



V Coloquio Internacional sobre Gestión Universitaria en América del Sur

PODER, GOBIERNO Y ESTRATEGIAS EN LAS UNIVERSIDADES DE AMERICA DEL SUR

Mar del Plata; 8, 9 y 10 de Diciembre de 2005



Olga Mercedes Páez - María Mercedes Savall

Escuela de Trabajo Social

Universidad Nacional de Córdoba (R. A.)

ÁREA TEMÁTICA 12:

“LA GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO Y LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR”

LA ENSEÑANZA DE LA INVESTIGACIÓN EN TRABAJO SOCIAL

LA UNIVERSIDAD Y SU CONTEXTO

Las Universidades públicas argentinas viven por estos días el compromiso de cumplir con sus objetivos en condiciones peligrosamente críticas: creciente aumento de su matrícula¹ y presupuesto prácticamente estancado. Complejo escenario si aspira a no perder la función que su nombre propone: *Ser universal en el campo del saber*.² Se trata de mantener -en consecuencia- el cumplimiento de sus objetivos institucionales, la formación de jóvenes con *ciencia, conciencia y compromiso* - proveyendo conocimientos científicos y técnicos- en un escenario de limitados recursos y, de contribuir a la formación de la personalidad de esos jóvenes - cuyo promedio de edades oscila entre los 18 y 25 años, en pleno proceso de maduración de su conciencia ciudadana, transmitiendo y reforzando los valores y la ética social: la virtud de la palabra, la firmeza de las convicciones democráticas, el estímulo por el

¹ Un total de **29.541 jóvenes** completaron su trámite de preinscripción en las 12 Facultades de la Universidad Nacional de Córdoba para el ingreso **2005**. *Hoy la Universidad*. Boletín Oficial de la UNC. 29/12/04.

compromiso solidario con el país y con los sectores menos favorecidos³ de la sociedad, entre otros.

Sus jóvenes alumnos transitan sus caminos en un mundo cada día más complejo, exigente y problemático, por lo que trabajar desde las aulas universitarias incentivando sus capacidades creativas e innovadoras y su autonomía, son consideraciones que la Universidad debe incluir en su agenda.

Resulta falso y remoto pensar que los estudiantes deben recibir pasivamente los contenidos dictados. El cambiante mundo actual requiere de sus jóvenes, comportamientos activamente creativos: participando en investigaciones, explorando nuevas dimensiones y aspectos, formulando nuevas preguntas a los viejos problemas del mundo y de la vida, contribuyendo a generar una mística de apertura e innovación que otorgue un colorido diferente a su experiencia universitaria a pesar de obstáculos y limitaciones.

La realidad universitaria argentina, cual caja de resonancia, siente profundamente los efectos de la brecha cada día más profunda que fragmenta a la población del país y replica la realidad donde una minoría es dueña y beneficiaria de la mayor parte de nuestras riquezas nacionales al lado de una inmensa mayoría que a pesar de su trabajo y esfuerzo poco o nada tienen; en su ámbito se reproducen las contradicciones propias de una democracia en construcción y los climas de intolerancia -declarados o encubiertos- perduran como un lastre, al que apostamos cotidianamente a modificar, junto a la contribución cotidiana por el sostenimiento de la calidad educativa de nuestros futuros profesionales.

² Evitando la peor amenaza a la que la enfrenta la economía de mercado: convertirla en un *supermercado intelectual*.

³ En nuestro país, sólo tres de cada 10 jóvenes que ingresan a la universidad pertenecen al sector socioeconómico mas bajo, y apenas logra egresar el 22%, de acuerdo al ente de las Naciones Unidas. En doce países de América Latina, la mayor parte de los que acceden a la educación superior pertenece al 40% de los hogares con mayores ingresos familiares, con la excepción de Uruguay, lo que muestra que el papel de la educación como garantía de la movilidad social ascendente está en cuestión y la mayoría de los jóvenes queda atrapada en su nivel socioeconómico de origen, del que la educación pocas veces puede rescatarla. Los altos niveles de pobreza y exclusión, la creciente necesidad de trabajar a muy temprana edad y la desigualdad de oportunidades en la educación primaria y secundaria, son algunas de las causas principales que explican este fenómeno de lamentable involución. Resolver estas dificultades no se hace de un día para otro, pero es prioritario revertir la política educativa como signo de progreso personal y social. Extraído de Diario de Cuyo (26/07/2005) Argentina, en Boletín UNESCO. Agosto de 2005: "La educación superior sigue siendo un espacio reservado para los sectores socioculturales más favorecidos".

LA ENSEÑANZA DE LA METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN EN TRABAJO SOCIAL

Este tiempo descubre nuevas facetas y posibilidades de trabajo profesional para nuestros graduados: Trabajadores Sociales, en consecuencia, resulta central la voluntad de trabajar por la continuidad de su formación académica. En nuestro caso, desde la investigación -convertida en camino privilegiado para la búsqueda, conocimiento y comprensión de las causas y motivos que produjeron la situación actual del país- la labor está orientada a que los jóvenes alumnos se *apropien* de las herramientas e instrumentos que la metodología provee, posibilitándoles una intervención pre profesional y profesional adecuada, responsable y conciente, que se dirija hacia la producción de explicaciones sólidas y razonables de *por qué nos pasa lo que nos pasa*.

Inserta en el marco universitario, nuestra Escuela de Trabajo Social deberá seguir brindando y posibilitando una formación académica cada vez más firme, orientada al logro en sus estudiantes de capacidades analíticas y críticas de las problemáticas sociales, incentivando su participación y compromiso, receptando de esta manera las demandas -cada vez más exigentes- que los tiempos actuales imponen. Aspiramos a que la misma siga empeñada en la apuesta por la rigurosidad académica -que con ser deseable no basta- de modo que también expresamos que ese empeño necesita de la compañía ineludible de cambios de actitudes y de perspectivas por parte de todos, para poder seguir sosteniendo las actividades institucionales en un clima generoso y, cual genuinos custodios y transmisores del *fuego* del patrimonio cultural de nuestra sociedad.

