

¿Enseñar metodología de la investigación o enseñar a investigar? Camino recorrido y desafíos de una novel universidad pública

Teach research methodology or teach research? Road journey and challenges of a new public university

Celia Galvalisi

cgalvalisi@hotmail.com

IAPCS, Universidad Nacional de Villa María

Paulina González

paulina.gonzalez@hotmail.com.ar

IAPCH, Universidad Nacional de Villa María

Resumen

Hace tiempo se vienen gestando discusiones acerca del modo en que se aborda la enseñanza de la investigación en ámbitos de educación superior universitaria. Se considera que enseñar a investigar constituye un eje central en la formación de los profesionales.

Enseñar a investigar dista de transmitir una serie de pasos o técnicas, sino que incluye la necesidad de construir en el perfil profesional una actitud investigadora. Los docentes de los ámbitos universitarios abocados a las asignaturas y/o espacios curriculares en sus diferentes formatos tales como, talleres, ateneos, seminarios orientados hacia la investigación, se muestran preocupados por este aspecto clave en la formación.

En este artículo nos interesa dar cuenta de un estudio realizado en una universidad pública de la provincia de Córdoba – República Argentina-: la novel Universidad Nacional de Villa María –con tan solo 21 años de trayectoria-. Se recabaron datos que dan cuenta del interés de los docentes por mejorar sus prácticas de enseñanza en la tarea de enseñar a investigar, así como también exponen los obstáculos a los que se encuentran y las estrategias que han implementado para enfrentarlos. El análisis también nos permite develar las concepciones sobre la enseñanza de la investigación.

Palabras clave: enseñanza; investigación; metodología; pedagogía; constructivismo

Abstract

Discussions have been going on for some time about the way in which research teaching is addressed in higher education colleges. It is considered that teaching research is a central axis in the training of professionals.

Teaching to investigate far from transmitting a series of steps or techniques, but includes the need to build a professional attitude in the professional profile. Teachers in the different fields, such as workshops, athenaeums and research-oriented seminars, are concerned about this key aspect of training.

In this article we are interested in reporting on a study carried out at a Public University of the Province of Córdoba -Argentina-, the new National University of Villa Maria - with only 21 years of experience. Data were collected that reflect teachers' interest in improving their teaching practices in teaching research, as well as exposing the obstacles they face and the strategies they have implemented to address them. The analysis also allows us to unveil the conceptions about teaching research.

Keywords: teaching; research; methodology; pedagogy; construtivism

¿Enseñar metodología de la investigación o enseñar a investigar? Camino recorrido y desafíos de una novel universidad pública

Introducción

En el presente artículo daremos cuenta de algunos de los resultados obtenidos del proyecto de investigación realizado entre los años 2014-2016 "La enseñanza de la metodología de la investigación social. Desafíos para la formación de investigadores en la universidad pública"¹. En ese estudio analizamos la formación impartida en 11 espacios curriculares dictados en el año 2012 y 2013, orientados a la investigación, en 8 planes de estudio de las carreras de grado que ofrece el Instituto Académico Pedagógico (IAP) de Ciencias Sociales de la UNVM (Universidad Nacional de Villa María): Licenciatura en Sociología, Licenciatura en Administración, Contador Público, Licenciatura en Ciencia Política, Licenciatura en Desarrollo Local-Regional, Licenciatura en Ciencias de la Comunicación, Licenciatura en Seguridad y Licenciatura en Trabajo Social. Se entrevistaron a 11 docentes –profesores y auxiliares- a cargo de esos espacios curriculares.

En este contexto, entendemos que la universidad pública busca preparar a los estudiantes no solo como productores de conocimiento científico sino como receptores críticos de otras producciones. En otras palabras formar para la investigación debe intentar capacitar a los estudiantes para: generar conocimiento científico en el campo profesional; resolver problemas con apoyo en las investigaciones; realizar diagnósticos de la realidad; analizar e interpretar datos profesionales y escribir informes técnico científicos y proyectos de mejoras e intervención, entre muchos otras competencias.

Desde la perspectiva constructivista, estos objetivos requieren considerar al sujeto desde su rol activo, constructor de sus propios aprendizajes a partir de la interacción con el objeto de conocimiento –en este caso la investigación científica-.

En cuanto al rol del docente, Díaz Quero (2005) describe, basado en Lerner y Muñoz (1986) y Morales (2000), que se define como constructivista aquella práctica pedagógica en la que:

- Se favorezca la construcción del conocimiento.
- Se parta de interrogantes significativos para el aprendiz y de sus intereses.
- Se aprenda a través de actividades con propósitos reales.

¹ Este proyecto de investigación continúa desde el año 2016 y actualmente bajo la denominación "Enseñar a investigar, enseñar sobre investigación. Análisis de la formación desde la pedagogía constructivista de la investigación", dirigido por la Lic. Celia Galvalisi y co-dirigido por el Lic. Mauricio Grasso.

- El aprendiz sea considerado como un ente activo en su propio aprendizaje, que construya el conocimiento a través de su acción sobre los objetos y de la interacción con otros.
- El docente sea un facilitador que problematice, genere desequilibrios, reflexione y cree espacios para la reflexión, al mismo tiempo que aprenda de la misma práctica. (Morales, 2005: 21)

En este camino los docentes cumplimos un rol fundamental y ocurre que muchas veces el oficio de docente-investigador se cristaliza y reproduce, produciendo un estancamiento que llega a naturalizarse, tal como lo expresa Scribano, "Las naturalizaciones de nuestros alumnos son en parte nuestras naturalizaciones, por lo que creamos una lógica práctica que construye esquemas mentales, dispositivos clasificatorios y mecanismos que sirven de 'accounts' de posiciones escolásticas" (2005: 239).

