



Reflexiones de los procesos de enseñanza-aprendizaje en entornos virtuales: cómo acompañar metodológicamente a docentes tutorxs en los procesos de investigación para el Trabajo Final de la Licenciatura

María Valeria Branca- Instituto de Estudios en Trabajo Social y Sociedad/ Facultad de Trabajo Social/Universidad Nacional de La Plata. mvbranca@gmail.com

Agustín Cleve- Laboratorio de Estudios en Cultura y Sociedad/ Facultad de Trabajo Social/Universidad Nacional de La Plata. agustincleve@gmail.com

Introducción

Habitualmente, entendemos a la enseñanza de la metodología de la investigación como las materias, seminarios o talleres que nos brindan conocimientos técnicos-operativos para llevar a cabo una investigación. Pero también, enseñar metodología conlleva aportar herramientas epistemológicas, teóricas y metodológicas para la construcción de una mirada crítica y problematizadora de la realidad social. Para ello, no sólo se requiere abordar teóricamente cómo se lleva a cabo un proceso de investigación sino también poder compartir las experiencias, recorridos y desventuras del proceso investigativo para problematizar nuestras propias prácticas. Como ya han mencionado nuestrxs referentes en el tema, a investigar se aprende investigando, junto a docentes que también investiguen y que nos puedan acompañar en las decisiones que implica llevar a cabo un proceso investigativo (Sautu, 2003; Piovani, 2007).

En esta ponencia, nos proponemos reflexionar en torno a los desafíos de la enseñanza virtual de la metodología de la investigación en el contexto de emergencia sanitaria producto de la pandemia por COVID-19. Para ello, nos detendremos a analizar una experiencia docente de ambos autores: el dictado de una materia metodológica para docentes tutorxs que acompañarán el diseño y desarrollo de una tesis de licenciatura. Lxs autores de esta ponencia nos desempeñamos desde hace muchos años en la docencia, en una materia metodológica denominada Investigación Social 1 de la carrera de Trabajo Social en la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Nacional de



VII Encuentro Latinoamericano de Metodología de las Ciencias Sociales
Migración, diversidad e interculturalidad:
Desafíos para la investigación social en América latina

La Plata. Sin embargo, nunca habíamos pensado una propuesta pedagógica orientada a formar tutores de tesis de grado/posgrado o Trabajos Integradores Finales. Esto suponía un gran desafío, puesto que los contenidos metodológicos acerca de cómo diseñar un proceso de investigación debían articularse con la transmisión de herramientas pedagógicas para que lxs docentes pudieran poner en práctica con lxs estudiantes de la carrera.



La experiencia que queremos compartir en este trabajo se inscribe entonces en el seminario “Herramientas metodológicas para el acompañamiento en la elaboración del Trabajo Final de la Licenciatura” que se llevó a cabo en el mes de noviembre del año 2020 con docentes de distintas disciplinas de la carrera de Trabajo Social de la Universidad Nacional de Río Cuarto. El objetivo de dicho seminario apuntaba a ofrecer herramientas teórico-metodológicas que permitan acompañar el proceso de elaboración del Trabajo Final de Licenciatura. Asimismo, se presentaba el desafío de, no sólo ofrecer los conocimientos teóricos en torno al diseño de un plan de investigación, sino también pensar cómo los docentes tutorxs puedan incorporar estas herramientas con el fin de utilizarlas en los procesos pedagógicos asociados a la elaboración del Trabajo Final de la Licenciatura. En otras palabras, el desafío de esta instancia pedagógica fue cómo enseñar a acompañar/tutorear procesos de investigación.

La propuesta de este seminario fue planificada para realizarse de manera presencial, pensando que para dicha instancia, estaríamos de regreso en las aulas. Sin embargo, la continuidad de las medidas de Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio (ASPO) y posteriormente el Distanciamiento Social, Preventivo y Obligatorio (DISPO), obligaron a adaptar la currícula a los nuevos requerimientos y a pensar los contenidos y la propuesta pedagógica a la luz de los procesos de virtualización forzada.