Entendemos que nuestro sistema democrático -aún muy vulnerable- necesita consolidarse, reemplazando las persistentes secuelas del autoritarismo, que provenientes de diversas vertientes ideológicas usufructúan los beneficios generados por las desigualdades⁴, para ello debemos multiplicar los debates abiertos, racionales, francos y el trabajo compartido desde el pluralismo, propiciando la discusión enriquecedora, aceptando el disenso y reconociendo el derecho a escuchar todas las voces como único camino posible para superar los históricos desencuentros argentinos, recuperando las mejores tradiciones republicanas con el fortalecimiento

⁴ Los 14.000.000 de pobres a los que la democracia aún les adeuda *un escenario de igualdad*, así lo testimonian.

de la convivencia cotidiana y el aprovechamiento de *las buenas ideas* de todos los que de buena ley nos autodenominados “universitarios”.

Es bueno poder valorar a los conflictos positivamente, como datos de la realidad y como circunstancias paradigmáticas de formación de los jóvenes -de quienes somos insoslayablemente sus espejos- en una época de descrédito y ausencia de referencias adultas firmes y maduras en el proyecto de construcción social. Los conflictos caracterizan la dinámica de la vida humana y señalan la posibilidad de ejercitar la tolerancia, permitiendo crecer a los jóvenes estudiantes en el ámbito de *inestable equilibrio* -típico de la vida social- donde lo constante sean las búsquedas.

Nuestra Escuela, nuestra Universidad y nuestro País, necesitan hoy -como nunca- del trabajo y del esfuerzo continuado y comprometido de todos sus miembros, manifestado en la laboriosidad que enriquece y perdura. Hoy más que nunca son necesarios todos los hombros y las voluntades para poder reinventar las esperanzas y los sueños. Los estudiantes no deben simplemente pretender emular a sus profesores: tendrán que superarlos ampliamente, ser tan audazmente creativos como se los exigirá su época, en tanto sus maestros deberán mostrar sabiduría al desafiarlos a que los superen, configurando una nueva generación con nuevas soluciones, con *aire fresco* que renueve las ilusiones y las fortalezas colectivas e individuales.

Entre los tantos aspectos que el cambio ha producido, el uso de Internet en el orden académico ha comenzado a perfilarse como una herramienta interesante, en la medida que el acceso a esta fuente está modificando lo que se puede enseñar y lo que se puede aprender; sería un error prescindir de tan magnífica fuente de información. Recordemos, por ejemplo, cuanto costaba reunir información para una tesis doctoral o de maestría: el tiempo que ello insumía se ha reducido drásticamente, permitiendo elaborar una tesis en algo menos de una cuarta parte del tiempo que antes requería. Cabe añadir simplemente que en el plano educativo el desafío es doble, ya que sería inútil reforzar con computadoras la ausencia de calidad. La informática -como herramienta- conduce a modificar la forma de abordar tanta información, augurando un cambio profundamente desafiante en cualquier unidad académica y orientando -a un ritmo vertiginoso- a que el profesor universitario sea -cada vez más- un guía o piloto de tormenta en una realidad exigente, diversa y muy dinámica.

En otras palabras la vida universitaria se está redefiniendo; estudiar y pensar ya *son otra cosa*, por ello, la dimensión humana: el compañerismo fraterno, la solidaridad, la competencia leal, el respeto y la comprensión por el otro deberán revitalizarse como valores, en y a pesar de la vorágine de los cambios.

Parte de la función de la Universidad debe apuntar a ello y al compromiso con la comunidad por vía de colaboración con sus instituciones, usando la vía de pasantías, a través de las actividades de extensión, de la participación en investigación sobre problemas locales, estableciendo -desde el inicio de la vida estudiantil - relaciones con el mundo del trabajo.

Resulta imperioso -desde sus formadores- insistir para que los jóvenes estudiantes no vean su capacitación como un privilegio, sino como un deber profundo de humanidad y un indelegable compromiso social. Por nuestra parte, entendemos como aspectos sustantivos del trabajo docente, el ayudar a combatir el desánimo, desterrando las actitudes de comodidad y confianza de que *otros* ejecutarán las obligaciones propias, desalentando la despreocupación por producir -presente en muchos jóvenes- que los coloca en observadores de *cómo otros producen*.

La investigación -función esencial de la Universidad- debe ser entendida como una actividad intelectual o experimental sistemáticamente orientada a:

- La creación de conocimientos,
- El aumento, renovación o análisis crítico de los que se tienen,
- Su aplicación práctica,
- La actualización de la tecnología y metodología para su mejor conocimiento,
- La reconstrucción de su desarrollo histórico mediante la exploración de las fuentes.

Partiendo de estos supuestos, pero básicamente en el que reza que la actividad de investigación científica implica *producción de conocimientos*, esta propuesta plantea entender a métodos y procedimientos como la ruta privilegiada para recuperar, descubrir y cimentar conocimientos que integran el *corpus* del Trabajo Social.

En consecuencia, la enseñanza de la misma se plantea como un ejercicio permanente de enseñanza-aprendizaje de las secuencias de un proceso de investigación **desde y para** el Trabajo Social y como un ejercicio -simultáneo- de memoria para las nuevas generaciones de Trabajadores Sociales: recuperando la histórica vinculación de complementariedad entre la investigación y la profesión, revisando cómo desde los primeros momentos del *quehacer* -cuando el “diagnóstico social” abarcaba en gran parte el espectro de preocupaciones profesionales, se instaló la percepción de que la investigación era una estrategia imprescindible junto al discernimiento de la relevancia de los datos estadísticos como argumento de peso para la *acción*, inaugurando relaciones tempranas y entrañables:

*“Un conocimiento para el hacer”*⁵. Llegando al presente, en que la investigación se ha convertido en aliada de privilegio del Trabajo Social proveyendo conocimientos y contribuyendo a hacer teoría.

