

# La formación para la investigación en Ciencias de la Educación: Una mirada desde el grado universitario<sup>1</sup>

## *Training for research in Educational Sciences: A view from the University degree*

Miriam Liset Flores<sup>1</sup>  0000-0002-9177-0689

Aníbal Roque Bar<sup>2</sup>  0000-0002-7381-5425

### Resumen

El presente trabajo tiene como objetivo reconstruir los procesos formativos orientados a la investigación que se expresan durante el grado universitario argentino en la carrera de Ciencias de la educación desde la perspectiva de los equipos de cátedra. Metodológicamente asumimos el estudio de casos, reconstruidos mediante análisis documental, entrevistas en profundidad y observaciones de clase. En este sentido, se presentan dos equipos de cátedra con funciones de docencia e investigación de la carrera de Ciencias de la educación, pertenecientes

<sup>1</sup> Trabajo presentado se emana de la tesis doctoral de M. L. FLORES, denominada "Formación para la investigación: sus dimensiones epistemológicas y pedagógicas en los territorios de la formación disciplinar en Biología y en Ciencias de la Educación". Universidad Nacional de Entre Ríos, 2023.

<sup>1</sup> Consejo de Investigaciones Científicas y Técnicas-Universidad Nacional del Nordeste-Instituto Chaqueño de Ciencia y tecnología. Resistencia Chaco, Argentina. Correspondencia a/Correspondence to: M. FLORES. E-mail: [miriamliset20@gmail.com](mailto:miriamliset20@gmail.com)

<sup>2</sup> Universidad Nacional Del Nordeste. Resistencia Chaco, Argentina.

Como citar este artículo/How to cite this article

Flores, M. L.; Bar, A. R. La formación para la investigación en Ciencias de la Educación: Una mirada desde el grado universitario. *Revista de Educação PUC-Campinas*, v. 28, e237401, 2023. Doi: <https://doi.org/10.24220/2318-0870v28e2023a7401>



a: Historia Argentina de la Educación y Didáctica I. Los resultados aportan a la identificación de un territorio electivo durante la formación de grado universitario, al que denominamos Aula de iniciación en la investigación, ámbito en el que estudiante se introduce gradualmente en la *praxis* real de la ciencia en compañía de un equipo con funciones en docencia e investigación.

**Palabras clave:** Formación. Investigación. Universidad.

## Abstract

*This work aims to reconstruct the research-oriented formative processes expressed during the university degree in the career of Educational Sciences within the framework of the chair teams. We methodologically assumed the study of cases, reconstructed through documentary analysis, in-depth interviews and class observations. In this sense, we present two chair teams with teaching and research functions of the Education Sciences career, namely, Argentine History of Education and Didactics I. The results contribute to identifying an elective territory during the university degree education, which we call Research initiation classroom, an area in which students are gradually introduced into the real praxis of science in the company of a team with teaching and research functions.*

**Keywords:** Training. Research. University.

## Introducción

La formación inicial universitaria marca el inicio del derrotero que un estudiante transita para formarse específicamente en una profesión o disciplina. Durante dicho trayecto, coexisten múltiples aspectos que se ponen en juego: lo curricular, los dispositivos pedagógicos, las condiciones y los tiempos institucionales, los sujetos implicados en ella y la disciplina que se enseña y aprende en el contexto formativo.

Atendiendo específicamente a los inicios de la formación para la investigación disciplinar, cobra relevancia recuperar los aportes de Echeverría (1998), quien sostiene que la actividad tecnocientífica presenta cuatro contextos: el de educación, entendiéndose como todas las acciones educativas que se desarrollan en formación inicial; el de innovación y el de evaluación, correspondientes a la producción y validación del conocimiento científico, y, por último, el de aplicación.

Echeverría (1998) asume que *no hay intelección científica sin aprendizaje previo* (p. 59), por lo que propone al contexto de educación como el inicio de la formación en ciencias en sentido estricto. Aquí incluye dos acciones recíprocas: por un lado la enseñanza y el aprendizaje de sistemas conceptuales y lingüísticos; y por otro, las representaciones e imágenes científicas, nociones y técnicas operatorias.

Amén de la enseñanza de la ciencia, la formación inicial también orienta sus acciones en el sentido de la investigación formativa, aquella cuya función es familiarizar al estudiante con la naturaleza del conocimiento, con su búsqueda, con sus fases y su quehacer. Según Asís López, Monzón Briceño y Hernández Medina (2022) el propósito es enseñar a los alumnos a desarrollar habilidades cognitivas de analizar, pensar productivamente, resolver problemas y desarrollar conocimientos pedagógicos y didácticos en ellos para hacerlos más innovadores y creativos, así como construir una cultura que los eduque sobre las etapas de la investigación y los problemas que plantean. También, la investigación

formativa colabora no sólo con habilidades para la investigación, sino además con competencias como el uso amplio del lenguaje para propiciar la comunicación, la reflexión y la evaluación de la toma de decisiones y actitudes, brindándoles sus primeros conceptos y estrategias investigativas.

Espinoza, Rivera y Tinoco (2016) refieren a investigación formativa como un modo de formar en investigación mediante la inclusión activa de estudiantes en proyectos que logren familiarizarlos con el método científico. En este sentido según Pepper-Loza y Terán-Vega (2019) los semilleros de investigación son más que grupos donde se aprende a investigar. Son estrategias donde el liderazgo de los investigadores-formadores implican realidades, articulados con el proceso de enseñanza aprendizaje y las características de la disciplina particular a la que pertenecen.