Al planificar este seminario, aparecían múltiples interrogantes (además del soporte de los autorxs y textos ya conocidos en el tema y que nos acompañarían en este recorrido): ¿Qué cuestiones hay que tener en cuenta al momento de diseñar la investigación? ¿Cómo podemos acompañar a los estudiantes en la toma de decisiones acerca de la definición del objeto de investigación, la selección de los elementos a investigar, la construcción de las técnicas de recolección y análisis de la información? A dichos interrogantes, se sumaron aquellas dudas vinculadas a repensar las propuestas pedagógicas a la luz de la virtualización forzosa: ¿Cómo transitar estos procesos en la virtualidad? ¿Cómo pensar en instancias de acompañamiento mediadas por las pantallas? ¿Qué posibilidades nos ofrecen las nuevas tecnologías para acercarnos al camino de investigar?



En este trabajo, nos proponemos recuperar y reflexionar en torno a dichos desafíos: en primer lugar, cómo enseñar a tutorear los procesos de investigación y, segundo, cómo hacerlo mediado por las pantallas y los entornos virtuales. Tal como mencionan las colegas, “Entre videos, tutoriales, consultas a través de aplicaciones como zoom o skype, se va entramando este nuevo paisaje mediado por las pantallas de los dispositivos que nos interpelan y convocan al desafío principal de “humanizar” la virtualidad, o en tal caso no deshumanizarnos en el intento de adaptarnos a la nueva tecnología de la educación del contexto actual” (Carreño y Cabral, 2020, párr. 2).

Entendemos que la reflexión sobre la enseñanza de la metodología en contextos de pandemia es de crucial importancia porque ha puesto en escena el rol que las tecnologías de información y comunicación (TICs) cobrarán de aquí en adelante, tanto en los procesos de enseñanza-aprendizaje como también en los procesos de investigación y en las instancias de recolección de información. En esta ponencia, además de compartir nuestra experiencia en el seminario virtual, esperamos reflexionar colectivamente en torno a los interrogantes e incertidumbres que nos ha dejado esta nueva realidad y la adaptación de dichos procesos de enseñanza-aprendizaje al contexto actual.

Repensando la investigación en el Trabajo Social

Pensar en enseñar/aprender metodología de investigación nos invita también a repensar el lugar que ha tenido la investigación social en la formación de lxs futurxs trabajadorxs sociales como así también en el ejercicio profesional de lxs colegas. Hoy observamos que la investigación ha adquirido, en los últimos años, gran relevancia tanto para estudiantes como graduadxs de la carrera de Trabajo Social. Sin embargo, esta preocupación e inquietud no ha sido un rasgo históricamente característico de la profesión.



Por el contrario, al analizar históricamente el devenir de la profesión, se observa que en sus orígenes la profesión había adoptado un carácter meramente interventivo. Investigar era una tarea para otros profesionales de las ciencias sociales, como sociólogos y antropólogos principalmente. El Trabajo Social hacía uso de esos conocimientos y los utilizaba para poder analizar la realidad en donde intervenía. En síntesis, la profesión sólo se ocupaba de intervenir sobre problemas concretos y posibles soluciones a dichas problemáticas sociales.

A diferencia de este posicionamiento, otras posturas, con las cuales acordamos consideran que la investigación y la intervención son parte indisoluble del quehacer profesional. Como menciona Yolanda Guerra (2015, p. 122)

La investigación asume, así, un papel decisivo en la conquista de un estatuto académico que posibilita enlazar formación con capacitación, condiciones indispensables tanto para una intervención profesional cualificada como para la ampliación del patrimonio intelectual y bibliográfico de la profesión, que viene siendo producido especialmente, aunque no exclusivamente, en el ámbito de los postgrados.