En el presente escrito haremos referencia al objeto de estudio "enseñanza de la investigación" en lugar de "metodología de la investigación" dado que hemos podido realizar un salto cualitativo relevante en cuanto a la comprensión de ambos conceptos. Sostenemos que se ha mitificado a la "metodología de la investigación", considerándola como técnicas, reglas y procedimientos que rigen un proceso de investigación y no como lo que fehacientemente es su hacer: "un proceso cognitivo y reflexivo sobre la investigación"; por ello, preferimos referirnos a la "enseñanza de la investigación" en la que valoramos la importancia de promover en los estudiantes una actitud investigadora, junto al desarrollo de conocimientos y competencias necesarias para llevar adelante un diseño, proyecto y proceso de investigación.

No obstante, creemos necesario señalar la concepción desde la que partimos; entendemos que la función de la Metodología de la Investigación es *aportar una capacitación para la reflexión crítica sobre los alcances de las teorías y comprobaciones empíricas* en el campo de las ciencias del hombre, junto con una formación sobre la forma en que las investigaciones particulares organizan las estructuras respecto del método en la construcción de los diseños de investigación aplicados a los problemas propios y particulares de cada una (Samaja, 2005).

Acordando con la posición de Samaja (2005), como área de conocimiento la Metodología de la Investigación es una disciplina general dedicada a estudiar los procesos que están involucrados en todas las prácticas investigativas en las ciencias en general - naturales, sociales y formales- y por eso tiene la tarea de mostrar los aspectos comunes y los fundamentos de los procesos de diferenciación y de reintegración en el campo de la investigación especializada. Cada disciplina presenta sus especificidades a la hora de definir su objeto de estudio y el modo más apropiado de aproximarse a él, en este punto radica la importancia de considerar al conocimiento metodológico como parte de la formación del perfil profesional y no como un instructivo independiente.

En este marco reiteramos la importancia de la labor docente:

Me gustaría aclarar desde este momento que lo que aquí les presento es una reflexión sobre cómo nosotros, como docentes, estamos enseñando a investigar, y no una exposición sobre lo que entendemos por investigación, sobre la construcción de conocimiento *per se*. No se trata de pensar a la investigación desde la investigación, sino de pensarla desde nuestra labor pedagógica (Rizo García, 2012: 21).

Al abordar la enseñanza de la investigación, nos enfrentamos a dos dimensiones que se entretienen: la pedagogía y la investigación. Ambas implican un posicionamiento epistemológico, del cual se van a desprender las vicisitudes con que se desarrolla la enseñanza de este objeto complejo en el ámbito universitario.

Las estrategias que se ponen en juego, necesariamente deben reconocer la especificidad del marco teórico referencial y al mismo tiempo, la imprescindible riqueza de la práctica, para favorecer la construcción de capacidades propias de la investigación.

Serrano, reconoce los factores del contexto que determinan la formación de investigadores: “las condiciones del desarrollo de la ciencia, sus instituciones, el aspecto político de la investigación y en general la inserción cultural de la creación del conocimiento.” (1997: 53)

Atendiendo a lo planteado, a continuación se expondrán algunos de los resultados de las entrevistas realizadas a docentes que se desempeñan en espacios curriculares vinculados directamente a la enseñanza de la investigación en la formación de grado universitario.

Se presentarán en tres ejes: a) “la concepción epistemológica”, con relación a la investigación y al posicionamiento pedagógico; b) el precepto: “a investigar se aprende investigando”, relación entre la teoría y la práctica y c) por último “el oficio del investigador, el artesano y su identidad”.

Concepción epistemológica: investigación y posicionamiento pedagógico

En el posicionamiento que se adopte, tanto como investigador como en el rol docente, existe una clara determinación por parte de los aspectos estructurales del contexto:

(...) actúan como una “epistemología local” ya que definen modos de conocer, pensar, decidir, sentir y significar propios a su ámbito. Una universidad está caracterizada por la diversidad de sujetos, pensamientos, acciones, sistemas de trabajo, modos de resolver situaciones, etc. Sin embargo, tales diversidades se encuentran en las determinaciones que la condición de organización trae para la universidad e interactúan con ella; por eso el tema del poder y la relación instituido-instituyente. Es por dicha condición que podemos hablar de cultura organizacional en las universidades (Serrano, 1997: 56).

Por lo tanto, es necesario identificar las características del contexto particular donde se sitúa la problemática en cuestión:

una universidad puede considerarse como una organización en la medida en que, (i) representa varias instituciones sociales -la educación, la creación de conocimiento, el trabajo-, que se convierten en su finalidad - se dice que la universidad es para educar, para construir conocimiento, para ofrecer servicios a la sociedad- y para lo cual(ii) se estructura en una serie de unidades con finalidades específicas que contribuyen al objetivo común; la universidad, además, (iii) representa un ideal de “universalidad”, es percibida como “la cuna del saber” y “motor del cambio social”, imágenes todas resultantes de una determinada forma de comprenderla producto de condiciones sociales e históricas particulares (Serrano, 1997 :55).

En el caso de una universidad joven, como lo es la UNVM, las opiniones dan cuenta de un fuerte interés por promover espacios de investigación y formación, asumiendo también el desafío de enriquecer los recursos humanos con que se cuenta:

...en los últimos dos años se ha dado un impulso fuerte a la conformación de equipos de investigación, incluso hoy podemos decir que tenemos equipos de investigación radicados en la Sede Córdoba. Lo que puedo visualizar también es que, soy profe en los dos terceros, hay mucho interés de los estudiantes en realizar tareas de investigación... (E 8)

...las condiciones pasan más por las posibilidades burocráticas y de gestión de recursos y principalmente económicos que de la capacidad de los equipos... (E 2)

En este contexto institucional específico nos podemos encontrar frente a la definición de una enseñanza basada en técnicas para investigar o en una actitud de investigador, donde se evidencia cuestiones epistemológicas (Barriga, 2004) que subyacen al quehacer del investigador y del docente.