En la formación inicial, más allá de los espacios tradicionales de las aulas donde el alumno se forma, también existen otros contextos menos estructurados que aportarían a la construcción inicial de la *praxis* investigativa en el estudiante. En el presente artículo intentamos indagar en aquellos ámbitos electivos por el estudiante que se muestran propicios para formar exclusivamente en la investigación tiempo antes de la graduación: las adscripciones a las cátedras y las becas de pregrado de investigación.

Garay (2022, p. 88) recupera la conceptualización de la adscripción del autor Andreozz, quien expresa: la adscripción es parte de aquella "situación de formación en la práctica como un arreglo condiciones - espaciotemporales, de actividades y artificios técnicos- organizadas en torno a un régimen de alternancia", cuyo propósito principal es facilitar la socialización profesional. Esta noción refiere a los ciclos de la práctica profesional, si bien las adscripciones se encuentran por fuera de dichos ciclos; no obstante, reúnen ciertas condiciones para ser concebidos como espacios de formación en la práctica.

Siguiendo la línea de Garay (2022), otra condición para acceder a una adscripción universitaria es acreditar el conocimiento previo de la cátedra de la que forman parte, es decir que hayan cursado y aprobado la asignatura en carácter de alumno, lo que les permite conocer los conceptos claves, las diferentes perspectivas teóricas, las estrategias metodológicas de trabajo, entre otros aspectos referidos al contenido de la materia.

En lo referente a las becas de investigación durante el grado universitario argentino, Vasen (2013) expresa que las mismas están destinadas a estudiantes avanzados, no requieren una dedicación exclusiva, en tanto suponen que el becario debe completar aún sus estudios de grado. En vínculo con lo expuesto, en su tesis de maestría, Aguirre (2013) se ocupa de las trayectorias formativas de los Becarios de pregrado de Investigación en Ciencias Naturales, de la Universidad Nacional del Nordeste (UNNE). Sus resultados advierten que las becas constituyen un espacio de formación en el cual los becarios se apropian de nuevas competencias (psico-motrices, afectivas, cognitivas, creativas y organizacionales) donde se conjugan aspectos individuales, institucionales, disciplinares y profesionales.

Entendemos que la investigación formativa no transita del mismo modo en todos los espacios donde ésta se sustancia, y que dichas modalidades adoptan diferentes dimensiones en términos de los espacios electivos que se promueven en la universidad. Introducimos de este modo el concepto de *territorios formativos para la investigación disciplinar* concebidos como la delimitación del espacio en el cual acontecen las interacciones entre investigadores en diferentes niveles de formación. Dichas interacciones, se establecen en un lapso de tiempo definido, habilitando relaciones, operaciones cognitivas y físicas, que suponen ciertos modos de acercamiento al objeto de estudio de la disciplina. En otras palabras, es el

“locus” en el que tienen lugar los procesos de la formación para la investigación y en donde se cristalizan las *praxis* pedagógicas y epistemológicas de un modo específico y situado (Flores; Bar, 2017, 2019).

En términos disciplinares respecto del campo de las Ciencias de la educación, Corral y Bar (2012) expresan que, durante la formación inicial de Ciencias de la Educación, las múltiples perspectivas disciplinares que conforman el área conviven con modelos metodológicos que responden a profundas diferencias en sus compromisos ontológicos y epistemológicos. Así, la formación aproxima al estudiante a la discusión compleja que se suscita en torno al método en las Ciencias Sociales, el cual no responde a principios teóricos y metodológicos unificados en un único paradigma, sino a distintos encuadres que distan en los posicionamientos asumidos. En este marco, la formación logra la apropiación de los principios y orientaciones metodológicas en vínculo con la ontología de base; pero no alcanza a instituir un modelo metodológico operativo, con “reglas del juego” explícitas y tácitas que “normalicen” las acciones investigativas legítimas en el campo.

En cuanto a la investigación en Ciencias de la Educación, los autores expresan que:

los casos son asumidos como totalidades complejas, que no acuerdan con el procedimiento analítico de identificación de variables y descripción de sus comportamientos en un modelo de causalidades lineales. La legitimidad de los problemas deviene de su vinculación con las *praxis*, en consecuencia, la prioridad no corresponde a la teoría sino al contacto directo con la situación en estudio para la elucidación de la construcción del sentido (Corral; Bar, 2012, p. 232).

La cita previa expone determinado modo de investigar, que abre la jugada a la subjetividad del investigador durante todo el proceso de construcción del conocimiento, subjetividad de la que se hace cargo y desde la que asume la investigación, con continua vigilancia epistemológica.

Ante la amplitud y diversificación teórica y metodológica del campo disciplinar de las Ciencias de la Educación, cabe realizar una distinción entre las condiciones que brinda la formación de grado para acercar a los estudiantes ante tal complejidad, y lo que se hace en la investigación propiamente dicha. En este sentido, Bar (2013) sostiene que los procesos educativos no pueden reproducir literalmente el quehacer disciplinar, dado que implican formaciones subjetivas diferenciadas (entre investigadores y estudiantes), tiempos reales distintos (entre los de la investigación y los de las instancias educativas), y propósitos diferentes (entre quienes generan conocimiento disciplinar novedoso y quienes aprenden conocimiento disciplinar consolidado).

En la universidad argentina, las condiciones antes reseñadas tienen lugar al interior de la cátedra. Según Ickowicz (2016), ésta constituye un espacio y un modelo formativo singular – con rasgos artesanales – donde los docentes realizan sus trayectos de formación para la docencia, sostenida en el vínculo maestro-discípulo.

