

Enseñanza desde la praxis investigativa¹. El caso de Metodología de la Investigación en Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Tierra del Fuego

Mariano Hermida², Ariel Farías³ y Nadia Pessina^{4,5}

Introducción

En el proceso de enseñanza-aprendizaje de la metodología convergen múltiples problemas provenientes de las prácticas y herramientas pedagógicas que se emplean en la construcción del objeto de conocimiento. Por ello es menester una revisión de

¹ Siguiendo a Ricardo Sánchez Puente (2014) incluimos al término praxis dentro de la tradición de la enseñanza de la investigación basada en el control empírico en la capacitación para la producción científica, en este sentido, se abren un sinfín de interrogantes vinculados en forma directa a la praxis pedagógica concreta (que, como, etc.). Frente a estos interrogantes que refieren al quehacer, se abren otros interrogantes vinculados a las respuestas que desde otros paradigmas del proceso de enseñanza aprendizaje se han formulado. Es por esto que el campo de formación para la investigación científica es un mundo que invita a explorar y conocer.

² Docente Investigador del Instituto de Cultura Sociedad y Estado (ICSE)-Universidad Nacional de Tierra del Fuego (UNTDF) mhermida@untdf.edu.ar

³ Docente Investigador del Instituto de Cultura Sociedad y Estado (ICSE)-Universidad Nacional de Tierra del Fuego (UNTDF) afarias@untdf.edu.ar

⁴ Docente Investigadora del Instituto de Cultura Sociedad y Estado (ICSE)-Universidad Nacional de Tierra del Fuego (UNTDF) npessina@untdf.edu.ar

⁵ El equipo de trabajo para la elaboración de la presente ponencia estuvo integrado por los docentes: Ariel Farias, Nadia Pessina, Melisa Urdapilleta, Romina Gil, y por los estudiantes: Mercedes Carrera, Maximiliano Tagliapietra, bajo la coordinación del Prof. Mariano Hermida.

los fundamentos de la enseñanza y las lógicas predominantes en la asignación de significado a la investigación como práctica y teoría. El análisis aquí presentado pretende describir las dinámicas pedagógicas que sostienen el proceso de aprendizaje de la metodología de la investigación desde la práctica investigativa.

En este trabajo nos proponemos un acercamiento a la experiencia del área⁶ de las Metodologías de la Investigación en Ciencias Sociales en la Universidad Nacional de Tierra del Fuego, la cual presenta características particulares respecto a su formato, a su contenido, y a quienes forman parte del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En primera instancia, realizaremos un acercamiento al contexto de surgimiento del área⁷, los pormenores de la formación del equipo docente y la vinculación con estudiantes de las carreras de Sociología y Ciencia Política, y presentaremos el fundamento del formato adoptado en la asignatura, reconociendo la particular dinámica educativa que implica la enseñanza y el aprendizaje de las metodologías de investigación. Esta presentación permite situar la construcción de la cátedra, las herramientas y base teórica que la sustentan.

Ya que se considera que "a investigar se aprende investigando", es menester reconocer la experiencia desde los/as estudiantes que han transitado las tres asignaturas que componen el área curricular de las Metodologías de la Investigación en Ciencias Sociales. Su relato refiere tanto a su práctica de investigación como a la propuesta pedagógica desarrollada en la asignatura.

⁶ Las nociones *área* y *asignaturas* buscan definir un espacio curricular diferenciado de la noción *cátedra/s*. Esta última remite a un proceso vertical y unidireccional en la que un *catedrático* imparte una serie de conocimientos. En nuestra propuesta, el espacio se encuentra construido a partir de un proceso colectivo y dialogado entre los integrantes del equipo docente.

⁷ El área de formación en la investigación se encuentra estructurada por un conjunto de materias. Iniciando con Epistemología de las Ciencias Sociales, dictada en el segundo cuatrimestre del primer año. En el segundo año se continúa con Metodología de la Investigación de las Ciencias Sociales, en el primer cuatrimestre, y Estadística en el segundo (asignatura precedida por Introducción al Cálculo, ambas dictadas por docentes del Instituto de Desarrollo e Innovación). En el tercer año se completa la formación troncal con el dictado de Metodología de la Investigación en Ciencias Sociales I y II, cada una en su respectivo cuatrimestre.

Para elaborar el presente documento se conformó un espacio de encuentro bajo la modalidad de taller⁸ de reflexión y escritura colectiva, del cual participamos docentes (5) y estudiantes del primer panel (5). Allí se desarrollaron narrativas sobre las propias experiencias, en lo que refiere al cómo, qué y para qué se enseñan y se aprenden los contenidos de Metodología de la Investigación en Ciencias Sociales en el marco de las carreras de Sociología y Ciencia Política. En este sentido se analizaron también los programas analíticos, las planificaciones de clase, y las evaluaciones parciales y finales del grupo de cada asignatura.

En el documento se podrá apreciar cómo estudiantes y docentes rescatan las ventajas comparativas que surgen de un proceso educativo que se basa en la práctica investigativa como principal eje de la propuesta pedagógica. Esta nueva perspectiva que se les presenta hace que den cuenta de una “nueva” forma de aprender, en la que los estudiantes retroalimentan sus experiencias en un espacio grupal, por momentos condicionado por el docente, pero que pone en juego su creatividad en sintonía con los elementos conceptuales desarrollados en instancias teóricas.

Para los docentes el desafío supone realizar un proceso pedagógico mediado que integre el acompañamiento teórico y la práctica. En este plano, por momentos, se observa una tensión inminente, no todas las investigaciones utilizan todos los contenidos conceptuales que se intentan desarrollar. Sin embargo el planteo pedagógico y conceptual apunta a la utilización de ambas técnicas, en donde se profundiza y valora la triangulación metodológica como eje principal de la propuesta educativa. En este sentido la materia responde a la ruptura de los paradigmas cualitativos y cuantitativos, haciendo eje en el problema de investigación y en el desarrollo de las etapas que componen a la misma.

⁸ Dichos talleres se establecieron en reuniones semanales de aproximadamente dos horas desde el mes de marzo al mes de mayo de 2016 y participaron docentes y estudiantes de la cohorte 2014-2015.

Si bien nos encontramos realizando nuestras primeras reflexiones sobre estas problemáticas (Urdapilleta, Gil, Carrea, Tagliapetra, 2016) pretendemos que este documento avance en la sistematización de nuestras prácticas educativas (Anexo I), que no se relatan solamente desde la perspectiva docente, sino que intentan recuperar el desarrollo de la práctica investigativa en la relación de enseñanza-aprendizaje.

El contexto y fundamentación de las asignaturas

En el año 2013 el Instituto de Cultura Sociedad y Estado perteneciente a la Universidad Nacional de Tierra del Fuego, dio comienzo a la carrera de Sociología, y a su vez modifica el dictado de la carrera de Ciencias Políticas de modalidad semi presencial a presencial con una importante modificación en su dictado.

