

INVESTIGACIÓN SOCIAL II

Propuesta pedagógica

“El problema de considerar que la percepción proporciona unos cimientos firmes e incuestionables para el conocimiento cobra más fuerza cuando consideramos que, sean cuáles sean las imágenes impresas en las retinas de los científicos, cuando las observaciones se incorporan a la ciencia lo hacen en forma de expresiones o de algún tipo de discurso escrito. Incluso en el caso más simple esto implica alguna forma de categorización; no se trata simplemente de ver lo que se tiene delante de los ojos; se trata de verlo como algo; no es una simple sensación de un color particular, sino una elección descriptiva: rojo, pardo como motas doradas o lo que sea.”

Potter, Jonhatan¹

“(…) ningún pensador, como ningún científico, elaboró su pensamiento, o sistematizó su saber científico, sin haber sido problematizado, desafiado. Sin embargo, esto no significa que todo hombre desafiado se transforme en filósofo o científico, significa sí, que el desafío es fundamental para la construcción del saber.”

P. Freire

“La principal meta de la educación es crear hombres capaces de hacer cosas nuevas y no simplemente de repetir lo que han hecho otras generaciones: hombres creadores, inventores y descubridores. La segunda meta de la educación es formar mentes que puedan ser críticas, que puedan verificar y no aceptar todo lo que se les ofrece.”

Jean Piaget

Fundamentación

“...El problema del investigador es el de tener conciencia y conocer el porqué de su propio interés”

VILAR, Pierre²

¹ Potter, Jonhatan *La representación de la realidad*. Discurso, retórica y construcción social. Buenos Aires. Paidós, 1998:39.

² Vilar, Pierre *Pensar históricamente. Reflexiones y recuerdos* Edición preparada y anotada por Rosa Congost. Crítica Grijalbo. Barcelona, 1997.p. 71

Nuestra propuesta pedagógica, como equipo, es el fruto de la reflexión surgida al interior de la Cátedra de Investigación Social II. Los integrantes de la cátedra -constituido en su mayor parte por graduados de esta Unidad Académica- conformamos además un equipo de investigación que ha trabajado en diferentes proyectos en el marco del Programa de Investigación *Movimientos Sociales y Condiciones de Vida*. Largas jornadas de discusión dieron origen a este documento; tenemos en nuestras reuniones de cátedra discusiones en torno tanto a temas teóricos y metodológicos como el pensar- teniendo en cuenta a los alumnos de la materia- cuales son las mejores estrategias pedagógicas a ser implementadas pensando en el futuro profesional, académico o de investigación del futuro trabajador social; es decir, estamos pensando en las acciones que deberán llevar a cabo en el proceso de toma de decisiones de su intervención profesional. Uno de los mayores desafíos que se nos planteaba y plantea es la de generar diferentes estrategias que admitan construir herramientas claras y científicas que nos permitan poner el énfasis en la diferencia entre las tareas de investigar y las tareas de intervención profesional. Este esfuerzo, largamente intelectualizado, nos arrastraba a la que dimos³ en denominar “la trampa de la epistemología moderna”. Insistir en esta diferencia, nos empujaba a reproducir la analítica clásica de una relación dialéctica entre *teoría y práctica*, donde la investigación seguía los lineamientos de la *teoría* y la intervención los de la *práctica*. Absurda dicotomía- que al igual que otras viejas dicotomías⁴- continúa a obturar el pensamiento. Y esto nos lleva a pensar a la investigación y a la intervención como dos **tareas hermenéuticas** a la vez teórica y práctica. Pues ambas generan descripciones de la conducta social (si bien tiene objetivos finales diferentes) que dependen de la inmersión del observador en una forma de vida (Giddens, 1987: 151). Dos tareas hermenéuticas que - sin sacrificar su identidad - nos permitirán comprender la conducta humana. La necesidad de construir una mediación entre *sentido y referencia* es un problema hermenéutico, pues tiene que ver con la relación entre paradigmas, dentro de la ciencia, con la comprensión de períodos históricos diferentes o de culturas diferentes. Además, la estructura del mundo social es significativa no sólo para

³ Esta frase surge del grupo de trabajo de las cátedras de Investigación Social.

