XIII Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2019.

Enseñar a investigar: entre el hacer y el padecer.

Alejandra Rovacio y Alicia Pacheco.

Cita:

Alejandra Rovacio y Alicia Pacheco (2019). *Enseñar a investigar: entre el hacer y el padecer. XIII Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: https://www.aacademica.org/000-023/14

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto*. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: https://www.aacademica.org*.

XIII Jornadas de Sociología

"Las cuestiones de la Sociología y la Sociología en cuestión"

Universidad de Buenos Aires, Facultad de Ciencias Sociales, Carrera de Sociología

26 al 30 de agosto de 2019

Título: **Enseñar a investigar: entre el hacer y el padecer**

Nombre y Apellido Autor/es: María Alejandra Rovacio; Alicia Noemí Pacheco; Mariel Ayelén Neme; Marisol Iturralde.

Eje 1: Filosofía, Teoría, Epistemología, Metodología

Mesa 4: Metodología de la investigación Sociológica y Epistemología

Institución de pertenencia: FCEJyS-UNSL

E-mail: arovacio@hotmail.com

Resumen o Abstract:

La presente comunicación versa sobre una propuesta de enseñanza en formulación de proyectos de investigación en el marco del Programa de Actualización: *"El oficio de investigar: la formación metodológica en investigadores noveles",* realizada en noviembre de 2018, en la FCEJyS-UNSL.

Un objetivo principal de dicha propuesta fue aproximar a los cursantes a un modo de pensar la realidad social en clave del "hacer investigativo", concibiéndose a dicho hacer como una práctica artesanal, mostrando cómo se hace a medida que se hace (Puentes, 2014).

En este sentido, se valoró como importante la articulación, *in situ*, de prácticas de conocimiento y prácticas de investigación que promovieran el asombro, la lectura, la argumentación y la inventiva como competencias básicas de sujetos comprometidos con el acto de conocer (se) y, que posibilitaran la adquisición de herramientas teóricas, epistemológicas y metodológicas para abordar fenómenos sociales.

La propuesta tuvo como particularidad que el tema de investigación que se seleccionó, para acercar a los participantes al proceso de investigación, era desconocido para el mismo equipo docente, lo que lo llevó a asumir el riesgo de vivir de manera conjunta, con los asistentes al curso, las tensiones e interrogantes que se ponen en juego en el hacer investigativo.

Palabras clave: Metodología de la investigación, enseñanza, reflexividad

1 **El contexto de la propuesta: El Programa de Fortalecimiento a las Prácticas de Investigación.**

La propuesta implementada que se narra en esta ponencia surgió desde el Programa de Fortalecimiento a las Prácticas de la Investigación (PFPI), del cual formamos parte sus autoras. Este Programa depende de la Secretaría de Posgrado de la Facultad de Ciencias Económicas Jurídicas y Sociales (FCEJyS) de la Universidad Nacional de San Luis (UNSL). Desde su creación, en el año 2017, estuvo atravesado por un interés particular: contribuir con las prácticas de investigación y de conocimiento que se están llevando a cabo en la FCEJyS, profundizando en una formación atravesada por el interrogante puesto en *cómo* se investiga. De este modo, acercando la mirada en el quehacer investigativo el Programa tiene como finalidad colaborar, aportar y reflexionar sobre las prácticas de conocimiento que docentes y estudiantes de posgrado de la Facultad llevan a cabo.

Así desde sus comienzos se ha propuesto cubrir tres líneas generales: formación y actualización, consultas y asesoramiento y una tercera línea abocada a la generación de información. En este marco se han realizado diversas actividades tendientes a abarcar cada una de estas tres dimensiones. En el año 2017 se realizó un Ciclo de Ateneos en los que docentes invitados de otras universidades, con vasta trayectoria investigativa, compartieron sus experiencias de investigación; la idea era hacer foco no en los resultados en sí, sino en los procesos de interés metodológico que no son tan visibles y en las cuestiones que los propios investigadores/as tuvieron que sortear en ese recorrido.

