

Desafíos de la enseñanza de la metodología de la investigación en el nivel de posgrado.

Silvia Susana Montañez smontanez@unsj-cuim.edu.ar
Susana Grillo Padró susanagrillo@live.com
María Luisa Landini malandini@gmail.com

Instituto de Investigaciones Socioeconómicas - Facultad de Ciencias Sociales -
Universidad Nacional de San Juan

INTRODUCCIÓN

La enseñanza es una práctica social históricamente situada, da lugar a una actividad intencional que sólo puede entenderse en el marco del contexto social e institucional del que forma parte. Los múltiples condicionantes que atraviesan esta práctica impactan sensiblemente en la tarea cotidiana de la misma, eso hace que ella se encuentre sometida a tensiones y contradicciones que provocan, en muchos casos, el desplazamiento de aquello que es su tarea central: el trabajo en torno al conocimiento.

En relación con este trabajo en torno al conocimiento la enseñanza pone en juego procesos que se revelan como problemáticos, por el entrecruzamiento de cuestiones de diverso orden: epistemológicas, psicológicas, políticas, socio-culturales y pedagógico-didácticas. Particularmente, en el caso de la formación en el nivel de posgrado, en Metodología de la investigación en Ciencias Sociales, emergen una serie de preocupaciones que nos llevaron a cuestionarnos cómo se forma un futuro investigador; cómo formar investigadores en Ciencias Sociales a nivel de posgrado.

Un posgrado es una instancia de formación muy particular, sus características especiales lo distinguen dentro del espacio universitario, principalmente porque, en general no está cubierto por la gratuidad que protege al grado en las instituciones estatales. El desarrollo de los posgrados presenta serios inconvenientes como el sostén presupuestario, la disponibilidad de infraestructura y equipamiento, la presión de organismos de control como CONEAU y, desde la mirada de los destinatarios, cuestiones del orden de la equidad, en tanto los costos los hacen inaccesible para muchos.

Las fortalezas de los posgrados radica en que los docentes aprecian la participación en los mismos dado el prestigio que les otorga, así mismo en la última década los requerimientos académicos en formación cuaternaria ha crecido considerablemente. No obstante ello son múltiples los inconvenientes que se presentan: en el diseño, en el proceso de aprobación y, especialmente, en el proceso de implementación.

En el caso particular de la Maestría en Metodología de la Investigación en Ciencias Sociales, el aprendizaje alcanzado por la conducción en el proceso de implementación del plan de estudio, permitió la reflexión sobre los contenidos curriculares y los formatos en que se enseñaron estos contenidos.

LA MAESTRÍA EN METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN EN CIENCIAS SOCIALES. EL PLAN DE ESTUDIOS INICIAL Y LA NUEVA PROPUESTA

El proceso de configuración

La maestría en Metodología de Investigación en Ciencias Sociales implementada en la Facultad de Ciencias Sociales desde el año 2014, tiene como objetivo “formar académicos expertos en el campo de las metodologías de la investigación, en las distintas disciplinas de las Ciencias Sociales”.

Su proceso de gestación insumió considerable tiempo, inconvenientes administrativos y técnicos y, por supuesto, extensos debates académicos en el seno de la institución. El punto de partida fue la necesidad de formar en investigación a docentes e investigadores en las áreas de ciencias sociales y humanísticas de la Universidad Nacional de San Juan, y de universitarios de la región, dadas sus debilidades en dicha área. Por otra parte, se contó con el incentivo de las autoridades de la Facultad de Ciencias Sociales interesados en la conformación de posgrados, en particular en el área metodológica, atento a la existencia de una masa crítica disponible para la constitución y consolidación de una maestría.

La presentación para la acreditación del proyecto de la maestría en CONEAU, en el año 2010 sufrió varios escollos, entre ellos la divergencia de miradas por parte de los equipos evaluadores que devino en diferentes interpretaciones del Plan de estudio; este inconveniente fue superado finalmente una vez realizadas las correcciones pertinentes, atento a las sugerencias de las comisiones. Así, la Maestría fue acreditada en el mes de diciembre de 2013, iniciando la primera cohorte en el mes de julio de 2014.