Se plantea, en consecuencia, la permanente observación de las características específicas de la profesión elegida por los estudiantes a quienes va dirigida la propuesta: el Trabajo Social con sus trayectorias de intervenciones profesionales y con sus perspectivas teóricas singulares; este resguardo, alude a la necesaria adecuación teórica que cada alumno deberá tener en cuenta a la hora de construir el problema de investigación, al posicionamiento disciplinar ante dichos problemas y a las estrategias metodológicas que se perciban como más adecuadas.

El estudiante podrá encontrar la oportunidad de recuperar reflexionando, los contenidos teóricos y prácticos aprendidos durante su formación, estimulando su decantación y capitalización como marcos teóricos para la ejecución del proceso de investigación que se propone; aplicando y evaluando métodos y procedimientos de investigación científica en la ejecución del mismo y revitalizando aquella añeja premisa que afirma que ***se aprende a investigar, investigando***.

Esta propuesta está pensada, asimismo, como una saludable oportunidad para reforzar la adquisición -por parte del estudiante- de un estilo de trabajo científico, sistemático, original, válido, confiable, riguroso e imaginativo, en la convicción de

⁵ “Recordemos que Mary Richmond define el Trabajo Social no solo por el diagnóstico y tratamiento individual, sino por dos elementos claves: la lucha por los avances o la reforma social y la **investigación social**.” En “Una relectura de Mary Richmond”. Gaviria, Mario. Pág. 11. Talasa Ediciones. Madrid. 2ª Edición. 1996.

que si bien existen fórmulas canónicas de investigación, éstas no operan como *barrotes de hierro* aprisionando la imaginación y la creatividad del investigador; cada investigador las reelabora y recrea en cada una de sus búsquedas entendiendo que la formalidad de un protocolo de investigación no tiene porqué apagar el brillo de la inventiva creadora.

OBJETIVOS

- Conocer, aprender y ejecutar las etapas de un proceso de investigación, reconociendo las opciones metodológicas que el uso académico ha legitimado, conociendo las ventajas e inconvenientes que cada una de esas opciones entrañan.
- Revitalizar las fecundas relaciones históricas entre el Trabajo Social y la investigación.
- Distinguir entre “Proyecto”, “Proceso” e “Informe” de investigación.
- Entrenar al alumno en la búsqueda de trabajos de investigación científica vinculados al campo de conocimiento del Trabajo Social.
- Orientar al alumno en las lecturas de dichos trabajos hacia el logro de capacidades analíticas y comprensivas.
- Estimular al estudiante en la recuperación y re-valorización de los contenidos teóricos aprendidos en el curso de su formación, orientándolos a entenderlos como *cantera* de posibles problemas de investigación.
- Transmitir y facilitar aprendizajes de los instrumentos y enfoques metodológicos cuantitativos, cualitativos y de convergencia metodológicos.
- Señalar las exigencias de credibilidad y validez que requiere el trabajo de investigación científico.
- Apuntalar, guiar y orientar al estudiante en la tarea de programación y elaboración de sus procesos de investigación.
- Estimular a la incorporación -por parte del alumno- de actitudes responsables, fomentando hábitos de estudio y comunicación, coherentes con una visión no dogmática del trabajo científico.

El curso prevé la realización de un Seminario Final consistente en la realización de un Panel de presentación, exposición y discusión de los informes ejecutados a lo largo del año.

CONSIDERACIONES PARTICULARES

La Cátedra de Metodología de la Investigación Social II en la Carrera de Licenciatura en Trabajo Social, se propone como continuidad de formación a la Asignatura “Metodología de la Investigación Social I”, (en el Plan 86 en vigencia y en el Nuevo Plan de Estudios en proceso de implementación.⁶). En este último, la asignatura ingresa al denominado Núcleo de Intervención Profesional⁷ y simultáneamente se vincula al Área de Teoría del Conocimiento e Investigación Social⁸, junto a “Concepciones Filosóficas”, “Metodología de la Investigación Social I” y a “Epistemología de las Ciencias Sociales y el Trabajo Social”.

La misma pone a disposición de sus cursantes la propuesta de trabajar aprendiendo sobre el diseño, ejecución y evaluación de un proyecto de investigación afín al *corpus* del Trabajo Social.

La primera cuestión a resolver será acercar textos que permitan una lectura analítica acerca de la función de la investigación en cualquiera de las áreas del conocimiento humano, particularizando acerca de la relevancia que la investigación adquiere en el campo profesional del Trabajo Social.

Se prestará especial atención a subrayar aspectos tales como la necesidad de la adquisición fluida del instrumental metodológico, puntualizando que la producción de conocimientos va de la mano de la curiosidad y del trabajo sistemático, convertido en *un estilo de vida intelectual*.

Se expresa a propósito de lo dicho, que se propone abrir un diálogo a lo largo del año, pretendiendo movilizar inquietudes y articulando los contenidos centrales del programa, trabajando ejes tales como los siguientes:

⁶ El nuevo Plan de Estudio -en proceso de aprobación por parte de las autoridades ministeriales- mantiene a esta asignatura en tercer año de la Carrera y mantiene asimismo, su régimen de cursado anual.

⁷ Ver Resolución del Honorable Consejo Directivo de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales N° 191/04. Págs. 14 y 15.

⁸ Pág. 16 de la citada Resolución.

- ¿Qué es un problema de investigación?
- Investigar ¿qué?
- Todos los problemas sociales ¿son problemas de investigación?
- ¿Cómo transformar los problemas sociales *en problemas susceptibles de ser investigados*?
- ¿Cómo se investiga en Trabajo Social? ¿Cuáles son sus logros? ¿Cuáles sus dificultades?

