

Desafíos de la formación en investigación cualitativa con profesores secundarios en la Universidad.

Lea Vezub y Florencia Garabito.

Cita:

Lea Vezub y Florencia Garabito (2019). *Desafíos de la formación en investigación cualitativa con profesores secundarios en la Universidad. XIII Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-023/79>

XIII Jornadas de Sociología UBA - 2019

Eje 1: Filosofía, teoría, epistemología, metodología

Mesa 17: ¿Cómo enseñar y aprender a investigar en las materias de metodología?

TÍTULO

Desafíos de la formación en investigación cualitativa con profesores secundarios en la Universidad

AUTORES

VEZUB, Lea

leitiv@gmail.com

GARABITO, María Florencia

florenciagarabito@gmail.com

Universidad Nacional de Moreno

Área de Educación. Dpto. de Humanidades y Ciencias Sociales

RESUMEN

La formación en investigación es un trayecto difícil tanto en las carreras de grado como en los posgrados. En los cursos predomina una perspectiva instrumental del método que luego se refleja en las tesis y trabajos finales. La adquisición del oficio requiere tiempos prolongados, sumergirse, participar en equipos, en proyectos y ser acompañado por investigadores con mayor experiencia. ¿Qué se puede hacer en dos o tres cuatrimestres, en el marco de las materias de los planes de estudio? ¿Cómo aproximar a los estudiantes a esta práctica sin descuidar además la formación teórico-metodológica?

En el ciclo de Licenciatura en Educación Secundaria de la UNM enfrentamos además el desafío de que los estudiantes son profesores en actividad y deben distanciarse de su objeto cotidiano de trabajo, de su práctica docente para investigarla. Deben construir otra perspectiva diferente a la de la intervención; mirar sus instituciones como objeto de estudio, problematizarlas, someter su práctica al análisis riguroso de la investigación. Luego, con las conclusiones podrán generar alternativas para mejorar y transformar las escuelas y sus prácticas.

Desde el año 2014 venimos ensayando propuestas de trabajo con los estudiantes y de articulación con las cátedras del área, con el propósito de brindar herramientas de pensamiento e investigación pertinentes a los complejos contextos y realidades sociales e institucionales.

PALABRAS CLAVE

formación metodológica - investigación educativa – profesores secundarios -

PONENCIA COMPLETA

1. Presentación

La formación en investigación constituye una materia difícil para los estudiantes y es a la vez una de las debilidades frecuentes de los graduados de pedagogía y ciencias de la educación. Asimismo, los estudios de posgrado no parecen avanzar demasiado para revertir esta situación. Existen grandes dificultades de los tesisistas al momento de pensar y abordar los aspectos metodológicos los cuales generalmente quedan circunscritos a una simple enumeración de técnicas de recolección de información, cantidad de entrevistas, observaciones a realizar y, en el mejor de los casos, criterios de selección de las unidades de análisis y fuentes de información que se van a emplear. Es frecuente la disociación entre métodos y procedimientos de análisis y; entre ambos procesos y la construcción teórica del problema y de los datos. La metodología suele pensarse solo en su aspecto instrumental y de manera desarticulada respecto de la definición del problema de investigación y de los objetivos planteados. Una de las dificultades de los estudiantes es lograr dicha consistencia.

Si bien es probable, como sostiene Richard Sennet (2010), que a medida que se progresa en el dominio y desarrollo de una artesanía tal como entendemos a la investigación, la técnica deje de ser una actividad mecánica y no se aplique de manera instrumental, mejorando la sintonía entre la habilidad y el problema, entre lo que se está haciendo y lo que se piensa; consideramos que las etapas de la formación tienen mucho por hacer. La formación inicial de grado puede contribuir o no, desde el inicio a desarrollar dicha artesanía y la habilidad propia del oficio del investigador y del *bricoleur o quill maker* (Denzin y Lincoln, 2011, Vol. I) o por el contrario, puede dificultarla y desalentarla. Es por ello que consideramos clave revisar de qué manera formamos en investigación.

En el ciclo de Licenciatura en Educación Secundaria de la UNM enfrentamos, además, el desafío de que los estudiantes son profesores en actividad y deben distanciarse de su objeto cotidiano de trabajo, su práctica docente y sus instituciones para investigarlas. Deben construir otra perspectiva diferente a la de la intervención; mirar sus lugares de trabajo como objeto de estudio, problematizar lo que allí

sucede en términos de conocimiento, someter su práctica al análisis riguroso de la investigación para más adelante establecer nuevas alternativas, formas de transformar las escuelas y sus prácticas.

