



UNIVERSIDAD
DE LA REPÚBLICA
URUGUAY



Pre-proyecto de investigación

“Insumos para repensar la docencia universitaria en Facultad de Psicología Udelar”

Trabajo Final de Grado

Florencia Martino Rivero

4.472.189-0

Tutora: Sylvia Montañez Fierro.

Facultad de Psicología, Universidad de la República

2 de mayo del 2016, Montevideo.

Resumen

El siguiente preproyecto de investigación se propone generar un aporte a la construcción de conocimiento en el ámbito educativo, analizando la incidencia del proceso psicosocial docente en los procesos de enseñanza y aprendizaje en Facultad de Psicología Udelar. Se entiende el proceso psicosocial como las dimensiones afectivas y conductuales de los sujetos influidas por la presencia real, implícita o imaginada de otras personas. (Franzoi, 2000) Es necesario conocer el sentir y pensar, a partir el relato de los propios protagonistas del ámbito educativo. Se pretende repensar el ejercicio docente a través de las representaciones sociales existentes en articulación con el contexto hipermoderno, tomando en cuenta el concepto de sujeto de la educación y la importancia de la diferenciación entre saber docente y saber pedagógico. Se obtendrá así un estudio de caso que aborde la complejidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje desde un paradigma constructivista. Para alcanzar los objetivos propuestos se utilizará la metodología cualitativa de diseño flexible. Etnometodología y etnografía guiarán el proceso de observación de clase y entrevista abierta a la población objetivo; docentes, estudiantes e informantes calificados del espacio institucional. Los insumos finales analizarán las características emergentes del relato docente y las observaciones del aula, en estrecha relación con las demandas y las expectativas del entorno, para con el ejercicio docente. Se espera aportar a la comprensión de la problemática educacional existente en los procesos de enseñanza, aprendizaje y profesionalización en Facultad de Psicología Udelar.

Palabras clave: Educación superior, docencia universitaria, proceso de enseñanza y aprendizaje.

Fundamentación

Los últimos congresos e informes sobre educación superior de la región poseen una problemática común, las transformaciones constantes en términos de aprendizaje requieren de un posicionamiento docente dinámico, interesado y formativo. Más allá de las evaluaciones académicas, la instrucción de conocimientos debe construir estudiantes autónomos, reconociendo así, su participación como sujetos de la educación¹. Mucho se conoce sobre los objetivos que los docentes debieran cumplir, pero poco se indaga desde su propia experiencia como saber docente. Por esto, la relevancia de este proyecto de investigación se encuentra reflejada en el área formativa de licenciados en Facultad de Psicología Udelar, y en específico en las vicisitudes que hacen al ejercicio de su cuerpo docente. Se destaca la importancia de un vínculo docente-estudiante, pero el contexto en cual estamos insertos y las exigencias que recaen sobre docentes nos alejan de esta perspectiva. El aprendizaje existente no está al nivel de la formación que debieran darse en educación superior, ni la que se proyecta en organismos de relevancia en el área educativa universitaria. Existe un imaginario social acerca del ejercicio docente, donde se lo concibe como un individuo aislado que maneja información, sin contemplar el contexto en cual se encuentra inserto y las condiciones que lo atraviesan. De esta forma no se percibe el proceso psicosocial por el cual transitan los educadores a la hora de construirse a sí mismos en determinado contexto social e institucional. Se vuelve urgente el análisis desde la perspectiva de la psicología social educativa.

Las representaciones sociales (que tenemos del ejercicio docente), como *estructuras compartidas* y hacedoras de la comprensión, y la comunicación son de relevancia a la hora de transformar la realidad (Seidmann et al. 2009). Las representaciones sociales nos permiten dominar el mundo social y material, reflejando prácticas sociales cotidianas y determinando a su vez la aparición de nuevas prácticas. Estas son modificadas a través de la evolución histórica, es claro que el contexto determina en gran parte estas *estructuras compartidas* (Moscovici, 1985). La representación social como imaginario social que se tiene del ejercicio docente y en particular de su función, determina las demandas que incurren constantemente en su desempeño. Esta estructura como representación social nos será enriquecedora en la

¹ Producto de la "(...) *construcción de la subjetividad en el mundo posmoderno, en un área específica; la educación.*" (Susana Seidmann y Clarilza Prado de Sousa, 2011)

medida que se comprenda y analice la construcción psicosocial del educador desde un contexto determinado, y en contraposición con las expectativas y objetivos educacionales impuestos.

Un análisis psico-socio-cultural es necesario, los procesos educativos son complejos y requieren de una perspectiva multidisciplinar. Por esto último no podemos dejar de hacer referencia a una análisis contextual, ya que su movimiento a través de procesos históricos, incide y modela las prácticas humanas. Sylvia Montañez en su artículo *Ciudadanía – Subjetividad - Reconocimiento. ¿Lazo social?* refiere a la humanidad y cómo ésta “(...) transcurre en un régimen de contingencia continua” (2013, p. 3) Esta incertidumbre respondería a diferentes agenciamientos que conforman el contexto actual hipermoderno, ¿qué espera el docente del estudiante? ¿Y viceversa? Es necesario enmarcar el proyecto de investigación en “(...) un contexto -cultural, social, político, económico e institucional que configura las condiciones históricas que lo hacen posible”. Así como conocer las expectativas que se depositan actualmente en los procesos de enseñanza y aprendizaje, tanto desde el rol del educador como del educando.