Tanto las formas obligatorias del plan de estudios como aquellas electivas (dedicadas a la investigación y en algunos casos a la extensión), se sustentan en la cátedra universitaria, la que aborda la enseñanza de un determinado campo disciplinar y la producción de un tipo de conocimiento vinculado con ese campo específico. Ickowicz (2016) afirma que es en la cátedra donde se genera implícitamente un modelo formativo que asume rasgos artesanales en la trasmisión y formación de los secretos del oficio.

En función de lo expuesto nos preguntamos ¿cuáles son los procesos formativos que propicia la cátedra en otros espacios electivos y paralelos al plan de estudios: las adscripciones y becas de investigación de pregrado? Dicho interrogante nos plantea como objetivo reconstruir los procesos formativos orientados a la investigación que se expresan durante el grado universitario en la carrera de Ciencias de la educación en el marco de los equipos de cátedras.

## Procedimientos Metodológicos

Metodológicamente nos posicionamos en una perspectiva cualitativa (Vasilachi,2006), específicamente asumimos el estudio de casos. En este sentido, los seleccionados para el presente estudio fueron dos equipos de cátedra de la carrera de Ciencias de la Educación pertenecientes a una universidad pública argentina: Historia de la Educación Argentina y Didáctica general, las cuales han sido escogidas en función de que realizan docencia e investigación, tienen proyectos acreditados por organismos científicos en los últimos diez años, evidencian producción académica en los últimos cinco años, y forman cuadros de investigadores.

La cátedra Historia de la Educación Argentina, tiene una carga horaria semanal de cuatro horas y media y su duración es cuatrimestral. Se desarrolla durante el segundo cuatrimestre, y en el plan 2000 se ubica en el tercer nivel de la carrera de Ciencias de la Educación. El equipo docente está constituido por una profesora titular con dedicación exclusiva, y una auxiliar docente 1ª categoría con dedicación simple, ambas en carácter de docentes regulares; y dos adscriptas. El equipo de cátedra desarrolla proyectos de investigación vinculados con la Educación Indígena, en los cuales la profesora titular asume su dirección, y el resto de los integrantes como docentes investigadores, y becarios de pre y posgrado.

La cátedra Didáctica es una asignatura ubicada en el segundo nivel del Plan de Estudio de las carreras de Profesorado y Licenciatura en Ciencias de la Educación. Su equipo docente está conformado por una profesora titular con exclusividad, una adjunta, dos profesoras auxiliares con dedicación simple, todas ellas con situación de revista regular, y tres adscriptas. Desarrollan proyectos de investigación vinculados con el conocimiento profesional de docentes universitarios. La profesora titular es la directora de dicho proyecto de investigación y el resto de equipo de cátedra lo integra en condición de docentes investigadores, y becarios de pre y posgrado.

Para la reconstrucción de dichos casos nos valimos de diversos instrumentos:

- Entrevistas en profundidad a los profesores a cargo de las asignaturas, becarios y adscriptos.
- Observaciones de clases teóricas y prácticas.
- Análisis de documentos normativos que regulan los espacios electivos de las adscripciones y becas de pregrado.

En cuanto a las categorías de análisis, algunas fueron establecidas *a priori*, considerando las ya validadas, y otras *a posteriori* construidas en función de los datos emergentes del trabajo de campo.

A continuación, presentamos un cuadro en donde se sintetizan las categorías *a priori* utilizadas para la construcción del presente trabajo (Cuadro 1).

**Cuadro 1** – Categorías *a priori* sobre la investigación.

Investigación	
Categorías	Definición
Concepciones sobre la investigación	Referencias sobre representaciones o creencias en torno a la actividad de investigación y/o hacia el rol del investigador en el campo disciplinar
Trayectoria como investigador	Referente a su itinerario en actividades de investigación
Desempeño/Posición	Descripción de su desempeño actual como investigador

Fuente: Elaborado a partir de Demuth (2013).

## Resultados

En este apartado aludiremos al recorrido inicial que realizan los estudiantes en su formación para la investigación durante el grado universitario. Si bien este recorrido, sustentado en las adscripciones y becas de pregrado, éstas no son obligatorias en el marco del plan de estudios de la carrera, posibilitan insertarse en un equipo de investigación en el cual asumirán un rol distinto al de otros estudiantes, el de iniciarse en la producción y validación de conocimiento disciplinar.

A modo expositivo organizamos la presente sección según los aspectos prescriptivos que orientan el desarrollo de las adscripciones y las becas y la consecuente efectivización de dichos espacios electivos durante la formación de grado desde las voces de los integrantes de cátedra, referenciados según su rol<sup>2</sup>.

## Las Adscripciones

### Lo que prescribe la normativa

La adscripción enmarcada en la Resolución N°089/09, establece que los aspirantes podrán acceder a las categorías de egresado adscrito o alumno adscrito.

El postulante debe presentar por mesa de entradas de la Facultad de Humanidades, los siguientes requisitos:

**Certificado de estudios** en donde constaran las materias aprobadas con su certificación final, las materias regularizadas y las instancias finales de exámenes no aprobados; **Breve currículum**; **Documentación probatoria**; **Plan de actividades** que contenga una breve fundamentación de las razones por las que solicita la adscripción a la cátedra/instituto objetivos (**iniciación en la carrera** docente, en la **investigación**, perfeccionamiento, especialización en algún aspecto o técnica determinada) y actividades que se propone desarrollar (Universidad Nacional del Nordeste, 2009).

