, los demás serán condiciones necesarias, contribuyentes, suficientes que a medida que surjan se irá decidiendo, en consenso a través de la conformación de un equipo destinado a la investigación – acción.

Otra actividad es la de definir y explicitar las herramientas que harán posible recabar la información. Entre ellas, pienso que la observación de documentos sobre los temas trabajados es necesaria, como así también sobre registros o primeros documentos Word, diarios de campo, mapas conceptuales que hayan trabajado estudiantes y graduados en los últimos años (2018-2020). Entrevistas y cuestionarios de sondeos, además contar con un diario detallado de lo que acontece respecto al tema; ese registro es importante a la hora de realizar informes. Por otro lado, son los grupos de discusión, los que harán saber al/los investigador/es (también son partícipes en este entretejido de investigación- acción), lo ocurrido, sobre las prácticas al desarrollar sus trabajos finales.

Es una práctica compleja, sin embargo se aspira a trabajar con pasión pero también con directrices éticas, ya que se pretende intervenir en la vida de las personas. Para ello, se propone trabajar salvaguardando la práctica profesional a la vez manteniendo una investigación rigurosa y reflexiva.

El propósito de la investigación-acción sería, comprender y reflexionar sobre nuestras prácticas a fin de promover y acompañar en el aprendizaje de los estudiantes que transitan la elaboración del trabajo final desde una perspectiva interdisciplinar.

El modelo orientador de este trabajo de la investigación-acción, es la reflexión sobre un área problemática, la planeación y la ejecución de acciones alternativas para mejorar la situación problemática, y la evaluación de resultados con miras a emprender un segundo ciclo o bucle de



las tres fases. La reflexión, en verdad, se encuentra al comienzo del ciclo, en la planeación y en la evaluación o seguimiento de la acción instaurada para transformar la práctica.



### 3. Cierre

El presente Trabajo Final Integrador, contiene saberes, procedimientos, valores; todos ellos aprehendidos, reconstruidos, resinificados durante el trayecto de formación de Especialización en Docencia Universitaria.

El TFI se enfoca en la mediación del contenido de la enseñanza, práctica de aprendizaje y mediación de la evaluación, todo ellas enmarcadas en las funciones de la universidad: docencia, extensión, investigación y fundamentalmente de promoción y acompañamiento del aprendizaje. Toda la edificación se realiza, desde la asignatura de Seminario de Investigación correspondiente al tercer año de la carrera de la Licenciatura en Historia de la Universidad Nacional de La Rioja.

El trabajo muestra de manera abreviada, el contexto institucional y el proyecto curricular en el que se inscribe la actividad de Seminario de Investigación. Luego presento mi posicionamiento como docente sobre el que elaboro el proyecto pedagógico, con base en aspectos teóricos que fueros reconstruyendo mis prácticas docentes a partir de transitar el espacio de formación profesional.

Fundamentos teóricos-pedagógicos que trazaron puentes con lo disciplinar, sus contenidos, mi ser, hacer, con los estudiantes que vienen a la institución, carrera y al seminario. Hablo de la perspectiva constructivista, donde cobra sentido el aprendizaje significativo, acoplando lo nuevo con lo que el sujeto sabe y le interesa, sabiendo que la inteligencia es modificable a partir del aprovechamiento de la ayuda externa que un sujeto recibe, reconociendo la historia de los estudiantes y en base a sus condiciones anteriores, jugar entre cercanía sin invadir y distancia sin abandonar; dando libertad a los estudiantes para crear y recrear de modo que logren, una profunda apropiación de los contenidos, procedimientos y valores que los dignifique como personas. Todo eso, utilizando métodos apropiados para la promoción del aprendizaje y su desarrollo.

A partir de esa fundamentación pedagógica, conciento el discurso en el itinerario de prácticas de aprendizaje, expresando las actividades curriculares que estructuran la asignatura de



seminario, en donde se explicitan actividades integradoras para cada una de las unidades, considerando además, las instancias de aprendizaje, tipos de prácticas y, de sentidos o “educar para” concernientes a la asignatura en cuestión.

Seguidamente, se plantea una propuesta de extensión, en el que se trabajó de manera grupal haciendo énfasis en los tres pilares de la transmisión significativa: la significación lógica del contenido, psicológica para los alumnos y, social de lo que se aprende. Todo ello a partir de la interacción con otros.