Ese mismo año se realizó un seminario de "Formulación de Proyectos de Investigación" tendiente a brindar herramientas para la formulación de proyectos a aquellos docentes interesados en la temática. Además se brindaron tutorías tanto a docentes, becarios y estudiantes de posgrado que estuvieran realizando sus tesis y trabajos finales. En el año 2018 se continuó trabajando en tutorías personalizadas y en lo que respecta a formación y actualización se llevó a cabo un Programa de Actualización titulado: "El oficio de Investigar: La formación metodológica de investigadores nóveles" que hizo foco, deliberadamente, en los y las investigadores/as que nunca habían investigado o que lo estaban haciendo, de modo incipiente. La experiencia del último Seminario Taller, que se dictó en el marco de dicha Actualización, se narra en esta ponencia. En el año en curso, además de continuar con las tutorías -esta vez incorporando como asesores profesores externos a nuestra

Universidad-, la expectativa es poder acompañar en la formulación de proyectos a aquellos docentes que deseen presentarse a las Convocatorias de Presentación de Proyectos de Investigación que cada dos años realiza la Secretaría de Ciencia y Técnica de la Universidad Nacional de San Luis.

En esta comunicación, en particular, compartiremos nuestra experiencia en relación al diseño y puesta en práctica de un propuesta pedagógica llevada a cabo en noviembre de 2018 como docentes de uno de los cursos del Programa de Actualización. En ella vivenciamos una práctica de investigación junto a los cursantes, compartiendo el quehacer investigativo con todos los desafíos, aciertos y dudas que ello implica. Este doble desafío, como investigadoras pero también como docentes, nos llevó a una constante reflexión sobre la práctica de investigación en tanto proceso de conocimiento -que no sólo incluye decisiones metodológicas sino que combina además aspectos epistemológicos y prácticas de escritura[1]-, y a una vigilancia continua de los emergentes que surgían en cada clase ya que las actividades se realizaban *"in situ"*, de modo que cada encuentro aportaba insumos para el siguiente y estaba sujeto, al igual que un diseño de investigación cualitativo, a los hallazgos que pudieran surgir en el proceso.

2. La programación del curso: algunas consideraciones preliminares

El *"Seminario- Taller de Formulación de Proyectos de Investigación",* experiencia de enseñanza a la que alude la presente comunicación, se dictó al finalizar el Programa de Actualización *"El oficio de investigar: la formación metodológica en investigadores noveles"*, en la FCEJyS-UNSL; Programa que comprendió diferentes cursos y seminarios durante el año 2018. Una preocupación central por la que se desarrolla dicho Programa fue la inclusión de investigadores noveles a la tarea de la investigación en el ámbito de nuestra Facultad. A partir de algunos indicios previos, emanados en diferentes cursos y reuniones precedentes llevadas a cabo por quienes conformamos el PFPI, detectamos que muchos/as colegas tenían reticencia a involucrarse con esta actividad por considerar que era una práctica, según sus dichos, que *"...siente lejísima"* y, en cuanto a los saberes disponibles, se reiteraban frases como: *"...nunca nadie nos*

[1] Estos tres aspectos fueron puestos en juego en una práctica que implicó un proceso colectivo realizado de manera conjunta con los asistentes al seminario.

enseñó a querer investigar", "….nadie nos formó para investigar en lo mío (campo disciplinar de pertenencia)".

En este sentido, desde el inicio, consideramos que formular proyectos de investigación no tendría que ser una mera cuestión formal requerida por las instituciones que promueven esta práctica y que se percibe, en cierta manera "lejana" o ajena a la construcción personal del rol de investigador/a en la Universidad, sino, por el contrario, pensamos que la tarea de investigación puede ser parte de un proyecto propio y vincularse al deseo genuino de conocer algo que resulta inquietante o preocupante para quien lo comienza a pergeñar como problema. Esta concepción de la práctica de investigación ligada al propio de deseo de conocer algo que se desconoce y que a la vez impulsa a una pregunta que funciona "como la piedra en el zapato", no depone la exigencia y el rigor científico y, al mismo tiempo, introduce la sensibilidad, la ética y la perspectiva estética - entendida como cosmovisión del mundo - que supone cualquier proceso de pensamiento y de lectura de la realidad.

Entramar el requisito institucional de investigar y producir conocimiento con el propio deseo de hacerlo, fue tornándose de punto de partida esperado, a proceso a revisar y problematizar en la medida que se problematiza la realidad sobre la que se quiere trabajar investigativamente. Al respecto Valeria Flores[2] expresa en una entrevista que se le hiciera este año:

> *Mi propuesta es preguntarles a los y las estudiantes de doctorado o posdoctorado qué deseo los vincula con ese conocimiento que están produciendo. Y cuando aparece la palabra deseo, que no es una pregunta que habilite la academia, se encuentran con la duda de cómo darle entrada a la propia subjetividad en la generación de conocimiento. Produce cierta incomodidad y pienso que no se trata de sacarla, sino de cómo la atravesamos para que eso sea productivo en términos de producción de conocimiento, o desaprendizajes de modos ya establecidos o normativos.*