En ese marco se dispuso una última adecuación del plan de carrera. Hasta 2012 el plan de las carreras concebía a la asignatura Metodología de la Investigación en Ciencias Sociales, como el proceso introductorio a la investigación, a Metodología de la Investigación en Ciencias Sociales I, como el abordaje cualitativo, y a Metodología de la Investigación en Ciencias Sociales II en el ámbito cuantitativo⁹ (en adelante Metodología, Metodología I y Metodología II). Dado que este esquema reproducía las viejas lógicas paradigmáticas que enfrentan o separan lo cualitativo de lo cuantitativo, y no concebía a la investigación como un proceso, el equipo docente¹⁰, sugiere modificar la propuesta del diseño a un formato de materias panel, en la que se rompa con los viejos paradigmas y permita el abordaje de las asignaturas desde la práctica investigativa (Meo y Dabegnino, 2015).

⁹ Las tres asignaturas cuentan con una carga horaria de 68 hs. presenciales, a esto se le debe agregar una serie de horas que los estudiantes deben asignar al desarrollo de los proyectos en ámbitos extra curriculares, más la correspondiente lectura individual, lo que aproximadamente se computa como el doble.

¹⁰ Formado en 2013, por Mariano Hermida, Leandro Oyarzo y Melisa Urdapilleta. En 2015 tras la renuncia de Leandro, y el surgimiento de nuevas asignaturas se suman Mariana Granja y Ariel Farías. Mariana Granja renuncia al final de 2015, así se suman para el segundo semestre de dicho año Nadia Pessina y Romina Gil. Cabe destacar que la mitad del equipo docente se encuentra en la Ciudad de Río Grande y la otra mitad en Ushuaia.

En este sentido se estructuraron las asignaturas siguiendo un esquema ideal del proceso de investigación, dando cuenta de todos los contenidos mínimos necesarios para la formación de los futuros sociólogos y politólogos, tratando de superar la separación de paradigmas y estrategias y presentar simultáneamente las perspectivas cuantitativas y cualitativas ancladas a los momentos de definición del diseño, la construcción del dato y el análisis.

Es así que en el primer espacio, Metodología, se desarrollan las primeras etapas del proceso de investigación, principalmente: el planteamiento del problema, objetivos, hipótesis, un breve acercamiento respecto a los antecedentes y el marco teórico, y el diseño metodológico. El producto final que se pretende en esta asignatura es la elaboración de un proyecto de investigación grupal. Traslado a los objetivos y competencias explicitados en el programa, nos proponemos:

a) Objetivo general: Que los estudiantes sean capaces de introducirse en el proceso de investigación científica propio de las ciencias sociales, comprendiendo las diferentes etapas del proceso y las metodologías necesarias para su sistematización.

b) Objetivos específicos

Que los estudiantes sean capaces de:

- Entender la relación existente entre teoría y metodología, presente en el proceso de investigación.
- Conocer los diferentes procesos de investigación para abordar problemas científicos.
- Aprender, proponer y evaluar distintas estrategias metodológicas en función de los objetivos de investigación.

c) Competencias a desarrollar

- Interpretar las fuentes de datos e información como parte de la investigación social.
- Elaborar el tema y problema del proyecto de investigación
- Construir un proyecto de investigación integrando las diferentes etapas del proceso de investigación social.

En la siguiente, Método I, se desarrollan los contenidos vinculados a la construcción de los datos (operacionalización), la selección de la muestra, el diseño de las herramientas metodológicas y el trabajo de campo. En esta instancia se pretende que, luego de una breve revisión del proyecto original, se continúe la práctica de investigación, debiendo presentar los instrumentos de captación y los "datos" obtenidos. Los objetivos y competencias en esta instancia son:

a) Objetivo general: Que los estudiantes sean capaces de comprender la producción de datos dentro del proceso de investigación científica propio de las ciencias sociales, entendiendo su lugar en el proceso general, que implica, la selección de la población objetivo, el diseño de los instrumentos de relevamiento, y el trabajo de campo.

b) Objetivos específicos

Que los estudiantes sean capaces de:

- Entender la relación existente entre teoría y metodología, presente en el proceso de investigación.
- Conocer la relación existente entre el problema, la población y la muestra.
- Conocer diferentes metodologías y técnicas de producción de datos existentes en las Ciencias Sociales.

c) Competencias a desarrollar

- Construir las estrategias de recolección de datos desde una perspectiva integradora
- Aplicar instrumentos de recolección de datos propios de técnicas cualitativas y cuantitativas.
- Organizar datos a partir de matrices de datos cualitativas y cuantitativas.

Finalmente el proceso se cierra con Método II, aquí los contenidos que se trabajan refieren a la producción del análisis. Se exploran las distintas técnicas de análisis cualitativas y cuantitativas. Al ser la última etapa del proceso investigativo, como resultado se pretende que los equipos constituidos presenten el informe final con los resultados obtenidos. Así los últimos objetivos y competencias se estructuran en:

a) Objetivo general: Que los estudiantes sean capaces de comprender el análisis de datos dentro del proceso de investigación científica propio de las ciencias sociales, entendiendo su lugar en el proceso general, que implica, dar cuenta de los objetivos y problema de investigación planteado.

b) Objetivos específicos

Que los estudiantes sean capaces de:

- Conocer la relación existente entre el problema, los objetivos y el análisis.
- Entender a la etapa de análisis y publicación de resultados como eje fundamental en el proceso de investigación.
- Conocer diferentes metodologías y técnicas para el análisis de datos, existentes en las Ciencias Sociales.

c) Competencias a desarrollar

- Analizar los datos a partir de matrices de datos cualitativas y cuantitativas.
- Responder el problema de investigación planteado
- Elaborar el informe con los resultados de la investigación

En todos los casos se realiza un abordaje teórico práctico. Los criterios de acreditación consisten en aprobar tres instancias de evaluación, dos parciales presenciales individuales, y un trabajo final integrador grupal de índole práctica con las características que se mencionan más arriba. La distribución del tiempo en cada materia está pensada para una carga de cuatro (4) horas reloj a lo largo de 16 semanas de clase por cuatrimestre. Siguiendo una lógica tradicional (con excepción del primer año¹¹) se destinaron dos (2) horas reloj para las clases Teóricos-Prácticos (en adelante TPs) y dos (2) horas reloj para el desarrollo de los prácticos. Cabe destacar que todas las asignaturas se configuran en formato panel en el desarrollo

¹¹ Durante el año 2014, primer año del panel, esta organización se modificó por una estructura de clases de cuatro (4) horas consecutivas, lo cual supuso en principio desafíos del orden de la planificación para sostener la atención y el ritmo de la clase durante tanto tiempo; pero también algunas ventajas: a) poder organizar actividades con tiempo de lectura, discusión y resolución de actividades en clase; b) la presencia de los docentes en ambas ciudades y un equilibrado uso del sistema de videoconferencia (polycom). Ante esta disposición del uso del tiempo, lo que se decidió fue, alternar cada semana un TP con un práctico.

de un trabajo grupal que se inicia como proyecto en Metodología, se continúa en Metodología I y se finaliza en Metodología II, con un informe final que integre el desarrollo del proyecto en todas las asignaturas.