En particular el rol docente se encuentra en la agenda de múltiples organismos que la establecen como pilar fundamental de la educación, pero a su vez no reflejan en sus objetivos un interés particular por su construcción psicosocial. En específico el sistema Nacional de Educación Terciaria Pública (SNETP) en el Artículo 49 de la Ley General de Educación N° 18.4, hace referencia a la obligatoriedad de “Contribuir a la dignificación de la profesión docente, así como a la formación de nivel universitario, la calificación permanente y la evaluación sistemática de todos los docentes de la enseñanza pública, desde el nivel inicial hasta el superior.” (p. 10) Es así que en la búsqueda de una “educación nueva” de la mano del ejercicio docente es importante saber que “(...) los saberes y competencias docentes son resultado no sólo de su formación profesional, sino de aprendizajes realizados a lo largo y ancho de la vida, y en el ejercicio mismo de la docencia.” (Torres, 1999) Por tanto hacer referencia a los procesos de enseñanza y aprendizaje, a través de la dignificación, evaluación y profesionalización sin contemplar el relato docente como práctica pareciera no tener sentido.

Antecedentes

El fortalecimiento del rol docente en la universidad no es tema nuevo, pues desde el siglo pasado se debate la importancia de la profesionalización del ejercicio. La Conferencia Regional sobre Políticas y Estrategias para la Transformación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe de 1996, destaca entre varios puntos la capacitación y revisión pedagógica para promover la superación profesional docente. De esta forma se volcarían en el aprendizaje métodos que ayuden a los universitarios a emprender, indagar y cuestionarse los conocimientos, en un rol activo para su formación. A su vez la Conferencia Mundial sobre Educación Superior de Unesco, que data de 1998, es reafirmada en la conferencia de 2009 donde los resultados apuntan a un gobierno que ampare monetariamente las universidades, solventando la formación de calidad de sus profesionales. El informe define en seis puntos la responsabilidad de la educación superior y refiere a un *“liderazgo social”* que adquiere al formar estudiantes que conozcan de responsabilidad social, que resuelvan y miren creativamente problemas en el mundo, cuestionando la realidad que los rodea. Como aspecto relevante para nuestro objetivo refiere a la importancia de la enseñanza de competencia sólidas para el mañana, así como de la *“(…) formación de ciudadanos dotados de principios éticos, comprometidos con la construcción de la paz, la defensa de los derechos humanos y los valores de la democracia”*. (p. 2) Esto último apunta a una formación holística, donde el estudiante deje de ser un mero receptáculo de información y conocimientos, y comience a formarse no sólo desde un punto de vista académico sino como un sujeto ético, autónomo, activo, comprometido con la comunidad y la realidad en la cual se encuentra inmerso (pp. 2, 4)

En 2003 se llevó a cabo en Buenos Aires el III Coloquio Internacional sobre Gestión Universitaria en América del Sur, una de sus ponencias hace referencia a un consenso mundial que establece como eje central una serie de *“(…) transformaciones, reformas e innovaciones que los sistemas educativos deben atender, (...) el mejoramiento de la calidad de enseñanza y la formación del profesorado como agente de cambio”* (Rodríguez, E.²) El documento destaca el análisis de diferentes aspectos que hacen a la educación en Uruguay. Analiza las reformas en relación al contexto del país, proponiendo un modelo nuevo de enseñanza universitaria donde se haga especial énfasis en la

² Eduardo Rodríguez Zidán. Formador en Investigación y Sociología en la Administración Nacional de Educación Pública, Uruguay.

formación del docente, la calidad de la enseñanza y la investigación educativa como agentes de cambio. Refiere a conferencias de UNESCO, e informes educativos que datan de 1966 hasta 2004 donde se hace especial hincapié en el rol docente como “(...) *objeto de estudio y una de las variables determinantes del éxito o fracaso de las reformas.*” Establece a su vez, la formación y capacitación constante como motor de transformaciones.

En 2010 Argentina celebró el Congreso Iberoamericano de Educación bajo La propuesta Metas 2021. El informe final trata los diferentes niveles educativos, relacionando la falta de formación docente con la calidad de la enseñanza resultante. A su vez establece una analogía entre las dificultades de carácter educativo que se presentan en el ejercicio docente y los procesos sociales a los cuales deben hacer frente, es por esto último que el educador debiera adaptarse a los cambios y procesos para alcanzar una educación de calidad “(...) *pues es a partir de los nuevos retos y exigencias como debe diseñarse el tipo de formación que han de recibir y el camino para su desarrollo profesional.*” (p. 135)

Si nos enfocamos en la realidad nacional, en 2013 el Ministerio de Educación y Cultura, establecía el papel de los educadores y su formación como los aspectos más relevantes a considerar por el período lectivo. El informe titulado “Desarrollo Profesional Docente y Mejora de la Educación” toma a su vez una interesante reflexión del ex rector Dr. Rodrigo Arocena donde explica, “*La enseñanza sólo es universitaria si se brinda en ámbitos de creación (...) la maravillosa profesión de ayudar a que otros aprendan tiene como desafío mayor generar el interés y entusiasmo en los estudiantes, lo que requiere presentarles lo que se enseña, como algo vivo y abierto a aportes creativos.*” (p. 8) El informe reconoce los déficit en formación docente e inserta la problemática en el Proyecto Metas Educativas 2021 de la OIE (Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura).

En 2015 se publicó *El futuro de la educación en Uruguay* un artículo que reúne la opinión de referentes de la educación en nuestro país donde María Julia Muñoz (Ministra de Educación y Cultura) reconoce el bajo salario de los docentes, la necesidad de un sueldo digno y un ambiente de trabajo favorable. Roberto Markarian (Rector de la Udelar) refiere a que los docentes deben ser más creativos, disponer de tiempo, trabajar en pocos lugares y sentirse parte de la institución (Lasarte, 2015). En relación a la opinión pública, Cifra en la Encuesta Nacional de 2015 determina que un 48% de los uruguayos

piensa que algunos docentes se esfuerzan por educar a los alumnos y otros no, mientras que el 23% dice que la mayoría no se esfuerza lo suficiente. Un 48% considera que la educación mejoraría si su sueldo aumentara, mientras que un 30% cree que seguiría igual y un 10% que lo empeoraría.

