
Experiencias de escrituras de ante proyectos de investigación en la formación de grado

Mesa 55: Re-pensando los escenarios de enseñanzas – aprendizajes en metodologías y prácticas de investigación. La Investigación como herramienta para denunciar las políticas de ajustes

La Torre, María Ayelén. Escuela de Ciencias de la Educación- FFy H- UNC,
ayelen.latorre@gmail.com

Arévalo Schillino, Jessica. Escuela de Ciencias de la Educación- FFy H- UNC,
jessiarevalo.s@gmail.com

Resumen

En esta ponencia reconstruimos uno de los ejes de nuestra práctica de enseñanza llevada a cabo en el marco de la asignatura Metodología de la Investigación Educativa de la carrera de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Córdoba. Entre los objetivos de la asignatura nos proponemos potenciar, fortalecer prácticas de escritura y lectura vinculadas con géneros textuales propios de la producción de la investigación en ciencias sociales e introducir a los alumnos en el lenguaje, lógica y estructura del trabajo de investigación a través de un ejercicio práctico.

La propuesta de la cátedra sobre delinear una producción escrita dentro de la formación como pedagogues, se torna una instancia para recuperar la propia palabra, explorar y comprender algunas lógicas que se sostienen desde el campo académico. La necesaria experiencia de articular saberes, repensarlos desde la sutileza misma de las palabras y junto a ella, la reconstrucción histórica en tanto conceptos que se ponen en juego, se constituye en un desafío para los estudiantes enfrentándose a las decisiones de asumir una perspectiva teórica e interpelar, y a la vez *dejarse afectar*, por la complejidad del campo educativo.

La palabra entra en juego a través de la escritura, con ella también lo hacen las formas de apropiación de ella. Les proponemos a los estudiantes asumir su lugar como hacedores y productores de conocimiento a partir de adentrarse en un ejercicio de escritura académica de un anteproyecto de investigación. En este trabajo retomamos diferentes actividades llevadas a cabo en los espacios de trabajos prácticos en las que se trabajó la relación entre 'la cocina de la investigación' y la objetivación en una producción escrita.

Palabras claves: escritura académica, anteproyecto de investigación, trayectorias estudiantiles

1. Introducción

1.1 Sobre la propuesta de la cátedra y esta ponencia

En esta ponencia reconstruimos a partir de los relatos de los estudiantes de los años 2019-2020, uno de los ejes de nuestra práctica de enseñanza llevada a cabo en el marco de la asignatura Metodología de la Investigación Educativa de la carrera de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Córdoba.

La asignatura Metodología de la Investigación Educativa, según el plan de estudio vigente, se ubica en el quinto semestre de cursado de la Licenciatura y Profesorado en Ciencias de la Educación y se encuentra entre las materias obligatorias para los estudiantes del Ciclo de Licenciatura. Se presenta como el primer contacto formal(según la estructura del plan de estudio) de los alumnos con los procesos de investigación. Aquí uno de los ejes interesantes para profundizar y problematizar es la construcción de conocimiento desde el lugar del investigador en educación, abriendo así una serie de interrogantes específicos referidos a la formación en ciencias de la educación, temas estratégicos y las implicancias de los temas de investigación en la construcción del campo. Es esperable que al comenzar la asignatura los alumnos hayan cursado y aprobado un número de materias en las que se desarrolla teoría sustantiva, lo que les permite apreciar problemáticas y enfoques diversos para el

análisis de los sistemas, instituciones, fenómenos y procesos educativos. Sin embargo, existe una variedad de trayectorias curriculares que les estudiantes van construyendo, algunas debido a las características del plan de estudios y otras a las condiciones de existencia. Tanto estudiantes que eligen cursar Metodología de la Investigación Educativa como una de sus primeras materias, como aquellos que se encuentran en instancias finales de su cursado de ciclo básico, se enfrentan ante el desafío de asumir una perspectiva teórica de investigación y a la vez *dejarse afectar*, por la complejidad del campo educativo. De allí en más, una sucesión pensada y cuidada de decisiones didácticas, que invitan a quienes participan en cada instancia de la materia, a situarse como investigadores en el campo científico.

Respecto a los relatos que trabajamos en esta ponencia vale aclarar que entre un grupo y otro de estudiantes se dio un cambio significativo en las condiciones objetivas que acompañaron la propuesta de la cátedra: durante el 2020 se llevaron a cabo prácticas educativas de forma virtual en el nivel superior universitario a causa del aislamiento social preventivo y obligatorio (ASPO) debido a la pandemia por COVID-19. En contraposición, durante el año 2019 las condiciones de cursada estuvieron sostenidas en encuentros presenciales. En relación a “La propuesta de enseñanza, en modalidad presencial, requería el desarrollo de un trabajo grupal que desafiaba a les estudiantes a desplazarse de un lugar de lectores-analistas de investigación educativa para asumir un papel activo en la producción de conocimiento. Lecturas de textos, análisis de investigaciones de otros autores, formulación de preguntas y ejercicios de ruptura, construcción de articulaciones conceptuales y formulación de objetivos, diseños metodológicos y exploración de campo fueron las actividades que diseñamos hasta 2019 para trabajar intensamente cuatro profesoras regulares, una ayudante de alumn*s y una profesora adscripta con aproximadamente 90 estudiantes.” (Pacheco et al., 2020, 424)

Durante el año 2020, la propuesta se vio modificada en gran parte debido al ASPO. A partir de allí la consigna de escritura se redimensiona asumiendo como principal eje el considerar a la educación universitaria en el contexto de pandemia, como el objeto de estudio. Lo abordamos con el fin de desarrollar un ejercicio acotado de investigación desde la virtualidad. La elección del objeto de estudio se basó en el conocimiento de la vida universitaria por parte de les estudiantes de la materia, la accesibilidad virtual a los datos de la educación universitaria y la posibilidad de trabajar en torno a la educación superior dentro

del campo de Ciencias de la Educación. Bajo estas condiciones se trató asimismo de que les estudiantes asuman el desafío de escribir un proyecto de investigación, apelando a ejercicios de ruptura, formulando objetivos, realizando un importante proceso de autosocioanálisis que les permitiera hacer un ejercicio de distanciamiento y compromiso con su objeto de estudio.