Es importante destacar en esta instancia que la UNTDF, por las características de la provincia, tiene sedes en las dos principales ciudades: Ushuaia y Río Grande. En ambas ciudades se dictan de manera simultánea algunas carreras, tal es nuestro caso. Para esto la universidad cuenta con un sistema de comunicación punto a punto, de videoconferencia (polycom), para transmitir las clases. Esto permite que sin el traslado físico del/a profesor/a se garantice la simultaneidad del dictado de la clase en ambas sedes, sin duplicar la carga horaria docente. Esto significa que, por ejemplo, cuando el profesor responsable de dar la clase se encuentra en Río Grande, los estudiantes de Ushuaia, "tienen" clases por polycom, y a la inversa cuando el profesor da la clase desde Ushuaia. Esta modalidad de trabajo sólo aplica para los TPs. donde, por la organización de contenidos, es el espacio en el cual se trabaja el desarrollo teórico de los conceptos, mientras que las clases prácticas en ambas sedes con un profesor/a que trabaja con cada grupo, sólo se utiliza la simultaneidad cuando se desea el intercambio entre los estudiantes de ambas sedes, a modo de seminarios o encuentros de investigación, en el que los pares junto con el equipo docente realiza devoluciones, sugerencias y relecturas que permiten el conocimiento mutuo de los avances.

Esta modalidad de clase por videoconferencia, aunque no se desarrolla en profundidad en este espacio, constituye un principio político-académico de la organización de la vida institucional y académica de la UNTDF, porque lo que se espera es que ambas sedes estén conectadas y dialogando, permitiendo que se consolide una forma de trabajo que tienda hacia la integración territorial y la equitatividad en las tareas en ambas ciudades.

La práctica de investigación como eje pedagógico

Para desarrollar la estructura curricular descrita en el apartado anterior, se requería tomar un abordaje pedagógico-didáctico desde un enfoque que permitiera el ejercicio de la práctica docente a partir de una perspectiva diferente a la tradicional. Este posicionamiento fue el de establecer un modelo de enseñanza y aprendizaje basados en evidencia, lo que incluye un aprendizaje centrado en la resolución de problemas. Siguiendo a Analía Inés Meo y Valeria Dabenigno:

La perspectiva llamada aprendizaje basada en la problematización [*inquiry-based learning*], a diferencia de las maneras más tradicionales de enseñanza universitaria, se focaliza en el proceso de investigación y en la problematización y se organiza en torno a la participación activa de los/las estudiantes. Griffiths (2004), iii) la docencia basada en investigación [*research-based teaching*], en donde los/as estudiantes aprenden a partir de asumir el rol de investigadores, los contenidos curriculares se organizan en torno a la realización de actividades fundadas en la problematización, y la división de roles entre docentes y estudiantes es minimizada. (Meo y Dabenigno, 2015: 6)

Si bien esta perspectiva presenta un desarrollo de casi dos décadas (Gandia y Magallanes, 2013, González-Jiménez y otros, 2014, Meo y Dabenigno, 2015), en la Argentina el debate es relativamente reciente, y se presenta como un espacio en el que las experiencias documentadas no abundan. Con el presente documento nos proponemos realizar un aporte a las discusiones que analizan la relación entre docencia e investigación en el espacio de la enseñanza y el aprendizaje de la metodología. Tal como afirmamos en los programas académicos de las asignaturas:

Consideramos que el proceso de aprendizaje y el proceso de enseñanza dependen del ambiente en el que las experiencias se llevan a cabo. El sujeto no es una tabula rasa que debe ser llenada de contenido, sino que interviene creando y recreando el conocimiento. En este sentido los sujetos se educan entre sí en una relación de mutua construcción. (Programa Metodología de la Investigación en Ciencias Sociales, 2014).

Desde nuestra óptica, esta elección sobre la forma de trabajo pedagógico-áulico, presenta una alternativa válida en la que los/as estudiantes se vinculan de manera distinta con el proceso de estudio, lectura y escritura propios de la academia, fomenta la curiosidad y fortalece las capacidades de aprendizaje en el marco de la práctica investigativa, colabora en el ejercicio de una mirada crítica sobre el proceso de construcción de conocimiento. En este sentido establece un *habitus* investigativo que se basa en la propia experiencia mediada por el proceso de enseñanza. Sin embargo este tipo de abordaje no está ajeno a las tensiones.

La relación entre teórico-prácticos y prácticos

Como mencionamos previamente, las asignaturas se desarrollan a partir de dos instancias pedagógicas con características específicas: las instancias de teórico-prácticos y las de prácticos. Dichas instancias se relacionan de forma distinta con el proyecto de construcción de un currículum basado en la práctica de investigación, y suponen modos de intervención diferenciales por parte de los docentes. Mientras que en los teórico-prácticos se realiza un abordaje general, y homogéneo para el conjunto de los estudiantes de la asignatura, en los prácticos, se realiza un abordaje específico sobre los proyectos que llevan adelante los estudiantes.

En los TPs., son abordados los contenidos conceptuales a partir de la exposición dialogada, breves lecturas dirigidas en base a preguntas, generalmente externas, ejercicios prácticos establecidos (lecturas de cuadros, análisis de datos cualitativos y cuantitativos, análisis multivariados) films y ejemplos de investigaciones de los/as docentes. Aquí lo que se trata de desarrollar, son los contenidos en función de cada etapa del proceso, reconociendo las características particulares de los diseños cuantitativos, cualitativos y aquellos que proponen la integración de metodologías. En este sentido, la propuesta de enseñanza basada en la práctica de investigación, se expresa en la construcción de dispositivos que permita relacionar la literatura metodológica "clásica" con investigaciones empíricas situadas, brindando elementos acerca de "la trastienda de la investigación" (Wainerman y Sautú, 2001).

En las instancias de prácticos se desarrollan las propias investigaciones de los/as estudiantes, este es un espacio taller en el que el/la docente guía los proyectos que son elaborados en grupos. Las intervenciones en este ámbito son particulares, y van acompañando los momentos del proceso de investigación de cada grupo. Los contenidos desarrollados en los TPs. brindan un marco general para estos desarrollos, pero la hechura concreta supone un proceso de singularización del proceso de enseñanza-aprendizaje, que reconfigura el proceso de abstracción que, necesariamente, se produce al avanzar sobre los contenidos generales que supone la estructura curricular.

Las características propias de los contenidos a desarrollar en cada espacio "narran" clases distintas. En los TPs. se prioriza el desarrollo conceptual que se estructura por los contenidos que el diseño estipula, y obedece al principio de la secuencia global de pensar la materia etápicamente: diseño, campo, análisis. Mientras que en los prácticos se produce un quiebre, durante un primer momento las planificaciones acompañan el desarrollo teórico-conceptual mediante lecturas de informes de investigación que permiten puntualizar, identificar, reconocer y diferenciar los tipos de diseños, alcances y propuestas teórico-metodológicas, pero luego toma protagonismo una clase que tiene una planificación más flexible, en donde lo que se propone hacer experiencia en la construcción y desarrollo de su problema de investigación.