La enseñanza de la metodología y sus tensiones. Evaluación de la propuesta.

Uno de los problemas importantes de la enseñanza en el nivel de grado y de posgrado es la *tensión entre lo disciplinar y lo pedagógico* (Vain, P., 1998). Al respecto circulan en los discursos académicos varias perspectivas. Así, la formación para Ferry, implica entender que:

"...formarse es adquirir una forma. Una forma para actuar, para reflexionar y perfeccionar esta forma" (Ferry, G. 1997:53) Para este autor la formación es, en sí un desarrollo personal que supone adquirir formas para el desempeño de diferentes tareas inherentes a una profesión; es una dinámica de desarrollo personal, es objetivarse y subjetivarse en un movimiento dialéctico que va siempre más allá (Ferry, G., 1997).

Siguiendo a Sánchez Puentes, *"... diremos que enseñar a investigar es una actividad compleja y laboriosa. Su complejidad resulta del objeto mismo de la enseñanza; investigar es un saber práctico, es un saber-hacer "algo"; es decir, generar conocimientos nuevos en un campo científico particular. (...) la producción científica es un quehacer integrado por numerosas y diversificadas operaciones orientadas a un propósito común; por ello, la enseñanza de estas operaciones requiere tanto el conocimiento de especialista como el trabajo de relojero para articular la diversidad con la particularidad de las tareas"*. A su vez, el autor explica que *"enseñar a investigar es un proceso complejo y una actividad diversificada. La nueva didáctica de la investigación social y humanística que se propone es, en primer lugar, un proceso complejo, pues en la enseñanza de la investigación concurren numerosas operaciones, no menos densas, relativas a 1) lo que se enseña al enseñar a investigar, y 2) cómo se enseña a investigar. Estos dos tipos de operaciones constituyen dos prácticas distintas, la de producir conocimiento nuevo y la de enseñar a producirlo. La primera conforma el oficio de investigador; la segunda, el oficio de pedagogo. El desarrollo de este estudio irá delineando los múltiples perfiles*

del encuentro en un solo hombre de estos dos quehaceres que, separados, son ya altamente complejos” (Sánchez Puentes, R. 2014:21)

Las prácticas investigativas son prácticas sociales multideterminadas y complejas que están configuradas por las dimensiones: política, epistemológica, metodológica y teórica, enmarcadas en un contexto socio-político y cultural conflictivo y contradictorio. Por ello nos posicionamos en el lema de “a investigar se aprende investigando”, es decir, en la práctica, concebimos que el “aprender haciendo” implica el “hacer” al lado de un “maestro” -en el mejor de los casos- o al interior de los proyectos de investigación o durante la realización de las tesis de posgrado.

Nuestra experiencia en la primera cohorte del posgrado en la enseñanza de la metodología de la investigación, nos permitió advertir la complejidad a la cual hacer referencia Sánchez Puentes, en lo que respecta a “lo que se enseña al enseñar a investigar” y cómo se enseña a investigar”, conscientes, además, de la centralidad de la práctica investigativa en el aprendizaje de cómo investigar. Estas operaciones, al decir de Sánchez Puentes, se hicieron más complejas en marco de un contexto universitario específico. Así, se detectaron inconvenientes de diversas índoles que pueden agruparse en distintas temáticas tales como:

a- la formación de base de los maestrandos. En este punto se puso en evidencia la heterogeneidad disciplinar, la disparidad de conocimiento en la metodología, la debilidad en la lógica de comprensión y las dificultades en la escritura de textos científicos.

En tal sentido el autor citado plantea que la disparidad disciplinar implica que *"... no se enseña a investigar a un estudiante de filosofía de la misma manera que a un sociólogo, como tampoco a un historiador que a un periodista o comunicador social, y en última instancia se les enseña a todos ellos de manera diferente que como se le enseña a un médico, a un ingeniero químico o a un biólogo. Más aún, la especificidad de los procesos de formación de investigadores —como se señalará más adelante— abarca otros aspectos, tales como la institución, la singularidad de la dependencia (régimen de investigación) y las peculiaridades del mismo tutor. Todos estos agentes van tamizando de manera particular y específica los procesos y las prácticas de la formación del investigador"* (Sánchez Puentes, R. 2014:12)

b- los contenidos de la curricula. Al respecto se presentaron por un lado, inconvenientes vinculados al mismo plan de estudios, por otro, se evidenciaron las rupturas con las tradicionales perspectivas y pseudo-oposición entre la metodología cuantitativa y cualitativa.