...Yo te decía de epistemología porque yo considero que uno tiene que aplicar ahí la epistemología, o sea, la epistemología te permite un reconocimiento teórico pero también te permite comprender cuáles son los procesos de conocimiento que están en danza... (E 6)

Las discusiones epistemológicas en el plano del investigador aparecen cuando se debe definir el objeto de estudio y el método acorde al mismo, se enfrentan: una concepción sobre el modo en que se accede y conoce la realidad, con múltiples métodos y técnicas disponibles.

...pensar que entienden por esa realidad social como se estructura esa realidad social, como funciona, que pasa con los cambios de la realidad social, que lugar tiene el sujeto en esa realidad social y que sentido le otorgan esos sujetos a sus prácticas. En ese marco tiene lugar la metodología de la investigación... (E 3)

...discutimos con ellos de entrada, la ética de la ciencia, porque partimos de esto, de plantearles la, que la investigación es una práctica, (...), que es una práctica social compleja... (E 5)

...Porque de pronto no hay ninguna persona que pueda actuar por sí misma en función del desconocimiento, siempre da por válido un conocimiento determinado porque todos actuamos en función de hipótesis que tenemos acerca de cómo es el mundo, es decir que son nuestras expectativas de cómo se va a comportar el mundo (...) La metodología es nuestra herramienta para poder conocer. Podríamos usar otra herramienta para conocer que no sea la ciencia, puede ser la filosofía... (E 13)

...tiene un desafío la metodología en la sociedad contemporánea, en las ciencias sociales contemporáneas, en esto del cruce de teoría, metodología y la realidad social... (E 3)

En el plano del docente las discusiones versan sobre dos supuestos: el conocimiento se transmite o el conocimiento se construye, claramente uno hace referencia a una aproximación técnica de la enseñanza; mientras que la segunda reconoce el rol activo del sujeto que aprende.

...me parece que la metodología de la investigación es un campo disciplinar que tiene como meta la producción de conocimiento...digamos, aportar al aprendizaje de estrategias para la producción de conocimiento en las diferentes Ciencias Sociales... (E 8)

...Creo que lograr la conciencia de esa realidad, de que el conocimiento científico se produce y valida de una forma, abre el panorama para abordar las diferentes formas en que es capaz de producirse y validarse un conocimiento... (E 11)

...al menos en primer año trato de decir: bueno, este es un modelo, una propuesta que es lo que ustedes deben conocer porque es lo que se demanda en los diferentes ámbitos académicos en donde se investiga... (E 9)

Se puede inferir que la concepción epistemológica de la investigación y la metodología, implican la consideración del objeto de conocimiento desde su carácter complejo, por lo que no se hace referencia a un cúmulo de técnicas y procedimientos, sino a una actitud. Sin embargo, se ofrecen "modelos", que podrían determinar modos de actuar tan precisos como un manual. En ocasiones esto se justifica por la distribución de las asignaturas en el plan de estudios y el tiempo que se tiene para desarrollar los contenidos, así como la necesidad de articular con los conocimientos previos de los estudiantes:

...Primer vínculo a romper, modificar la cabeza en la escritura para que generen la habilidad de la otra escritura y de la otra forma de pensar, después tenés que empezar a dar la metodología casi como cuento, digamos, como un proceso que parece externo a cualquier persona, este... que parece que empieza y termina eh... que... es casi un recetario de cocina sin ingredientes y sin saber qué vas a hacer... (E 2)

Sin embargo, aparecen esfuerzos importantes por mediar entre las condiciones formales (plan de estudios, carga horaria, etc.) y la necesidad de generar espacios de reflexión e implicación por parte de los estudiantes:

...La meta de la enseñanza es que el estudiante se familiarice con distintas estrategias, métodos y técnicas disponibles en las Ciencias Sociales, que pueda realizar una práctica reflexiva del diseño de un proyecto de investigación en donde pueda dar cuenta reflexivamente de sus tomas de decisión metodológicas, donde pueda hacer una apropiación de métodos y técnicas vinculados a un campo de indagación particular... (E 8)

En síntesis, los docentes reconocen el carácter complejo del acto de investigar, así como la necesidad de enseñar un cúmulo de conocimientos que permita a los estudiantes posicionarse en este rol.

...La metodología es un área de estudio de cómo usamos las herramientas para conocer. Y es una discusión sobre la validez de las herramientas... (E 13)

A su vez, destacan que aprender a investigar es un proceso amplio y dinámico que excede los límites de los espacios curriculares, no se aprende de una vez y para siempre. Uno de los docentes con mayor trayectoria afirma:

...Un estudiante no investiga, un estudiante se incorpora a un proceso y una práctica de cómo debe investigar. Uno investiga cuando tiene problemas de conocimiento y tiene problemas de conocimiento cuando hace una evaluación del estado de cosas, ya

sea qué tipo de problemas hay en el mundo empírico sobre el cual necesito alguna respuesta y nadie la dio, o qué tipo de problemas teóricos hay que yo debo evaluarlos y discutirlos; ese tipo de capacidad de evaluación, de balance, la realiza únicamente una persona que ya ha terminado la carrera... (E 6)

El carácter reflexivo, crítico y la toma de decisiones será posible una vez que el estudiante cuente con recursos intelectuales y un marco teórico que lo sustente. El docente que se encuentra inmerso en asignaturas, talleres, seminarios, vinculados a la metodología de la investigación, no puede desconocer el rol activo y la necesidad de implicar a sus estudiantes para transmitirles las estrategias, habilidades y destrezas necesarias. Su labor no es sencilla, Díaz Quero (2005: 6) da cuenta de ello:

De acuerdo con este cuerpo teórico el saber pedagógico se presenta como una construcción propia dentro del sujeto, que lleva a cabo como resultado de las interacciones entre sus disposiciones internas y el contexto cultural y social de manera activa y participativa, que le permite organizar, interpretar y reestructurar el conocimiento con la experiencia, los saberes previos y la información que de diversas fuentes recibe.