Los antecedentes de investigaciones sobre docencia en Universidades de la región son varios, la mayoría analizan su formación pedagógica (Perera, et. al. 2005) (Birgin et. al, 2014) el área cognitiva (Wilkomirsky, Chicano, 2008) (Marrero, 2010), los procesos de enseñanza y aprendizaje desde la perspectiva del estudiante (Navarro et al., 2009) (Ruiz, 2009), el análisis mediante representaciones sociales (Arbesú, Peña, 2009), formación de calidad en educación superior (Ramírez, 2013), las TIC como agentes de cambio (Copello, 2010) y la docencia en educación media (Marzolla, 2010). La falta de estudios desde una perspectiva constructivista de los procesos de enseñanza y aprendizaje, hace que la investigación propuesta aborde una temática nueva para nuestra Facultad. El análisis etnometodológico, y la perspectiva etnográfica que contemple el relato docente como componente de análisis y aporte al conocimiento, no tiene precedentes en nuestro país. A pesar de esto se toman como antecedentes diferentes estudios e investigaciones que hacen en su conjunto la base para la conformación de éste proyecto.

En 2005 Emilio Tenti publica en Argentina un compilado titulado “El oficio docente” donde varios autores hacen hincapié en problemáticas relacionadas al ejercicio, el mismo se encontraría afectado por cambios sociales y educativos. Las identidades profesionales como construcción social, el trabajo y saber docente como desafío en la actualidad, los retos para la profesión, la formación pedagógica, salarios y la agenda política de la región son algunas de las temáticas abordadas. Según uno de los colaboradores del libro el docente es necesario para las transformaciones venideras en el ámbito educativo, y para ello es necesario conocer “(...) cuáles son los mejores mecanismos para que todos los docentes, se sientan representados por las políticas implementadas.” Las decisiones que se toman en el área educativa deben implementarse con cautela ya que “(...) si nos equivocamos frente a los docentes, no llegaremos a transformar lo que sucede en las aulas. La única posibilidad de llegar al aula es el trabajo cotidiano de los docentes” (Filmus, 2005) Otro estudio publicado en mayo de 2008 por Susana Seidmann, busca comprender el trabajo docente en diferentes contextos desde una perspectiva psicosocial, y a través de la Teoría de las Representaciones Sociales, participaron en él; Brasil, Argentina, Francia, Grecia y Portugal. La investigación refiere a las representaciones

sociales que los estudiantes tienen de su propio profesor (en este caso eran futuros docentes y pedagogos), y centra su estudio en la perspectiva docente desde “(...) los vínculos que mantienen con su profesión y que definen su identidad social, el saber que los constituye en tanto profesor, y las expectativas que tienen en relación a su futuro profesional así como también las que orientaron su elección de formación.” (p. 5) Los resultados arrojaron como aspectos más relevantes; las construcciones identitarias, tradiciones y los valores que se presentan condicionados por la cultura. (Seidmann et al. 2014)

Para 2005 Tenti también publica “La condición docente. Análisis comparado de la Argentina, Perú, Brasil y Uruguay” donde concluye que existe información sobre “(...) múltiples dimensiones objetivas y subjetivas del colectivo docente que resulta útil para quien quiera introducir ‘elementos modificadores’ tanto en el contexto social e institucional del trabajo docente (...)” a su vez, refiere a la importancia de la información que se pueda recabar sobre el “(...) comportamiento de ciertas variables objetivas y subjetivas” ya que esto “constituye un dato a tener en cuenta para garantizar la eficacia y la viabilidad de las intervenciones que se decidan implementar.” Sobre las exigencias que le son impuestas a los docentes como garantes del cumplimiento de las expectativas políticas educativas Tenti refiere; “(...) es importante conocer la subjetividad de los agentes sociales para comprender lo que hacen y por qué lo hacen. Esta comprensión es una condición necesaria del éxito de las políticas públicas.” (p. 280) El conjunto de valores recopilado en el análisis del libro daría sustento y orientación al cumplimiento de políticas educativas que construyan una sociedad responsable, “justa y más libre”, siendo la perspectiva y la política docente una arista fundamental para cualquier transformación. La calidad del ejercicio en el aula está ligado a la calidad del factor humano (Tenti, 2005)

Marco teórico _____

La delimitación del marco teórico para el abordaje de la perspectiva docente así como las relaciones intersubjetivas que lo determinan, debe cubrir los aspectos sociales e históricos así como los prácticos. En el campo etnográfico es necesario “dejarse sorprender”, pero nunca desde el vacío teórico (Rockwell, 2009) El proyecto se enmarca en el enfoque constructivista del ámbito educativo, donde confluyen el área de la psicología, de la educación y aspectos sociales que resultan determinantes

para la investigación. Este enfoque se centra particularmente en la construcción del conocimiento desde la interacción con el medio (Piaget), a través del significado que para el sujeto posee (Ausubel) y cómo las representaciones de los actores involucrados infieren en la reconstrucción interna (Vygotski). El constructivismo se basa en los aspectos cognitivos, sociales y afectivos del comportamiento del sujeto, éste no es producto del ambiente, ni un resultado netamente biológico, los esquemas o conocimientos previos confluyen con el medio y de ambos se nutren para construirse a sí mismo. El constructivismo no tiene una definición precisa, no existe consenso que la establezca como teoría, marco explicativo o instrumento de análisis. Es la etnografía y otras investigaciones de corte cualitativo que incorporan los constructivismos al área educativa. (Vasco, 1998) Autores como Piaget, Vigotsky, Ausubel entre otros desarrollaron múltiples teorías en torno a los procesos de enseñanza y aprendizaje constructivistas, y es a pesar de sus diferencias que todos coinciden en que el aprendizaje del ser humano se basa en el hacer; descubriendo, organizando, reconstruyendo, entre otros. (Ñeco, 2005)