Claramente, es difícil pensar la problematización de la realidad sin analizar el propio proceso de pensamiento que llevó a la construcción intelectual y sensible del problema en cuestión. Hay como un "problema de doble faz":

[2]Flores, V. (2019) valeria flores, activista de la disidencia sexual: "Hablar de deseo es hablar de poder", el Desconcierto.cl. Disponible en: https://www.eldesconcierto.cl/2019/06/01/valeria-flores-activista-de-la-disidencia-sexual-hablar-de-deseo-es-hablar-de-poder/ (última visita 27 de junio de 2019)

a) uno vinculado a la reflexión epistemológica propiamente dicha que se entiende, en palabras de Vasilachis de Gialdino (2007:2), como

   una actividad persistente, creadora que se renueva una y otra vez, en la que las preguntas muerden ávidamente, resquebrajan la cáscara de un fruto que no siempre está maduro y cuyo dulzor, las más de las veces, se hace esperar y no siempre se alcanza y que *intenta dar cuenta de las dificultades con las que el que conoce se enfrenta cuando las características de aquello que intenta conocer son inéditas o, cuando aún no siéndolo no pueden ser, en todo o en parte, registradas, observadas, comprendidas con las teorías y/o conceptos existentes y con las estrategias metodológicas disponibles.*

b) y otro, que se relaciona con la perspectiva intelectual, sensible y estética que conmueve una idea anterior, alterando la obviedad explicativa que invisibilizaba eso que viene a tensionar ciertos aspectos de la realidad y de la propia pulsión epistémica.

En este sentido, consideramos que se hace imprescindible articular prácticas de conocimiento y prácticas de investigación (que implican la producción y divulgación de conocimiento) que promuevan el asombro, la lectura, la argumentación y la inventiva como competencias básicas de sujetos comprometidos con el acto conocer (se), y que posibiliten, también, la adquisición de herramientas teóricas, epistemológicas y metodológicas que aborden fenómenos sociales desde su intrínseca complejidad, en tanto, en éstos, están involucrados sujetos que hablan, piensan y sienten.

Esto supone considerar que los problemas sociales objeto de los proyectos de investigación no "están allí", como una entidad natural, neutral y transparente para que se indague sobre ellos; al contrario, se trata de entender los fenómenos sociales como construcciones, con estabilidad provisoria, dinamismo y constante conflictividad.

3. Investigar y enseñar: una sucesión de borradores

Un objetivo prioritario del Seminario-taller mencionado al inicio del apartado fue enseñar a investigar, mostrando cómo se hace en la medida que se hace, concibiéndose a la práctica de investigar de manera artesanal[3]; por lo tanto, las dinámicas de la

3 Entendemos por "vía artesanal" la comunicación directa y constante que se da en el espacio áulico entre los participantes del curso en el marco del oficio de investigar. En los términos de Puentes (2014) investigar se aprende aliado del otro más experimentado; a investigar se enseña mostrando cómo; a investigar se aprende haciendo" (pág. 14).

propuesta que en principio estuvieron vinculadas a orientar la reflexión y problematización de los espacios concretos de intervención de los participantes, mutaron a la reflexión y problematización de alguna situación que los atravesara como sujetos, en la actualidad. Procuramos que las/asos participantes se acercasen a la comprensión de un fenómeno, en el contexto de la vida real, en forma holística y desde la perspectiva, los valores y las representaciones sociales de los sujetos involucrados, recuperando regularidades y contrastes, perspectivas y discursos para luego interpretar o dar sentido a dicho fenómeno, en términos del significado que las personas les otorgan.

Para lograr los objetivos fijados, desde los marcos epistemológicos señalados trabajamos con una modalidad didáctico-metodológica que consistió en: a) el dictado de un Seminario-taller,en el que se buscaba que los participantes puedan, a partir del trabajo colectivo, iniciar el diseño de un proyecto de investigación y al mismo tiempo que lograsen visualizarse "haciendo la investigación", b) Tutorías, en las que las/os participantes del seminario-taller dispusieron, de manera individual o colectiva, compartir consultas y reflexiones que colaboraron en la elaboración de un esbozo de diseño de proyecto de investigación.