“A investigar se aprende investigando”, relación entre la teoría y la práctica

...Me parece que hay un viejo lema que dice “investigar se aprende investigando” y yo creo que es así. Los grandes investigadores trabajan mucho sobre su propia reflexión... (E 4)

En el discurso de la mayor parte de la población entrevistada se le adjudica un valor trascendental a la relación entre la teoría y la práctica en el proceso de enseñanza de la investigación. Por teoría, la mayoría entiende todo aquello que encontramos comprendido en los manuales de “Metodología”, mientras que la práctica tiene que ver con el posicionamiento frente al objeto de estudio, toma de decisiones para resolver dificultades y el despliegue de habilidades y destrezas propias de un investigador; concluyendo que “a investigar se aprende investigando”. Nuestro planteo considera que la metodología de la investigación es la que debe atender a ambos aspectos a la vez, la enseñanza de teoría in situ como proceso reflexivo cognitivo.

...“a investigar se aprende investigando”, no es tan sencillo si el estudiante no logra visualizar que para poder llevar adelante un proceso de investigación tiene que hacer una reflexión cognitiva... (E 1)

...la principal articulación entre la teoría y la práctica son los problemas, porque desde ahí yo me baso para hacer que los otros entiendan cuál es la demanda instrumental, por un lado, y la demanda teórica por el otro... (E 10)

Al reconocer estas dos cuestiones, resulta imprescindible comprender el proceso de aprendizaje como un proceso cognitivo complejo. En este sentido, cada sujeto va a incorporar los conocimientos teóricos, las estrategias, habilidades y destrezas en función de su bagaje de conocimientos previos, su iniciativa, sus estructuras y las características de la disciplina en la cual se está formando profesionalmente.

...pensemos qué queremos ver de la realidad, pensemos cómo lo queremos ver y por qué y el por qué no solamente visto desde una vacancia, desde el estado del arte, sino visto desde la motivación, visto desde tu recorte de vida en ese proceso... (E 2)

...el objetivo de la cátedra es intentar que ellos comprendan, razonen, y aprendan a andar en bicicleta andando, no sólo una teoría de cómo se anda en bicicleta. Y eso es un proceso de maduración que a mí me parece que es más importante que el conocimiento concreto de una técnica específica que es más fácil de encontrar en un manual... (E 13)

Es decir que la enseñanza de la investigación adquiere características propias:

Se entiende la didáctica de la investigación en sentido estricto del concepto; es decir, como un campo teórico-práctico. Teórico, en cuanto organizado por una constelación conceptual regida por una teoría particular del aprendizaje y del conocimiento científico. Práctico, en cuanto que es activamente organizador de la conducción (objetivos y funciones; estrategias y tácticas; metas y programas, recursos, medios e instrumentos) del proceso enseñanza-aprendizaje de la producción científica (Sánchez Puentes, 2014: 45).

...empezar a ver cuál es el rol como investigador, dónde está el mundo es mundo y punto, nosotros vemos y recortamos ese sistema de relaciones y nosotros lo creamos para crear categorías para ver ese mundo... (E 2)

...el lugar metodológico es entre la realidad social un lugar de tensión es, las teorías sociales a partir del aporte de las ciencias sociales; pero también, las especificidades de las metodologías en termino de que procedimiento sería el más adecuado para abordarlas (...) otro lugar central es el de la práctica, en clave de eso azaroso que puede pasar en ese devenir de la realidad, de los sujetos y sus decires y lo que nos pasa a nosotros como investigadores que tratamos de intervenir... (E 3)

Con el fin de poder materializar las concepciones de que es en el hacer que se aprende la disciplina, en todas las carreras indagadas los docentes dan cuenta de utilizar como estrategia didáctica la elaboración de proyectos de investigación o aproximaciones similares, con el fin de que la teoría encuentre sustento en problemas reales, y que a partir de la práctica se puedan ir generando giros teóricos que enriquezcan el proceso de aprendizaje reflexivo de las habilidades del investigador.

...se va haciendo anclaje con lo que los estudiantes van trabajando en el práctico que es el diseño de una investigación... (E 5)

...Pensar que un estudiante porque aprenda lo que es marco teórico, lo que es hipótesis, lo que es objetivo general, objetivos específicos ya va a saber investigar me parece que es una ilusión demasiado fantasiosa... (E 6)

“A investigar se aprende investigando”, esta afirmación ubica a la enseñanza de la investigación en el plano de lo “artesanal”. Barriga y Henríquez (2004) distinguen la formación en metodología de carácter técnico de la formación de carácter artesanal, la primera pondera la transmisión de reglas de procedimientos para investigar; mientras que la aproximación artesanal pone el acento en la experiencia, la forma en que se ha hecho la investigación, reconociendo las dificultades que se han presentado y el modo en que fueron resueltas o no.