Precisamente, Canto Ramirez señala que, por lo general, *"uno de los principales problemas que se presenta para los profesores a la hora de enseñarla; por una parte es, el que se refiere a los diferentes niveles de manejo y dominio de dichos contenidos; y por la otra, las dificultades que presentan los alumnos para apropiarse de éstos y del herramental propio que se aplica en ella, sin embargo, las implicaciones que esto tiene con el aprendizaje de dichas técnicas y procedimientos, se ubican casi siempre en el desconocimiento del origen de muchas de ellas."*¹
(Canto Ramírez, J. 2007:1)

Se advirtió además, que el diseño del plan de estudio inicial presentaba falencias respecto a nuevas herramientas de investigación integradas a las nuevas tecnologías de la información como los Observatorios, Laboratorios, entre otras.

c- el proceso de aprendizaje. Este hito presenta casi la entidad de aporía, porque largas tradiciones de docentes de grado y posgrado navegan en la disociación entre teoría y práctica. Sobre dichos debates tenemos la opinión de Barriga, O. y Henríquez, G, para quienes

"...junto con la noción que la investigación se aprende haciendo, nos ha llevado a preguntarnos si la formación en metodología debería reemplazar la aproximación "técnica" con una nueva aproximación "artesanal"". Esta forma de aprendizaje supone analizar las experiencias, de tal modo que la metodología se convierte en un modo artesanal, abrirse a experiencias (prácticas) basadas en un espíritu creativo y artístico, donde la calidad se garantiza minimizando la complejidad técnica de la investigación, dando prioridad a las formas en que se hace la investigación. Subrayando el hecho de que el objetivo de la formación en metodología no debe ser "cómo se hace" la investigación sino "cómo se ha hecho", lo que debemos transmitir no son reglas de procedimiento sino más bien experiencias concretas, poniendo énfasis en los problemas enfrentados y cómo se solucionaron. De este modo, se presentarían al alumno una serie de alternativas factibles de ser utilizadas al abordar una problemática, facilitando así su creatividad".

Esta tensión entre teoría y práctica, se advirtió no sólo en la conducción de la maestría sino además, entre los propios maestrandos, quienes manifestaron (en el cuestionario de evaluación de la cohorte) la importancia de dar preponderancia a las prácticas; lo que ha llevado a repensar el crédito otorgado a las actividades de investigación.

d- el proceso de enseñanza. En esta índole, imbricada al aspecto precedente, presenta ciertas fragilidades. El modelo teórico propuesto en el plan de estudio inicial presenta mucha atención a la epistemología, y dispersión en diversos seminarios

orientados, estructura que dificulta la integración sistemática de conocimientos metodológicos.

En consonancia con lo planteado por Canto Ramírez, "*... la percepción que se tiene de a) el contenido de lo que convencionalmente se plantea en el curriculum, y b) lo que tiene que interpretar el profesor para su enseñanza, lo cual ha propiciado una complejidad al tratar de explicar la división, la fragmentación y la parcialización del conocimiento científico para su enseñanza.*" Estos aspectos han llevado a reconsiderar el crédito otorgado a la Epistemología, y respecto a los seminarios opcionales se considera conveniente transformarlos en optativos abiertos, con contenidos a ser definir en función de las problemáticas emergentes en las disciplinas de las ciencias sociales y las metodologías asociadas a tales problemáticas.