En sintonía con estos argumentos, Cazzaniga (2007) sostiene que la producción de conocimiento se encuentra íntimamente relacionada con la posibilidad de constituir una práctica profesional autónoma. Es decir, que la Investigación Social es inherente a la intervención profesional del Trabajo Social. Asimismo, la autora sostiene que la formación académica debe proporcionarle al profesional que se desempeñará en la realidad social instrumentos epistemológicos, teóricos, éticos y políticos que le permitan comprender y explicar esa realidad, para transformarla. Esto resulta fundamental en la medida que no se puede cambiar/transformar aquello que no se conoce; y refuerza aún más la relación existente entre un cuerpo teórico y la práctica profesional.

En este sentido, como docentes e investigadores, entendemos a la investigación social como un proceso de construcción de conocimiento, proceso complejo y dinámico que supone una posición acerca de la relación entre el sujeto cognoscente-sujeto conocido (Vasilachis de Gialdino,



2003). Esta perspectiva se diferencia de la visión instrumental y técnica que centra sus preocupaciones sólo en aspectos metodológicos y despoja la investigación de marcos referenciales, definiciones políticas y reflexión epistemológica.

Por lo tanto, la enseñanza del proceso de investigación adquiere una complejidad importante que tiene como objetivo desarrollar capacidades en lxs estudiantes, orientadas a incorporar los conocimientos sobre la lógica de la investigación científica en el campo de las Ciencias Sociales, que sean un aporte, desde la perspectiva teórico-metodológica, para la elaboración tanto de diseños de investigación en Trabajo Social como así también para la propia acción.

Acerca del seminario dictado

El seminario “Herramientas metodológicas para el acompañamiento en la elaboración del Trabajo Final de la Licenciatura” se desarrolló en el mes de noviembre del año 2020 con docentes de distintas disciplinas de la carrera de Licenciatura en Trabajo Social de la Universidad Nacional de Río Cuarto en la Provincia de Córdoba, Argentina. La demanda de este curso llegó a partir de la dirección de la carrera, quienes informaban sobre la necesidad de formar en cuestiones metodológicas al plantel docente, haciendo hincapié en el proceso de dirección y tutoría de los trabajos finales de licenciatura. Cabe destacar que la carrera de Trabajo Social, que actualmente se desarrolla en la Facultad de Ciencias Humanas, reabrió las inscripciones de estudiantes en el año 2014, luego de haber sido cerrada en 1976 por la dictadura militar. Con estas primeras cohortes, lxs nuevxs egresadxs de la carrera debían cumplimentar el trabajo final, por lo que requerían el acompañamiento y dirección de docentxs investigadorxs de dicha casa de estudios.

A partir de este interés, se planificó un seminario para docentxs que acompañarían los trabajos finales para obtener el título de Licenciadxs en Trabajo Social. Este seminario tenía como objetivos:



- Proporcionar herramientas teórico-metodológicas que permitan acompañar el proceso de elaboración del Trabajo Final de Licenciatura.
- Reflexionar en torno al lugar de lxs tutores en los procesos de investigación social llevados a cabo por estudiantes de la carrera de Trabajo Social.
- Recuperar los saberes y conocimientos construidos en el ejercicio profesional a fin de pensar problemas de investigación situados en los campos de intervención.

Este seminario contaba con cuatro unidades teóricas-metodológicas. En la unidad N° 1 se abordó la investigación social como oficio y el papel de lxs tutorxs. Asimismo, se hizo hincapié en la Investigación Social en el Trabajo Social. En dicho encuentro, se trabajó en torno a la delimitación del área temática y la exploración del campo de estudios. En este sentido, se destacó la importancia de las indagaciones preliminares y la justificación de la pertinencia y relevancia.

En la unidad N°2 se profundizó en la problematización del tema. Para ello, se avanzó en el proceso complejo de la construcción de las preguntas de investigación y en la elaboración de los objetivos de investigación.

En la unidad N°3 se discutió y reflexionó en torno al proceso de acompañamiento en la construcción del marco teórico, tanto de los aspectos paradigmáticos como de las teorías generales y sustantivas. Asimismo, se abordó colectivamente el lugar de los conceptos en investigaciones con metodologías cualitativas y cuantitativas.