Desde el año 2014 venimos ensayando propuestas de trabajo con los estudiantes y de articulación con las cátedras del área, con el propósito de brindar herramientas de pensamiento e investigación pertinentes a los complejos contextos y realidades sociales e institucionales.

En esta ponencia presentaremos en primer lugar algunos datos para realizar una breve caracterización de nuestros estudiantes; en segundo lugar, daremos cuenta de la organización y propuesta de enseñanza y formación metodológica que realiza la cátedra, a partir de los diferentes trabajos y ejercitaciones que desarrollan los estudiantes en el cuatrimestre. Por último, nos detendremos en analizar algunas representaciones e ideas previas iniciales con las que comienzan nuestros estudiantes la materia (Metodología de la Investigación Educativa), para luego examinar de qué manera esas primeras nociones se transforman con la experiencia y la formación adquirida en su recorrido.

2. Perfil de los estudiantes del Ciclo de Licenciatura en Educación Secundaria

La materia Metodología de la investigación educativa forma parte del pan de estudios de la Licenciatura en Educación Secundaria de la Universidad Nacional de Moreno que comenzó a dictarse en 2011 entre las primeras ofertas de la Universidad, se trata de una de las denominadas universidades del bicentenario fundadas en distritos del conurbano bonaerense en el marco de políticas de inclusión y expansión de la Educación Superior. Éste es uno de los dos ciclos de complementación curricular que ofrece la Universidad dirigido en este caso a docentes, directivos u personas que desempeñan cualquier cargo en el nivel Secundario. La carrera se dicta en modalidad presencial y consta de 15 asignaturas que conforman un total de 1.232 horas de cursada distribuidas en cuatro cuatrimestres. Los estudiantes se gradúan al presentar y defender su Trabajo de Sistematización Final el cual se diseña a partir de lo transitado en las diferentes asignaturas y particularmente en los talleres de sistematización I y II que se articulan con nuestra materia, la única metodológica que cursan.

Los datos corresponden a estudiantes que cursan el ciclo y que se inscribieron a nuestra materia en las últimos dos cohortes (2018 y 2019). Sobre un total de 86 docentes que cursaron la materia Metodología en la Investigación Educativa, la mayoría (89.5%), se desempeña como profesores de distintas áreas en escuelas secundaria ubicadas mayoritariamente en el distrito de Moreno.

Con respecto a su formación, un 90% estudió en Institutos de Formación Docente de gestión estatal. La antigüedad docente de los cursos varía, pero la tendencia en esto dos últimos años de cursada, indica que más de las tres cuartas partes (77.91%) no supera los diez años de ejercicio en la docencia. Esto indica que tempranamente los profesores que egresan de los Institutos de Formación Docente y empiezan su desempeño laboral en las escuelas buscan continuar su formación. Esto podría deberse a la intención de los docentes en seguir profundizando los saberes adquiridos durante su formación inicial, pero también podría vincularse a la necesidad de buscar más herramientas debido a los complejos escenarios en los que se desempeñan y a los nuevos desafíos de la escolaridad (Vezub, 2019).

Antigüedad en la docencia	Total	
	Cantidad	Porcentaje
Hasta 2 años	9	10,5
De 3 a cinco años	34	39,5
De 6 a 10 años	24	27,9
De 11 a 15 años	13	15,1
Más de 16 años	6	6,9
Total	86	100

En relación al contexto donde ejercen la docencia, los datos recolectados indican que más de dos tercios (69.7%) ejercen únicamente en escuelas de gestión estatal. Con respecto a las condiciones laborales, se observa que un tercio trabaja en tres o cuatro escuelas y que un poco más del 40% (42.9 %) trabaja entre 20 y 30 horas semanales.