El docente constructivista es un participante más de la experiencia educativa, la demanda de las políticas enmarcadas en el ámbito de la educación requieren que el docente enseñe a pensar, brinde herramientas, estimule el razonamiento, permita la toma de conciencia de los procesos mentales para generar autonomía y que de esa forma el estudiante descubra sus nuevos objetivos de aprendizaje. A su vez el rol de coordinador o guía que se deposita en el docente requiere de valorización, reconocimiento y desarrollo para que su contribución adquiera significado general. (Torres, 1996)

Contexto hipermoderno

Ana María Araújo retoma en 2011 el concepto de hipermodernidad desde Gaulejac y Auber (2001 y 2004) y Bauman (2000) donde refiere a que,

Estamos viviendo un momento histórico no sólo pautado por la vertiginosidad del pasaje del tiempo y la aceleración de las transformaciones tecnológicas, sino por la aparición de un universo virtual que nos habla de una verdadera mutación civilizatoria que abarca todos los ámbitos. La dimensión laboral, los vínculos intersubjetivos, la construcción y de-construcción de subjetividades, las nuevas patologías del cuerpo y del alma, valores y ritos, ética y estéticas de la hipermodernidad. (p. 5)

A través de una tercer revolución ideológica; la Revolución industrial y la Modernidad pierden su solidez y estabilidad. La seguridad de las pautas, lo “conocido” y programado, el individuo como centro, los valores afianzados son alcanzados por la globalización. La incertidumbre es hacedora de una sensación generalizada de incompletud y vulnerabilidad. El acontecer de la hipermodernidad trajo aparejadas las relaciones “descartables”, la sensación de estar en constante competencia y la insatisfacción de no alcanzar la completud que se traduce en estrés, ansiedad y agotamiento (Araujo, 2011, pp. 6, 9).

Palazzi en Zygmunt Bauman: *Reflexiones sobre la modernidad líquida*, parafrasea al autor haciendo referencia a un llamado de atención a la precaria situación de las personas a raíz de la globalización y “valores” de dominación, olvido y pérdida de cualquier tipo de garantía solidaria. Como consecuencia no se perciben con claridad los intereses reales que la sociedad como tal necesita, el ciudadano como centro en el área política y la necesidad de hallar una forma de alcanzar una sociedad más igualitaria. “*Por ello la importancia de una epistemología multirreferenciable que hable al mismo tiempo de lo individual, lo grupal, lo social*” (p. 9)

Sujeto de la educación

La construcción del sujeto de la educación tiene su relevancia a través de la crisis en la psicología social de la década del 1960, donde la comprensión del ser humano debía desarrollarse a través de un concepto evolutivo, en torno a una perspectiva histórica que incorpore a su análisis el contexto social y la forma en que las personas se interrelacionan y participaban en los cambios sociales. El concepto *sujeto de la educación* surge;

A partir de la centralidad del significado en la interacción humana. El significado es lo que impregna nuestra experiencia en la vida cotidiana, en un permanente proceso de desarrollo. El ser humano se va desarrollando en los espacios de intercambio comunicativo, con otras personas de su medio. (Seidmann y Prado de Sousa, 2011)

Cabe destacar que el concepto hace referencia tanto a educadores como alumnos, donde se construyen desde sus roles diferenciados. En específico el docente se construye desde “(...) *la tensión entre profesionalización/profesión y vocación/profesionalización*” y como “(...) *oposición entre significados y de implicación en*

los fenómenos dialógicos de la experiencia social (...)” (p. 326) Las autoras citan a José Antonio Castorina, quién realizó una gran contribución a la psicología para la comprensión de los procesos de aprendizaje. Estudia la teoría de las representaciones sociales y establece la importancia de desligarnos de la necesidad de establecer la validez de los conocimientos, ya que el sujeto no construye desde la “soledad”, sino que su permanencia en *significados y prácticas sociales*, lo imposibilitan y a la vez los habilita al conocimiento del mundo. Castorina a su vez toma los desarrollos teóricos de Heller (1977) sobre el saber de la vida cotidiana, donde “(...) *se centra en el sujeto y su apropiación heterogénea de los saberes sociales que están contenidos en la vida diaria*” (2002, p. 35) refiere a la apropiación particular de aquello que le es útil o necesario para su vida en determinado contexto, lo que determina la creación y reelaboración de diferentes saberes, lo que la autora traslada a la construcción de un sujeto de la educación específico y diferenciado.

Saber ³pedagógico / Saber docente

En el ámbito educativo, en específico sobre los estudios del rol docente es necesario hacer una distinción entre el saber pedagógico y el saber docente, ambos poseen enfoques diferentes y pueden ser estudiados mediante diferentes metodologías, el primero refiere a una disciplina académica que mediante contribuciones de la psicología, las ciencias sociales y la educación definen los fines y dan respuesta a los problemas de las prácticas educativas. El saber docente posee su espacio de interacción con el saber pedagógico a la hora de pensar en la formación docente, en la perspectiva del estudiante en relación a la actuación que espera del educador, en los programas y materiales de estudio. (Rockwell, 2009) Sin embargo en “(...) *la idea de saber docente se valora un conocimiento con otra existencia social, que se objetiva de otra manera: ya no en el discurso de la pedagogía, sino en el quehacer cotidiano de los maestros.*” (p. 27) La autora no pretende con esta afirmación, colocar en un segundo plano la formación específica en docencia, ni jerarquizarlas, sino que vislumbra un saber que se posiciona como subversivo, y a la vez con herramientas para enriquecer el proceso educativo, y tiene relación específica con la capacidad de enseñar.