Por último, en la unidad N°4, se trabajó grupalmente cómo se construye la evidencia empírica en un trabajo exploratorio. Allí, se hizo hincapié en el proceso de trabajo de campo: selección de las unidades de observación, elección de las técnicas de recolección y análisis de la información.

El seminario estaba previsto realizarlo de manera presencial, tal como estábamos habituadxs a ejercer la docencia. La modalidad escogida sería el taller, a fin de recuperar los conocimientos y saberes de lxs docentes participantes. Sin embargo, las medidas gubernamentales



de Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio (ASPO) y luego el Distanciamiento Social, Preventivo y Obligatorio (DISPO), nos exigieron utilizar la creatividad y adaptar la currícula a los nuevos requerimientos y formatos. Así, se repensaron los contenidos y la propuesta pedagógica a la luz de los procesos de virtualización forzada.

El seminario se realizó en el mes de noviembre de manera virtual. Se organizaron cuatro encuentros sincrónicos semanales de dos horas cada uno, donde se abordaron, en una primera parte, los contenidos teóricos de las diferentes unidades. Luego, en la segunda parte de cada encuentro, se trabajó en formato taller en torno a cuáles podrían ser las estrategias pedagógicas a ser implementadas con lxs estudiantes en el proceso de elaboración del Trabajo Final de la Licenciatura.

El equipo docente brindó a lxs participantes ejercicios prácticos que posibilitarían avanzar con lxs estudiantes en la elaboración de un proyecto de investigación y posteriormente en la implementación del proceso investigativo.

Como hemos señalado, buscamos que el proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollado tuviera características de seminario-taller en donde se pudiera pensar colectivamente en estrategias de trabajo y no que fuera un curso únicamente de contenidos teóricos. Más que un curso de metodología, pretendíamos que se recuperaran cuestiones vinculadas a los talleres de tesis (ya no para lxs estudiantes sino para sus tutorxs). Tal como plantea la reconocida Catalina Wainermam (1997):

Hago la diferencia porque los cursos de Metodología se proponen dar los fundamentos, pero no hacer investigación, como sí los talleres de tesis. Esta diferencia se está manifestando en los textos introductorios más recientes de la disciplina donde, en lugar de los consabidos capítulos acerca de “La ciencia y el conocimiento científico”, “Hipótesis”, “Cuestionarios”, “Entrevistas”, “Medición”, “Escalas”, “Análisis de datos”, etcétera, se encuentran capítulos acerca de “¿Cómo se originan investigaciones?”, “El planteo del problema: objetivos, preguntas de investigación y justificación del estudio”, “La



elaboración del marco teórico: revisión de la literatura y construcción de una perspectiva teórica” (Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio: 1991), o de “Objetivos y procedimientos” (en el que se discute qué son objetivos generales y cuáles son las etapas del procedimiento), o “La pregunta inicial” (que se ocupa de los criterios de una buena pregunta inicial), (Quivy y Van Campenhoudt: 1992). Se trata de textos orientados al –y organizados en función del proceso de la investigación (p. 6).

En sintonía con esta distinción, como docentes se nos planteó el desafío de pensar y planificar actividades prácticas a trabajar con lxs futurxs egresadxs que pudieran ponerse en diálogo con los contenidos conceptuales. Estas actividades estuvieron orientadas a:

- Ejercitar en la búsqueda de bibliografía académica en repositorios científicos de calidad con el fin de que pudieran orientar a sus estudiantes en esta práctica. Para ello, se solicitó elaborar un documento en donde se citaran al menos 10 textos de estos repositorios.
- Ejercitar la planificación de las etapas de una investigación con el fin de que pudieran utilizarlo con estudiantes: ¿cómo elegir un tema? ¿cómo construir problemas de investigación? ¿cómo redactar los objetivos? ¿qué formato adquirirá el marco teórico? ¿qué estrategias se utilizarán para recolectar y analizar la información?