⁴ En la investigación la más clásica es ¿investigación cuanti o cuali?

quienes viven en ese mundo sino también para los profesionales que intentan comprenderla.

Este es el punto de vista, compartido por las ciencias sociales, tanto para acciones de investigación como de intervención. Pues lejos de creer que la legibilidad de lo social puede diferenciarse en función del objetivo final de su tarea, y que en función de ello pudieran constituirse dos marcos de significado de distinta naturaleza, entendemos que los relatos sobre la vida humana están ligados a la capacidad reflexiva de los seres humanos (sean trabajadores sociales, investigadores, amas de casa, o ingenieros) para reconstruir experiencias que le son propias, y desarrollar una actitud emocional hacia ellas, a fin de avanzar en la comprensión de sí mismos.

Dicen Hammersley y Atkinson (1994:170)⁵: “*Las palabras reales que usa la gente pueden ser de considerable importancia analítica. Los <vocabularios locales> nos proporcionan valiosas informaciones sobre la forma en que los miembros de una determinada cultura organizan sus percepciones del mundo y forman la <construcción social de la realidad>.*”

Pensamos que cada sujeto- y en nuestro caso cada docente y cada alumno- tiene su propia inquietud, ideología e historia eso hace que no poseamos pensamiento único por ello es que a lo largo del curso insistimos mucho acerca de la complejidad social; en esta ocasión estamos presentando un programa que a más de los objetivos que expresaremos en otro acápite propone en torno a la importancia de la **construcción del problema** como una herramienta - imprescindible para el trabajo social - que implica definiciones teóricas y metodológicas específicas. Los integrantes de la cátedra conformamos además un equipo de investigación que ha trabajado en diferentes proyectos en el marco del Programa de Investigación **Movimientos Sociales y Condiciones de Vida**. Largas jornadas de discusión dieron origen a este documento para dar a conocer una tarea con el objeto de profundizar el debate acerca de la importancia de la investigación para el Trabajador Social y ampliar nuestro análisis.

⁵ Hammersley, Martyn; Atkinson, Paul **Etnografía. Métodos de Investigación**. Traducción: Mikel, Aramburu Otazu, Ediciones Paidós. Buenos Aires, 1994.

Cuando pensamos en complejidad de la realidad social pensamos en buscar herramientas que permitan hacer una lectura científica de la realidad y romper con las preconcepciones y trascender las apariencias que obturan la lectura e impiden la legibilidad de lo social.

Lineamientos generales

Esta *Propuesta* intentará constituirse en una herramienta, tanto para los alumnos de *Investigación Social II*, como para el equipo docente. Herramienta que posibilite la construcción crítica de las apoyaturas teóricas indispensables para analizar y comprender el proceso de investigación actual.

A los efectos de lograr mayor integración con el equipo de cátedra realizaremos una *reunión semanal con el equipo de auxiliares docentes*; no solo tendrá que ver con ajustar lo programado sino también con lograr el objetivo de formación de recursos humanos a partir de la discusión, profundización teórica.

Se trabajará junto con el equipo de cátedra en el *seguimiento, asesoramiento y evaluación personalizada* (por grupos) de los *proyectos de investigación*, que fuera pensado a los efectos de la evaluación final de la materia. Tarea que consideramos de gran importancia para este tipo de materias; pues el proceso de investigación debe ser una experiencia personal. Este es tal vez el objetivo más importante de la materia – introducir al alumno en el proceso de investigación y construcción de conocimiento

1.- Concepciones básicas acerca de la propuesta pedagógica

Al comenzar una *propuesta pedagógica* aparece la inquietud de perfeccionamiento de las *estrategias didácticas* que permitan resolver más provechosamente las situaciones específicas de aprendizaje al interior del aula.