3. La propuesta formativa de la cátedra

La asignatura Metodología de la Investigación Educativa se ubica en el primer cuatrimestre de la carrera y se constituye como la primera aproximación -dentro del Ciclo de la Licenciatura- de los profesores / estudiantes a las discusiones, fundamentos y principales estrategias metodológicas de la investigación socio-educativa. El propósito general de este espacio curricular es que los estudiantes se apropien de las lógicas de la investigación y de sus herramientas específicas, para plantear problemas, recoger evidencias, sistematizarlas y analizarlas críticamente. El marco epistemológico a trabajar parte de reconocer la complejidad y multidimensionalidad de los procesos educativos, del análisis de las diversas variables y elementos que configuran las prácticas educativas, los contextos socioculturales y las instituciones en que se desempeñan los profesores y futuros egresados de la carrera. En consecuencia, la materia trabaja articulando e integrando los aportes, temas y marcos

conceptuales que se desarrollan simultáneamente en las distintas asignaturas del Área de Fundamentación

El proceso de construcción de los saberes y de las herramientas propias de la investigación se inicia con esta asignatura y continúa con las materias que componen el trayecto de investigación (Taller de Proyectos I, II y el Trabajo Final de Sistematización) en el Plan de Estudios de la Licenciatura, con los que esta asignatura se propone articular. Metodología de la Investigación se nutre de las problemáticas, las teorías y los marcos conceptuales que se abordan en las otras materias del Área de Fundamentación que los estudiantes cursan simultáneamente (antropología y teoría pedagógica).

En la primera clase se introduce la noción de paradigma en las ciencias sociales y a partir de la segunda, se introduce un esquema de análisis que será empleado en el transcurso de toda la asignatura tanto para la explicación, desarrollo y lectura de los paradigmas, como para el resto de los contenidos y cuestiones que se irán abordando. En la primera clase se realiza una primera aproximación general, global y sintética a dicho esquema basado en 4 dominios. En las clases siguientes, dicho esquema se enriquece y en cada clase se profundiza en un dominio en particular, el cual es ilustrado, ejemplificado, expresado y practicado de diversas maneras, con distintos materiales y propósito de cada paradigma o método de investigación. Se trabaja tanto a nivel conceptual, teórico, como práctico, operando con cada uno de los dominios que se van presentando. Estos son:

- a) Dominio Ontológico
- b) Dominio conceptual / teórico
- c) Dominio Heurístico
- d) Dominio Epistemológico

Cada paradigma que se desarrolla se utiliza además para profundizar en uno de los dominios en particular. Por ejemplo, el paradigma empírico analítico se trabaja en torno al dominio ontológico; el paradigma crítico explora el dominio teórico y, el interpretativo o hermenéutico focaliza en el dominio epistemológico a partir de la noción de doble hermenéutica y de las relaciones sujeto – objeto de investigación.

Además, cada unidad posee una serie de investigaciones o de artículos basados en resultados de investigación que los alumnos deben analizar. La guía de análisis de esas investigaciones también se estructura en base a este mismo esquema de dominios que se ha presentado. En otras palabras, el esquema de los dominios se conforma como el eje vertebrador de la materia que sirve para el análisis conceptual en una primera instancia y para la identificación y elaboración de los elementos del diseño de investigación luego, cuestión sumamente valorada por los estudiantes al finalizar la cursada.

“También me pareció interesante poder estudiar los distintos paradigmas dentro de una investigación, debido a que no tenía incorporado esos conocimientos y poder articular la investigación siguiendo los pasos de los dominios a mi entender facilitan poder describir y desmenuzar un plan o diseño de investigación”. (Estudiante 1, 2019)

“...la identificación de los dominios de los paradigmas (ontológico, conceptual, heurístico y epistemológico) en los trabajos de investigación nutrieron los saberes en mi formación y pienso que es un aspecto relevante que distingue la labor del docente de la labor de un investigador”. (Estudiante 2, 2019)

Posteriormente se trabaja en torno a la unidad de diseño e instrumentos de investigación y formulación de proyectos. Allí nuevamente se proporcionan diferentes materiales, las guías de trabajo, lectura y análisis de autores, siempre refieren a esta estructura general que se continúa a lo largo de todo el cuatrimestre y se integra en el trabajo final.

En referencia a la evaluación a lo largo de la cursada, esta consta de un trabajo práctico que evaluará las primeras aproximaciones a la lectura y al esquema conceptual propuesto, la apropiación y aplicación de las categorías teóricas, lectura bibliográfica. A mitad de la cursada se toma un examen parcial individual presencial de carácter conceptual y teórico sobre las primeras unidades del programa. Finalmente, los estudiantes realizan un trabajo final integrador en pequeños grupos de análisis de un diseño / artículo de investigación. Por razones de tiempo, en vez de proponer, que los estudiantes diseñen un plan de investigación propio, optamos por la adaptación/ reformulación de uno de los elementos del diseño de una investigación ya realizada. La idea es proponer su mejora, adaptación, reformulación, contextualización a las instituciones y escenarios educativos en los que los estudiantes / profesores de secundaria se desempeñan. De esta forma, inician ya desde la primera parte de la carrera, una breve incursión de trabajo de campo.