Para evaluar y acreditar la formación, decidimos (en sintonía con la dinámica escogida) no realizar un trabajo eminentemente teórico, sino recuperar sus experiencias y trayectorias en el campo de la investigación social a fin de pensar y realizar una propuesta situada de acompañamiento y dirección de un Trabajo Final de la Licenciatura. En muchos casos, podrían ser propuestas pensadas para lxs estudiantes que estuvieran acompañando. En esta propuesta escrita deberían especificarse:



- Actividades que se realizarán con lxs estudiantes a los fines de avanzar en la construcción del Trabajo Final de la Licenciatura. ¿Qué tareas realizará como tutorx? ¿Qué actividades solicitará a lxs estudiantes? ¿Cuáles son los objetivos de dichas actividades? ¿Cómo están organizadas en momentos de la investigación?
- Cronograma de actividades: ¿Qué tiempos supone realizar cada actividad? ¿Cómo administrarán el tiempo disponible?
- Resultados esperados

**Desafíos de la virtualidad en la enseñanza de la metodología de la investigación.
Algunas reflexiones preliminares de la experiencia docente**

La pandemia de COVID-19 obligó a transformar prácticas y hábitos rutinizados en casi la totalidad de la sociedad. El campo de la investigación social no ha sido ajeno a estas transformaciones. Muchxs de lxs investigadores han tenido que incorporar plataformas y medios virtuales, ya no solo para la escritura de sus resultados, sino para el desarrollo del trabajo de campo y los momentos de recolección de la información. No nos detendremos sobre esto mucho más, aunque señalamos que algunas reflexiones al respecto pueden encontrarse en trabajos publicados (Branca y Cuenca, 2021; Cuenca y Schettini, 2020).

Particularmente, nos interesa problematizar y reflexionar sobre las complejidades de la virtualidad para la enseñanza de la metodología.

En primer lugar, consideramos que uno de los aprendizajes más importantes tiene que ver con la diversificación de herramientas y estrategias pedagógicas. Con anterioridad a la pandemia, las clases de un seminario eran pensadas para tener unas tres horas de duración como mínimo. La virtualidad nos obligó a revisar y repensar la temporalidad. Como sostienen Bautista, Borges y Flores:



Las estrategias de enseñanza y de presentación de los contenidos en un Entorno Virtual de Enseñanza Aprendizaje (EVEA) deben ser diferentes de las que se utilizan en la formación presencial. Como veremos, el docente en EVEA no podrá impartir las tradicionales clases magistrales, por lo que deberá planificar la formación poniendo en práctica estrategias y proponiendo actividades que ayuden a los estudiantes a descubrir los aspectos que necesitan aprender. Por ejemplo, podrá plantear preguntas sobre contenidos clave, para así fomentar un clima en el aula y propiciar la existencia de una verdadera comunidad de aprendizaje entre los miembros del espacio virtual (2006, p. 7).

Es por ello que, teniendo en cuenta estas recomendaciones y la reciente experiencia docente en el mundo de la virtualidad, decidimos estructurar cada unidad con un encuentro sincrónico de una hora y media de duración aproximada. Sumado a dicho espacio de encuentro, incluimos actividades asincrónicas que nos permitan reflexionar y repensar los roles de quienes iban a tutorear los Trabajos Finales de la Licenciatura. En este sentido, compartimos con lxs autorxs en que en estas nuevas dinámicas “Se requiere que haya interacción social incluyendo comunicación sincrónica, asincrónica y la posibilidad de compartir espacios para sentirse identificado” (Wallace, 2001; Garrison y Anderson, 2005 en Silva Quiroz, 2010).

Cabe destacar que la temporalidad en la educación virtual es una cuestión que fuimos aprendiendo como docentes a partir de la irrupción de la pandemia. Si bien sabíamos que lxs destinatarixs del curso eran profesionales que tenían formación en contenidos metodológicos, entendimos que era necesario pensar en encuentros sincrónicos que tuvieran una duración óptima y que no terminaran por “agotar” a la audiencia. Además, porque muchxs de lxs cursantes se desempeñaban laboralmente en áreas como salud y desarrollo social y estaban sufriendo un desgaste importante como trabajadores esenciales en el contexto de la emergencia sanitaria.