El oficio del investigador, el artesano y su identidad

...vos tenés que estar metido con los alumnos, escuchar, discutir, hacer que...es más trabajoso. Es más trabajoso porque te implica leer...leer lo que escriben (...) subrayar lo que dicen... (E 6)

Entender la enseñanza de la investigación, como un proceso amplio que incluye el desarrollo de actitudes propias del rol del investigador, requiere para su enseñanza un posicionamiento cercano al estudiante. La relación dialéctica que se reconoce entre teoría y práctica, no puede ser abordada de otra manera que no sea mediante el trabajo introspectivo con cada uno, donde se puedan reconocer e identificar las características del proceso cognitivo que opera en cada sujeto que aprende. Es necesario poder vislumbrar el nivel de comprensión del marco teórico, el proceso reflexivo que se está llevando adelante, los obstáculos que se presentan y las potencialidades en los casos particulares, ofreciendo las guías y orientaciones necesarias.

Para realizar este seguimiento individualizado, manifiestan como principal obstáculo la falta de tiempo y de recursos humanos.

...eso también me agotó a mí porque el hecho de que tenía que trabajar yo solo me resultaba...bueno, una situación muy difícil, ¿no?... (E 6)

Si se quiere enseñar el oficio de investigador no basta con basar la propuesta programática en la mera descripción, análisis y crítica de ese quehacer; es necesario además hacer participar a quien desea aprenderlo en todas las operaciones que comporta su realización, al lado de otra persona con mayor experiencia y en un espacio institucional en el que se promueva creativamente la generación del conocimiento científico (Sánchez Puentes 2014: 19).

Desde una concepción dialéctica y entendiendo a la metodología como un cúmulo de conocimientos (teóricos y prácticos) que permite interpretar la realidad, se considera que potencialmente cualquier estudiante puede interesarse y formarse en el campo de la investigación propiamente dicha. Desde esta perspectiva, se han analizado las condiciones que la institución y los docentes ofrecen para promover, incentivar e incluir a los estudiantes.

...tenemos líneas de investigación, los profes de la carrera (...) que estamos teniendo o coordinando o dirigiendo investigaciones y se nos están sumando los chicos donde acoplan su trabajo final de grado a la temática... (E 2)

Tal como se afirmó anteriormente, la universidad como organización genera condiciones propias para el desarrollo de las experiencias, en este marco se definen rasgos propios:

Consideramos que la organización crea su propia cultura en la medida en que busca que las mencionadas epistemologías sean compartidas grupalmente y se prolonguen a lo largo de su existencia en unos modos de ser que la diferencian de otras organizaciones; con el tiempo, dichos modos de ser, que actúan como su "identidad", se transmiten a quienes ingresan a la organización mediante procesos de socialización –selección, incorporación, capacitación- (Serrano, 1997: 56).

...En algún momento alguien tiene que hacer el camino, y en ese sentido me parece que hay que empezar el recorrido, que gente joven tiene que insertarse en el campo de la investigación para ir teniendo después recursos humanos en ese sentido... (E 1)

Se han encontrado estudios (Vega Torres, 2013; Izquierdo, 2010) que han abordado la cuestión de la enseñanza de la metodología de la investigación desde un posicionamiento crítico, los cuales ofrecen una estrategia didáctica basada en la experiencia y la colaboración. Tal como se menciona en párrafos anteriores la enseñanza desde un enfoque artesanal implica compartir las experiencias propias y ajenas, partiendo de cada situación puntual y la vivencia de cada uno como investigador. Generar espacios de participación para los estudiantes y la presencia del cuerpo docente en diferentes proyectos, así como la invitación a investigadores a compartir sus experiencias son herramientas que posibilitan la transmisión de actitudes frente a la investigación. Algunos de los docentes entrevistados afirman:

...y si o si la única forma de acercar a los estudiantes a la investigación es a través de otros investigadores (...) Entonces invitamos a varios investigadores becarios... (E 1)

...armamos una jornada con jóvenes investigadores... (E 8)

...arrancamos con la invitación de panelistas que cuentan las experiencias de investigación en desarrollo en la universidad... (E 12)

Los sistemas de trabajo se ven afectados por las conexiones entre los sujetos presentes en la universidad e implicados directa o indirectamente en las actividades investigativas y docentes. Para algunos investigadores la relación con estudiantes es una oportunidad especial para avanzar en sus trabajos, desde la preparación de clases hasta la conformación de escuelas y pequeñas comunidades académicas que extiendan y prolonguen iniciativas particulares. Para los estudiantes, la relación directa con un docente es la posibilidad de iniciarse en el proceso investigativo y constituye estrategia fundamental para la creación de nuevos investigadores en la medida en que el estudiante se va entrenando sobre la marcha (Serrano, 1997: 58).

...lo que trato de hacer es tratar de dar a conocer en el espacio de los talleres, cuáles son los proyectos de investigación que hay en la universidad, quiénes son las personas que los están dirigiendo, qué líneas de trabajo hay, este... fomentar también espacios de intercambio entre docentes abrir el juego a que investigadores jóvenes puedan dar alguna charla en función de tema, su problema de investigación, utilizando el taller como excusa o la materia como excusa, este... porque eso me parece también que es mucho más válido para quienes se están formando... (E 10)

Muchos autores/investigadores encuentran en la propuesta de generar comunidades de aprendizaje, el espacio propicio para aprender a investigar basándose en el aprendizaje colaborativo. De este modo se enfatiza el carácter complejo de la enseñanza de la investigación, que supera los límites de la transmisión de técnicas y reglas. La mayoría de los entrevistados hace mención a esto al plantear la necesidad de que se consoliden tanto los equipos de cátedra como los de investigación, ya que esto proveería una oferta más amplia de proyectos para incluir a los estudiantes y proponer diferentes experiencias de aprendizaje.