³ **Saber** (Rockwell) un conocimiento integrado a una práctica, el *know how* en lugar del *know that*.

Representaciones sociales

Al comienzo tratamos las representaciones sociales como estructuras compartidas transformadoras de la realidad, varios autores refieren a ellas, pero Seidmann en específico las traslada desde Moscovici, al campo de la psicología *social* de la educación. Las prácticas educativas, según la autora, son condicionadas por “(...) creencias, valores, modelos y símbolos que circulan dentro de ellas.” (2011, p.67) los cuales en este contexto *globalizado* son obligados a construir y reconstruir para adaptar sus representaciones a los nuevos requerimientos que instituyen el espacio en el cual están insertos. Los conflictos que genera esto, tanto dentro como fuera del aula pertenecen a un terreno casi inexplorado, donde aún está en debate la función de cada actor en el marco educativo. Por tanto las representaciones sociales se consideran,

Una forma de conocimiento socialmente elaborado y compartido que nos ayuda a aprehender los objetos que forman parte de nuestra vida cotidiana, a dominar el ambiente, a comunicar hechos e ideas, y a situarnos antes las personas y los grupos, orientando y justificando nuestro comportamiento con relación a los objetos y grupos representados. (p. 69)

Moscovici resalta la importancia de la teoría de las representaciones sociales alegando la particularidad del enfoque que da a la complejidad de los procesos sociales, bajo la “(...) *consideración de las dimensiones cognitivas y de las dimensiones sociales de la construcción de la realidad*” (1988, p.25)

Problema / Preguntas de investigación _____

El problema de investigación se centra en la necesidad de repensar el rol docente desde su propio relato, desde su intervención en el aula y cómo los procesos psicosociales por los cuales transita intervienen en las problemáticas de índole educativa, y en específico en su ejercicio para la formación de licenciados en Facultad de Psicología Udelar. A su vez de qué forma se manifiesta su práctica en tanto las demandas y expectativas que el entorno deposita en él y como esto es moldeado por el contexto hipermoderno. Se busca alcanzar la perspectiva docente tomando en cuenta el saber

pedagógico, pero fundamentalmente desde su propia motivación para el ejercicio de la profesión, qué obstáculos percibe y cómo los afronta.

La observación del aula será contrarrestada (como interseccionalidad) con la perspectiva estudiantil así como con los objetivos y expectativas de la institución para con el docente. Se evidenció en los antecedentes una docencia bajo demanda de múltiples organismos que le dan la responsabilidad de la formación de profesionales universitarios de calidad. Existen innumerables recomendaciones para hacer su ejercicio más atractivo al cuerpo estudiantil, sin embargo pocos estudios han considerado la opinión y el relato de su propia experiencia. No se trata únicamente de una problemática que atañe al cuerpo docente sino que involucra a todos los actores que hacen a la educación en Facultad de Psicología Udelar.

Preguntas de investigación:

- ¿Cómo perciben los docentes su ejercicio?
- ¿Cuáles son las principales problemáticas que el docente debe afrontar a la hora de ejercer?
- ¿Cuál es la realidad socio-económica de los docentes en Facultad de Psicología Udelar?
- ¿Cómo se considera el docente en relación al ejercicio de su disciplina?
- ¿Con qué herramientas pedagógicas cuentan los docentes de educación superior de Facultad de Psicología de la Udelar en la actualidad?
- ¿Cómo es la intervención docente en el aula?
- ¿Cuáles son las expectativas desde el ámbito institucional que se depositan en el docente?

Objetivos generales _____

- Contribuir al conocimiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje en Facultad de Psicología Udelar.
- Reconocer e interpretar los factores psicosociales que inciden en el ejercicio docente en Facultad de Psicología Udelar.

Objetivos específicos

- Analizar la actuación docente a través de su propio relato, su experiencia, la observación de su ejercicio y conocimiento en torno al área educativa, así como del contexto en el cual está inserto.
- Conocer los aspectos institucionales más relevantes que interfieren en los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- Analizar el relato estudiantil a partir de las entrevistas en torno a su curso, la noción de aprendizaje, el ejercicio docente y su propia actuación en el proceso de aprendizaje.

Diseño metodológico

Antes de avanzar en el marco metodológico es importante reflexionar sobre la implicación que el investigador tiene con su objeto de estudio. La condición humana y social que envuelve a los investigadores no es ajena a la realidad que se pretende comprender y analizar. Como estudiante de la licenciatura, me encuentro “atada” a mi objeto de estudio. La realidad social, mi conocimiento y subjetividad como investigadora no funciona como obstáculo determinante en el proyecto, sino que requiere de un reflexión constante para que el conocimiento no se torne relativo (Ardoino, 1980). Lo interpretativo y subjetivo que confluyen en el desarrollo de una investigación enmarcan resultados que requieren de un otro, *“La implicación aparece como una tarea ciega, el interesado no puede ver nada de sus implicaciones y al mismo tiempo se requiere trabajar sobre las implicaciones (...)”* (Ardoino, 1997) Para que la implicación libidinal, como estructura psicológica, que diferencia a una persona de otra, no infiera de forma determinante en los resultados del proyecto es necesario un otro que *“(...) pueda ver nuestras implicaciones mucho más claro que nosotros mismos.”* (Ardoino, 2005)

Para alcanzar los objetivos planteados en el preproyecto de investigación se utilizara la metodología cualitativa de diseño flexible e interactivo, donde según Maxwell citado en *Metodología de las Ciencias Sociales* por Piovani *“(...) sus diferentes instancias se relacionan y afectan mutuamente sin seguir una lógica secuencial.”* (2012, p. 77) Por tanto la selección, recolección y análisis no se darán en un orden específico por la complejidad del fenómeno a investigar. Las categorías de análisis para la elaboración de los insumos surgirán través de emergentes en la observación y del relato de los

entrevistados. La investigación es de carácter etnográfico y etnometodológico. Garfinkel en 1968 estableció a la etnometodología como una corriente que estudia los procesos que atañen al significado que los sujetos dan a sus actividades diarias, para ellos como para el resto de la sociedad, el sentido que les dan a las cosas.