Modificación del plan de estudio. Su fundamentación

Al finalizar la primera cohorte de la maestría se realizó la evaluación pertinente, atento a lo establecido en el art.11 del Reglamento Académico de la carrera referido a los

"Mecanismos de seguimiento y actualización curricular". (Ord. 028/14-CS). Dicha evaluación consistió en un diagnóstico realizado por las autoridades de la maestría (Directoras y Comité Académico), el informe del plantel docente y una encuesta aplicada a los maestrandos. Así se pusieron de manifiesto las problemáticas que merecieron atención y llevaron a la propuesta de modificación del Plan de estudios, en cuya versión se atendieron a los siguientes ítems:

- *Actualización de perspectivas de abordaje de la metodología,*

El Plan de Estudio de la primera cohorte incluía un “Nivel de formación teórica-metodológica básica” conformada por los siguientes cursos: Formación teórica-metodológica I, Formación teórico-metodológica II y Formación teórico-metodológica III. Sus espacios curriculares estaban definidos en términos de la tradicional oposición cuali/cuanti con escasas referencias a los contenidos ligados a la articulación/combinación/complementariedad metodológica. Al respecto Barriga, O. y Henríquez, G señalan: “...el problema central radica en los supuestos epistemológicos. Es casi imposible sostener una perspectiva multimétodo si no se tiene una perspectiva epistemológica pluralista; desafortunadamente, la epistemología en el mundo contemporáneo se ha convertido en un elemento de fe, en un dogma.” (Barriga, O. y Henríquez, G. 2004:3)

En esta línea de perspectiva, la Dra. Achilli profundiza en el análisis de las lógicas de la investigación basando el mismo en la *complejidad del mundo sociocultural*, y las incoherencias entre ciertas concepciones acerca de ella y las resoluciones de tipo metodológicas, sin atender fundamentalmente a los procesos de investigación subyacentes en dicho proceso. Las “*lógicas complejas dialécticas*” conciben el mundo social como complejo, contradictorio y en permanente movimiento. Reconocer la *complejidad del mundo sociocultural*, supone “Niveles socioestructurales, institucionales y cotidianos interactuando en una *dialéctica relacional*” (...) con “...una lógica de investigación que, coherentemente se despliegue en un proceso dialéctico en el que no se disocian las concepciones teóricas y empíricas en la generación de conocimientos. Una lógica que, su vez, contiene una reflexividad crítica de auto objetivación del mismo proceso en sí”.

Dentro de una lógica dialéctica los diseños son pensados como flexibles, orientan los procesos de investigación atendiendo a una reflexividad crítica que permiten permanentes reformulaciones. En estos diseños flexibles se complementan, estrategias de tipo cuantitativas y cualitativas, en una complementación dialéctica entre diferentes estrategias pensadas en la perspectiva teórica que se propone investigar.

Ynoub adhiere señalando que: *“En esa dirección se presenta a la metodología de la investigación científica como una disciplina destinada a reflexionar sobre la lógica del proceso de investigación evitando todo tratamiento rígido o normativizado que obstaculice la apropiación y comprensión conceptual del método científico. (...) Se presta especial atención a los debates epistemológicos que, por diversos caminos –desde un positivismo extremo hasta una hermenéutica dogmática- han invalidado la posibilidad de abordar científicamente el asunto que constituye el objeto privilegiado de la psicología, el estudio de la subjetividad humana. (...). Desde ese contexto se discutirá la convergencia y divergencia que presentan los llamados enfoques cualitativos y cuantitativos, bajo el supuesto de una unidad de método (como Método General o método de la ciencia sin más).”*

En consideración a lo expuesto precedentemente, los contenidos del área de formación metodológica del Plan de estudio 2016 se han organizado en base a una lógica dialéctica que posibilite, la creatividad del alumno y la complementariedad de estrategias, en oportunidad de abordar un objeto de estudio.

- *incorporación de herramientas informáticas para el análisis de datos en las Ciencias sociales*

Si bien "el aspecto que debe regir en la formación de futuros investigadores es cultivar el amor a, y el orgullo en, nuestro quehacer como investigadores; es decir, pasar de una visión del investigador como técnico a una visión del investigador como artesano."

(Barriga, O. y Henríquez, G. 2004:4), el desarrollo de la investigación en el mundo actual exige el uso de software para procesar información y de trabajos ínter/multi/trans-disciplinarios.

- *seminarios opcionales*

Los Seminarios Optativos son con carácter abierto. Los contenidos serán definidos de acuerdo con las problemáticas emergentes en las disciplinas de las ciencias sociales y las metodologías asociadas a tales problemáticas. Asimismo, los contenidos, se adecuarán al perfil e interés de los maestrandos.