4. Las representaciones de los estudiantes al inicio y fin del cuatrimestre

Una de las primeras cuestiones que surge en la formación en investigación y que consideramos clave es cómo abordar, desnaturalizar y deconstruir las representaciones previas con las que los estudiantes llegan acerca de qué es investigar y en qué consiste el “método científico”. En el caso de los estudiantes del ciclo de Licenciatura en Educación Secundaria se trata de profesores que, si bien no tuvieron una formación como investigadores, generalmente han cursado alguna materia como parte de sus estudios docentes terciarios. También, en menor medida hay quienes participaron o realizaron actividades de investigación ya sea para aprobar esas materias o, en el marco de proyectos con sus alumnos en las escuelas o como parte de su trabajo en las instituciones. Este tipo de experiencias también constituyen esquemas y representaciones previas desde las que se acercan a la investigación.

Por otra parte, la materia se ha ganado la fama de ser difícil, exigente, tener demasiada carga, bibliografía y dedicación al estudio. También de que es una materia en la que se aprende. Estas representaciones e imaginarios circulan en los pasillos de la universidad y se instalan en la primera clase, con lo cual también a lo largo del cuatrimestre intentamos mostrar que la investigación no constituye una ciencia oculta, pero como todas tiene su propia jerga, sus técnicas, sus procedimientos y reglas que es preciso aprender si se quiere participar de dicho campo.

Con la intención de relevar y analizar esas representaciones previas, comenzamos la materia con un breve ejercicio que luego se retoma al final del cuatrimestre con la intención de que los propios estudiantes tomen conciencia del recorrido que realizaron. Les pedimos a los estudiantes que respondan las siguientes preguntas:

- ¿Qué es Investigar?
- ¿Durante su experiencia como estudiante o profesor secundario participó de alguna actividad de investigación?
- ¿En qué consistió esa experiencia y por qué considera que se trató de una actividad de investigación?

Guardamos el ejercicio y se los devolvemos junto con las consignas del Trabajo Final de evaluación, al entregar su trabajo, analizar el artículo de investigación, reconstruir el diseño, elaborar el instrumento y diseñar lo que sea que ese año se le haya solicitado, les pedimos que vuelvan a responder la misma pregunta, que digan qué modificarían de la respuesta dada en la primera clase. A continuación, se mencionan algunas de las cuestiones que hemos encontrado a lo largo de estos años al comprar ambas respuestas.

Las ideas de los estudiantes se constituyen como un obstáculo epistemológico en términos de la construcción de su conocimiento. El primer obstáculo se refiere a la pretendida unidad de la ciencia y a creencia de que existe un método científico único. Al respecto son elocuentes las ideas que los alumnos manifiestan en la primera clase, cuando todavía no se ha comenzado a desarrollar el programa.

Entiendo que investigar es aquel proceso de construcción de conocimiento que se realiza de modo sistemático y metódico, (Estudiante 1, 2015)

Investigar es un proceso de búsqueda de conocimiento científico. (Estudiante 1, 2016)

Intentar verificar una hipótesis, una vez formulado un problema. Se sigue un método ordenado que intenta dar respuesta al problema (Estudiante 2, 2016)

Investigar consiste en una serie de pasos o mejor dicho, una metodología de carácter científica que nos permite legitimar aquella información o material que nos interesada producir, conocer, etc.(Estudiante 3, 2019)

En las respuestas que generalmente surgen aparecen los términos clásicos y el lenguaje propio del paradigma positivista: la visión naturalista y experimental del método basado en el planteo y refutación de hipótesis. Se reiteran palabras como encuestas, estadísticas, comprobar, refutar, hipótesis, ordenar... estos son los sentidos en torno a los cuales los estudiantes piensan la investigación.