Los objetivos que nos propusimos estaban relacionados con: *potenciar capacidades para la formulación y la escritura de un Proyecto de Investigación contemplando las exigencias de la comunicación científico-académicas y los intereses de los participantes; fortalecer* destrezas *teórico–metodológicas e instrumentales en la elaboración y formulación de proyectos de investigación, a partir del involucramiento activo de las y los participantes en los espacios de formación, discusión y escritura propuestos por el curso* y, *orientar* la formulación de diseños *teóricos-metodológicos que superen la fragmentación disciplinar.*

En la propuesta pedagógica estipulamos contenidos que estaban organizados de la siguiente manera:

Unidad Temática I: Formulación del proyecto, Del "tema" al objeto de estudio y reflexión en el Proyecto de investigación. El "idioma" de la teoría en el marco referencial elegido. El abordaje metodológico y el "manejo" de las herramientas de conocimiento. La accesibilidad de las fuentes (bibliográficas, empíricas, etc.). El "punto de vista" consciente del investigador y el diseño preliminar del Proyecto de investigación. Planificación del diseño (de campo y/o bibliográfico) de investigación.

Unidad Temática II: La escritura del proyecto de Investigación,Acumulación y originalidad: la lectura y la escritura en el proceso de investigación. Diferencias en la escritura según el contexto de presentación y según los receptores.

Los objetivos fijados y los contenidos estipulados se dieron en un marco de reflexión de las propias concepciones docentes sobre la metodología, los procesos implicados en su enseñanza-aprendizaje y la vinculación con prácticas de investigación y de conocimiento.

El interés por reflexionar sobre el lugar de la metodología en la producción del conocimiento que tiene lugar en una práctica de conocimiento, dá cuenta de diversas aristas. En líneas generales, los interrogantes que se ponen en juego están vinculados con el proceso histórico de institucionalización de la metodología en las trayectorias de los docentes e investigadores, por caso, nos cuestionamos: ¿Qué grado de formalización tienen los cursos sobre metodologías de la investigación? ¿Qué concepciones prevalecen en ellos? ¿Cómo se presenta y actualiza en la formación metodológica el debate cualitativo/cuantitativo? ¿Cómo son recibidas y resignificadas las ideas metodológicas por los docentes? ¿Cómo se producen y reproducen sentidos compartidos en torno de lo que significa hacer investigación social? ¿Cómo y por qué se habilitan y legitiman ciertas prácticas de investigación, en tanto se deslegitiman otras? Si bien estas preguntas no serán resueltas en esta comunicación, fueron algunos de los interrogantes que estuvieron presente en el momento de diseño e implementación de la propuesta de posgrado que estamos compartiendo.

Los procesos de enseñanza y aprendizaje dentro del campo de la metodología de la investigación social son temas de indagación fructífero a partir del cual docentes, investigadores y participantes reflexionan sobre sus experiencias prácticas. En esta línea, dice Perona y otros:

> *"Desde hace varios años se ha avanzado mucho en la reflexión de los procesos de enseñanza-aprendizaje en el nivel superior en general y es abundante la producción en ese sentido; así también la cuestión de la "transmisión de contenidos metodológicos" se ha constituido en una cuestión importante de la que dan cuenta los numerosos y diversos trabajos que reflexionan sobre esta práctica docente concreta"* (2014: 1).

Es así como nos adentramos en una propuesta que tenía como eje llevar adelante un proceso de conocimiento de manera conjunta, donde la inquietud por lo desconocido nos atravesaba tanto a las docentes como a las/os participantes del Seminario. Como

señala Scribano (2006), la institución universitaria se encarga de profundizar la brecha entre el "afuera" social y el "adentro" académico; en esa tensión que advierten algunos autores, propusimos a los participantes llevar adelante un curso donde juntos "haríamos investigación", por lo cual problematizar sería un desafío conjunto. La definición del adentro y el afuera la redefinimos como un transitar la experiencia *"a la par"*.

Siguiendo en esta línea de pensamiento, que trata de ligar aspectos binarizados, desde lo metodológico nos preguntamos ¿Cuáles son los ámbitos de encuentro, los puntos de "fusión", para acercarnos a una perspectiva que desafíe los aspectos hoy fragmentados?, entendiendo que en muchos casos el debate entre lo cuali/cuanti, entre otros, se presenta como una división que define bandos. Y si bien en la formación a veces se instalan posiciones que advierten acerca de modos correctos de investigar adhiriendo a posturas donde se desconoce de qué modo las mismas han estado asociadas a disputas epistemológicas heredadas, en el curso se dió cuenta de las diferencias metodológicas pero acentuando - más que las discusión de los métodos cuanti/cuali en sí mismos-, la reflexión sobre las derivas que dichos procesos pondrían a andar en el estudio del fenómeno que nos concernía.