En este sentido, recuperamos el valor de la asincronía en el proceso de enseñanza virtual. Como sostienen Bautista, Borges y Flores:



La asincronía comporta, entre otras cosas, que cada estudiante, y por supuesto el propio docente, entre en su aula, contacte con el resto de participantes y acceda al material y recursos cuando o desde donde más le convenga. Esta variable, que quizás a priori pueda parecer un obstáculo, se convierte en una ventaja para el aprendizaje si pensamos en la flexibilidad y posibilidades de comunicación que toma así el proceso: poder planificar la acción formativa para que pueda adaptarse a diferentes ritmos de aprendizaje, establecer estrategias de participación de los estudiantes y de interacción entre ellos sin necesidad de que coincidan en el tiempo ni en el espacio, o también que cada estudiante pueda dedicarse a la asignatura en el momento que le parezca más adecuado (2006, p. 6).

De esta manera, las actividades prácticas asincrónicas permitieron realizar ejercitaciones y desarrollo de planificaciones que enriquecieron mucho el proceso de enseñanza-aprendizaje. Asimismo, la ejercitación y reflexión previa permitió llegar a los encuentros sincrónicos con un bagaje de elaboración que dinamizó el espacio, evitando así la modalidad de clases teóricas o magistrales.

Como un aspecto importante que es necesario señalar, y que aparece como un obstáculo en la educación a distancia, identificamos las problemáticas asociadas a la conectividad. Si bien ninguno de los cursantes tuvo problemas serios al respecto, existieron algunas dificultades en ciertos momentos que complejizan la dinámica sincrónica.

Otro aspecto que sí fue valorado positivamente de la virtualidad es la posibilidad de acceder al proceso educativo desde la propia casa, desdibujando las dificultades de acceder a cursos y seminarios por la distancia geográfica o por los costos que implica trasladarse hacia otra unidad académica o ciudad.

Luego de haber transitado esta experiencia docente, nos invita a reflexionar y a preguntarnos:



¿Cómo garantizar un proceso enseñanza-aprendizaje en la modalidad virtual? ¿Qué aprendizajes se promovieron? ¿Cómo incorporar las TICs en el regreso a la presencialidad? ¿Cómo transmitir ese hacer propio de la investigación a partir del trabajo mediado por pantallas? Como bien menciona Catalina Wainerman, “Se aprende a investigar al lado de un “maestro”, a la manera del aprendiz de oficio. La investigación tiene mucho de lógica, algo de técnica y mucho de creatividad. Las dos primeras son transmisibles; a la creación, en cambio, sólo se la puede mostrar en el hacer” (1997, p. 13). ¿Es posible transmitir ese hacer a la distancia?



Bibliografía

- Bautista, G; Borges, F y Forés, A. Didáctica Universitaria en entornos virtuales de enseñanza-aprendizaje. Ediciones Nancea. Madrid, 2006.
- Cazzaniga, S. (2007). Hilos y nudos. La Formación, la Intervención y lo Político en el Trabajo Social. Buenos Aires: Espacio.
- Guerra, Y. (2015) Trabajo social: fundamentos y contemporaneidad. 4a edición. La Plata, Argentina: Colegio de Asistentes Sociales o Trabajadores Sociales de la Provincia de Buenos Aires.
- Silva Quiroz, J (2010). El rol del tutor en los entornos virtuales de aprendizaje. Innovación Educativa, vol.10, número 52. Instituto Politécnico Nacional. DF. México.
- Vasilachis de Gialdino, I. (2003). Pobres, pobreza, identidad y representaciones sociales. Barcelona: Gedisa.
- Wainerman, Catalina y Sautu, Ruth (1997) La Trastienda de la Investigación. Buenos Aires: Editorial De Belgrano. Cap. 1.