Interesa simultáneamente realizar una tarea de revisión de contenidos metodológicos aprendidos, a los fines de vincular por un lado la asignatura anterior correlativa, y por otro, trabajar sobre la recuperación de temas y conocimientos aprendidos en las demás asignaturas, a los fines de convertirlos en *semillero* de ideas⁹.

LA PROPUESTA: ORIENTACIONES OPERATIVAS

Se observa desde la última década un considerable aumento en la matriculación de alumnos en la Asignatura, la que oscila entre 400 a 500 estudiantes¹⁰ aproximadamente; esta observación resulta pertinente en la medida que los desarrollos programáticos deben *acomodarse* al volumen de dicha matrícula.

Considerar el monto de la matrícula exige también ponderar los recursos humanos que llevan adelante la actividad de la enseñanza. Actualmente los magros presupuestos de la Universidad Pública Argentina, no permiten generar puntos docentes, lo que se traduce en la existencia de un equipo mínimo compuesto por un Profesor Titular, un Profesor Adjunto¹¹ y un Jefe de Trabajos Prácticos los que a pesar de la ostensible desproporción cumplen con los requerimientos que sus responsabilidades demandan, incluidas las devoluciones de notas de parciales y trabajos prácticos en tiempo y forma, en la consideración de que un conocimiento

⁹ Ver Contenidos Unidades del Programa nº 2, 4 y 5. Dichas articulaciones recuperan contenidos de Trabajo Social I, II, III; Metodología I; Antropología; Sociología General y de las Organizaciones; Realidad Social Argentina, entre otras.

¹⁰ 450 alumnos en el año 2004 y 434 en el presente período: Información Institucional. 2005.

¹¹ De creación en el curso del presente período 2005.

actualizado de cada situación académica oficial de ayuda a la hora de distribuir y organizar el tiempo y la dedicación que cada estudiante dispone.

Tradicionalmente la enseñanza desde la cátedra se ha propuesto como estrategia pedagógica y operativa partir de la organización de los estudiantes en grupos de no más de tres integrantes con el propósito de la elaboración de las fases de un proceso de investigación, tarea que concluye con la entrega de los Informes respectivos.

A este respecto se considera oportuno reseñar los resultados de una experiencia exitosa posible de replicar llevada a cabo en el último período: **la construcción colectiva de un proceso de investigación**, donde individual, grupal y colectivamente se procede a cumplir con el objetivo central de la asignatura, esto es la elaboración y ejecución de las etapas de un proceso de investigación que contemple un enfoque de triangulación metodológica -un diseño cuali - cuantitativo-.

Se consignan -a modo ilustrativo- algunos ejes problemáticos referenciales que se presentan a los alumnos, de los que deberán derivarse el/los problema/s de investigación a ejecutar, que consideran a la familia como unidad de análisis.

- La vida cotidiana de las familias de la pobreza: Sus estrategias de reproducción.
- Nuevas configuraciones familiares, emergencia de nuevos roles. Sus funciones. Las mujeres como Jefas de Hogar.
- La mujer, la familia y la desocupación.
- Las nuevas formas de protesta civil: estrategias de participación familiar.

La alternativa que fuera implementada efectivamente requirió la organización inicial de grupos, con las características ya señaladas, cuidando que lo grupal no avance por sobre el plano de producción individual. El problema de investigación se construye y define de modo colectivo, incluyendo la formulación del problema y de los objetivos, la revisión bibliográfica, búsqueda de antecedentes, entrevistas exploratorias a expertos y, la construcción del marco teórico, con sus definiciones conceptuales y operativas. Esta etapa configura el primer capítulo del futuro informe. Concluida la etapa se presentan los resultados para someterlo a evaluación.

El segundo capítulo implica la elaboración de los aspectos cualitativos del trabajo: elaboración de Relatos de Vida, previa aplicación de entrevistas en profundidad o cualitativas a informantes clave seleccionados por muestreo teórico o intencional, de elaboración individual.

El tercer capítulo contempla la aplicación de los instrumentos y procedimientos cuantitativos de investigación: construcción colectiva de un cuestionario y su aplicación grupal e individual a una muestra probabilística de casos seleccionados; el volcado de la información en tablas y cuadros y su interpretación teórica.

Finalmente la última entrega consiste en la organización y compaginación del informe, con actualizaciones del marco teórico y con comentarios interpretativos de elaboración individual y grupal. Cada una de las etapas insume para su elaboración un período de aproximadamente 45 días, distribuidos a lo largo del año académico y exige la entrega anticipada de las guías respectivas.

La actividad anteriormente descrita y sus modalidades requirió de la implementación de tutorías semanales (de apoyo y consultas a los alumnos) añadidas a las clases de repaso de temas previo a cada turno de exámenes. A estas actividades se sumaron las consultas vía e-mail, en tanto implican una comunicación ágil e inmediata que ha mostrado ser de ayuda para resolver dificultades puntuales.

Los resultados de que todos los alumnos estén abocados a la ejecución de un proceso de investigación con un problema común, mostró resultados alentadores, los que se impusieron por sobre los inconvenientes surgidos principalmente de contar con una constante actualización de la composición de los grupos -cuyos miembros en muchos casos quedan descartados por rendimientos insuficientes en exámenes parciales, permitiendo el ingreso de otros, por ejemplo- y un esfuerzo docente considerable para una devolución puntual de los trabajos evaluados. Finalmente se organizó un panel para la presentación y debate de los informes, suscitándose un rico intercambio de ideas y opiniones; los mismos fueron derivados a la Biblioteca de la institución, como material de consulta.

Se obtuvieron informes de calidad, metodológica y teóricamente distinguidos, lo que autoriza su replicación en la medida que se ha probado que la estrategia reseñada estimula el trabajo personal y grupal del alumnado, ayudándolos a una participación de construcción colectiva para nada desdeñable.