En cuanto a las condiciones, establece que podrán aspirar a ese beneficio:

Los egresados de las correspondientes carreras de grado que se dictan en esta facultad; Egresados de otras facultades; **Estudiantes de esta facultad de las correspondientes**

<sup>2</sup> Se distinguen según campo disciplinar, letra inicial H para nominar Historia Argentina de la Educación y D para nominar a Didáctica general.

**carreras de grado que hayan aprobado la asignatura en la cual solicitan la adscripción (categoría alumno adscripto) y no menos del 50% de las asignaturas del plan de estudios en el cual revistan como alumnos regulares** (Universidad Nacional del Nordeste, 2009).

La duración de cada adscripción es de un año y *ad honorem*.

En cuanto a la valoración de los antecedentes y el plan, se explicita que la dirección del departamento (Director y subdirector,) junto con el profesor de la asignatura deberán conformar el tribunal para adscripciones a cátedras. Dichos tribunales decidirán sobre la aceptación o no de las respectivas solicitudes recibidas, evaluarán las mismas y emitirán dictamen con orden de mérito. Para el caso de alumnos adscriptos se tomará en cuenta el rendimiento académico y los antecedentes personales, ponderados en relación con su grado de avance en la carrera según los siguientes criterios:

**Rendimiento académico, antecedentes en cuanto a cursos específicos de la materia o disciplina**, computación o inglés, jornadas congresos y reuniones científicas, trabajos publicados y adscripciones anteriores; **Plan de actividades**: se recomienda tener en cuenta la coherencia de la propuesta la relevancia del plan; Para la formación del aspirante a la adscripción cabe señalar que el plan es orientativo y puede ser modificado por sugerencias del director (Universidad Nacional del Nordeste, 2009).

En cuanto a las actividades del adscripto, se prevé que deben cumplir las siguientes tareas:

**Asistencia a por lo menos el 50% de las clases teóricas y prácticas**, con el control de asistencia por el departamento de estudios; **Aplicación de técnicas de trabajo sobre el tema en cuestión; elaboración de un informe final sobre lo actuado**; Colaboración en las tareas de trabajos prácticos y en el desarrollo de temas teóricos bajo la dirección y control del profesor. Los adscriptos egresados a cátedras además deberán realizar un breve trabajo de investigación sobre un tema con informe final, desarrollo de no más de tres módulos y tareas prácticas en frente de alumnos, bajo la dirección y control del profesor; Explicación de temas teóricos del programa en clases especiales que no deben exceder de dos módulos en el curso lectivo y en presencia del profesor responsable de la cátedra (Universidad Nacional del Nordeste, 2009).

Desde la normativa se focaliza en el promedio académico del postulante, sus antecedentes afines con la asignatura en el cual se adscribe, y el plan de actividades que se propone.

En cuanto a las tareas que debe realizar el adscripto, remarcamos la importancia de la supervisión<sup>3</sup> por parte del docente, dado que la normativa considera como supuesto que el alumno aprenderá de la mano de un sujeto con experiencia, y que éste es el responsable de guiarlo en la actividad realizada.

## Los discursos y las prácticas en el tránsito por la adscripción

Mediante el dispositivo de la adscripción, el estudiante puede afianzar sus conocimientos sobre el contenido de la asignatura que ha elegido, no sólo en lo que hace a la red de los conceptos que

<sup>3</sup> No adherimos al uso de la palabra "supervisión", utilizamos dicho término para respetar lo expresado en la normativa.

la integran, sino a algo más profundo lo cual es adentrarse en el proceso mismo de producción de conocimiento disciplinar, al menos como testigo o espectador de dicha trama.

Los modos de incorporación al sistema pueden ocurrir por elección de los estudiantes, dado en la afinidad con la disciplina, por la modalidad de enseñanza adoptada por la profesora, o bien por empatía con ella.

*El proceso fue que un día se acerca una estudiante, niña graduándose, y **me pide trabajar conmigo, y trabajar con pueblos indígenas, temática que yo ya había incorporado en el programa desde la segunda mitad de los 90** en Historia de la Educación (Directora H).*

*Cursé Historia de la Educación, con la profesora que hoy es mi directora. **Algo en ella me gustó. En sus palabras yo encontré un sentido.** En el final, le dije que yo quería participar de su equipo con una adscripción (Becaria de Pregrado H).*

*Cursé Didáctica, y luego yo había visto unos carteles de becas de investigación de pregrado de Ciencia y Técnica en el pasillo de la facu, y a mí me había gustado mucho Didáctica. Entonces me acerco a la profesora, porque estaba interesada y que también me interesaba mucho participar en la asignatura y arranqué con una adscripción (Investigador D.)*

Transitar una adscripción, amén de afianzar los contenidos teóricos metodológicos de la cátedra, implica conocer e iniciarse en la lógica y dinámica — tácita muchas veces — del sistema universitario:

*Vos empezás a entender el juego de la universidad. Empezás a entender cómo se conforma una carrera docente, cuáles son los caminos, cómo se puede acceder a una beca. Uno es más inquieto con eso. Uno empieza a ver. Puedo hacer un intercambio. Puedo hacer una beca de prestación de servicios. Todo un montón de información que uno va teniendo en cuenta. Eso te posiciona en otro lugar. **Te hace ver el mundo de la universidad desde otro lugar** (Adscripto, D).*

Luego de haber transitado por la adscripción a la cátedra, el afianzamiento disciplinar y la construcción del oficio de investigador continua en las becas de pregrado.