La creación de comunidades de aprendizaje en investigación fuera del aula permite a los estudiantes conocer y vivir "en su propia piel" lo que significa realizar investigaciones académicas "reales", es decir, trabajos no orientados a la obtención de una calificación (Rizo García, 2012: 34).

...después el informe final es una instancia pública; lo que siempre les planteo es que la ciencia es un acto público, y en ese sentido es a puertas abiertas el último encuentro

que tenemos con ellos que hacemos una jornada (...) en esa instancia el último encuentro no se define ninguna nota, porque eso nos abre un juego de romper un poquito con el proceso de escolarización... (E 3)

Compartir experiencias y formar parte de proyectos de investigación, son las actividades a las cuales se les adjudica mayor potencial a la hora de proponer instancias que faciliten el impulso de una actitud investigadora, mirada crítica de la realidad, posibilidad de formular problemas, desarrollar habilidades y destrezas propias del investigador.

...Por eso los estudiantes en un equipo de investigación lo que pueden hacer es incorporarse al aprendizaje de esos rudimentos que los investigadores deben estar llevando adelante... (E 6)

...en el TFG como es taller de apoyo al trabajo se trabaja en taller o sea se trabaja y todo se socializa, los avances... para que... "ah, yo tengo material respecto a eso" y el otro le aporta algo del otro lado y el otro... (E 2)

...invité un grupo del año pasado exponer su informe final a este grupo de estudiantes de la carrera de Desarrollo, que está iniciando el proceso (...) cómo habían construido su... el tema, el problema y los objetivos, ellos iban haciendo comentarios acerca de su proceso mismo de la construcción ¿no? (...) Iban como haciendo referencia a esta cocina de su investigación... (E 5)

Se ha planteado la analogía entre la enseñanza de la investigación y la enseñanza de un oficio. Cuando hablamos de que se "aprende a investigar investigando", encontramos que el espacio propicio para esto son las comunidades donde se "comparten" los saberes teóricos y prácticos, actitudes y pasiones que despierta la investigación, mediante disparadores que inviten a posicionarse como investigadores. Los oficios se enseñan en la práctica, los conocimientos que posee el experto los transmite haciendo.

Se trata de una trasmisión directa e inmediata en la que el artesano muestra cómo se hace la artesanía y de cerca vigila y corrige, supervisando así el progreso del aprendiz. (...) Pues bien, enseñar a investigar es una práctica compleja y laboriosa que se asemeja, realizando la vigilancia epistemológica del caso, al sistema de aprendizaje en la trasmisión de un oficio. Se inspira también en un modelo de aprendizaje que responde a ciertos rasgos particulares: a) ser activo y participativo; b) estar basado en el entrenamiento efectivo de todas las operaciones que integran los diferentes quehaceres de la producción científica; c) se apoya en la comunicación directa e inmediata entre el investigador- tutor y el investigador que se inicia (...) (Sánchez Puentes, 2014: 56).

En este marco se entiende al sujeto que aprende como un sujeto activo, con respecto a los intereses que posee, así como a su rol frente a la construcción del conocimiento; en un contexto particular. Las propuestas didácticas para la enseñanza de la investigación destacan el aprendizaje colaborativo y basado en problemas, los que requieren el despliegue de saberes y habilidades específicas frente a problemas singulares. Estas experiencias de aprendizaje, se configuran como representaciones de contextos de actuación del investigador, donde se ponen en juego diferentes dimensiones, entre ellas la identidad de los sujetos que interactúan. Colina Escalante, A. (2008), realiza un estudio sobre la identidad de los investigadores del campo de la investigación educativa en México, tomando los conceptos de campo y habitus de Bourdieu, caracteriza el modo en que se van conformando las identidades de los investigadores. La autora enumera

diferentes factores, entre ellos: la influencia del docente o tutor en tanto guía en los procesos de investigación, por otro lado, la valoración e importancia que se le adjudica en las instituciones donde se están formando los profesionales. Hemos identificado en el discurso de algunos docentes entrevistados, referencias a algunos de los puntos que menciona Colina Escalante como constitutivos de la identidad de los investigadores.

...muchos alumnos son exitosos por cuenta propia, porque tienen un bagaje de cosecha propia, porque tienen contextos familiares o sociales que los han estimulado y les han dado todos los recursos pertinentes, o sea, a eso contribuye el contexto de oportunidades que significa una carrera. Pero la universidad no te hace más hábil si ya no sos hábil, no te hace más diestro si no sos diestro. La universidad te da esas oportunidades, todo depende de lo que nosotros queremos promover como conductas positivas dentro de la universidad y eso va a depender de cada cátedra y de cada profesor particular distinto... (E 6)

Al momento de identificar, en los estudiantes, trayectorias "exitosas" en el área de investigación, algunos docentes enfatizan la idea de que quienes lo logran, tienen cierta "predisposición" que va más allá de la formación recibida. Por otro lado, la mayoría de los docentes consultados acentúa la idea de que es necesario conformar equipos de investigación y que el docente responsable de cátedras, asignaturas, seminarios o talleres vinculados a la enseñanza de la investigación debe encontrarse ejerciendo en este ámbito profesional.