El haber implementado en el sitio exclusivo de la página Web de la ETS, un sitio donde se incluyen el Programa oficial actualizado; guías de trabajos prácticos y fechas de entregas; ejercitación; notas de clase; síntesis de cada unidad desarrollada; fechas de exámenes parciales y modalidad de distribución de alumnos para los mismos, entre otras informaciones¹², contribuyó a fortalecer un intercambio docente-alumno ágil y permanente.

Paralela y simultáneamente a lo descrito y dada la naturaleza eminentemente teórico-práctica de la asignatura, el desarrollo de las unidades programáticas se complementan con una intensa administración de prácticos áulicos con guías y consignas para su resolución. Estos espacios de talleres significan -desde nuestra experiencia- un apropiado ámbito de resolución de dificultades a la par que implican la oportunidad de reforzar conocimientos.

Consideramos oportuno consignar que la experiencia nos ha puesto en contacto con las dificultades más comunes de los alumnos cursantes de la asignatura; muchas de las cuales pueden denominarse *de arrastre*, fruto de acumulaciones de problemas no resueltos desde sus años de cursado anteriores, siendo razonable pensar que se remontan a la época del cursado del Ciclo Medio¹³. Este conocimiento resulta de

¹² “Casi sin darnos cuenta, profesores y gestores educativos, **nos vamos encontrando ante nuevas situaciones que** (sin más y sin opción a grandes debates previos) **nos exigen el uso de Internet** como instrumento didáctico y como herramienta indispensable de trabajo. Es una consecuencia de la dinámica de los tiempos actuales y de la generalización del éxito obtenido en la aplicación de la red en los dinámicos entornos sociales”. (SALINAS, 1998).

¹³ Algunas de dichas dificultades se asocian a la renuencia del alumno hacia la lectura sistemática y metódica, cuestión largamente discutida en la actualidad, que acarrea, por ejemplo, redacción con errores de sintaxis y ortografía, uso inadecuado de los tiempos verbales, pobreza en el manejo de los conceptos y tendencia “*al trabajo fácil*”. Otras cuestiones parecieran ligarse a percepciones idealizadas del Trabajo Social, en expresiones tales como “*El T. S. mostrará... a los miembros del club del trueque las formas más adecuadas... etc.*”.

utilidad cada nuevo período lectivo a la hora de orientar los esfuerzos tendientes a su superación.

La enseñanza de la metodología de la investigación en contextos masivos problematiza, como ya se dicho, el seguimiento personalizado del proceso de aprendizaje que sería deseable. Sin embargo, esta realidad opera como un reto constante a la capacidad de respuestas creativas por parte de los docentes, instándoles a sostener una actitud equilibrada y responsable orientada a la obtención de los mejores estándares de rendimiento, insistiendo por el logro -por parte de los alumnos- de autonomía y compromiso en sus procesos de aprendizaje y manteniendo la aspiración de que **no desnaturalizar el sentido y la calidad de la enseñanza universitaria de Grado**, en una época donde la tendencia a apostar por el postgrado diluye y muchas veces eclipsa la importancia de la etapa anterior y donde pareciera que las especializaciones subsanarán los vacíos dejados por ésta.

La preocupación por la enseñanza universitaria de grado con las características precedentemente descriptas, requiere de la atención urgente de quienes tienen - tenemos- la responsabilidad de su gestión.

CONSIDERACIONES PEDAGÓGICAS ACERCA DE LA PROPUESTA

La característica fundamental de las palabras es la de ser una reflexión generalizada de la realidad. El pensamiento y el lenguaje, que reflejan la realidad de una forma diferente a la percepción, son la clave para la comprensión de la naturaleza de la conciencia humana. Las palabras desempeñan un papel central no solo en el desarrollo del pensamiento, sino también en la evolución histórica de la conciencia como un todo. Una palabra es un microcosmo de la conciencia humana¹⁴.

Así de acuerdo con el citado autor los procesos psicológicos superiores se originan en la vida social: en la participación del sujeto en actividades compartidas con otros. El desarrollo es concebido como un proceso culturalmente organizado, dependiendo esencialmente de las situaciones sociales específicas en las que el sujeto participa. Dichos procesos son específicamente humanos, en tanto históricos y socialmente constituidos; son producto de la línea de desarrollo cultural y su

¹⁴ Vigotsky, Liev Semiónovitch- PENSAMENTO E LINGUAGEM. Martín Fontes- Sao Paulo. 2003. Pág. 190.

constitución es, en cierto sentido, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la **guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz.**

La idea central se completa con otras cláusulas que indican:

1. Lo que hoy se realiza con la asistencia o con el auxilio de una persona más experta en el dominio del juego, en un futuro se realizará con autonomía sin necesidad de tal asistencia.
2. Tal autonomía en el desempeño se obtiene, algo paradójicamente, como producto de la asistencia o auxilio, lo que conforma una relación dinámica entre aprendizaje y desarrollo.

La situación de interacción entre un sujeto experto, o más experimentado en un dominio, y otro novato, o menos experto, en la que el formato de la interacción tiene por objetivo que el sujeto menos experto, se apropie gradualmente del saber experto, resulta apta de sostener en el caso particular de la enseñanza-aprendizaje de la Metodología de la Investigación Social.

La idea se refiere a que la actividad se resuelve colaborativamente, teniendo al principio un control mayor o total el experto, pero delegándolo gradualmente sobre el novato, donde la naturaleza del aprendizaje en estos términos debe ser reconocido por el novato, debe ser consciente que está siendo asistido o auxiliado en la ejecución de la actividad.