## Las Becas de Pregrado

### Lo prescripto en la normativa

Generalmente, una vez que los adscriptos se interiorizan del funcionamiento de la cátedra y de su gestión, concursan las becas de pregrado. Dichas becas son instancias formativas que posibilitan el desarrollo de un plan de investigación a lo largo de un año, debiendo éste estar enmarcado en un proyecto acreditado por la Secretaría General de Ciencia y Técnica u otro organismo científico.

A continuación, retomaremos algunas determinaciones que se expresan en el Reglamento de Becas de Investigación de la Universidad Nacional del Nordeste Resolución N.º 368/16:

a) Se otorgará Becas a **estudiantes próximos a graduarse, con el objeto de iniciar su formación en investigación** y desarrollo en las distintas disciplinas científicas. Se



otorgarán a estudiantes avanzados, **que no superen los 30 años de edad y que, por su rendimiento académico, reúnan las condiciones para iniciar su formación en la investigación, bajo la dirección de un investigador experimentado.** b) **Se considera estudiante avanzado a aquel que haya aprobado como mínimo el 50% de las materias del plan de estudio de su carrera**, al momento del cierre de inscripción del concurso de beca. C) Los trabajos realizados durante el desarrollo de la beca podrán utilizarse en la elaboración de una tesis de grado. D) **Tendrán una duración de doce (12) meses.** E) **La carga horaria del Becario/a es de diez (10) horas semanales** (Universidad Nacional del Nordeste, 2016).

La beca constituye en la universidad, la instancia formal para iniciarse en las actividades de investigación, para lo cual establece que el estudiante debe poseer una edad de ingreso máxima de 30 años, además del buen rendimiento académico. Este aspecto da cuenta de que el sistema opta por personas jóvenes, con cierto nivel de formación básica, que inicien su trayectoria y puedan continuar en ella.

Por otra parte, explicita que los resultados de las investigaciones pueden ser plasmados en la tesis de licenciatura, aspecto que abona la consecución de un título que habilite a continuar investigando.

### **Los discursos y las prácticas durante el transitar de las becas de pregrado**

Ya con la incipiente experiencia en la adscripción, los estudiantes se presentan a las becas de investigación, insertándose formalmente en los equipos de investigación.

*En el 2013 se había acercado una profesora, que es actualmente mi directora, a invitarme a formar parte de un equipo de investigación que llevaba adelante el estudio de las buenas prácticas de la enseñanza en la Universidad, un grupo correspondiente a la Didáctica (Becario de pregrado D).*

La inscripción a las becas de pregrado no es aleatoria ni espontánea, sino que es el resultado de algún trayecto previo que enmarca el deseo del estudiante de insertarse, o a veces también, la invitación del propio docente a quienes cree ostentar ciertos méritos.

*La profesora, me convoca para trabajar con el equipo. Anduve muy bien en la cátedra de ella, y ahí empecé. Ahí empezó mi carrera, a formarme en investigación (Becario de pregrado D).*

**Luego de la adscripción y empiezo a dirigirla en becas de Ciencia y Técnica.** Y después en su tesis de licenciatura, **ella se incorpora como auxiliar** a la cátedra (Directora H).

La beca tiene valor *per se*, pero además otro extra que habilita al becario para transitar otras instancias de la vida académica, las que no sólo suministran conocimiento, sino algo más, la posibilidad de inserción laboral futura.

*Más adelante otra estudiante pide la incorporación. Ahí se da la constitución de equipo más consolidado. Luego trabajan dos estudiantes, y ahí hay una formación fundada en la dirección de los proyectos y en el trabajo en la cátedra. **De manera que hoy esas***

**cuatro personas están en equipos o a cargo de equipos de cátedras de Historia de la Educación** (Directora H).

Las becas de pregrado, tal como lo expresa la normativa, deben enmarcarse en los proyectos de investigación que se encuentran vigentes, lo cual afianza las líneas en curso, y orienta los recursos de un modo más cabal y racional.

En la siguiente cita observamos los inicios formativos de una becaria, quien, si bien tenía intenciones de investigar un determinado tema, se adecuó a la línea de investigación ya vigente

*Inicié con un interés de trabajar soldados de la guerra en Malvinas. Como tenía que ver con una perspectiva histórica, me acerqué a la profesora, me explicó que era un tema del que ella no se ocupaba, pero si yo estaba interesada podía ingresar dentro la línea de investigación que ella desarrollaba: Historia de la Educación para Pueblos Indígenas. Como yo ya había tenido aprobado más del cincuenta por ciento de las materias estaba en condiciones de presentarme a una beca de pregrado, me presenté, y obtuve la beca, y ahí inicié mi trabajo (Becaria de posgrado H).*

La postulación a una beca de pregrado implica someter a evaluación la trayectoria que ha realizado el estudiante. Ésta se constituye en una de las primeras experiencias de arbitrio a la que deben someterse los postulantes. Dicha instancia implica comenzar a comprender cómo opera el ámbito de la ciencia, cuáles son los criterios que priman y cuáles son soslayados; en definitiva, cuáles son los aspectos por considerar para formar parte de la comunidad científica

*Ella me ofreció presentarme a una beca de investigación. Sí le dije. Comenzaron los preparativos, todo lo que implicaba el papeleo, en eso me ha ayudado no sólo mi directora, sino también una de las integrantes más grandes del equipo. **yo había quedado de suplente. Eso fue muy fuerte, porque sabía que tenía que mejorar mi currículum en ponencias, me faltaba más calle** (Becaria de Pregrado H).*

*Me ayudó mi compañera a realizar todos los trámites, porque hay todo un modo de presentación de los papeles. Eso también es parte de la formación del investigador, porque el investigador pasa entre lo administrativo y lo realmente investigativo. Esas cuestiones que también es parte de un aprendizaje dentro del proceso de investigación. Me evaluaron y quedé (Becario de Pregrado D).*

Una vez que se ingresa formalmente en el derrotero de la investigación mediante una beca, los becarios transitan un nuevo camino que les demanda nuevos retos y aprendizajes, dado que además de sostener la carrera de grado, incorporarán las actividades de investigación.