Anudado al punto anterior, y siguiendo a Besse (2000) entendimos al diseño de investigación como "la intervención de la política en la práctica científica" para dar cuenta de una concepción que si bien no desconoce el valor de trabajar sobre protocolos institucionalizados como un camino a seguir, ni desconoce la bibliografía extensísima al respecto, pero, en esta experiencia de investigación en particular, quisimos ir más allá del completamiento de campos requeridos para adentrarnos en la construcción de sentido de cada uno de sus componentes. Ello implica, como hemos señalado al inicio de este trabajo, no despegar la idea de diseño de las perspectivas sobre la práctica de investigación (pues si no no constituye una estrategia), dando cuenta así de la posibilidad de producir información no prevista de antemano, en el diseño. Como lo anuncia el subtítulo del presente apartado, investigar es concebida una práctica que se registra, al modo de un palimpsesto, en "una sucesión de borradores", de escritura sobre escritura, de reflexión y de metareflexión.

Los supuestos señalados acerca de cómo entender lo metodológico hace que el desconcierto por iniciar un proceso de investigación no solo atraviesa a los recién llegados, sino que está presentes en todo el proceso; el desconcierto en investigación es una sensación inherente al propio oficio. En este sentido y siguiendo a Zemelman,

estimamos preciso “la construcción del conocimiento desde las exigencias de la secuencia de coyunturas, por ser éstas, los espacios de construcción de los sujetos. Es lo propio de los científicos sociales que han abandonado el cubículo y preferido la intemperie, que han abandonado los senderos prefijados prefiriendo el campo abierto” (2003:4). Y allí nos situamos con esta propuesta, en un “campo abierto”.

En la investigación que llevamos a cabo en la experiencia áulica de formación se trabajó con un diseño de caso , a partir de una nota publicada por su autor: Leonardo Haborkn en el Blog “El Informante”, como un caso atípico, se dio dar cuenta de las dimensiones que se ponían en juego a partir de los comentarios que dicha nota género en los lectores, a sabiendas de que dicha experiencia no era posible generalizar en cuanto a sus resultados.

Desde lo epistemológico nos preguntamos ¿ de qué modo en nuestra práctica docente estábamos entendiendo el vínculo entre producción de conocimiento y validación? Así, la postura del curso no trató de dar cuenta acerca de cómo ligar teoría y práctica, sino de proponer un ejercicio de revisión crítica y conceptual que pueda ser útil para pensar en el sentido propuesto por Zemelman (2001: 2) “como una postura, como una actitud que cada persona es capaz de construirse a sí misma frente a las circunstancias que quiere conocer”. Entonces, cuando hablamos de marco conceptual no nos interesaba trabajar en el marco de un conocimiento puramente teórico, que presentara en su interior contenidos ya definidos y cerrados, bajo la lógica de un discurso predicativo. Por el contrario, se buscaba un conocimiento producto de un pensamiento epistémico, que apuntara a trabajar desde la pregunta de cómo se resuelve la relación del pensamiento con la realidad que se quiere nombrar.

Para ello, las categorías fueron presentadas como estructura conceptual para entender el fenómeno de indagación, no tendrían un contenido preciso, sino muchos contenidos; se constituyeron en herramientas para facilitar el reconocimiento de las diversidades en el quehacer concreto, existiendo entonces múltiples posibilidades de teorización, según el tipo de contacto que se establecía con esa realidad singular. En otras palabras, lo que nos interesó fué mostrar en medio de una estructura conceptual de qué modo quedaba enmarcado el problema que buscábamos abordar.

En este proceso de creación colectiva un tercer elemento que se anudaba en la propuesta fue la escritura, considerada desde el inicio como parte de la transformación del conocimiento colectivo que se iba construyendo. El proceso escrito implicó repensar las ideas que iban surgiendo, organizarlas, reordenarlas para poder

transmitirlas por escrito y socializarlas. Desde el inicio como docentes consideramos que tal como expresa Carlino (2006:6) “La escritura dá forma a las ideas pero no como un molde externo al contenido: al escribir se crean contenidos no existentes.” Así, dentro de las clases del Seminario-taller, la escritura se transformó en uno de los mejores métodos para pensar ya que nos permitió objetivar el pensamiento y someterlo a revisiones constantes que fueron reformulando los escritos mientras se avanzaba en la investigación. En este aspecto fue que cobró sentido también el registro de trabajo áulico. La relación dialéctica entre texto y acción constituyó un eje de los talleres de la propuesta del curso. Las narraciones que circularon en el espacio aúlico respecto a la propuesta de investigación que iban llevando a cabo los participantes, nos implicó como docentes un ejercicio permanente de pensamiento epistémico, en el sentido de apelar a una permanente problematización “(partiendo) de la duda previa, anterior a un discurso cerrado” (Zemelman, 2001: 2) para permitir la emergencia de novedad.