Investigar es el conjunto de acciones que van desde la formulación de una hipótesis hasta la demostración o refutación de la misma mediante datos o leyes naturales, que se utilizan, en forma lógica y sistemática, a modo de testeo o comparación. (Estudiante 1, 2018)

investigar, como el proceso por el cual se intenta confirmar o refutar una determinada hipótesis. El mismo se lleva a cabo mediante el relevamiento de datos por medio de encuestas o entrevistas. (Estudiante 4, 2019)

Recolección de información y datos sobre un tema en particular (Estudiante 5, 2019)

Otro aspecto que subyace es la ilusión de **acceso directo a lo real**, al dato a través de la observación. El problema de investigación no aparece como una construcción del investigador, ni de la teoría, ni influenciada por aspectos valorativos o ideológicos o ninguna otra cuestión. Los datos, los fenómenos son transparentes, algo dado, que se “recoge”, percibe y detecta a través de los sentidos, *lo que el investigador dice se corresponde vis a vis con la realidad:*

Es poder observar un problema a través de diferentes herramientas, para tratar de hallar una respuesta. (Estudiante 2, 2015).

Investigar consiste en la recolección de datos tangibles o no de algún fenómeno, suceso y/o relato histórico. (Estudiante 3, 2016).

Considero que consiste en observación, experimentación, búsqueda, recopilación, Etc.” (Estudiante 6, 2019).

Investigar consistiría en estudiar con detenimiento un objeto determinado y analizarlo con alguna finalidad. (Estudiante 7, 2019).

La realidad está allí, lista para ser descubierta, develada, se accede a esta de manera directa, sin ningún tipo de filtro o interpretación, no hay interferencia de la teoría, de las categorías, de los posicionamientos del investigador o propios de la cultura y del contexto desde el cual se piensa y se mira la realidad. Parecería ser que los **observables son puros**, concepción “empirista”, hay una premisa que coincide con la del naturalismo acerca de que los observables son el **punto de partida de todo conocimiento**. Es clara la idea de neutralidad científica y la **consecuente separación sujeto**

- **objeto** también presente en las ideas previas de los estudiantes. Este último es quizá uno de los aspectos más difíciles de remover, el de la supuesto objetividad de la ciencia positivista.

La segunda cuestión o problema a sortear en la formación de investigadores es **¿de qué manera avanzar?:** cuánta teoría es necesaria antes de que comiencen a formular preguntas de investigación, o a analizar investigaciones. En general los estudiantes están ansiosos por “hacer investigación”; ir al campo, recoger datos, etc. Pero los tiempos académicos son acotados, la duración de la asignatura es de un cuatrimestre. Por otra parte, a partir de la experiencia transitada tanto en la formación de investigadores, como en la formación de docentes, sabemos que no es posible sostener una concepción aplicacionista del conocimiento. La cual además se contradice con los propios métodos cualitativos y la epistemología crítica sustentada. No es verosímil aprender primero la teoría para luego aplicarla y ejecutarla en la práctica de manera eficaz, mecánica y directa. Nadie aprende a investigar en abstracto, la investigación en un oficio, una artesanía (Bellei, 2013; Minayo, 2009) y como dice Sennet todo buen artesano mantiene un diálogo entre unas prácticas concretas y el pensamiento; “este diálogo evoluciona hasta convertirse en hábitos, los que establecen a su vez un ritmo entre la solución y el descubrimiento de problemas” (2010:21). Esta estrecha conexión entre la mano y la cabeza, requiere conectar el pensamiento, las teorías, con las prácticas concretas. Los procesos de construcción de conocimiento, de formación y de la investigación son recursivos y requieren del interjuego o simultaneidad entre el pensamiento y la acción, entre las ideas y el hacer, los modelos y la puesta a prueba, el trabajo en terreno.

Existe lo que visualizamos como la tercera dificultad durante la formación en investigación. Esta se produce en torno a la articulación de métodos y problemas, aspecto nodal de los enfoques cualitativos, ya que una de las claves de la IC reside en la capacidad para pensar juntos ambos componentes del diseño de investigación. Al respecto, luego de diversos ensayos, marchas y contramarchas optamos por mostrar en buenas investigaciones cómo esto se ha resuelto, de qué manera se imbrican los problemas con los métodos. Trabajamos además la desagregación de los problemas, su delimitación en sucesivos niveles y su correlación con los objetivos, las dimensiones, subdimensiones e ítems que se formulan en los instrumentos de recolección de información, mediante diversas tablas ejercicios de inducción en los que a veces partimos del instrumento para reconstruir cuál habrá sido por ejemplo la pregunta del investigador.