*Ser becaria de pregrado, y estar cursando una carrera es muy difícil, hay que saber adaptarse, pero me permitió una fuerte autonomía, que creo que el estudiante que solamente está estudiando no tiene, yo tengo dos espacios de formación que me brinda la posibilidad de asistir a congresos, conocer a otras personas que escriben, son espacios muy ricos de aprendizaje (Becaria de Pregrado H)*

*De estar en una formación donde uno está en un rol donde es estudiante y alguien le dice algo que tiene que aprender, a pasar a un rol donde uno tiene que empezar a buscar una información, es diferente la situación de aprendizaje, y entonces uno empieza a ser como más autónomo, empieza a autogestionarse sus actividades (Becario de Pregrado D).*

No obstante, si bien implica un esfuerzo, los becarios reconocen a las becas como un espacio de formación que enriquece y posibilita asumir un rol protagónico en el afianzamiento disciplinar y metodológico de las Ciencias de la Educación.

*Lo que me ofreció la beca fue ponerme en el trabajo del historiador. Como científica de la educación, trabajaba de otra forma. Ahora hago trabajo de archivo leo libros, actas y a veces sólo encuentro pequeñas líneas referentes a la educación de indígenas. Me decía mi directora eso es el trabajo del historiador, porque a partir de esas líneas que uno va armando la historia. Suele ser tedioso, pero vos estás conociendo acá [equipo de cátedra/investigación] realmente lo que nosotros hacemos (Becaria de pregrado H).*

*En mi beca apliqué encuestas, pero las materias de investigación en la carrera no dan tips. Hablan desde la teoría que hay una instancia que es la aplicación de instrumentos, pero en la práctica real uno se da cuenta que primero tiene que pasar por un proceso de validación del instrumento. Uno quizás puede que no sepa el abordaje real de la investigación, porque en la formación siempre recibimos teoría de lo que es la investigación educativa, pero cuando vos tenés contacto con el grupo te das cuenta cómo es de verdad la investigación (Becario de pregrado D).*

La aproximación al campo es gradual, lo que requiere volver una y otra vez entre los datos y los encuadres teóricos:

*La tengo que llevar a planos mayores de lectura, que contextúe en la fuente, el sujeto productor de la fuente, de manera de luego volver a la fuente tantas veces como sea necesario para identificar los temas, e interpretarlos en ese contexto, jamás aislados. Lo que vas a terminar reconstruyendo son piezas de un rompecabezas. Entonces, necesitas munirte de todo el aparato posible que te permita un tejido lo más armado posible, aún con los agujeros que ese tejido va a tener (Directora H).*

*Lo que fue difícil fue la lectura de las fuentes primarias, porque leía cartas en un castellano desvirtuado. Había cuestiones que no entendía y que me cambiaban el sentido. El documento original estaba roto, está todo entrecortado. Lo que le permitió estar en el equipo es poder leer fuentes primarias y luego vincularla con otros autores, y hoy después de tanta práctica, de haber escuchado a mi directora, recién puedo comenzar a discernir más allá de la palabra (Becaria de Pregrado H).*

Por otra parte, la escritura disciplinar comporta un ejercicio que demanda en el aprendiz un proceso de afianzamiento que necesita mucha práctica, para poder aprehender los modos instaurados en una comunidad disciplinar específica

*En la escritura académica cuesta la precisión conceptual, que yo veo que hasta ahora algunos que ya tienen sus añitos de becarios sigue costando, y ahí es donde se producen atrasos (Directora D)*

*La escritura en conjunto con la de pregrado sigue siendo mi cuota de intervención más alta en la escritura. Hay escrituras previas de ella, pero hay vuelta a reescribir, soy famosa por las mayores becarias ya les dicen a los nuevos... no te preocupes que vos vas a escribir y reescribir (Directora H)*

*Tengo una forma de escribir, que considero que todavía me falta muchísimo, cuando se lo muestro siento una especie de vergüenza, porque hay cuestiones que todavía me faltan, siento que tengo carencias aún, mis apuntes están llenos de marcas para no dejar pasar nada (Becaria de Pregrado H).*

Otro de los aspectos que se vivencia en estos espacios electivos, es la construcción de pertenencia a un grupo de investigación, en tanto espacio de referencia disciplinar y de aprendizaje:

*En nuestras reuniones compartimos reflexiones sobre la bibliografía, eso implica que vaya leído, y cuando das tu reflexión te abre como el lugar a **“Te escuchamos y estás acá”; ya sos parte; esas son cosas muy implícitas en la formación, evidencié también la cuestión del grupo de investigación, la colaboración en el grupo de investigación*** (Becario de Pregrado, D).

*En una reunión introductoria, me comentaba la cantidad de horas que yo debía cumplir, cuál era el espacio en el que yo podía estar dentro del box para que pudiera compartir con otros becarios, porque es importante estar en contacto con otros que ya tengan trayectoria, porque así yo iba a aprender lo que implicaba el trabajo. Ese año fue muy fuerte, porque yo no encontraba el sentido de venir, hasta que ella un día me llamó la atención y me dijo que venga, comencé a adaptarme de a poco a lo que implicaba venir al box de becarios a hacer el trabajo de investigación* (Becario de Pregrado H).