Por último se esboza, una propuesta de investigación, haciendo foco en la práctica docente, en donde se formula el problema y justifica la proposición, que se torna por momentos dificultosa, por el hecho de ser sujeto y objeto de investigación en el marco de investigación – acción que propongo. Aunque compleja y difícil en su aplicación, resulta un tema viable de investigación y necesario de resolver. Poniendo atención, a las demandas de la sociedad y a la creatividad de los estudiantes de abordar temas interdisciplinarios, con las posibilidades de equivocarse, instancias propicias para aprender en la academia.

De éste modo, se integran los contenidos adquiridos en la Especialización en Docencia Universitaria, lo que me permite de manera gradual, poner en práctica todo lo aprehendido, con vocación y pasión por conocer, aprender y enseñar; en virtud de acompañar y promover el aprendizaje de “otros” que vienen a mí , agradecida por el acompañamiento que me brindaron, la motivación personalizada y permanente que recibí, la seguridad en mi rol que cosecho en cada práctica y las herramientas de las que hoy dispongo, fueron un deseo que se transformaron en una realidad, que aviva otro deseo por continuar aprendiendo.



#### 4. Referencias Bibliográficas

- Barragán, R. (. (2001). *Formulación de Proyectos de Investigación PIEB*. La Paz - Bolivia.
- Camilloni, A. (2001). *Modalidades y Proyectos de Cambio Curricular. Aportes para un Cambio Curricular en Argentina*. Facultad de Medicina OPS/OMS: Universidad de Buenos Aires.
- Carretero, M. y. (1992). "Desarrollo cognitivo y aprendizaje en la adolescencia", en *el Desarrollo psicológico y educación , compDe Palacios, Marchesi y Coll,*. Madrid: Alianza, tomo 1, pág.311a 326.
- Castillo, Prieto D. . (s.f.). *La Enseñanza en la Universidad. Especialización en Docencia Universitaria. Módulo I*. Mendoza: Ediunc.
- Davini, M. (2015). *La Formación en la Práctica Docente*. Buenos Aires-Argentina: Paidós.
- Del Vicchio, S. (2012). *Reflexión en torno a los aprendizajes en la Universidad* .
- G., D. M. (1955). *Reforma Universitaria Cultura Nacional*. Buenos Aires: RAIGAL.
- Lamarra, F. (2003). *La Educación Superior en Debate*. Buenos Aires: Eudeba.
- Lanzillotto, C. (2000). *Historia de la Universidad de La Rioja*. Córdoba: Marcos Lerner Editora Córdoba.
- Mazo, G. D. (1955).
- Mazo, G. D. (1955). *Reforma Universitaria y Cultura Nacional*. Buenos Aires: RAIGAL.
- Mazo, G. D. (1955). *Reforma Universitaria y Cultura Nacional*. Buenos Aires: RAIGAL.
- Nacuzzi, L. (2010). *Principios Básicos del entrenamiento en la investigación: la tesis de licenciatura.-1a ed*. Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires. .
- P.Freire. (1984). *¿Extensión o Comunicación? La concientización en el medio rural*. Mexico: Siglo XXI editores.
- Prieto Castillo, D. (s.f.). *El aprendizaje en la Universidad - Unidad 3. Para comprender el Desarrollo Humano y el Aprendizaje*. Mendoza Especialización en Docencia Universitaria. Universidad Nacional de Cuyo.



Ranallett, M. (2019). *Sobre el Proyecto de Trabajo de Investigación- Problema y alcance en el ámbito académico- Seminario de Investigación I- Seminario de Trabajo Final. Universidad Nacional de Tres de Febrero UNTREF Virtual*. Buenos Aires.

Roig, A. (1979). *La universidad hacia la democracia. Bases doctrinales e históricas para la constitución de una pedagogía participativa*. . Mendoza: EDIUNC.

Scolari, C. (2017). Claves socioculturales para pensar la educación en tiempos digitales Cap.I Educación Transmedia una pedagogía polifónica. En Collebechi...[et.al], c. p. Collebechi, & F. G.-1. ed., *Formar en el Horizonte Digital* (pág. 23). Buenos Aires. : Bernal: Universidad Virtual de Quilmes.

Segal, L. (1986). *Soñar la realidad:el constructivismo de Heinz von Foerster*. España: Paidós.

Tünnermann Berheim. (2000). *EL NUEVO CONCEPTO DE LA EXTENSIÓN UNIVERSITARIA. Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo Morelia, Michoacán, México.*  
<http://www.udea.edu.co/portal/page/portal/BibliotecaPortal/InformacionInstitucional/Autoevaluacion/SistemaUniversitarioExtension/NuevoConceptoExtensionUniversitaria-CarlosTunnermann.pdf> .