Las estrategias ensayadas, las actividades propuestas, la evaluación diseñada descriptas en la sección anterior nos permiten visualizar cambios significativos en la manera en que los estudiantes conciben la investigación una vez finalizada la cursada, momento en el cual se retoman las preguntas iniciales y se les pide que modifiquen, en tanto y en cuanto lo vean necesario, esa primera respuesta esbozada

al principio sobre qué es investigar. Se observa que las producciones finales de los estudiantes muestran cambios cualitativos y significativos importantes. Como es lógico, no todos muestran el mismo grado o nivel en sus procesos, algunos tienen mayor apropiación y transformación de sus concepciones iniciales que otros. Pero en primer lugar se observa una remisión de la idea acerca de la existencia de un método único y de la hipótesis y su verificación como único modo de proceder.

La idea de lo que era investigar para mí es, analizándola a partir del camino recorrido, positivista, ya que planteaba una investigación rígida, líneas, organizada, con una finalidad estática, de lo que significaba investigar en las Ciencias Naturales. Ahora sé que se puede investigar de otras maneras, a partir del análisis de fuentes, de documentos, y no solo de datos surgidos de una expresión matemática, de la observación directa de un fenómeno. También sé que en el transcurso de la investigación pueden emerger nuevos interrogantes, que cambien el sentido de la investigación, que es un proceso dinámico, en el cual el objeto y el sujeto de investigación forman parte. (Estudiante 3, 2015)

Cambiaría mi respuesta, ya que es una respuesta dentro del paradigma positivista y deja fuera muchas variables y características de lo que puede ser una investigación hoy en día. Mi formación docente fue dentro de la visión positivista y conductista del aprendizaje. Claramente mi visión de lo que es investigar se vio enriquecida. Analizar los paradigmas interpretativo y crítico aportó nuevas formas de encarar la investigación, y que no termine en la confirmación y refutación de hipótesis solamente (Estudiante 4, 2016)

Indudablemente mi idea acerca de lo que es investigar se ha visto modificada considerablemente en Creo que la primera observación, que tuve siempre presente durante el transcurso del cuatrimestre, fue que me ayudó a ver que hay otros tipos de investigaciones que no necesariamente deben tener la rigidez metodológica (por momentos, a mi parecer, excesiva y en riesgo de caer en lo tecnócrata) con la que trabaja la historiografía y, a su vez, tener validez, legitimidad y significar un gran aporte a su campo científico. (Estudiante 8, 2019)

En sus respuestas iniciales, los estudiantes sostenían en general, que investigar es “poder organizar conocimiento a través de un método científico”. Mientras que al finalizar afirman que los datos se obtienen a partir de las herramientas más convenientes diseñadas para tal fin. Por otra parte, los estudiantes reconocen haber efectuado una ampliación de las perspectivas, opciones posibles y plantean la inclusión del propio investigador en la construcción de los problemas y resultados de la investigación, la idea de que existe un compromiso y un posicionamiento del investigador en la cual subyace la “ética de la investigación”.

Investigar es conocer una realidad social, que es compleja, dinámica, cambiante; lo que requiere un proceso de indagación, situado, donde el investigador es parte de esa realidad que intenta conocer y está posicionado en la trama social, por lo que una investigación nunca podría ser neutral, siempre hay un determinado posicionamiento subyacente; implica recuperar el punto de vista de los actores.- (Estudiante, 2017)

El abordaje que hicimos de los paradigmas me brinda distintas miradas y en particular, rompe con mi prejuicio sobre la objetividad en investigación. Consideraba que una investigación más objetiva era no sólo aquella cuantitativa, sino también la que como

mencionan los autores del paradigma positivista, la que permanece libre de juicio de valor. (Estudiante 2019)

(...) el reconocimiento y existencia de un problema subyace en el posicionamiento, el paradigma, la forma de concebir el universo científico: positivistas, críticos e interpretativos, se diferencian en su modo de concebir el mundo, de identificar problemas y en su metodología de análisis. Esto último, otra característica del trabajo de investigación, la metodología, que depende de la perspectiva que tenga el investigador, las formas de concebir su objeto de estudio, de acercarse o alejarse de él, su forma de interpretarlo o no interpretarlo. Bajo una mirada histórica o sin tener en cuenta la historia que atraviesa (estudiante, 2016)

5. Comentarios Finales

Considerando los propósitos generales del Ciclo de Licenciatura en Educación Secundaria y la actividad actual de los docentes/estudiantes que se acercan a cursar la carrera, los aportes que realiza la asignatura Metodología de la Investigación Educativa resultan fundamentales para poder problematizar desde una mirada profesional la realidad educativa, logrando un impacto significativo no solo en los marcos teóricos- conceptuales desde los que los docentes piensan su ámbito laboral sino también un impacto en sus prácticas, a partir de la generación de modos más reflexivos de pensar el quehacer docente.