En palabras de un becario de pregrado, pertenecer a un equipo de investigación implica tener cierta representatividad ante el colectivo académico en el que se desenvuelve, aspecto que conlleva valores simbólicos que el estudiante debe asumírselos.

*Al ser becario sos diferente de los demás estudiantes. Accedés a ciertos lugares los estudiantes no pueden: las oficinas de trabajo, el contacto con cierto personal de la facultad; **porque ser becario implica una relación directa con la adscripción**, entonces ya te posiciona en un lugar de docente, de administrativo, en la investigación, te demanda mucho tiempo* (Becario de Pregrado D).

*También **tenés que cuidar mucho tu conducta, estás muy observado todo el tiempo, porque sos el becario de...** Entonces es como que vos sos una prolongación de tu director. Lo que vos lo decís, lo decís como becario de, por eso uno también tiene que cuidarse mucho en esos aspectos. Pero bueno, uno va aprendiendo desde ese lugar* (Becario de Pregrado D).

## Discusiones

A lo largo del trabajo hemos visibilizado la fuerte presencia de la cátedra universitaria argentina en su rol poco indagado hasta el momento: la producción de conocimientos y la formación para la investigación de modo artesanal y singular Ickowicz (2016).

Los procesos formativos que propicia la cátedra en los espacios electivos (adscripciones y becas) se plantean de forma gradual y acompañada al joven que se inicia en la investigación y en la docencia universitaria, conjugando aspectos contextuales de cada equipo (integrantes, financiamiento) y disciplinares (campo específico que atiende). Más allá de las condiciones, es en la cátedra donde se transmiten los “secretos del oficio” de la investigación, lo implícito respecto del “cómo se hace y se forma” en la investigación en Ciencias de la Educación.

En este sentido, la cátedra no sólo asume las acciones expuestas por Echeverría (1998) para el contexto de educación durante la formación de grado, sino que además contribuye a la producción

del conocimiento y la formación de investigadores, aspecto que la hace más significativa al vincular la docencia, la investigación. En cuanto al estudiante más allá de la aprehensión del conocimiento, en estos ámbitos electivos la cátedra lo inicia en la praxis del “construir” conocimiento en el marco disciplinar que se profesa.

En función de lo expuesto, entendemos que el equipo de cátedra opera como semillero de investigación (Pepper-Loza; Terán-Vega, 2019; Espinoza; Rivera; Tinoco, 2016) ya que introduce al estudiante en la cultura de la producción científica (Asis López; Monzón Briceño; Hernández Medina, 2022). Atendiendo a los aportes de Flores y Bar (2017, 2019) respecto del concepto de territorios formativos para la investigación disciplinar, elaboramos el constructo “Aula de iniciación en la investigación” concebido como un territorio optativo en donde el estudiante se inmiscuye progresivamente en la praxis real de investigación acompañado por quienes tienen experiencia y acompañan en la construcción del objeto disciplinar específico. Así, el aprendiz deberá reestructurarse para avanzar desde su rol de alumno, a otro más protagonista; desde un espacio restringido y excesivamente normado, a otro más laxo y productivo.

Los conceptos y las metodologías se especifican y sitúan en la escritura disciplinar, se desprenden de sus marcos generales para anclar en hechos concretos, no sin soslayar los paradigmas y tradiciones disciplinares, ni la vigilancia epistemológica requerida.

En el aula de iniciación a la investigación, las relaciones en términos de vínculo pedagógico se tornan aún más flexibles, ya que los dispositivos pedagógicos se tornan menos prescriptivos, se establecen algunos acuerdos entre partes, y se atenúan las distancias jerárquicas, sin que ello redunde en detrimento de la rigurosidad conceptual y metodológica necesaria en la academia.

Por el contrario, los mecanismos propiamente académicos comienzan aquí a expresarse de modo más elocuente, el estudiante comienza a comprender las reglas del juego y se identifica con el grupo productor de conocimiento. De algún modo comienza a dejar de ser estudiante para hacer eso que hacen los maestros. De modo modesto se incorpora al mundo productor y toma conciencia de que hay un camino posible para ser y hacer otra cosa, que no sea expresamente la docencia, tal vez su objetivo inicial en aquel espacio donde la educación es objeto.

En cuanto a los espacios electivos en particular, el espacio de la adscripción define a la cátedra en su rol docente y en su rol de investigación, prevalecen los méritos de los estudiantes respecto del promedio académico y de los antecedentes.

La prescripción se corresponde con lo ya expuesto por con Garay (2022) respecto del conocimiento previo y aprobación de la cátedra para acceder al cargo de estudiante adscripto cuyo propósito principal es facilitar la socialización profesional en espacios y tiempos previstos.

La beca de pregrado presenta similares características que la adscripción, pero su ámbito es plenamente la investigación, incluye el desarrollo de un plan de trabajo enmarcado necesariamente en un proyecto de investigación mayor liderado generalmente por el o la docente titular de la cátedra. En esta instancia la escritura disciplinar y la pertenencia al grupo se afianza, favoreciendo no sólo el vínculo al interior del equipo, sino también contribuye a que el estudiante se externe y se “presente” ante la comunidad científica.

## Consideraciones Finales

A modo de cierre, puede decirse que en este largo derrotero que implica la formación para la investigación disciplinar, la formación inicial constituye una base firme en cuyo desandar el estudiante aprehenderá el amplio espectro que ofrece el campo disciplinar de las Ciencias de la Educación, para luego afianzarse en una disciplina que aborde al fenómeno educativo desde una ontología, epistemología y metodología específica.