Cuando un grupo social se enfrenta con un nuevo problema, debe idear un medio particular para resolverlo, esto es, debe crear una nueva práctica con el sistema de reglas que le es inherente. Pero como afirma Paris (1982) remitiéndose a Marx (1859), la humanidad no se plantea otros problemas que los que puede resolver. De esa referencia Paris extrae un instrumento metodológico al que denomina principio *kairológico* (del griego kairos: el momento oportuno). De este principio se derivan otros dos: el de *urgencia coyuntural* -en un momento determinado una sociedad se enfrenta con la necesidad imperiosa de resolver un problema- y el de *madurez* - a fin de resolver ese problema, la sociedad debe poner de manifiesto ciertos requisitos, determinado aparato conceptual y recursos que puedan movilizarse para enfrentar la nueva situación. Este principio nos permite comprender

por qué la solución de un problema que la comunidad científica aún no ve como tal puede ser ignorada y permanecer en el olvido hasta que el mismo problema se vuelve urgente.¹⁵

La perspectiva plantea que el papel de la educación, es alentar el desarrollo, guiarlo, mediarlo. La educación es un proceso por el cual la cultura amplifica y ensancha las capacidades del individuo y, para ello, es necesario que se le realice una transferencia de elementos que están fuera de él.

La educación es entendida como un esfuerzo por contribuir a dar forma al desarrollo, la labor guía, de tutoría, de estructuración de situaciones y de relaciones cobra un significado muy especial. El desarrollo es entendido no como una progresión necesaria e ineludible, sino como resultado de procesos de interacción guiada.

Para Bruner¹⁶ la educación es una forma de diálogo, una extensión del diálogo en el que el niño aprende a construir conceptualmente el mundo con la ayuda guía, con el andamiaje del adulto. Se trata de contribuir con la educación a que cada alumno alcance el desarrollo óptimo de sus posibilidades en cada momento evolutivo, es decir, que logre la excelencia máxima que sus posibilidades de desarrollo le permitan.

Una de las principales rupturas en la evolución del hombre han sido sus capacidades verbal y simbólica, a las que solo se puede acceder gradualmente a través del aprendizaje.

Las personas difieren entre sí por la forma de extraer del uso del lenguaje las herramientas necesarias para organizar el pensamiento. La formación intelectual que hace posible a la postre emplear el lenguaje como instrumento del pensamiento requiere mucho tiempo y un complejo adiestramiento. Si no se lleva a cabo un adecuado adiestramiento intelectual, si el lenguaje no se emplea libremente en su función pragmática de guiar el pensamiento y la acción, aparecen formas de

¹⁵ Rosa, Alberto y Montero, Ignacio: El contexto histórico de la obra de Vygotsky (Pág. 75-108)

¹⁶ Bruner, Jerome: La Educación, Puerta de la Cultura. Aprendizaje VISOR. Madrid. 1997.

funcionamiento intelectual que resultan adecuadas para ejecutar tareas concretas, pero no para resolver cuestiones relacionadas con operaciones abstractas.

El culturalismo toma su inspiración del hecho de que la mente no podría existir si no fuera por la cultura. Ya que la evolución de la mente homínida está ligada al desarrollo de una forma de vida en que la “realidad” está representada por un simbolismo compartido por los miembros de una comunidad cultural en la que una forma de vida técnico-social es a la vez organizada y construida en términos de ese simbolismo. Este modo simbólico no sólo es compartido por una comunidad, sino conservado, elaborado y pasado a generaciones sucesivas que, a través de esta transmisión, continúan manteniendo la identidad y forma de vida cultural.

En este sentido la cultura da forma a las mentes de los individuos. Su expresión individual es sustancial a la creación de significados a cosas en distintos contextos y en particulares ocasiones. La creación de significado supone situar los encuentros con el mundo en sus contextos culturales apropiados para saber “de qué tratan”. Aunque los significados “están en la mente”, tienen sus orígenes y su significado en la cultura en la que se crean. Es este carácter situado de los significados lo que asegura su *negociabilidad* y, en último término, su comunicabilidad. Es la cultura la que aporta los instrumentos para organizar y entender nuestros mundos en formas comunicables.

El rasgo distintivo de la evolución humana es que la mente evolucionó de una manera que permite a los seres humanos utilizar las herramientas de la cultura. Sin estas herramientas, ya sean simbólicas o materiales, el hombre no es un “mono desnudo” sino una abstracción vacía.

El significado de cualquier hecho, proposición o encuentro es relativo a la perspectiva o marco de referencia en términos del cual se construye. Nada está “libre de cultura”, pero tampoco son los individuos sus simples espejos. La vida en la cultura, entonces, es un juego mutuo entre las versiones del mundo que la gente forma bajo su oscilación institucional, y las versiones que son producto de sus historias individuales. Este postulado subraya el lado interpretativo y creador de significado del pensamiento humano, si bien al mismo tiempo reconoce los riesgos de discordia inherentes que pueden resultar del cultivo de este aspecto profundamente humano de la vida mental.

La “realidad” pues, que atribuimos a los “mundos” que habitamos es construida. La realidad se hace, no se encuentra. La construcción de la realidad es el producto de la creación de conocimiento conformada a lo largo de tradiciones con la caja de herramientas de formas de pensar de una cultura y pasarse conocimiento y habilidades, como cualquier intercambio humano, supone una interacción. Supone un maestro y un aprendiz.

La importancia de darle al aprendiz una idea de estructura generativa de una disciplina temática, el valor de un “currículo en espiral”, el papel crucial del descubrimiento auto-generado para aprender una materia temática, resulta estratégico.

Barnett Pearce, utiliza tres metáforas: el movimiento serpentino, el terremoto y el juego,¹⁷ para referirse al *nuevo paradigma* que consiste en nuevas maneras de pensar sobre nosotros mismos, nuestra relación mutua y la sociedad en la que vivimos.

A propósito afirma que el paradigma no surgió de la nada, sino que es una respuesta coherente a las circunstancias cambiantes que vivimos y por lo tanto responde a las condiciones materiales del mundo contemporáneo.

Atribuye una función primaria al lenguaje, cual es la construcción de mundos humanos, no simplemente la transmisión de mensajes de un lugar a otro. La comunicación se torna un proceso constructivo, ni un mero carril conductor de mensajes o de ideas, ni tampoco una señal indicadora del mundo externo.