Nos interesa cómo la sociedad se cohesionan; cómo se hace eso; cómo llevarla a cabo; las estructuras sociales de las actividades cotidianas. Diría que estudiamos cómo las personas, en tanto son parte de ordenamientos cotidianos, emplean los rasgos de ese ordenamiento para hacer que tengan efecto para los miembros las características visiblemente organizadas. (Garfinkel, 1968)

Se realizarán observaciones participativas periódicas del labor docente y la actuación estudiantil así como las dinámicas que se produzcan y las entrevistas abiertas, ambas de carácter etnográfico, donde se propicia el trabajo de campo “flexible” y abierto”, *“(...) acompañado de un trabajo mental constante que permite una mayor observación e incluso, una mayor apertura a la sorpresa.”* (Rockwell, 2009) La etnografía significa específicamente “descripción de un pueblo”, una de sus principales características determina el estudio de un “colectivo” y no de individuos en particular. En *La relevancia de la etnografía*, Rockwell hace una distinción entre ésta y la práctica educativa, donde especifica el aporte que puede hacer en el ámbito educativo. Lejos de producir una *alternativa pedagógica*, la etnografía aporta descripciones de los procesos que se dan dentro y fuera de las instituciones, integrando conocimientos locales de los actores del ámbito educativo, ampliando la mirada en la comprensión de los *“(...) procesos dentro de las matrices socioculturales y considerar las relaciones de poder y desigualdad que también inciden en ellos.”* (p. 26) La etnometodología a su vez explica cómo se mantiene construye y modifica la realidad un grupo en particular (Angrosino, 2007) Las definiciones de ambas metodologías se complementan para alcanzar una mejor visibilidad de los fenómenos a investigar.

La selección de la población objetivo se coordinará previamente, serán parte de ella 8 docentes con una antigüedad de por lo menos 4 años de ejercicio, representando a las diferentes modalidades de curso existentes en Facultad de Psicología Udelar,

- UCO (unidades curriculares obligatorias), con un estilo magistral, teórico.

- Optativas, el estudiante elige dentro de sus posibilidades aquella que se asemeje más a su perfil profesional, para adquirir un aprendizaje más específico y reducido en tanto estudiantes.
- Referenciales, focalizando sus objetivos en el tránsito autónomo del estudiante bajo la importancia del vínculo y el reconocimiento.
- Prácticas / Proyectos, responden a un aprendizaje activo y experiencial teniendo en cuenta el grado de avance en la malla curricular de cada estudiante.

La recolección de la información y categorización pertinente emergerá de la revisión bibliográfica, la observación participante de los diferentes grupos, y las entrevistas a 8 docentes, a 12 estudiantes reglamentados seleccionados (3 representantes para cada asignatura), y desde la dimensión institucional los informantes calificados; directora de Comisión de Carrera, Pro-Rector de Enseñanza y decana de la Facultad. En el caso de los docentes y estudiantes se realizará una entrevista pre y otra post, que evidencie los procesos vivenciados durante el transcurso de la unidad curricular.

Consideraciones éticas

La observación participante así como las entrevistas a docentes y estudiantes tendrán un importante componente personal, lo que requiere la utilización de consentimientos informados así como el permiso de divulgación de los resultados obtenidos en el transcurso de la investigación. Esto último beneficiará el relacionamiento y la confianza con la investigación, se mantendrá el anonimato de los involucrados, considerando esto desde una posición ética y como derecho humano (Simón Lorda, Concheiro Carro, 1994) Previo al proceso de observación y entrevista se le informará a su vez de los fines de la investigación ya que,

Para que un «consentimiento» se considere aceptable no sólo debe de ser «libre», sino también «informado», lo que quiere decir que tiene que ser emitido tras un proceso de evaluación de una determinada cantidad de información relativa a la decisión a tomar. (1994, p. 660)

La permanencia de la muestra en la investigación puede ser suspendida en cualquier momento, si se manifiesta por parte del docente. Se informará a los participantes del proyecto sobre la finalización de la investigación y los resultados obtenidos.

Cronograma de ejecución _____

	Ene 2017	Feb	Mar	Abr	May	Jun	Jul	Ago	Set	Oct	Nov	Dic	Ene 2018
Revisión bibliográfica	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	
Elección de muestra y solicitud de ingreso a las asignaturas.	✓	✓											
Elaboración de estado de situación institucional.	✓	✓	✓	✓									
Observaciones periódicas en los salones de clases de la muestra.			✓	✓	✓	✓							
Pre-entrevistas a docentes y estudiantes de la muestra. Entrevista a decana.		✓	✓										
Desgrabaciones (pre entrevista)			✓	✓									
Análisis de entrevistas pre.				✓	✓								
Post-entrevistas a docentes y estudiantes de la muestra.							✓	✓					
Desgrabaciones (post entrevistas)								✓	✓				
Registro y análisis de las observaciones.	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	
Análisis de las entrevistas post.									✓	✓	✓		
Análisis general					✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓		
Elaboración de informe final.											✓	✓	
Difusión de resultados													✓

Resultados esperados _____

Se espera que finalizado el análisis, se obtengan resultados que permitan comprender mediante características emergentes, los procesos psicosociales docentes.