En el proceso de formación para la investigación disciplinar, el estudiante tomará lo que se debe y soslayará lo insustancial, según las enseñanzas de su maestro; y en ese devenir será también alguna vez maestro, orientará a otros para replicar modelos de formación, modelos que encarnan ontologías, epistemologías y metodologías, modelos para ser parte de la academia, modelos de investigación científica.

A modo propositivo, alentamos la producción de estudios que revaloricen los espacios electivos<sup>4</sup>, específicamente acerca de las becas de pregrado ya que promueven la investigación formativa y la consecuente consolidación de investigadores en el posgrado, en el caso de que el estudiante prosiga su formación en el ámbito investigación.

Por otra parte, los espacios de las adscripciones y las becas de pregrado si bien son electivos para el estudiante, los mismos se encuentran institucionalizados y regulados normativamente en todas las universidades públicas argentinas, aspecto que podría incluirse como criterio dentro del sistema de créditos de los planes de estudios universitarios.

## Referencias

- Aguirre, V. *Trayectorias de formación de los Becarios de investigación en Ciencias Naturales en dos Facultades de la Universidad Nacional del Nordeste: Un estudio interpretativo*. 2023. Tesis (Maestría en Docencia Universitaria) — Universidad Nacional del Nordeste, Resistencia, 2013.
- Asis López, M.; Monzón Briceño, E.; Hernández Medina, E. Investigación formativa para la enseñanza y aprendizaje en las universidades. *Mendive: Revista de Educación*, v. 20, n. 2, p. 675-691, 2022.
- Bar, A. *Saberes y prácticas cognitivas en el contexto de la formación disciplinar en Biología* Tesis (Doctorado en Ciencias Cognitivas) — Universidad Nacional del Nordeste, Resistencia, 2013.
- Corral, N. J.; Bar, A. R. Construcción de racionalidades disciplinares. *Cinta de Moebio: Revista de Epistemología en Ciencias Sociales*, n. 45, p. 215-234, 2012. Doi: <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-554X2012000300003>.
- Demuth, P. *La construcción del conocimiento didáctico en profesores universitarios*. Tesis (Doctorado Didáctica y Organización de instituciones educativas) — Universidad de Sevilla, Sevilla, España, 2013.
- Echeverría, J. *Filosofía de la ciencia*. Madrid: Akal Ediciones, 1998.
- Espinoza, E.; Rivera, A.; Tinoco, N. Formación de competencias investigativas en los estudiantes universitarios *Atenas*, v. 1, n. 33, p. 18-31, 2016.
- Flores, M.; Bar, A. Territorios formativos para la investigación en Biología: la perspectiva de las directoras de equipos de investigación. In: *Jornadas de Investigación Educativa*, 10., 2017, Córdoba. *Anais* [...]. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba, 2017.

<sup>4</sup> Durante la construcción de antecedentes solo se han hallado dos estudios que refieren a las becas de pregrado, los cuales se citan en el presente artículo.

Flores, M.; Bar, A. Territorios formativos para la investigación en Biología. *RIES: Revista Iberoamericana de Educación Superior*, v. 10, n. 29, p. 67-85, 2019. Doi: <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2019.29.523>.

Garay, A. La construcción del oficio docente en estudiantes adscriptos a cátedras universitarias de la Universidad Nacional de Jujuy: un proceso de relaciones múltiples. *Investigaciones, Ensayos y Experiencias*, n. 5, p. 86-96, 2022

Ickowicz, M. *Universidad y Formación: las cátedras como espacio artesanal en la formación de los profesores universitarios*. 2016. Tesis (Doctorado en Educación) — Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2016.

Pepper-Loza, K.; Terán-Vega, J. El semillero de investigación estudiantil, como estrategia para la Formación de investigadores. *Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales*, v. 15, n. 2, p. 263-278, 2019. Doi: <https://doi.org/10.18004/riics.2019.diciembre.263-278>.

Universidad Nacional del Nordeste. *Reglamento del Régimen de Adscripciones de la Facultad de Humanidades*: Resolución N°089/09 CD. Resistencia, Chaco: UNNE, 2009.

Universidad Nacional del Nordeste. *Reglamento de Becas de Investigación de la Universidad Nacional del Nordeste*: Resolución N.º 368/16 CS. Corrientes: UNNE, 2016.

Vasen, F. Las políticas científicas de las universidades nacionales argentinas en el sistema científico nacional. *Ciencia, Docencia y Tecnología*, v. 24, n. 46, p. 9-32, 2013.

Vasilachi, I. *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona: Editorial Gedisa, 2006.

## Contribución

La concepción del trabajo científico fue realizada por M. FLORES y A. BAR. El diseño de la investigación la llevó a cabo M. FLORES. La recolección, interpretación y análisis de datos estuvo a cargo de M. FLORES y A. BAR. La redacción del manuscrito fue realizada por M. FLORES y A. BAR. Ambos autores revisaron y aprobaron el contenido final.

## Agradecimientos

A la Secretaría General de Ciencia y Técnica de la UNNE por financiar el proyecto Formación para la investigación disciplinar en la universidad. Un estudio sobre contextos, sujetos y procesos cognitivos. PI 16H001. Resol 970/16. A CONICET y la Universidad Nacional del Nordeste por financiar mediante una beca la formación doctoral de Miriam Liset Flores. Resol.180/15.

---

Editora Responsável: Mônica Rios e Andreza Barbosa

Conflito de intereses: Ninguno

Recibido el 8/2 y aprobado el 7/9/2023.