La asignatura cuestiona las representaciones vinculadas a la tradición positivista que los docentes tienen sobre la investigación socio-educativa, representaciones en las cuales ellos se ven a sí mismos mirando “desde afuera” lo que realizan los investigadores (Muñoz-Repiso, 2004). Conjugando ejercicios prácticos de investigación con la teoría, la mano con la cabeza, elaborando a lo largo del cuatrimestre un intento de “artesanía”, la materia busca que los docentes se aproximen al trabajo de investigación real para que el dialogo entre investigación y ellos se enriquezca y se transformen recíprocamente.

Resultado muy útil para poder ayudarnos en nuestra práctica docente diaria, En el ámbito de la educación diariamente coexisten problemas los cuales debido a su cotidianeidad se tornan familiares y pierden la importancia que deberían tener. (Estudiante 5, 2016)

Esta cátedra me permitió darme cuenta que las investigaciones son útiles, en especial, para vislumbrar problemáticas del sistema educativo. En este sentido, los planes de investigación educativa contribuyen a la mejora de la práctica. La enseñanza funciona como mediador en el acceso de los alumnos al diseño curricular y esto no es insignificante para la calidad del aprendizaje. Por lo tanto la mejora de la práctica supone tener en cuenta tanto los resultados como los procesos. Se trata de una reflexión simultánea sobre la relación entre los procesos y los resultados. Este tipo de reflexión constituye una práctica reflexiva y de auto-crítica. (Estudiante 9, 2019)

Para concluir, me gustaría agregar que el paradigma crítico fue el que más me llamó la atención por su interés práctico y emancipador ya que permite una auto-reflexión crítica de

las ideas y busca una transformación del mundo social. Considero que la investigación educativa es realmente vital para la mejora de las prácticas. (Estudiante 10, 2019)

Asimismo consideramos necesario revalorizar la base empírica de la investigación educativa, aspecto que trabajamos con los estudiantes a lo largo del cuatrimestre y desde diversos aportes, recuperamos en este marco el planteo de Rolando García (2007) quien ha puesto de manifiesto la necesidad de abandonar la crítica estéril y vacua a lo empírico al insistir en que la posición antiempírica no significa antiempírica y al señalar, de manera irónica, la insuficiencia del discurso sobre el supuesto divorcio entre la teoría y la práctica en la investigación científico social, mediante frases jocosas pero dramáticamente realistas (como, por ejemplo, “en la práctica la teoría es otra cosa”). Si bien desde las epistemologías antipositivistas se ha criticado la reducción del método científico a una serie de pasos fijos, no se han desarrollado, difundido suficientemente o puesto en práctica, alternativas sólidas y rigurosas y se observa un eclecticismo metodológico de amplio espectro en el que todo vale. En ese marco aceptamos el desafío de desarrollar investigaciones de campo, con base empírica que puedan mostrar el vínculo existente entre la teoría y la metodología, en una práctica de investigación al servicio del estudio, la explicación y resolución de los problemas que involucran a la sociedad e intentamos formar a nuestros estudiantes en ese camino.

Bibliografía

Bellei, C. (2013). Diseño de investigación social en educación. En Canales, M. (coord.). *Investigación social. Lenguajes de diseño*, 115-149. Universidad de Chile.

Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (Eds.). (2011). *The Sage handbook of qualitative research*. Sage.

García, Rolando (2007). *Sistemas complejos. Conceptos, método y fundamentación epistemológica de la investigación interdisciplinaria*. Buenos Aires: Gedisa.

Minayo de Souza, M. Cecilia (2009). *La artesanía de la investigación cualitativa*. Lugar Editorial. Buenos Aires

Muñoz-Repiso, M. (2004a). *¿Sirve para algo la investigación educativa? Organización y Gestión Educativa: Revista del Fórum Europeo de Administradores de la Educación*, 12 (1), 8-14.

Sennett, R., & Galmarini, M. A. (2010). *El artesano*. Barcelona: Anagrama.

Vezub, L. (2019). Revisión de los problemas de la formación y el desarrollo profesional de los docentes en América Latina. En: Oroño, M, y Sarni, M. Comps. *Formación preprofesional docente. De prácticas y Políticas Universitarias*. Universidad de la República de Uruguay.