Si el aprendizaje de la investigación va a surgir de la práctica, de la inserción en equipos de investigación, del intercambio con expertos en la materia, no podemos dejar de considerar que ese proceso implica el advenimiento de una "identidad investigadora". Tanto las influencias personales que porta cada uno, como las acciones que se desarrollan en determinados ámbitos, conforman aspectos de lo que diversos autores denominan "identidad". Martín (2005), entiende que "*la identidad se construye en la intersección de lo social y lo individual, a partir de los lugares de participación, los materiales y experiencias con los que la persona construye una imagen del mundo y de sí mismo.*" De Sena y Magallanes (2014: 4), en la presentación de la Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social, afirman:

En el camino investigativo, las representaciones sociales –incluido el discurso científico– se constituyen en imágenes, información, opinión hacia un objeto, un sujeto y en su(s) relación(es). Por ende, dichas representaciones resultan tributarias de la posición que ocupan los sujetos en las relaciones sociales y predicen desde y sobre significados construidos acerca de lo real. Ello lleva a tensiones, inscriptas en las prácticas de indagación, en las representaciones sociales que se plagan de fantasmas y fantasías con diversos modos de diálogo y de aparición de los obstáculos.

Discusiones finales

Se ha hecho referencia en el presente artículo a la concepción epistemológica, la perspectiva pedagógica y la importancia de considerar el aprendizaje de la investigación en el contexto de experiencias de investigación y espacios áulicos donde se promueva la reflexión y el intercambio con pares estudiantes y docentes. Es por esto que, reconociendo al acto de investigar y a los actores como el resultado de una situación específica, lo que define una identidad propia, se propone como vertiente de la presente investigación una línea que aborde la cuestión de la construcción de la identidad de "investigador". Esto

derivará en una práctica específica por parte de los docentes en un contexto particular, dando lugar a unos saberes cuyas características se pueden entender considerando todas las dimensiones que lo determinan:

Desde esta perspectiva el saber pedagógico se presenta como una elaboración del sujeto donde presenta una información organizada y sistematizada, la cual no tiene la característica de linealidad; es decir, no se produce por acumulación de sucesos, sino que la propia dinámica y complejidad de la actuación docente contribuye en ese proceso de elaboración del saber; pero como expresión de la cultura y de los contextos es más que la suma de sus componentes. No obstante, es a partir de las interacciones entre la historia del docente, las prácticas, los procesos de enseñanza y aprendizaje, expresiones intelectuales donde surge una nueva realidad, en este caso el saber pedagógico que va a interactuar también sobre las partes que influyen en su elaboración (Díaz Quero, 2005: 4).

Por otra parte, resultaría provechoso indagar sobre los espacios que se promueven para que los estudiantes vivan experiencias en investigación. En este punto algunos docentes han referido que a nivel organizacional, la casa de altos estudios ofrece propuestas e incentiva a que los estudiantes participen y se formen en este ámbito. Al mismo tiempo resultó significativa la referencia de casi todos los docentes a la cuestión de la especificidad de la formación de investigadores para campo disciplinar, lo que incluye interrogantes y desafíos de otra índole. Serrano A. (1997) describe con claridad esta situación:

¿Formar, para qué? Para un tipo de práctica profesional. Sin duda el componente investigativo es esencial en toda profesión y podríamos decir incluso que es parte esencial de la actividad humana, pero eso no nos responde la pregunta pues nos estamos refiriendo a un sujeto -que no necesariamente es individual- precisado socialmente por su papel en la creación de nuevo conocimiento. Estamos pensando la formación de investigadores no en sentido de adjetivo a otras prácticas profesionales sino como sustantivo, en otros términos, actividad definida en sí misma. Esto tiene implicaciones importantes en la definición de roles profesionales, en particular en las universidades, ya que con frecuencia la investigación se considera una tarea más a desempeñar junto con la docencia o bien se la adiciona a sistemas de trabajo contruidos desde otras lógicas -tal es el caso actual de considerar que todos los docentes universitarios deben ser investigadores o que todo ejercicio académico es investigación-. Es por esto que para nosotros el problema de la formación no se reduce a un asunto de capacitación sino que se relaciona más bien con las condiciones sociales en las cuales se da dicho ejercicio profesional, las cuales implican sus contextos culturales, sociales y políticos, las condiciones organizacionales de las entidades en que se lleva a cabo, las formas de la "profesión" de investigador y al sujeto mismo del proceso. Formar investigadores es formar sujetos -individuales y/o grupales inmersos en campos del saber desde los cuales inciden en las relaciones sociales y los procesos culturales de los contextos de sus desenvolvimientos profesionales (Serrano, 1997: 54).

A modo de reflexión, y considerando las posibles implicancias didácticas de los aportes de estudios como el que aquí se describe, cabría la posibilidad de considerar propuestas para la enseñanza de la investigación basadas en el aprendizaje auto dirigido, tal como la línea del aprendizaje basado en problemas (Branda, 2009). Partiendo de la idea de que un problema es básicamente una cuestión que debe ser aclarada, se puede ofrecer a los estudiantes, desde el rol del docente como tutor, la posibilidad de generar espacios de reflexión, análisis y revisión de los propios procesos. "A investigar se aprende

investigando”: el análisis de un problema, identificando los recursos con los que se cuenta y proponiendo alternativas, puede ser una punta pie inicial conveniente.

Quedan aún numerosos interrogantes por responder, líneas de trabajo por definir y recursos por optimizar. Se puede afirmar que transversalmente en el nivel de las concepciones epistemológicas, la mayoría de las propuestas de enseñanza de la metodología, conciben la complejidad de la disciplina, así como las particularidades de las dimensiones que la componen; sumado a la concepción de los estudiantes como sujetos de aprendizaje activos, potencialmente capaces de desarrollar habilidades, actitudes y destrezas reflexivas propias el investigador.