Desde este supuesto, es importante redimensionar la importancia del registro como instrumento pedagógico que habilita un recorrido dialéctico en la construcción del proceso de conocimiento y las mediaciones teórico-metodológicas implementadas. A la vez, este “ida y vuelta” entre los participantes del curso, habilitó nuevos espacios crítico reflexivos en tanto posibilitó ir de manera conjunta haciendo crecer juntos un proceso en el cual no se sabía el punto de llegada.

A diferencia de propuestas de metodología en las cuales los grupos se transforman en espacios de críticas para “corregir” el avance de los pares en lo que respecta a los momentos de un diseño de investigación, en la presente propuesta la práctica del registro y la escritura acompañaron un proceso en el cual, cada participante hacía crecer el proyecto colectivo.

4. Secuencia didáctica o crónica de un hacer y un des-hacer

La propuesta pedagógica se realizó en 4 encuentros (distribuidos en dos encuentros cada semana) y se trabajaron diferentes aspectos teóricos: en principio, y por un lado, el concepto y las características de las metodologías cualitativas, del diseño flexible y de sus presupuestos epistemológicos. Por el otro, de desarrolló un contexto conceptual con diferentes conceptos sociológicos y del campo de la comunicación: la sociedad disciplinar y de control, la no política, la cultura digital, tecnosocialidades, el prosumo digital y el rol de los comentarios en los blogs.

Primera semana:

Se partió de la idea de realizar, entre todos, el boceto de un diseño de investigación, ofreciendo un contexto conceptual y datos, para ser producidos y analizados de manera colectiva, en subgrupos. Dichos datos se extrajeron de los comentarios emitidos sobre una nota publicada por su autor: Leonardo Haborkn en el Blog "El Informante"; dicho Blog que fue la unidad de observación. La nota se llama "Con mi música y la Fallaci a otra parte" y fue publicada el 3 de diciembre de 2015.

A partir de leer la nota se analizó la siguiente pregunta a la luz de las categorías trabajadas del contexto conceptual explicado: *¿Qué rol juega en la vida cotidiana el flujo continuo de comentarios y actualizaciones de estados en Internet sobre nosotros mismos y sobre los demás?*

Se eligió este tema más allá de la formación e intereses puntuales de los integrantes del Seminario ya que se quería trabajar de modo colectivo el inicio de la formulación de un proyecto de investigación "en vivo", apelando a un tema (cual es el uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (NTIC), en general y de las redes sociales, en particular), que atraviesa a las personas, en mayor o menor medida, en la vida cotidiana contemporánea. La idea era que se apropiaran de un tema, más allá de sus ideas previas sobre el mismo, reflexionando sobre la propia experiencia en el uso de las mismas y sobre lo que observan, al respecto, en la vida actual. Se consideró que era un tema que tenía una proximidad o cercanía con la propia experiencia como sujetos y, desde ahí y munidos de algunas categorías teóricas, podrían pensar en conjunto, algunos problemas en relación al uso de los comentarios en espacios virtuales que conforman, como fue el caso seleccionado, una comunidad discursiva con reglas propias.

Posteriormente se comenzó a trabajar cómo se formula un problema y plantear preguntas en torno al caso seleccionado. Se aclaró que las preguntas que se formulasen tenían que problematizar el uso social de los "comentarios" en las redes y no el uso de las NTIC en educación, aunque esto podría ser una sub pregunta (esta aclaración se hizo por el contenido de la nota publicada por Haborkn[4]).

En la misma jornada, se trabajó en la formulación de de la pregunta que mejor representara la tensión que se pretendía expresar respecto a lo analizado: una situación empírica concreta y categorías teóricas generales y sustantivas. asimismo, luego de formular la pregunta-problema principal se les solicitó, previa explicación, que formulasen los objetivos del diseño en marcha.

[4] Ver http://leonardohaberkorn.blogspot.com/2015/12/con-mi-musica-y-la-fallaci-otra-parte.html (última vista 02/06/19)

En la segunda clase**, s**e explicó cómo construir matrices de análisis de los datos y se les presentó

una matriz tipo para registrar los datos. Cabe aclarar que el equipo docente había realizado previamente, para el Seminario, estas actividades. No obstante, se iban re trabajando en la medida que se compartían en la clase, haciendo del conocimiento un trabajo colectivo, de manera genuina.