A partir de aquí el desafío que se nos aparece como más acuciante es cómo sostener el "discurso" de ambos espacios cuando en un lugar realizamos un abordaje general y homogéneo, y en el otro, realizamos intervenciones particulares y específicas sobre el objeto que construyen los estudiantes. Aparecen situaciones entonces donde, por ejemplo, mientras en los TPs. se está analizando la triangulación metodológica, en los prácticos se está pensando la revisión de la literatura y la escritura de la pregunta problema. Como emerge del siguiente relato:

Como cátedra debíamos, además de acompañar a los estudiantes en sus proyectos particulares, desarrollar los contenidos generales que un científico

social debe conocer acerca de la metodología de investigación. Esta tensión entre lo general y lo particular podía generar que ciertos contenidos, más desplazados de sus preguntas específicas, no les resultaran tan asibles a los estudiantes, como aquellos con los que sí se identificaban.

Narrativa docente 3. Mayo de 2016.

Acompañar un proceso de enseñanza-aprendizaje en donde el estudiante asume genuinamente un rol activo en su aprendizaje y el docente se reconfigura para acompañar ese proceso y se corre de la imagen conductista del docente, supone un desafío que se articula con la resolución del par sistematicidad-creatividad.

La tensión entre la necesidad de sistematización y la propuesta de trabajo creativo y autónomo

El *aprendizaje basado en la problematización* supone un rol activo de los estudiantes, a partir de un proceso de elaboración y desarrollo de un objeto de investigación propio. Ese objeto propio no posee condicionamientos temáticos, ni paradigmáticos, ni adecuaciones a proyectos desarrollados por el equipo de cátedra o existentes en la universidad. Los únicos requisitos planteados son: que se trate de un proyecto factible, que sintetice el interés de un grupo y que suponga el abordaje a partir de metodología y técnicas aprendidas durante la cursada. Esta propuesta supone la adquisición de niveles de autonomía altos, que se contienen principalmente en la instancia de prácticos.

A su vez, las asignaturas de metodología se inscriben en un plan de estudios, con contenidos mínimos, secuenciados, que suponen su articulación en un todo general: la Carrera. Ésta inscripción en un todo general, necesariamente supone la existencia de criterios institucionales, que heteronomizan los tiempos y las prácticas que se producen durante la cursada. De esta situación se deriva una tensión, insalvable y productiva, entre la necesidad de sistematización heteronomizante y los niveles de autonomía que desarrollan los estudiantes al ser productores de sus propios objetos.

En relación a la propuesta de *aprendizaje basado en la problematización* el proceso de enseñanza-aprendizaje que se construye en la instancia práctica cobra centralidad

como espacio de intercambio pedagógico que fomenta la adquisición de un "habitus investigativo" (Dabenigno y Meo, 2015). Habitus que es posible desarrollar en un marco de enseñanza que promueva, por un lado; la adquisición de disposiciones, habilidades y herramientas para la investigación social, y por otro; la implicación directa de los/as futuros/as investigadores/as como sujetos activos en el proceso de formulación del proyecto de investigación.

Ambos momentos que requieren de instancias pedagógicas disímiles son identificados por los/as estudiantes como uno de los objetivos centrales en nuestra primera propuesta curricular:

El objetivo consistía en aprehender los conocimientos metodológicos en base a la experiencia de investigación, por lo que se nos propuso en esta instancia el desarrollo de un diseño de investigación que debíamos continuar durante las tres materias metodológicas de la carrera.

Narrativa estudiantil 1. Mayo de 2016.

A medida que avanza la cursada, se generan las condiciones de posibilidad para que los equipos de trabajo empiecen a devenir en grupos de investigación. La adquisición efectiva del habitus investigativo guarda estrecha relación con la posibilidad de que los grupos de investigación generen un espacio autónomo, extracurricular, sostenido por el grupo y que acompañe a su propio ritmo los avances investigativos. En esta instancia, el objeto construido comienza a requerir de tiempos, espacios, y lecturas propias.. La necesidad de constituir ese espacio de trabajo colectivo y de otorgarle significado aparece presente en las narrativas estudiantiles:

Además del espacio ofrecido desde la cátedra establecimos un día de reunión por fuera de la cursada, en el cual analizamos la literatura encontrada, tratábamos de lograr definiciones teóricas claras.

Narrativa estudiantil 2. Mayo de 2016.

Estos espacios autónomos de reunión tienen implicancias directas en las concreciones alcanzadas en cada una de las etapas del proceso investigativo. La experiencia de las cohortes que han transitado por las asignaturas dan cuenta de

que es en aquellos casos en los que se construye ese ámbito donde existen mayores grados de avance en las concreciones vinculados con la formulación del problema, la preparación y desarrollo de las tareas de campo, y las instancias de análisis del material empírico construido. Ese proceso de autonomización relativo es acompañado por los espacios de prácticos, y por los contenidos desarrollados en los teórico-prácticos.

La construcción de una secuencia de teórico-prácticos y prácticos

Tal como mencionamos con antelación la instancia de trabajo teórico – práctica implica un abordaje general, homogéneo, sistemático y ordenado donde la transmisión de contenidos específicos que hacen a la asignatura cobra centralidad en el proceso de enseñanza aprendizaje. A contrapelo de lo que sucede en este marco, la instancia de trabajo en los prácticos implica un abordaje particular, heterogéneo, flexible y singularizado donde el acompañamiento de los proyectos de investigación en sus distintas etapas (diseño, trabajo de campo y análisis) requiere de una modalidad de intervención pedagógica activa que apunte a sintetizar y hacer converger ambos procesos (Anexo I)¹².

Asimismo, los momentos de desacople que se suceden entre los contenidos curriculares desarrollados y el proceso étápico de la práctica investigativa incurren en desfasajes intrínsecos de la propia propuesta de enseñanza aprendizaje que formulamos. Es en esas instancias de quiebre -donde tensionan los saberes básicos indispensables para llevar a cabo el proyecto de investigación y el desarrollo de la propia praxis investigativa- que cobra fuerza nuestra propuesta.

Comentarios finales

El presente documento es parte de las primeras aproximaciones que realizamos desde el área de Metodología de la Investigación en Ciencias Sociales de las Carreras

¹² Para profundizar en el proceso que llevamos adelante sugerimos la lectura del Anexo I adjunto a la presente ponencia en donde hemos detallado los contenidos y los alcances de las instancias teórico-práctica y práctica

de Sociología y Ciencias Políticas sobre nuestras propias prácticas en torno al proceso de enseñanza-aprendizaje.

El desarrollo de la presente fue de carácter reflexivo y metodológicamente implicó la redacción de nuestras propias narrativas para dar cuenta de las ventajas y tensiones existentes en el proceso de las tres materias que conforman el área de Metodología de la Investigación.

Tal como se apreció tanto los docentes como los estudiantes rescatan las ventajas comparativas que surgen de un proceso educativo que se basa en la práctica investigativa como principal eje en la propuesta pedagógica. Esta práctica es la que permite concretar los conceptos que se encuentran presentes en la teoría metodológica. Sin embargo, esta conclusión no aparece en el proceso inicial (Metodología), sino en el abordaje del trabajo de campo (Metodología I), donde las técnicas se ponen en juego y donde los estudiantes se reconocen a sí mismos como investigadores que producen conocimiento empírico. Es probable que esta cristalización de las prácticas investigativas se de en este momento, dado que es el menos áulico de todos los anteriores. Creemos que es este espacio el que nos invita a presentarnos nuevos interrogantes que tiendan a una abstracción del proceso que aquí describimos ¿Por qué los estudiantes se sienten a sí mismos investigadores en las interacciones en el campo? ¿Qué ruptura epistemológica ocurre en el momento en el que la experimentación empírica convierte al estudiante en investigador?