Las nuevas corrientes pedagógicas produjeron un vuelco importante respecto de la concepción de aprendizaje por ende provocaron cambios significativos en la enseñanza al reconocer la importancia del *interés* y de la *actividad* en dicho proceso. Esta corriente hace pasar al sujeto que aprende de una postura pasiva a una activa y comprometida con el

propio proceso. Despegándonos, así de una corriente más *tradicional*, que consideraba que el aprendizaje se producía por la adquisición receptiva de la información, mediante la palabra escrita o hablada.

Fundamentalmente, el aprendizaje deriva de una acción inteligente – exploratoria y transformadora– que el sujeto realiza sobre los objetos para comprenderlos e incorporarlos.

Nuestro programa de actividades busca constituirse en un estímulo *riguroso* y *sistemático*, lo que no quiere decir *rígido e inflexible*. Un tratamiento *riguroso* de lo aquí presentado, hace necesario que las estrategias didácticas que implementamos en el aula estén fundamentadas, se adecuen a las características del programa general de la materia y a las estructuras cognitivas del sujeto que aprende. Al decir *sistemático* queremos hacer referencia a que es importante mantener coherencia y regularidad entre los diversos medios que utilizaremos para organizar nuestra intervención pedagógica. Asimismo, esta propuesta no debe interpretarse como un instrumento *rígido e inflexible*, pues establecer criterios claros y fundamentados no implica dar recetas aplicables a toda situación. Debe dejarse un amplio margen para su adaptación a cada experiencia concreta, para posibilitar no sólo la adecuación, sino la instrumentación creativa por parte de docentes y alumnos.

Una Propuesta didáctica basada en éstos aportes, debe partir del reconocimiento, por un lado, de las estructuras previas con que cuenta el sujeto de aprendizaje, y el reconocimiento de la teoría a enseñar, la que no sólo debe ser clara y coherente, sino que debe ser realmente alternativa a las teorías con las que cuenta el alumno.

Es difícil que el sujeto que aprende acepte modificar sus estructuras previas si no está convencido de que la ayuda pedagógica que ofrecemos puede facilitar los procesos de cambio. Supone además que el profesor tenga mucha claridad acerca de las relaciones entre conceptos, teorías, operaciones, para que pueda ayudar a sus alumnos a establecerlas. Es necesario partir del “conflicto cognitivo”: sin él no será posible que el sujeto se movilice, esté dispuesto al cambio conceptual

2.-Fases y contenidos de aprendizaje

Destacando la importancia de la sistematización del trabajo en el aula queremos establecer algunos criterios generales que permitan una utilización creativa y adecuada al sujeto que aprende y al objeto de conocimiento.

Para ello diferenciamos en el proceso las siguientes etapas:

- *construcción*
- *elaboración*
- *ejercitación*
- *aplicación*

La etapa de ***construcción*** de un nuevo aprendizaje hace referencia a aquella en la que una vez producido el desequilibrio necesario que posibilite la disposición del sujeto para aprender, se realizan acciones tendientes a que el nuevo contenido de aprendizaje pueda ser integrado a una red en la estructura cognitiva estableciendo semejanzas, diferencias, pensando reflexivamente sobre las propias acciones. **Patry es una cita textual lo anterior?**

Pero esta etapa debe ser completada por un proceso de ***elaboración*** que haga posible que el nuevo aprendizaje adquiera movilidad dentro de la estructura cognitiva a la que fue integrado. Es decir, que para que el nuevo aprendizaje se afiance, es necesario primero, garantizar que el mismo se interrelacione flexiblemente con otros aprendizajes que el sujeto tiene, que se establezcan todas las conexiones posibles, dentro de la red o sistema al que ha sido integrado.

En esta fase el papel del docente es fundamental, ya que la posibilidad de establecer mayores relaciones dependerá mucho de la instrumentación didáctica que haga, por ejemplo, de su exposición, de su interrogatorio, o de los materiales que utilice.