Finalmente, se distribuyeron en grupos, de modo equitativo, los más de 120 comentarios posteados en torno a la publicación de Haberkorn y se codificaron según criterios que ellos mismos iban descubriendo.

Segunda semana:

Una vez que finalizaron en grupos el análisis del corpus de comentarios a la luz de las categorías teóricas vistas, se socializaron los primeros análisis y se sintetizaron algunos resultados que se fueron poniendo en común, visualizando categorías teóricas vistas y algunas emergentes del mismo trabajo de análisis y codificación.

Finalmente, se los instó a volver sobre la primera pregunta problema y a trabajar en su reformulación, luego de haberse "sumergido en el campo", a través del trabajo de análisis del material empírico disponible.

Para cerrar se trabajó sobre la noción de "reflexividad", de su valor en el campos de la investigación social y se solicitó un trabajo práctico final de meta reflexión sobre la experiencia transitada.

5. La reflexividad como modo de conocer

Fue nuestra intención como docentes, ser capaces de enseñar a investigar y a su vez desarrollar y transmitir una disposición reflexiva. Asumimos la reflexividad como una manera más, y no menor, de conocer (Tello, 2017).Y en el caso particular que aquí comentamos, la reflexividad como eje transversal de la enseñanza y el aprendizaje.

A las/os participantes se les solicitó, como consigna final del seminario taller:

Escribir un texto individual de no más de cuatro carillas qué exprese una reflexión sobre el propio proceso de pensamiento en torno a la formulación de proyectos de investigación, en vínculo con la propuesta vivenciada en el curso. Para ello tenga en cuenta
La bibliografía metodológica sugerida para este curso.
Los momentos trabajados del diseño flexible.

De sus respuestas surgieron aportes que abonan al reconocimiento de la reflexividad como dimensión relevante en el aprendizaje que hacen referencia a la subjetividad puesta en juego en el proceso investigativo:

"En lo personal, me hizo pensar que cada persona es una potencia, pude sentir la energía del paradigma, de querer construir, en un mundo donde somos muchas cifras en lugar de identidades, más que nunca necesitamos del diseño flexible, para romper los esquemas de dominación y llegar a soluciones creativas de ciudadanía y autonomía"

"Recordando los pasajes del curso y de la lectura del material indicado por la cátedra resultó verdaderamente motivador y echó por tierra los miedos frecuentes a la hora de elegir el tema de investigación ya que lo novedoso fue descubrir que se inicia por una pregunta (...)"

"Al comenzar el taller y presentarnos el tema (...) los cuales no tenían mucho sentido para mí (...) casi como que me sostendrían la bicicleta de manera que las rueditas ya no tendrían razón de ser y llegaría el momento en que saldría andando sin perturbaciones, pero no por mérito propio."

Se manifiestan las dudas e incertidumbres a los que todos estamos expuestos en el proceso de transformar un tema o problema social en un problema de investigación:

"¿cómo una investigación puede ser analizar mensajes? Esa fue mi postura los primeros encuentros. La idea de problematizar no es un acto sencillo cuando se tiene que hacer en temas muy diferentes a la temática que uno maneja habitualmente y aún en ese caso no es fácil tampoco. (...)Durante el curso el proceso de entender esto no me resultó simple, incluso varias o la mayoría de las preguntas planteadas por mi grupo y por otros me parecían inviables….Considero que la realización de este curso me dio una buena base de información y conocimientos para planificar proyectos de investigación con un enfoque social…"

"La actividad que se nos planteó en el curso, sobre la formulación de un proyecto a partir de comentarios realizados por usuarios en un blog en relación a la carta de un docente, me resultó un tema un tanto inusual, pero que nos hizo enfrentarnos a una modalidad de trabajo diferentes y una forma de acordar el análisis de datos del tipo cualitativos."

"Los comentarios de los participantes sumaron nuestras inquietudes respecto a encarar el desarrollo del seminario taller para un grupo integrado por docentes y profesionales de perfiles diversos y heterogéneos. Lo que para nosotros en principio se presentaba como una limitación, los recatan como una virtud."

Surge también del proceso reflexivo desarrollado por las/os participantes, el reconocimiento de la investigación como práctica posible.

"La modalidad del curso me pareció muy apropiada ya que supera esta noción que Sirvent (2006,4) refiere como cursillismo y permite acercarse propiamente al proceso de investigación, investigando."