Si bien respaldamos el proceso de aprendizaje desde los espacios teórico conceptual, y toda la bibliografía que recorreremos presenta amplios respaldos al abordaje teórico (Sautú 2003), es la recolección de datos (tanto cualitativos como cuantitativos, documentales o producto de entrevistas y observaciones) la que invita a la reflexión acerca del propio rol. Luego de la ruptura los estudiantes finalizan el proceso en la tercer asignatura como analistas de su propia investigación.

Esta perspectiva que se les presenta hace que den cuenta de una "nueva" forma de aprender, en la que los estudiantes retroalimentan sus experiencias en un espacio grupal, por momentos condicionado por el docente, pero que pone en juego su creatividad en sintonía con los elementos conceptuales desarrollados en instancias teóricas.

Para los docentes el desafío supone realizar un proceso pedagógico mediado que integre el acompañamiento teórico y la práctica. En este plano observamos una tensión inminente que genera quiebres entre las etapas prácticas en el desarrollo de los propios proyectos y las instancias teóricas en las que se imparten los contenidos necesarios para el desarrollo de los mismos.

Si bien esta es una primera aproximación, pretendemos que este documento sea al menos un borrador sobre nuestras prácticas educativas, que no se ubican solamente en la perspectiva docente, sino que intenta observar el desarrollo de la práctica investigativa en la relación de enseñanza- aprendizaje.

Bibliografía

- Cea D'Ancona, M.A (1996). "Metodología cuantitativa: estrategias y técnicas de investigación social." Málaga: Síntesis.
- Cook, T.D. y Reichardt, Ch. T. (1986). "Métodos cualitativos y cuantitativos en la investigación evaluativa". Morata: Madrid.
- Gallart, M.A (1993). "La integración de métodos y la metodología cualitativa. Una reflexión desde la práctica de investigación". En Métodos cualitativos II: la práctica de la investigación. Centro Editor de América Latina: Buenos Aires. Pp. 107-151.
- Gandía, C. y Magallanes, G. (2013). "La investigación social y las perspectivas en la enseñanza de la metodología". Revista Latinoamericana de Metodología de la investigación social, Nº 6, Año 3, pp. 57-72.
- González-Jiménez et al. (2014). "Guía para el diseño de cursos interdisciplinarios. Aprendizajes derivados del curso 'Manejo de sistemas socio-ecológicos para apoyar la toma de decisiones'". CIEco e IIS-UNAM, IAI. México: UNLPam
- Izquierdo Alonso Mónica, & Izquierdo Alonso, Ana María (2010) "Enseñar a investigar: una propuesta didáctica colaborativa desde la investigación-acción". En Documentación de Ciencias de la Información 2010, vol 33, 107-133. Facultad de Documentación Universidad de Alcalá. Grupo de Investigación SEMIDOC. Universidad de Murcia

- Meo, A.; Dabenigno, V. (2015). "Currículo y construcción de un habitus investigativo cualitativo entre sociólogos/as en formación". Revista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales, vol.5 nº 1. Disponible en: <http://www.relmecs.fahce.unlp.edu.ar/article/view/relmecs05n01a05>
- Piovani J. et al. (2008). "Producción y reproducción de sentidos en torno a lo cualitativo y lo cuantitativo en la sociología", Punto 4, en Cohen, N. y J. Piovani (comp). La metodología de la investigación en debate. EUDEBA y EDULP: La Plata.
- Sánchez Puentes, Ricardo (2014). Enseñar a investigar. Una didáctica nueva de la investigación en ciencias sociales y humanas. Universidad Nacional Autónoma de México. Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación: México. Cuarta edición.
- Sánchez Puentes, Ricardo (1987) La formación de investigadores como quehacer artesanal. Revista OMNIA, Vol. Nro. 3, Nro. 9. Universidad de Zulia, Maracaibo; Venezuela
- Sautu, Ruth (2003) "Capítulo 2" Todo es Teoría. Objetivos y Métodos de Investigación. Editorial Lumiere, Buenos Aires.
- Urdapilleta, M., Gil, R., Carrea, M. y Tagliapietra, M. (2016). Hacia un análisis crítico en la enseñanza de la metodología de la investigación en ciencias sociales. Villa María: Universidad Nacional de Villa María
- Valles, M. (1997). "Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional. Síntesis: Madrid.
- Wainerman, C. y Sautu, R. (compiladoras) (2001) La Trastienda de la Investigación, Tercera Edición, Ediciones Lumiere, Buenos Aires.

Anexo I

Metodología de la Investigación en Ciencias Sociales (1º Cuatrimestre 2º Año)

| Clases | Temas | Secuencia de trabajo Teórico Práctica | Secuencia de trabajo Práctica |
|--|---|---|---|
| Unidad 1. Del problema a los objetivos de la investigación. La función de la teoría y su relación con el método. Una aproximación a los diferentes enfoques metodológicos. Las hipótesis. | | | |
| 1 a 3 | Del problema a los objetivos de la investigación. La función de la teoría y su relación con el método. Una aproximación a los diferentes enfoques metodológicos. Las hipótesis. | ¿Qué es investigar en ciencias sociales? <ul style="list-style-type: none"> • Comprender las características de la investigación científica • Entender las etapas iniciales del proceso de investigación, pasando de la idea al problema. • Ejercitar la construcción de los objetivos y problemas de investigación • Observar la relación teoría-objetivos- metodología • Concebir al objeto como un proceso de construcción que se encuentra basado en la teoría. | Actividades de inicio: Trabajamos sobre expectativas. Conocimiento previo sobre que es la investigación social. El que, quien, cómo y cuándo de la investigación. Trabajo con resúmenes de proyectos de investigación identificando sus componentes. Construcción de los grupos de investigación. Actividades de desarrollo: Trabajamos en el reconocimiento del tema y problema de investigación de los/as estudiantes. Trabajamos en la formulación de la propia pregunta de investigación y sus implicancias. Formulación de objetivos. |
| Unidad 2. El diseño de la investigación: las etapas con las fuentes primarias y secundarias. Clasificación del diseño según los objetivos. Tipos de diseños. Los abordajes cualitativos y cuantitativos. ¿Cómo integrar ambos enfoques? | | | |
| 4 a 5 | El diseño de la investigación: las etapas con las fuentes primarias y secundarias. Los abordajes cuantitativos. | ¿Cuál es el diseño más indicado para mi investigación? <ul style="list-style-type: none"> • Establecer las diferencias entre las fuentes primarias y secundarias • Comprender el alcance de la investigación cuantitativa • Conocer los tipos de | Actividades de inicio: Trabajo con Informes de investigación en el reconocimiento de la estrategia teo- metodologica. Marco teórico, formas de elaboración. Actividades de |