Asimismo, la comunicación deviene del proceso social primario. Los científicos del nuevo paradigma conciben su obra como una comunicación con la naturaleza. Las Ciencias Sociales como comunicación entre un grupo de individuos autodenominados investigadores y otros que son llamados sujetos. Encuentros como este son denominados eventos comunicativos y no mera transmisión de información.

¹⁷ W. Barnett Pearce: Nuevos Modelos y Metáforas Comunicacionales: el pasaje de la teoría a la praxis, del objetivismo al construccionismo social y de la representación a la refleividad. (Pág. 265-283)

Las argumentaciones sobre la comunicación en el nuevo paradigma se dividen así: quienes coinciden en que el lenguaje construye el mundo, centrado en el lenguaje y el otro en las *actividades* como medio constructivo. Gadamer dice que *vivimos inmersos en el lenguaje*, que no hay nada fuera de él, o si lo hay no es posible conocerlo.

El otro enfoque, constituye una alternativa, sostiene que vivimos inmersos en actividades sociales, que el lenguaje está en nuestros mundos pero no es el parámetro de estos. El lenguaje forma de todas nuestras actividades, el lenguaje impregna la totalidad, pero no es la totalidad. Esto es lo que llama enfoque *construccionismo social*.

El *construccionismo social* se apoya en William James, John Dewey y George Mead; en la teoría de los sistemas: Bateson (por pensar sistemáticamente) y en Bertalanffy (por pensar sobre los sistemas). Para el mismo:

- 1- El mundo social consiste en actividades. Si se me pregunta cuál es la sustancia del mundo social contestaría que son las *conversaciones*, definiéndolas como diseños (patterns) de actividades conjuntas semejantes a juegos. La vida es como un juego o mejor una fiesta a la que hemos llegado tarde, hay múltiples conversaciones, nos metemos en algunas, nos involucramos, las conversaciones siguen y al fin partimos.
- 2- Los seres humanos tienen una capacidad innata para hacerse un lugar en esta clase de *juegos*. Hallamos nuestra identidad como seres humanos, como personas, de acuerdo con los lugares que encontramos en estos juegos que se superponen.
- 3- Estas actividades se estructuran según ciertas reglas de obligatoriedad acerca de lo que debemos o no debemos hacer. Somos seres sociales primordialmente, no seres epistémicos (buscar la verdad), nuestra primera tarea es averiguar cómo actuar, cómo proseguir, qué esperar de los demás. Si yo hago tal cosa ¿de qué manera me responderán? Las conversaciones se desenvuelven de manera serpentina: nos movemos en ida y vuelta entre los relatos que contamos; es decir cómo nosotros entendemos los aspectos mentales, cognitivos o verbales de nuestras vidas en que interactuamos con otra gente. El nexo de todo esto es una lógica deóntica de la obligatoriedad cuyos operadores son el permiso, la prohibición, la obligación (“puedo hacer

esto”, “no puedo hacer esto”, “debo hacer esto”). *Sostiene que es esta lógica deóntica el nexo constitutivo de estos tipos de juegos que aprendemos a jugar.*

- 4- Si queremos entender estos juegos debemos centrarnos en el “producir” y el “hacer”. Lo que existe no son los juegos mismos ni, por cierto, las reglas del juego; la sustancia de nuestros mundos sociales está compuesta por nuestro producir y nuestro hacer.
- 5- Cuando nos incorporamos a esas pautas de interacción social semejantes a juegos nunca nos incorporamos a un solo juego. Jugamos muchos juegos a la vez (padre, hijo, profesor, empleado, etc.)

Para el Construccinismo Social Tiene sentido hablar de *la construcción social de la persona*, concibiéndola no como un componente atomístico de los sistemas sociales sino como un nexo de éstos, es decir que sitúa al individuo en contexto de complejas pautas de relaciones.

Todo acto que realizamos es co-construido, vale decir que yo no puedo realizar un acto por mí mismo, sino sólo en interacción social con otros.

Los contextos tienen suma importancia, en este nuevo paradigma, siempre actuamos *desde y hacia* contextos. El contexto en que nos encontramos prefigura cómo debemos actuar. Es decir que rara vez carecemos de nociones acerca de que acciones son adecuadas, permitidas y/o prohibidas.

De esta forma centrándose en el producir y el hacer preguntas el nuevo paradigma consiste en el pasaje de la teoría a la praxis. De espectadores a participantes.

En lugar de aspirar a la episteme (el conocimiento de las cosas verdaderas) tenemos que aspirar a la *fronesis*, que significa, aproximadamente, una sabiduría acerca de cómo funcionan las cosas en el mundo. Implica una inteligencia reflexiva que sabe cuándo hay que hacer algo de manera más elaborada y cuándo no, cuándo hay que emplear una técnica y cuándo otra.

Implica aspirar a la praxis (en el tipo de conocimiento que Aristóteles en Ética a Nicómaco, llamó praxis, poder saber y decidir cuándo aplicar tal hierba, cuándo recomendar tal remedio)

El modo de pensar constructivista se debe aclarar que es un modo de pensar y no una descripción del mundo.¹⁸ Es un modelo, un modelo hipotético. No hace afirmaciones ontológicas. No se propone describir ninguna realidad absoluta sino solo los fenómenos de nuestra experiencia. No niega la realidad: lo único que hace es sostener que uno no puede conocer una realidad independiente. No nos dice como es el mundo, solo nos sugiere una manera de pensarlo y nos suministra un análisis de las operaciones que generan una realidad a partir de la experiencia.

Las nuevas piezas del conocimiento que construimos no sólo deben satisfacer el problema particular para el cual fueron construidas en el momento, sino también encajar idealmente en las otras estructuras que nosotros ya tenemos. El conocimiento es adaptativo y tiene al menos dos aspectos: uno es la supervivencia y el otro la coherencia conceptual o no contrariedad. Los dos se acercan a lo que Piaget, llamó “equilibración”.