Los resultados hasta aquí analizados, nos señalan que la enseñanza de la investigación en el ámbito de la educación superior requiere de una profunda reflexión para precisamente no caer en la naturalización de ciertas prácticas; como por ejemplo: propiciar una investigación escolarizada y un alejamiento de la investigación real de la disciplina; enseñar pasos, procedimientos, paradigmas e instrumentos en detrimento de enseñar a reflexionar sobre el proceso metodológico; planificar en el curriculum oficial para cubrir los aspectos esperados pero no ejecutarlo en el curriculum real; escasa articulación entre espacios curriculares dedicados a la investigación; espacios curriculares con escasa carga horaria para la enseñanza de la investigación; mayor peso de la enseñanza puesto en la distinción paradigmática a nivel teórico que a su aprendizaje en la realidad; fragmentación de los objetos de estudio en pos de sostener la predominancia paradigmática; disputa entre enseñar metodologías de investigación y enseñar metodologías de investigación aplicada; a investigar se aprende investigando pero hay escasas ejecuciones de los proyectos y una fuerte tendencia a la enseñanza centrada en el diseño; la separación de la enseñanza de los métodos del análisis de los procesos de investigación; la falta de socialización entre docentes/estudiantes/expertos/novatos; la diversidad de estrategias de enseñanza, aunque predomina la enseñanza hipotético-deductiva por sobre la enseñanza inductivas y analógica; entre los más importantes.

Aun así, se observa actualmente entre los docentes del IAP de Ciencias Sociales a cargo de los espacios curriculares para la enseñanza de la investigación un notable momento de reflexión sobre sus prácticas, generado principalmente por el recambio de cátedras y por la reformulación de planes de estudio.

Hay una fuerte presencia de huellas dejadas por las trayectorias de ciertos docentes que se conformaron en su momento como pilares iniciales de la UNVM en el ámbito de la investigación. Son estas historiografías de investigación las que señalan un camino inicial y un camino actual en plena reorganización. Situación en principio alentadora.

A partir, de estos resultados y de los intercambios generados, se originó, un nuevo proyecto de investigación, actualmente en ejecución, cuyo interrogante central expresa: ¿Es la enseñanza de la investigación en ciencias sociales una enseñanza sobre investigación real aplicada o una enseñanza sobre investigación escolarizada? Y al mismo tiempo un nuevo objetivo: Conocer la concepción sobre la enseñanza de la investigación en la formación actual de las carreras de grado del IAP de Ciencias Sociales de la UNVM en el marco de la pedagogía de la investigación.

Bibliografía

- Barriga, O. y Henríquez, G. (2004) "Artesanía y técnica en la enseñanza de la metodología de la investigación social" en: *Cinta Moebio* 20: 126-131. Disponible en: www.moebio.uchile.cl/20/barriga.htm. Consultada: noviembre de 2016.
- Branda, L. A. (2009) "El aprendizaje basado en problemas. De herejía artificial a res popularis" en: *EDUC MED* 2009; 12 (1), Viguera Editores SL.
- Colina Escalante, A. (2008) "Abriendo puertas y saltando obstáculos: la construcción de la identidad del investigador en México" en: *Revista electrónica Sinéctica*, N°31, agosto-diciembre, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente, Jalisco, México.
- De Sena, Angélica y Magallanes, Graciela (2014) "Presentación: Caminos recorridos en las prácticas de las indagaciones y las enseñanzas metodológicas" en: *Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social - ReLMIS*. N°7. Año 4. Abril-Septiembre 2014. Argentina. Estudios Sociológicos Editora. pp. 04-06. Disponible en: <http://www.relmis.com.ar/ojs/index.php/relmis/article/view/110>
- Díaz Quero, V. (2005) "Teoría emergente en la construcción del saber pedagógico" en: *Revista Iberoamericana de Educación* N° 37/03, 25-12-05, Venezuela.
- Izquierdo Alonso, M. y Izquierdo Alonso, A. M., (2010) *Enseñar a investigar: una propuesta didáctica colaborativa desde la investigación acción*. Documentación de las Ciencias de la Información. Vol. 33 pág. 107-123
- Morales, Oscar Alberto, Romero, José Tona, Rincón, Ángel Gabriel (2005) "Cómo enseñar a investigar en la universidad" en: *Educere [en línea]* 2005, 9 (abril-junio) : [Fecha de consulta: 8 de abril de 2017] Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35602910>
- Rizo García, M. (2012) *Enseñar a investigar investigando. Experiencias de investigación en comunicación y cultura de la Universidad Autónoma de la ciudad de México*. Extraído el 27 de Noviembre de 2013 de <http://test-departamento.pucp.edu.pe/comunicaciones/images/documentos/cap01-mrizo.pdf>
- Samaja, Juan (2005) *Epistemología y Metodología. Elementos para una teoría de la investigación científica*. Eudeba. Buenos Aires. Argentina.
- Sánchez Puentes, R. (2014) *Enseñar a investigar. Una didáctica nueva de la investigación en ciencias sociales y humanas*. IISUE Universidad Nacional Autónoma de México. Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. México.
- Scribano, Adrián (2005) "La metafísica de la presencia: obstáculos académicos en la enseñanza de la metodología de la investigación" en: *Cinta Moebio* 24. pp. 239-245. Extraído el 14 de Octubre de 2015, de <http://www.moebio.uchile.cl/24/scribano.htm/>
- Serrano A., J. F. (1997) "Nacen, se hacen o los hacen: formación de investigadores y cultura organizacional en las universidades" en: *Nómadas* (Col), núm. 7, septiembre, 1997, pp. 52-62 Universidad Central Bogotá, Colombia.
- Vega Torres, D. (2013) "Pedagogía de la investigación: Problematización de la Enseñanza-Aprendizaje" en: *Educación y territorio*. Vol. 3 Num. 1 Enero a junio de 2013.