| | | |
|--|--|---|
| Tipos de diseños. | diseños de la investigación cuantitativa <ul style="list-style-type: none"> • Estipular el diseño en base a los objetivos planteados • Evaluar los alcances o diseños utilizados en distintos tipos de estudios e investigaciones. | desarrollo: Trabajamos el vinculo entre su pregunta de investigación, los objetivos que han formulado y la estrategia teórico metodológica. Primeros esquemas del Marco teórico, reconocimiento de la teórica general y sustantiva. |
| 6 a 7 Los abordajes cualitativos. Tipos de diseños. ¿Cómo integrar ambos enfoques? | Diseño cuantitativo o cualitativo ¿Cómo integrar ambos enfoques? <ul style="list-style-type: none"> • Aproximase a las distintas técnicas y tipos de investigación cualitativa. • Conocer los distintos pasos del diseño cualitativo. • Interactuar en una situación de análisis cualitativo. • Observar la complejidad del paradigma cualitativo/cuantitativo. • Comprender las ventajas de la integración de los distintos enfoques. | Primer quiebre. Aquí se inician los primeros desfasajes entre los contenidos que se desarrollan en los teóricos prácticos y la secuencia de trabajo en los prácticos. Actividades de desarrollo: Seguimos trabajando en la formulación de la pregunta problema, objetivos y estrategia metodológica. |
| Unidad 3. El dato como producto del proceso de investigación, la relación entre teoría, método y el dato. Las variables, los niveles de medición de la variable, sus relaciones en las hipótesis. Dimensiones de la medición: cualitativa y cuantitativa. El universo, la muestra y las unidades de análisis. La matriz de datos y la estructura tripartita del dato. Introducción a las fuentes de datos e información. El dato en la investigación cualitativa. | | |
| 8 El dato como producto del proceso de investigación, la relación entre teoría, método y el dato. La matriz de datos y la estructura tripartita del | Dato: ¿lo dado o lo construido? <ul style="list-style-type: none"> • Comprender la idea de construcción del dato • Atender las diferencias y similitudes del los datos cualitativos y cuantitativos • Interpretar y seleccionar distintas fuentes de datos e información • Entender la estructura tripartita del dato | Segundo quiebre Actividades de inicio: Devolución del proyecto de investigación. Trabajo con la revisión del mismo. Actividades de desarrollo: Retomamos el trabajo con el Diseño de investigación, volvemos sobre la estrategia teorico |

dato.
Introducción
a las fuentes
de datos e
información.
El dato en la
investigación
cualitativa.

- Observar la construcción de la matriz de datos cuantitativos y un grillado de datos cualitativos

metodológica. Enfoque y técnicas de investigación. Profundizamos en construcción de variables o dimensiones de análisis, identificación de las unidades de análisis y selección de las fuentes de datos.

9 Evaluación Teórico Práctica (Parcial presencial escrito individual)

- 10** Las variables,
a los niveles de
11 medición de la variable, sus relaciones en las hipótesis. Dimensiones de la medición: cualitativa y cuantitativa. El universo, la muestra y las unidades de análisis.
- ¿Para qué sirven las variables? ¿Problemas o hipótesis?**
- Comprender la diferencia existente entre problema e hipótesis
 - Identificar las etapas del proceso de operacionalización de variables
 - Entender los requisitos básicos para la operacionalización de variables
 - Distinguir los distintos niveles de medición de la variable
 - Elaborar hipótesis en base a variables.

Unidad 4. Tablas estadísticas, lectura de cuadros. Su relación con el marco conceptual y las hipótesis. Las nociones de análisis en los abordajes cualitativos. Introducción a los procedimientos de análisis cualitativos

- 12** Tablas
a estadísticas,
13 lectura de cuadros. Su relación con el marco conceptual y las hipótesis. Las nociones de análisis en los abordajes cualitativos. Introducción a los procedimientos de análisis cualitativos:
- ¿Cómo se lee e interpreta un cuadro estadístico?**
- Conocer la teoría de los porcentajes y diferencias marginales.
 - Establecer hipótesis en la lectura de cuadros.
 - Comprender el rol de las tablas estadísticas para el análisis y la investigación social.
- Una introducción al análisis cualitativo**
- Conocer estrategias metodológicas cualitativas de producción y análisis de datos.
 - Identificar los supuestos de dichas estrategias y los tipos de preguntas-
- Tercer quiebre.**
Si bien estas unidades se encuentra en última instancia, los contenidos y textos de la misma son abordados desde las primeras clases de la instancia práctica de la materia. Las actividades descriptas a continuación se desarrollan en conjunto entre las unidades 4 y 5.

problemas que pueden responder.

- Describir el rol de la literatura dentro de la teoría fundamentada.
- Conocer un proceso de investigación que articula distintas técnicas de análisis de datos cualitativos.

Unidad 5. La noción del proyecto de investigación. Su relación con el proceso de investigación. Estructura interna, del tema al problema y de las preguntas a los objetivos.

| | | |
|--|--|---|
| <p>14 La noción del a proyecto de 15 investigación. Su relación con el proceso de investigación. Estructura interna, del tema al problema y de las preguntas a los objetivos.</p> | <p>¿Cuáles son las componentes del proyecto de investigación? La necesidad de la triangulación teórica y metodológica</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprender la elaboración de un proyecto de investigación • Identificar la relevancia y lugar del proyecto en el resto de la investigación • Entender la necesidad de la triangulación teórica, metodológica y de datos. • Repasar los distintos diseños o abordajes posibles • Elaborar el plan de análisis del proyecto | <p>Actividades de inicio: Trabajo con esquemas de proyectos de investigación, reconocimiento de partes y contenidos básicos que requiere cada una.</p> |
| <p>16 Evaluación (Parcial presencial escrito individual)</p> | | <p>Actividades de síntesis: Entrega proyecto final</p> |
| <p>17 Devoluciones. Evaluación de los estudiantes al dictado de la asignatura</p> | | |

En fecha de final todos los estudiantes deben realizar una presentación formal en formato de seminario a sus compañeros de sus proyectos de investigación.