"Al finalizar el Taller pude observar que podría llegar a formular un proyecto de investigación cualitativa (por supuesto que siempre habrá algo que escape a mis conocimientos y deberé asesorarme), habrá caminos desconocidos, es cuestión de animarse ya que se aprende a andar en bicicleta andando"

6. A modo de cierre

La construcción de la propuesta implicó para las integrantes del equipo abordar las tensiones epistemológicas, éticas, políticas y metodológicas que implica toda propuesta de enseñanza así como toda propuesta de investigación. Luego de intensos debates coincidimos que enseñar y aprender a investigar es más que el proceso pedagógico didáctico de mostrar y transmitir teorías, métodos, herramientas. Asumimos que a investigar se aprende investigando, entonces enseñar a investigar también se realiza investigando. Y ese fue nuestro desafío en la formulación de la propuesta que aquí presentamos, sumir el riesgo pedagógico que implicaba salirnos de nuestra posiciones naturalizadas como docentes, y proponernos realizar una investigación sobre un tema que fuera novedoso para todas, junto a las/os participantes del seminario-taller. En la elección del tema primó el deseo genuino de conocer algo que nos resultó inquietante como docentes, como investigadoras, como usuarias de las redes sociales, como madres de niños, adolescentes y jóvenes. Así mismo pensamos que el tema, en tanto problemática social actual, no sería ajeno a las/os integrantes del seminario-taller.

El proceso de reflexividad dio cuenta de tres aspectos centrales que fueron inquietantes para los participantes del curso: el proceso de subjetividad, la duda y la incertidumbre para desnaturalizar las situaciones que se nos presentan como cotidianas y el reconocimiento de la investigación como práctica posible. Tres aspectos que se conjugan en propuestas colectivas de producción de conocimiento donde el docente potencia un "hacer juntos" más que un "enseñar a hacer".

A partir de esta experiencia de formación en el marco del Programa de Fortalecimiento a las Prácticas de Investigación y de la reflexividad desarrollada por todas/os quienes participamos en ella nos adentramos en un modo novedoso para nosotras de abordar la enseñanza de la metodología de la investigación, sentimos que aún son los primeros pasos de un camino que se muestra fértil.

Bibliografía

- Besse, J. (2000) "Prácticas de escritura y diseño en la investigación social",.Topografías de la investigación. Métodos, espacios y prácticas profesionales. Eudeba, Buenos aires.

- Carlino, P. (2006). La escritura en la investigación. Documento de trabajo, Universidad de San Andrés. Disponible en https://www.aacademica.org/paula.carlino/66

- Flores, V. (2019) valeria flores, activista de la disidencia sexual: "Hablar de deseo es hablar de poder", el Desconcierto.cl. Disponible en: https://www.eldesconcierto.cl/2019/06/01/valeria-flores-activista-de-la-disidencia-sexual-hablar-de-deseo-es-hablar-de-poder/ (última visita 27 de junio de 2019)

- Perona, N., Pérez M, Borrell M y Sassaroli, V.(2014) "El proceso enseñanza-aprendizaje en los cursos de Metodología de la investigación en Ciencias Sociales. Prejuicios, obstáculos, resistencias". Ponencia presentada en IV Encuentro de Metodología de las Ciencias Sociales (ELMECS).Costa Rica.

- Piovani, J.I., Iuliano, R., Aliano, N., Balerdi, S., Herrera, N., Stefoni, A. y Welschinger, N (2012) "La enseñanza de la metodología en posgrados universitarios de Ciencias Sociales de Brasil". Ponencia presentada en el III Encuentro Latinoamericano de Metodología de las Ciencias Sociales. Manizales, 30, 31 de agosto y 1 de septiembre.

- Scribano A., Gandia C y Magallanes G (2006) La Enseñanza De La "Metodología De La Investigación" En Ciencias Sociales. Revista Electrónica Ciencias Sociales Online, Marzo 2006, Vol. Iii, No. 1. Universidad de Viña del Mar – Chile ISSN 0718-1671

- Tello, M (2017) (Re) pensando el concepto de reflexividad del trabajo de campo. Trabajo y Sociedad. Num 29, 2017

- Vasilachis de Gialdino, I (2007) "El aporte de la epistemología del sujeto conocido al estudio cualitativo de las situaciones de pobreza, de la identidad y de las representaciones sociales", Volumen 8, No. 3, Art. 6 – Septiembre 2007, Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research, Vol 8, No 3.

- Zemelman, H.(2003)"Hacia una estrategia de análisis coyuntural". En publicación: Movimientos sociales y conflictos en América Latina. José Seoane. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Buenos Aires, Argentina. Programa OSAL.