Pero para consolidar lo aprendido se hace necesaria la ***ejercitación***. El ejercicio sin la construcción y elaboración automatiza, desarrolla sólo la memoria mecánica, a partir de la cual los conocimientos se vuelven lábiles y rígidos, pero el ejercicio después de la construcción y la elaboración consolida y da consistencia. En esta etapa es importante también articular el trabajo individual y grupal, de manera que se garantice la ejercitación variada a cargo de todos los alumnos, pero también la confrontación y la autoevaluación a partir del trabajo de los compañeros.

La **aplicación** de los nuevos aprendizajes debería estar en el inicio y en la culminación de todo proceso. Cuando hablamos de aplicación hacemos referencia al proceso a través del cual se encuentran las relaciones entre un conocimiento adquirido y situaciones nuevas, planteadas desde otras problemáticas de la misma disciplina, desde otras disciplinas o desde la vida cotidiana.

Cuando un nuevo contenido ha sido aprendido constructivamente, éste se transforma en un **instrumento** para el dominio de nuevos problemas.

La etapa de aplicación se puede transformar de esta manera en una nueva fase de *desequilibrio*, produciéndose entonces un *aprendizaje espiralado* en el que el nuevo proceso de construcción adopta antiguos elementos ya existentes y alcanza nuevos niveles de complejidad.

De esta manera la tarea del docente adquiere relevancia en la búsqueda de situaciones, ejercicios, actividades y diversas que posibiliten la aplicación creativa y autónoma de los aprendizajes realizados y que permitan a su vez, comprobar si las etapas anteriores fueron afianzadas. En las fases anteriores la intervención docente es fundamental, sobre todo a partir del interrogatorio didáctico. En la aplicación se requiere del trabajo independiente del alumno.

3.- La evaluación

La evaluación es un componente fundamental de esta *propuesta pedagógica*, pues a la hora de recoger e interpretar - formal y sistemáticamente - la información pertinente sobre un programa educativo se producen, a partir de esa información, juicios de valor y se toman decisiones conducentes a mantener, proyectar, reformar o eliminar elementos del programa.

Los alumnos podrán optar por ***promoción sin examen*** o ***cursada con examen final***, esta se adapta a las reglamentaciones vigentes en la unidad académica.

Algunas actividades sugeridas⁶

Actividades de construcción y elaboración: se trabajará con la modalidad **aula-taller:** modalidad pedagógica que consideramos de suma importancia ya que permite un decir y un hacer. Pensamos que la reunión de **lo científico y lo didáctico** es posible.

Se invitará a los alumnos a trabajar bajo la modalidad del **taller de reflexión**, para lo cual los textos de lectura funcionarían como disparadores de ideas. Y de este modo poder trabajar sobre la historia del trabajo social y sus relaciones con la producción de conocimientos introduciéndonos en las diferentes discusiones/posiciones en torno a estos temas.

El **taller de reflexión** es una modalidad pedagógica que es un tipo específico de aula-taller, que permite la reflexión a partir del observar y el escuchar, respetando opiniones que puedan compartirse o no. Desestructurando métodos, roles y conceptos, el taller nos enfrenta a un desafío: la construcción social del conocimiento, esto es la posibilidad de construir y no de descubrir algo existente – en los textos, en los valores de la cátedra o de la institución – a partir de un intercambio activo del conjunto interpretando la realidad que nos modifica para poder transformarla al mismo tiempo.

Los objetivos de las primeras unidades son:

- Comprender los elementos básicos de la actividad científica. Pensar en el objeto de investigación.
- Valorar la importancia de la reflexión epistemológica en las Ciencias Sociales.
- Valorar la centralidad de los clásicos en el análisis de las ciencias sociales
- Introducir la discusión sobre modernidad-posmodernidad. Reflexionar sobre la crisis de la razón y las nuevas teorías interpretativas. La importancia del sujeto social siempre relacionado con el Trabajo Social y su relación con la práctica pre – profesional.

Los objetivos siguientes están relacionados con:

⁶ Es muy importante volver a resaltar que éste es un ejemplo de la modalidad de trabajo que se requerirá en esta materia.