Se pretende obtener una descripción de las herramientas con las que cuentan los

docentes a través de su propio relato, las apreciaciones estudiantiles, la entrevista a informantes calificados, la observación de su ejercicio curricular y las condiciones contextuales que lo envuelven. Esto nos permite contrarrestar el relato docente con el estudiantil e institucional, para acercarnos a la problemática educacional que incurre en los procesos de enseñanza, aprendizajes y profesionalización de los estudiantes universitarios en Facultad de Psicología Udelar.

Se espera hacer especial énfasis en las fortalezas del rol como saber docente, identificando las ventajas que poseen, se torna necesario a su vez detectar las carencias que pueden existir en torno a su formación en el área. La experiencia, el estilo docente, la idea en base al concepto de educación “de calidad”, formación y conocimientos esperables, serán claves para el análisis. Se aspira a reconocer e interpretar las claves que hacen a una formación de calidad en Facultad de Psicología Udelar.

Referencias Bibliográficas

Ardoino, J. (1980). *La intervención ¿Imaginario del cambio o cambio de lo imaginario?* En AA. VV., *La intervención institucional*. México. Ed. Plaza y Janés.

Ardoino, J. (1997): *La implicación*. Conferencia presentada en el centro de Estudios sobre la Universidad, UNAM. Recuperado de:
<http://es.scribd.com/doc/152529599/Ardoino-Implicacion#scribd>

Ardoino, J. (2005) *Pensar la educación desde una mirada epistemológica*. Complejidad y formación/ formación de formadores. Argentina. Ed. Noveduc.

Araújo, A. M. (2011) *Acerca del tiempo y desde los espacios inciertos de la hipermodernidad: La sociología Clínica*. Ponencia en Jornadas de Adolescencia 2011. Asociación Psicoanalítica del Uruguay. Recuperado de:
<http://anterior.apuruguay.org/sites/default/files/A-Araujo-Tiempo.pdf>

Angrosino, M. (2007) *Etnografía y observación participante en Investigación Cualitativa*. Madrid, España. Ed. Morata.

Franzoi, S. L. (2000). *Social Psychology* (2 ed). Boston, Estados Unidos. Ed. McGraw Hill.

Garfinkel, H. (2006) *Estudios en etnometodología*. Barcelona, España. Ed. Anthropos.

Lasarte, A. (2015) *El futuro de la educación en Uruguay*. Recuperado de: <http://pro-universitarios.com/banners/El%20futuro%20de%20la%20educaci%C3%B3n%20en%20uruguay.pdf>

Marradi, A. Archenti, N. Piovani, J. (2012) *Metodología de las Ciencias Sociales*. Buenos Aires. Ed. Emecé.

Mercado, R. (2002) *Los saberes docentes como construcción social*. México. Ed. Fondo de Cultura Económica.

Montañez, S. (2013) *Ciudadanía-Subjetividad-Reconocimiento ¿Lazo Social?* Recuperado de: www.coloquiocidadanias.org

Moscovici, S (1984) *Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales. Psicología social II. Cognición y desarrollo humano*. Barcelona, España. Ed. Paidós.

Moscovici, S. (2003) (1988). "Notas hacia una descripción de la representación social", en: *Psic. Soc. Revista Internacional de Psicología Social*, vol. 1, núm. 2.

Ñeco, M. (2005) *El rol del maestro en un esquema pedagógico constructivista*. VI Encuentro Internacional y I Nacional de Educación y Pensamiento. México. Recuperado de: http://uocmaster-grupo1.wikispaces.com/file/view/el_maestro_constructivista.pdf

OEI (1996) *Conferencia Regional sobre Políticas y Estrategias para la Transformación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*. Palacio de las Convenciones Ciudad de La Habana Cuba. Recuperado de: <http://www.oei.es/oeivirt/superior3.htm>

OEI (2011) *Metas Educativas 2021. La educación que queremos para la generación de los bicentenarios*. Recuperado de: <http://www.oei.es/metas2021.pdf>

Palazzi, C. (2014) *Zygmunt Bauman: Reflexiones sobre la modernidad líquida*. Barcelona, España. Ed. UOC

Rockwell, E. (2009) *La experiencia etnográfica*. Buenos Aires, Argentina. Ed. Paidós.

Rodríguez Zidán, E. (2004) *Reforma de la educación superior en américa latina. Algunas reflexiones sobre calidad de la enseñanza Universitaria, formación del profesorado y las reformas institucionales actuales a partir del análisis del debate en la Universidad Uruguaya*. Universidad de la República Oriental del Uruguay. Recuperado de: <https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/32077/Reforma%20de%20la%20Educacion%20Superior%20en%20America%20Latina.pdf?sequence=1>

Seidmann, S; Thomé, S; Di Iorio, J; Azzollini, S; (2008). *Representaciones sociales del trabajo docente*. Documento de Trabajo N° 209, Universidad de Belgrano. Disponible en la red:
http://www.ub.edu.ar/investigaciones/dt_nuevos/209_seidmann.pdf

Seidmann, S. Prado de Sousa, C. (2011) *Hacia una psicología social de la educación*. Buenos Aires, Argentina. Ed. Teseo.

Simón, P. Concheiro, L. (1992) *El consentimiento informado: teoría y práctica (I)*. Artículo espacial. Recuperado de:
https://www.researchgate.net/profile/Pablo_Simon_Lorda/publication/260909012_El_consentimiento_informado_Teoria_y_practica_I/links/00463532a8547e37b7000000.pdf

Tenti Fanfani, E. (2005) *El oficio docente*. Buenos Aires, Argentina. Ed. Siglo XXI

Tenti Fanfani, E. (2005) *La condición docente: análisis comparado de la Argentina, Brasil, Perú y Uruguay*. Buenos Aires, Argentina. Ed. Siglo XXI.