- *incremento del crédito horario en las instancias de taller de tesis*

El crédito horario se cambió en función de los requisitos de acreditación de los cursos de posgrado. Asimismo:

a) en el área de formación teórica metodológica básica: se observó la necesidad de incrementar las horas debido a que los maestrandos tienen una incipiente formación en metodología de la investigación. En general recién han egresado de la formación de grado y muestran una permanente necesidad de seguimiento en el desarrollo de la maestría y, especialmente, en el trabajo de tesis.

b) en las actividades de investigación: se detectó la necesidad por una parte, de destinar mayor cantidad de crédito horario a la instancia de pasantías en investigación dada la escasa

experiencia de los maestrandos en dichas actividades. En tal sentido, se posibilitaría adquirir experiencias, en particular en temáticas relacionadas con sus temas de tesis. Por otra parte, se pretende la socialización, en "encuentros de maestrandos", de los estados y avances en el desarrollo de las tesis ya que, en el intercambio se enriquecería la mirada de los tesisistas respecto de su objeto de estudio, atendiendo a los aportes de sus compañeros.

A modo de conclusiones

Con las limitaciones que presenta una trayectoria tan corta (una sola cohorte), nos atrevemos a argumentar que consideramos oportunos los planteos circulantes en los medios académicos, tales como los citados previamente, respecto a que las formas en que abordamos nuestra tarea de enseñar metodología deben ser examinadas crítica y sistemáticamente.

Enfocar la formación metodológica como la entrega de información no refleja este giro epistémico, en tanto, *"la calidad de la investigación no está determinada por la complejidad técnica con que se abarca la temática, sino con el espíritu creativo y prolijo con que se asume la responsabilidad de hacer buena investigación. La formación técnica lleva, por lo general, a una aplicación rígida de procedimientos preestablecidos; la formación artesanal, en cambio, lleva a una aplicación cuidadosa, creativa y orgullosa de procedimientos de acuerdo a las necesidades del momento, incluso frente a los imprevistos que siempre se presentan en la investigación social. Con esto queremos significar que lo central de la formación artesanal es la actitud que se asume como investigador"* (Barriga, O. y Henríquez, G. 2004:5)

Bibliografía

- ACHILLI, E. (2005). *Investigas en Antropología Social. Los desafíos de transmitir un oficio*. Rosario: Laborde Libros
- Barriga, O. y Henríquez, G. (2004). *Artesanía y técnica en la enseñanza de la metodología de la investigación social* Cinta Moebio 20: 126-131 www.moebio.uchile.cl/20/barriga.htm
- BANCHERO, A. (2004). *Reflexión Académica en Diseño y Comunicación* N° V [ISSN: 1668-1673] XII Jornadas de Reflexión Académica en Diseño y Comunicación. Febrero 2004: "Procesos y Productos. Experiencias Pedagógicas en Diseño y Comunicación". Año V, Vol. 5, , Buenos Aires, Argentina
- CANTO RAMIREZ, José Luis. 2007. Metodología de la investigación en el nivel superior. Cuestiones epistemológicas en su enseñanza. Ponencia publicada en las Memorias del 3er. Congreso Internacional de Metodología de la Ciencia y de la Investigación para la Educación. Campeche, Cam. México.
- CONDE, Fernando: 1999. Las perspectivas metodológicas cualitativa y cuantitativa en el contexto de historia de las Ciencias. En Delgado J. y Gutierrez, J., Métodos y técnicas cualitativas de Investigación en Ciencias Sociales, Síntesis Psicología. España 1999
- SÁNCHEZ PUENTES, Ricardo: 2014 Enseñar a investigar. Una didáctica nueva de la investigación en Ciencias Sociales y humanas. Universidad Nacional Autónoma de México. Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación México.
- YNOUB, Roxana. <http://rynoub.wixsite.com/catedra-bis/program> Cátedra de Metodología de la investigación. Psicología II - Facultad de Psicología - UBA
- YNOUB, Roxana (2015) *El Proyecto y la metodología de la investigación*. CengageLearning