- La construcción del *proyecto de investigación*. Trabajo que será de carácter obligatorio y grupal, para la aprobación de la materia
- *La elección del tema*.
- La delimitación del problema

Presentarán un **informe** sobre el tema: con una introducción sobre cómo lo eligieron y cómo identificaron las unidades de análisis, las variables, datos secundarios, y una evaluación sobre la discusión grupal.

Al llegar al tercer mes de clase aproximadamente los alumnos deberán estar en condiciones de plantear un problema de investigación; en tal sentido trabajarán en aula-taller sobre los temas de los proyectos que fueran presentados a la Cátedra. Se trabajará en clases personalizadas en horario de consulta, fuera del horario de prácticos.

El trabajo será en equipo no sólo para poder enfrentar en grupo la ardua tarea, sino también para ejercitarse en este tipo de división de tareas donde debe existir planificación, organización, y sobre todo, colaboración. Se invitará a los alumnos a asumir una actitud crítica, (no de enfrentamiento sino de seguimiento y colaboración, de recorrido pensante) sobre la propuesta del otro, con el objeto de capitalizar para sí lo emergente de la discusión. Y el grupo que presentará podrá por sí mismo evaluar la lógica de su propuesta: *“si lo puedo explicar, decir y los demás lo comprenden, la propuesta está bien planteada”*.

El objetivo siguiente es el de

- Realizar la conexión entre los postulados de las nuevas teorías interpretativas y los métodos cualitativos. Características de los métodos cualitativos. Se trabajará en taller de reflexión con el seguimiento de la lectura. Deberán introducirse en las técnicas del trabajo de campo, en la recolección de datos cualitativos. Observación, entrevistas, historia oral, grupo operativo, grupo de discusión.

Con tal fin se realizarán algunas tareas prácticas así los alumnos deberán prepararse para entregar un ejercicio de observación y en dos teóricos se trabajará con grupos de discusión. Al iniciar el segundo cuatrimestre los alumnos continuarán elaborando su proyecto de investigación y como objetivos fundamentales deberán poder:

- Realizar entrevistas, presentando las mismas y un informe del trabajo realizado. (las entrevistas la realizarán conjuntamente con la formulación del problema, es decir, en el primer cuatrimestre)
- Organizar un grupo de discusión
- Realizar una observación participante
- Realizar una propuesta metodológica

Se dedicará un tiempo a la preparación de la propuesta metodológica del proyecto de investigación para los cual los alumnos con el proyecto en la mano plantearán la dificultades (o no) de realizar una estrategia de este tipo para su propia investigación.

Como último objetivo tendremos la discusión de las distintas propuestas de investigación participativa, enfatizar sobre las ventajas y desventajas.

Llegamos al final de nuestra propuesta y del trabajo con el grupo. Ahora, los alumnos, deberían saber elaborar una propuesta metodológica completa para lo cual el equipo docente deberá prepararse para realizar el seguimiento, ajuste y/o evaluación final de los *Proyectos de Investigación*. Este tipo de tareas demandará tiempo de clases colectivas y/o personales, fuera del horario de clase. Para asumir tal tarea el equipo de cátedra deberá ajustar consignas. En varios de los ejercicios que realizaran los alumnos deberán entregar informes para ello deberán trabajar muy fuertemente sobre las diferentes formas de analizar datos de tipo cualitativo.

*“El problema de considerar que la percepción proporciona unos cimientos firmes e incuestionables para el conocimiento cobra más fuerza cuando consideramos que, sean cuáles sean las imágenes impresas en las retinas de los científicos, cuando las observaciones se incorporan a la ciencia lo hacen en forma de expresiones o de algún tipo de discurso escrito. Incluso en el caso más simple esto implica alguna forma de categorización; no se trata simplemente de ver lo que se tiene delante de los ojos; se trata de verlo como algo; no es una simple sensación de un color particular, sino una elección descriptiva: rojo, pardo como motas doradas o lo que sea.”*⁷

⁷ POTTER, Jonhatan *La representación de la realidad*. Discurso, retórica y construcción social. Buenos Aires. Paidós, 1998:39.