Los discursos, tanto los como los relativos al individuo, son múltiples, diferentes, y todos válidos, ya que parten de puntos de vista, prácticas e historias distintas. En el plano teórico, este sentido plural quiere decir *que ningún cuerpo teórico abarca en sí mismo todos los puntos de vista que son pertinentes respecto a un conjunto de fenómenos concretos*. Son saberes acumulativos, complementarios. Así pues, en el plano teórico, el constructivismo se sitúa en un plano interdisciplinario. Los diferentes enfoques sobre el ser humano, las teorías psicológicas, biológicas, sociológicas, antropológicas, etc., aun siendo irreducibles entre sí, son complementarios. Y, dentro de cada uno de los encuadres posibles, ha de mantenerse este mismo respeto mutuo entre las diferentes aportaciones de cada escuela, porque cualquier conocimiento sobre el hombre sigue siendo una construcción mental, individual y colectiva, realizada desde una perspectiva peculiar.

¹⁸ Glasersfeld, Ernst. Dora Fried Schnitman y otros- La Construcción del Conocimiento. En Nuevos Paradigmas, Cultura y Subjetividad- Paidós 1995. (Pág. 115-128)

Con un sustento en el constructivismo la experiencia de enseñanza-aprendizaje reseñada pretendió generar un ambiente personalizado y autogestivo, basado en el respeto y la firme convicción de las capacidades de construcción de los participantes en el proceso de aprendizaje, donde el docente es considerado promotor y mediador de conocimiento, reservándose básicamente el rol de piloto de tormenta, que de ningún modo delega responsabilidades intrínsecamente académicas y el alumno es visto como un ser potencial autor de su propio aprendizaje, capaz de construir conocimiento y de saberlo utilizar.

A MANERA DE CIERRE

Como se afirmara en el inicio, a la hora de tomar decisiones para el diseño de una estrategia de enseñanza de la metodología de la investigación para alumnos de Trabajo Social, se requiere de un ejercicio simultáneo de consideraciones de dimensiones macro, medio y micro de los escenarios sociales y académicos donde la tarea se realiza, con el propósito de no perder de vista los contextos y sus parámetros que permitan alcanzar rendimientos académicos positivos y, que la misma sea efectivamente viable, contemplando adecuadamente sus exigencias particulares, sus necesidades, y las características de su aplicación.

En este sentido, la presente propuesta recupera experiencias tradicionales e innovadoras, en una recreación imaginativa que pretende satisfacer los requerimientos puntuales que el Trabajo Social le exige a la metodología de la investigación, al tiempo que considera las características comunes de sus estudiantes, añadiendo reflexiones generales sobre la Universidad Argentina y específicamente acerca de la Escuela de Trabajo Social de Córdoba.

El conocimiento de la realidad nacional ha presidido permanentemente su confección. Saber que nuestro país es un territorio naturalmente rico y empobrecido, mal explotado e históricamente abusado, y arena donde nuestros universitarios pasarán a formar -en un futuro próximo- parte del 5% -que indican las estadísticas- más capacitado del país, ha operado como brújula.

Por ello, nunca será suficiente insistir demasiado en la necesidad de desarrollar profesionales sólidamente formados y socialmente sensibles, responsables, con sentido de justicia y con capacidad de innovar y de crear;

exigencias, por otra parte, que la sociedad demanda por igual, tanto a los maestros, como a los profesionales y a los aprendices de ciudadanos.

Bibliografía general

- ♦ ANDER-EGG, Ezequiel (1977) Técnicas de Investigación Social. Ed. Humanitas, Bs. As.
- ♦ BORIS YOPO (1984) Metodología de la Investigación Participativa. México.
- ♦ DELGADO, Juan Manuel y GUTIÉRREZ, Juan. Coordinadores. (1994) Editorial Síntesis. S. A. Madrid.
- ♦ FERRARROTI Franco (1988) Acerca de la Autonomía del Método Biográfico. In Modula I. El diseño de la Investigación Social en Trabajo Social. CELATS.
- ♦ GALINDO CÁCERES, Jesús, Coordinador. (1998) Técnicas de Investigación en Sociedad, Cultura y Comunicación. Addison Wesley Longman. Méjico.
- ♦ GLASERSFELD, ERNST. DORA FRIED SCHNITMAN y otros- (1995) La Construcción del Conocimiento. En Nuevos Paradigmas, Cultura y Subjetividad- Paidos.
- ♦ GUBER, Rosana (1998) El salvaje metropolitano. Legaza. Bs. As.
- ♦ LANDREANI, Nélida (1991) “Métodos cuantitativos versus Métodos cualitativos: un falso dilema”. En “Ciencia, Docencia y Tecnología”. Número 1.-
- ♦ KERLINGER, Fred (1979) Investigación del comportamiento. Interamericano. Metodología de Pesquisa em Ciências Sociais. (1980) E.P.U. Edusp.
- ♦ KORN, Francis (1990) “Ciencias duras y Ciencias blandas, ¿un problema de método?”. Revista Sociedad.
- ♦ ROSA, ALBERTO Y MONTERO, IGNACIO: El contexto histórico de la obra de Vygotsky .
- ♦ ROVERE. CORNEJO. ALLENDE (1983) Propuestas Metodológicas para el Servicio Social. De. Humanitas.
- ♦ VALLES, MIGUEL S. (2000) “Técnicas cualitativas de Investigación Social”. Editorial Síntesis. Madrid.
- ♦ VASILACHIS, Irene (1992) Métodos cualitativos. Los problemas teóricos epistemológicos. CEAL - Bs. As.
- ♦ VIGOTSKY, LIEV SEMIÓNOVITCH (2003) PENSAMENTO E LINGUAGEM. Martín Fontes- Sao Paulo.
- ♦ W. BARNETT PEARCE: Nuevos Modelos y Metáforas Comunicacionales: el pasaje de la teoría a la praxis, del objetivismo al construccionismo social y de la representación a la reflejidad.