Metodología de la Investigación en Ciencias Sociales I (1º Cuatrimestre 3º Año)

| Clases | Temas | Secuencia de trabajo Teórico | Secuencia de trabajo Práctica |
|---|-------|------------------------------|-------------------------------|
| Unidad 1. La construcción del dato dentro del proceso de investigación | | | |

| | | |
|---|---|---|
| <p>1 a 2 Las estrategias cualitativa y cuantitativa en la producción del dato. La medición en Ciencias Sociales. El proceso de operacionalización. Las etapas del proceso de investigación: el lugar de la producción de los datos</p> | <p>Introducción a la materia. La producción del dato en las Ciencias Sociales.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprender el concepto de medición en ciencias sociales, y el pasaje desde el plano conceptual al plano empírico. • Conocer los supuestos de los paradigmas cuantitativo y cualitativo en el proceso de producción de datos, y las potencias de su articulación. • Ejercitar a partir de una dinámica la relación entre observación empírica y conceptualización. <p>Operacionalización, criterios de selección de indicadores, confiabilidad y validez.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprender el concepto de operacionalización como parte de la medición • Entender la diferencia existente entre variable, indicador e índice • Aprender las categorías de confiabilidad y validez | <p>Actividades de inicio: Primeras aproximaciones al plan de análisis. Primeras aproximaciones al proceso de codificación.</p> <p>Actividades de desarrollo: Retomando los proyectos de investigación iniciamos el trazado de la estrategia de análisis que se corresponda con la pregunta de investigación formulada por los grupos acorde al enfoque.</p> |
|---|---|---|

Unidad 2. La población y la muestra. Las fuentes primarias y las fuentes secundarias. Trabajo de campo

| | | |
|---|---|---|
| <p>3 a 4 Población y muestra. Introducción teórica a los tipos de muestreo. Diferenciación de producción de datos primarios y secundarios.</p> | <p>Conceptos del muestreo en los abordajes cualitativos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprender el concepto de población y muestra. • Conocer los distintos tipos de muestras. • Comprender procedimientos de muestreo cualitativo. <p>Conceptos del muestreo en los abordajes</p> | <p>Primer desfasaje.</p> <p>Actividades de desarrollo: Continuamos trabajando con el proceso de operacionalización.</p> |
|---|---|---|

cuantitativos

- Comprender procedimientos de muestreo cuantitativo
- Distinguir las diferencias entre los tamaños de muestra y los universos de estudio
- Entender la diferencia entre investigación con datos primarios y datos secundarios.

Unidad 3. Perspectivas y técnicas de las metodologías cualitativas I.

| | | |
|--|--|---|
| 5 y 6 Fundamentos de la investigación cualitativa. Las perspectivas teóricas, y sus fases. Técnicas e instrumentos de recolección de datos. | Marcos referenciales de la investigación cualitativa. <ul style="list-style-type: none">• Comprender los fundamentos de la investigación cualitativa en torno a la producción de datos.• Conocer distintas enfoques vinculados a la investigación cualitativa, sus objetos, y sus supuestos.• Comprender la relación entre enfoques, metodologías, y técnicas de recolección de datos. La etnografía y la técnica de la observación. <ul style="list-style-type: none">• Conocer el enfoque etnográfico.• Comprender la técnica de la observación (participante-no participante, panorámica-selectiva).• Comprender la construcción y aplicación de las guías de registro observacional. | Actividades de desarrollo: Iniciamos un primer trazado de los instrumentos de recolección del dato, identificación de las unidades de recolección y empezamos a diseñar el campo |
| 7 Evaluación Teórico Práctica (Parcial presencial escrito individual) | Actividades de síntesis: Primera pre entrega del proceso de operacionalización | |

Unidad 4. Perspectivas y técnicas de las metodologías cualitativas II.

| | | | |
|-------------------------|---|--|---|
| 8 a 10 | La entrevista como técnica de investigación. Entrevista y guía de entrevistas. Tipos de entrevistas. La entrevista en profundidad. Método biográfico e historia de vida. Los grupos de discusión como técnica de investigación. | Entrevista en profundidad, grupos focales e historias de vida. <ul style="list-style-type: none">• Comprender las técnicas de entrevista y de grupos de discusión.• Conocer los distintos tipos de entrevistas y grupos de discusión.• Comprender el proceso de construcción y aplicación de las guías de entrevista.• Comprender el enfoque de la historia de vida.• Ejercitar técnicas inscriptas en el enfoque biográfico. | Desfazaje diferenciado. Aquí según el enfoque seleccionado por los grupos el trabajo de la unidad resulta un aporte para la formulación del instrumento, no así para quienes están trabajando un enfoque cuantitativo. Actividades de inicio: Retomamos el proceso de operacionalización, las técnicas de recolección propuestas según cada enfoque e iniciamos la formulación de los instrumentos. Actividades de desarrollo: Trabajamos en la formulación de los distintos instrumentos de recolección del dato. |
|-------------------------|---|--|---|

Unidad 5. Perspectivas y técnicas de las metodologías cuantitativas.

| | | | |
|--------------------------|--|--|---|
| 11 a 13 | Diferenciación entre censo, registros administrativos y la encuesta. El significado de esta última como técnica de obtención de información. El cuestionario: tipos y clases. Traducción de las variables e indicadores en preguntas. Equivalencia semántica. El sistema de alternativa de respuesta: exhaustividad, mutua exclusión | La encuesta y otras técnicas de investigación cuantitativa <ul style="list-style-type: none">• Comprender las técnicas de encuesta, el censo y los registros administrativos.• Conocer los distintos tipos de encuestas sociodemográficas que se desarrollan en el país y especialmente la EPH.• Comprender la construcción metodológica de la encuesta, las etapas, el muestreo, y las componentes de las mismas. El cuestionario, tipos y clases, el trabajo de campo en las | Desfazaje diferenciado. Aquí según el enfoque seleccionado por los grupos el trabajo de la unidad resulta un aporte para la formulación del instrumento, no así para quienes están trabajando un enfoque cualitativo. Actividades de desarrollo: Primeras salidas al campo para probar y ajustar los instrumentos de recolección del dato independientemente del enfoque seleccionado. |
|--------------------------|--|--|---|

y pertinencia teórica. El caso de las preguntas de respuesta múltiple. Preguntas abiertas y cerradas. Técnicas de construcción de cuestionarios.

metodologías cuantitativas

- Comprender las diferencias en los tipos de cuestionarios
- Establecer las diferencias entre los tipos de preguntas
- Observar la traducción de preguntas en variables e indicadores

¿Como medir actitudes?

- Realizar una observación del procedimiento de escalas
- Diferenciar entre los tres tipos de escalas más comunes
- Establecer los criterios de validez y confiabilidad
- Ejercitar con escalas "reales" para medir actitudes

Unidad 6. Organización y procesamiento de los datos.

| | | | |
|----------------|--|--|---|
| 13 y 14 | El tratamiento y la codificación de las preguntas abiertas y de respuestas múltiples. El plan de análisis y el plan de tabulados. Procesamiento de datos. Matrices cuantitativa y cualitativa. La matriz de datos. | Procesamiento de datos y matrices. <ul style="list-style-type: none"> • Comprender la relación entre operacionalización, recolección de datos, y procesamiento de datos. • Identificar los elementos de la matriz de datos. • Ejercitar el proceso de realización de una matriz de datos. | Segundo desfasaje. Actividad de desarrollo: Trabajo en el ajuste de los instrumentos, reflexiones sobre las primeras experiencias de campo, revisión del proyecto y trabajo sobre la presentación final. |
| 15 a 16 | Evaluación Teórico Práctica (Parcial presencial escrito individual) | Actividades de síntesis: Segunda entrega | |
| 17 | Devoluciones. Evaluación de los estudiantes al dictado de la asignatura | | |

En fecha de final todos los estudiantes deben realizar una presentación formal en formato de seminario a sus compañeros de

sus proyectos de investigación.