Torres, R. M. (1999) *Nuevo rol docente: ¿qué modelo de formación, para que modelo educativo?* Aprender para el futuro: Nuevo marco de la tarea docente. Madrid. Ed. Fundación Santillana

UNESCO (2009) *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo*. Paris. Recuperado de:
http://www.unesco.org/education/WCHE2009/comunicado_es.pdf

Vasco, E. (1998) *Constructivismo en el aula: ¿ilusiones o realidades?* Recuperado de:
https://books.google.com.uy/books?id=4YvxzfwDq0QC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false

Zubiría, H. D (2004) *El constructivismo en los procesos de enseñanza-aprendizaje en el siglo XXI*. Df, México. Ed. Plaza y Valdes

Anexo _____

Entrevistas a estudiantes:

Pre-entrevista

1. ¿Porque te anotaste en Facultad de Psicología Udelar?
2. ¿Cuál es tu principal motivación para cursar la licenciatura?
3. En relación a la infraestructura, ¿Cuáles son sus fortalezas? ¿Crees que existe alguna traba para tu aprendizaje? ¿Qué herramientas utilizas para evadirlas?
4. En relación a lo normativo institucional, ¿Cuáles son sus fortalezas? ¿Crees que existe alguna traba para tu aprendizaje? ¿Qué herramientas utilizas para evadirlas?
5. En relación a lo personal, ¿Crees que existe alguna traba para tu aprendizaje?
6. En relación a la actividad docente, ¿Cuáles son sus fortalezas? ¿Crees que existe alguna traba para tu aprendizaje? ¿Qué herramientas utilizas para evadirlas?
7. ¿Cómo definirías la actividad docente en general?
8. ¿Cómo definirías una formación de calidad?
9. ¿Cómo caracterizarías un “buen” docente?
10. ¿Cómo definís tu actividad curricular?
11. ¿Crees que podrías rendir más? ¿Cómo?

Post entrevista:

1. ¿Cómo te sentiste durante el curso?
2. ¿Asististe con regularidad?
3. ¿Sacaste apuntes?
4. ¿Leíste los materiales propuestos?
5. ¿La tecnología significó una distracción?
6. ¿Qué elementos favorecieron el aprendizaje?

7. ¿Consideras que el aprendizaje fue de calidad?
8. ¿Cómo calificarías la actividad docente en este grupo en particular?
9. ¿Qué destacarías? ¿Qué modificarías?
10. ¿Algún hecho en concreto significativo?
11. ¿Te sentiste a gusto con el grupo?
12. ¿Desde qué dinámica te encontraste más atento a la clase o sentiste que aprendiste más?
13. ¿Alguna te aburre? ¿Cuál?
14. ¿Podrías indicar un nivel de compromiso personal con la materia?
15. ¿Estas conforme con lo aprendido? Si es no, ¿Qué faltó?
16. ¿Algo que quisieras agregar?

Entrevistas docentes:

Pre-entrevista

1. ¿Hace cuantos años es docente en Facultad de Psicología Udelar?
2. ¿Cómo accedió al cargo?
3. ¿Es su principal actividad laboral?
4. ¿Qué motivaciones lo mantienen en ejercicio?
5. ¿Posee una relación no formal con el curso que imparte?
6. En relación a la infraestructura, ¿Cuáles crees son sus fortalezas? ¿Crees que existe alguna traba para tu desempeño docente? ¿Qué herramientas utilizas para evadirlas?
7. En relación a lo normativo institucional, ¿Cuáles crees son sus fortalezas? ¿Crees que existe alguna traba para tu desempeño docente? ¿Qué herramientas utilizas para evadirlas?
8. A través de su experiencia docente, ¿Qué características le daría al estudiante de hoy?

9. En relación a la actividad estudiantil, ¿Cuáles crees son sus fortalezas? ¿Crees que existe alguna traba para tu desempeño docente? ¿Qué herramientas utilizas para evadirlas?
10. En relación a lo personal, ¿Crees que existe alguna traba para el ejercicio de tu profesión?
11. ¿Cómo definiría su estilo docente?
12. ¿Cómo definiría una educación de calidad?
13. ¿Pretende jubilarse de la carrera docente?

Post Entrevista

1. ¿Cuáles fueron las fortalezas del curso?
2. ¿Cuáles fueron sus debilidades?
3. ¿Crees que pudo ser mejor? ¿Cómo?
4. ¿Cumpliste los objetivos del curso?
5. ¿Estás a gusto con tu desempeño?
6. ¿Podría mejorar? ¿Cómo?
7. ¿Cómo describirías el desempeño de los estudiantes?
8. ¿Qué actitudes benefician el aprendizaje en el aula?
9. ¿Cómo te sentiste durante el curso?
10. ¿Y al finalizarlo?
11. ¿Qué autoevaluación harías?
12. ¿Aspectos personales que hayan influido en el desarrollo del curso?
13. ¿Algo que consideres importante agregar?

Entrevista a la decana:

1. ¿Cuál es tu principal motivación para ocupar el decanato?
2. En claves de calidad, ¿Cómo caracterizarías la educación universitaria en la actualidad?
3. ¿Y la de la Facultad de Psicología en específico?
4. ¿Qué ventajas y dificultades tienen su gestión como decana de la Facultad?
5. En Facultad, ¿cuáles son los factores más influyentes a la hora de contratar horas docentes?
6. ¿Cómo percibe la actuación docente en la actualidad?

7. ¿Cómo se evalúa la actividad docente en Facultad?
8. ¿Le gustaría o haría algún cambio que influya en la actividad docente? ¿Cuál?
9. En general, ¿Cómo percibe la actuación del estudiante en Facultad?
10. A su criterio, ¿Cómo se da actualmente la relación docente-estudiante?
11. ¿En qué lugar posiciona la formación del “saber docente”?
12. A su criterio, ¿qué hace a una formación de calidad?