Metodología de la Investigación en Ciencias Sociales II (2º Cuatrimestre 3º Año)

| Clases | Temas | Secuencia de trabajo Teórico Práctica | Secuencia de trabajo Práctica |
|---|---|--|---|
| Unidad 1. La etapa de análisis en el proceso de investigación | | | |
| 1 | La teoría como hilo conductor de las etapas del proceso de investigación. Su vinculación con el proceso de codificación, construcción de categorías y análisis. El rescate de las hipótesis y de los objetivos de investigación en la construcción del plan de análisis | <p>La etapa de análisis, su relación con el problema y la teoría.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprender la relación existente entre teoría, problema, y datos. • Establecer el lugar del análisis en el proceso de investigación • Entender la importancia de las hipótesis y los objetivos para el desarrollo del plan de análisis. | <p>Actividades de inicio: Primeras aproximaciones al plan de análisis. Primeras aproximaciones al proceso de codificación.</p> <p>Actividades de desarrollo: Retomando los proyectos de investigación iniciamos el trazado de la estrategia de análisis que se corresponda con la pregunta de investigación formulada por los grupos acorde al enfoque.</p> |
| Unidad 2. El análisis de los datos cualitativos | | | |
| 2 a 4 | El método etnográfico, los estudios de caso y el método histórico comparativo. El método comparativo constante para el análisis de los datos. Las condiciones de validez y confiabilidad, reflexibilidad y transferibilidad. El análisis cualitativo a través de sistemas informáticos. | <p>El análisis en los abordajes cualitativos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprender la relación entre producción de datos cualitativos y análisis. • Conocer la técnica de análisis de contenido aplicada al análisis de discursos. • Aplicar la técnica de análisis de contenido a partir de software. <p>La codificación y las dimensiones de análisis</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprender el proceso de codificación de datos cualitativos. • Ejercitar modalidades de codificación, segmentación, y organización de datos cualitativos a partir de software. | <p>Desfazaje diferenciado. Aquí según el enfoque seleccionado por los grupos el trabajo de la unidad resulta un aporte para profundizar el análisis de los datos.</p> <p>Actividades de desarrollo: Trabajo con el proceso de codificación. Trabajo en la elaboración del plan de análisis. Acercamiento a los software de análisis cualitativo y cuantitativo.</p> |
| Unidad 3. El plan de análisis, de la matriz de datos al cuadro estadístico | | | |

| | | |
|--|---|---|
| <p>5 a 8 El análisis de los datos cuantitativos. De la base de datos a su presentación. Cuadros uni, bi y multivariados. Diferencias entre los valores absolutos, porcentajes y números de relación. Construcción de cuadros e introducción al análisis con paquetes estadísticos. Las representaciones gráficas.</p> | <p>De la base de datos a los cuadros estadísticos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprender la transformación de datos a hipótesis en el proceso de análisis • Entender la estructura de los cuadros estadísticos univariados • Ejercitar la producción de cuadros estadísticos con planilla de cálculo. <p>Los cuadros bi y multivariados, las hipótesis en nuestro análisis</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprender la transformación de datos a hipótesis en el proceso de análisis • Entender la estructura de los cuadros estadísticos bivariados y multivariados • Ejercitar la producción de cuadros estadísticos con planilla de cálculo y Redatam CEPAL INDEC. | <p>Desfazaje diferenciado. Aquí según el enfoque seleccionado por los grupos el trabajo de la unidad resulta un aporte para profundizar el análisis de los datos.</p> <p>Actividades de desarrollo: Seguimos trabajando en los procesos de análisis según el enfoque de los proyectos. Trabajamos un esquema de formulación del informe de investigación.</p> |
|--|---|---|

| | | |
|----------|--|--|
| 9 | Evaluación Teórica Práctica (Parcial presencial escrito individual) | Actividades de síntesis: Primera pre entrega del informe de investigación |
|----------|--|--|

| | | |
|---|---|--|
| Unidad 4. Asociación entre variables y test de hipótesis | | |
| <p>Medidas de asociación. Chi cuadrado. Los coeficientes no paramétricos para variables cualitativas. La lógica de la explicación y su implementación con variables cualitativas.</p> | <p>Introducción a las medidas de asociación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Entender la concepción estadística detrás de las pruebas para analizar la relación entre variables • Ejercitar la prueba de chi cuadrado con planilla de cálculo. <p>Las medidas de asociación no paramétricas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprender las diferencias entre las medidas no paramétricas de las paramétricas • Entender la concepción estadística detrás de las pruebas para analizar la | <p>Segundo quiebre.</p> <p>Actividades de desarrollo: Retomamos las observaciones al proyecto de investigación, trabajamos sobre la refinación del análisis. Utilización de los software a tal fin.</p> |

relación entre variables

- Ejercitar las prueba no paramétricas para variables cualitativas con software estadístico.

Unidad 5. Análisis multivariados y de variables cuantitativas

Análisis de correlación lineal simple, parcial y múltiple. Análisis de regresión simple. Análisis multivariado de datos. Introducción al análisis de componentes principales y análisis factorial.

Las medidas de asociación paramétricas o para variables cuantitativas

- Comprender el método de análisis de variables cuantitativas
- Entender la concepción estadística detrás de las pruebas para analizar la relación entre variables
- Ejercitar las la regresión lineal simple, las correlaciones bivariadas y los gráficos de regresión con software estadístico.

Los métodos de análisis multivariante

- Comprender el método de análisis multivariantes y de correlaciones bivariadas
- Entender la concepción general de los sistemas multivariados
- Ejercitar algunas técnicas multivariadas software estadístico

Tercer quiebre.

Actividades de desarrollo: Trabajo en la redacción del informe de investigación.

Unidad 6. La construcción del informe de investigación

Las componentes básicas de informe de investigación para la presentación de resultados. Dar cuenta de los objetivos, el problema, la metodología y la teoría. Diferenciación

La construcción del informe final de investigación

- Comprender las partes esenciales y constitutivas del informe final de investigación.
- Entender el informe final de análisis como resumen del recorrido realizado a lo largo de las tres asignaturas.
- Ejercitar con informes cualitativos, cuantitativos y mixtos.

Si bien esta unidad se encuentra en ultima instancia, los contenidos y textos de la misma son abordados desde las primeras clases de la instancia practica de la materia.

entre los
distintos tipos
de publicaciones

| | | |
|-----------|--|---|
| 16 | Evaluación Teórico Práctica (Parcial presencial escrito individual) | Actividades de síntesis: Segunda entrega del informe final de investigación |
|-----------|--|---|

| | |
|-----------|---|
| 17 | Devoluciones. Evaluación de los estudiantes al dictado de la asignatura |
|-----------|---|

En fecha de final todos los estudiantes deben realizar una presentación formal en formato de seminario a sus compañeros de sus proyectos de investigación.

Actividades de inicio, refieren a las primeras aproximaciones en torno a la temática a trabajar

Actividades de desarrollo, son aquellas en las que trabajamos los contenidos propuestos vinculados en forma directa a la instancia de trabajo con el proyecto de investigación

Actividades de síntesis, son aquellas que refieren a los distintos momentos de concreción
Nota. A lo largo de toda la cursada se trabajara en la continua revisión de la pregunta problema y sus objetivos. Implicando varias reformulaciones a lo largo de toda la cursada.