Tanto en un año como en otro y a partir de los relatos recogidos, nos animamos a pensar que *las palabras* entran en juego a través de la escritura, y con ellas también lo hacen las formas en que cada una se ha ido apropiado de ellas. La propuesta de la cátedra sobre delinear una producción escrita dentro de la formación como pedagogues, se torna una instancia para recuperar la propia palabra, explorar y comprender algunas lógicas que se sostienen desde el mundo académico al realizar investigaciones, la necesaria experiencia de articular saberes y mirar otras aristas de los mismos, de un modo más atento, riguroso, que tenga en cuenta la sutileza misma de las palabras y junto a ella, la reconstrucción histórica de los conceptos que ponemos en juego, sabiendo que cada uno de ellos, responde a un contexto teórico determinado.

Retomamos las palabras de Eugenia Almeida (2019) que sostiene: “la escritura como movimiento, como desplazarse, como amorosa renuncia a soltar el propio punto de vista para ver otra cosa” (Almeida, 2019, 30). De algún modo, el ejercicio de escritura que se propone desde la cátedra implica dicho movimiento, sosteniendo el planteo que *a investigar se aprende investigando*, sosteniendo una actitud indagadora que como expresa Gutiérrez(2005) siguiendo a Bourdieu la capacidad del analista de “...darse y de dar una visión sinóptica de la totalidad y de la unidad de las relaciones [...] para poder dar cuenta del sentido del juego social y, en definitiva, para explicar y comprender prácticas sociales, es necesario un conocimiento del sujeto de conocimiento, una objetivación del sujeto objetivante” (Gutierrez, 2005, 117).

2. Desarrollo

2.1 Sobre la estrategia de recolección de datos

La presente ponencia entrará en diálogo con la palabra de ocho estudiantes que cursaron la materia entre los años 2019 y 2020. Mediante un breve relato que contestaron vía mail, de forma no anónima dato no menor a tener presente por las posibles respuestas condicionadas por quienes solicitamos dichos relatos.

Realizamos una exploración sobre la escritura vinculada a la investigación en la formación de grado, intentando recuperar en esos breves relatos notas significativas de la experiencia de los estudiantes al momento de cursar Metodología de la Investigación Educativa. Los interrogantes centrales sobre los que escribieron los estudiantes fueron: ¿Qué memorias tienen de la experiencia de escritura que hicieron en la materia? ¿Con qué dificultades se encontraron? ¿Qué consideran de la experiencia transitada, aportes a su formación de grado?

A los fines de esta ponencia, leímos los relatos de los estudiantes con el objetivo de reconocer emergentes en sus reflexiones que de algún modo nos permitieran encontrar los hilos desde dónde tirar para poder comprender qué sucede en la experiencia de escribir en Metodología de la Investigación Educativa.

Es así que podemos destacar como líneas de importancia que configuran sus escritos a la propuesta de la cátedra, la organización y la toma de decisiones en torno a la escritura asumiendo el trabajo en grupos, los entrecruzamientos con los materiales teóricos abordados que acompañaron a sus decisiones de producción escrita y aquello que pudieron identificar como los principales aportes a su formación de grado.

2.3 Sobre las clases de metodología en el marco de la universidad pública

Encontrarse en el cursado de Metodología de la Investigación Educativa, implica en gran parte, reconocernos (estudiantes, docentes, ayudantes almunes), habitando una diversidad de experiencias y de puntos de partida. De algún modo, todes nos interpelamos sobre

diversas situaciones en el campo educativo, ensayamos respuestas e indagamos entre nuestros recorridos y lecturas previas. En este marco: ¿cómo ponen, específicamente los estudiantes, en diálogo sus recorridos con la propuesta de la cátedra?

Partimos de asumirnos en el marco de la universidad pública y junto a ello, reconocernos en un entramado en donde todas las voces tienen un espacio para ser escuchadas. Si entendemos que cada una es un entramado de vivencias, historias, miradas, lecturas del mundo, podemos pensar que en el espacio dialógico que se propone en las clases de Metodología, nos encontramos con diversas formas de producción de conocimiento. Así es que nos parece importante, recuperar las palabras de Juan Pablo Abratte (2019), quien nos anima a pensar en el carácter de lo público y la diversidad de territorios, desde donde los saberes se construyen: “Entender la densidad histórica de esos territorios –como espacios de producción de conocimientos- supone reconocer esos conocimientos como legítimos y proponer espacios horizontales de diálogo e intercambio de esos saberes con el saber académico, con sus modos de producción y legitimación específicos. Esto implica también el reconocimiento de tensiones y conflictos entre saberes en disputa, producidos en campos específicos, jerarquizados y valorados de modos socialmente desiguales, legitimados (y deslegitimados muchas veces por diferentes actores institucionales y sociales)” (Abratte, J.P., 2019, 3). Pensar entonces en una propuesta que involucre la diversidad de recorridos y saberes, en Metodología de la Investigación Educativa implica de algún modo, transparentar estas disputas de los saberes y con ello a los procesos de investigación como tales, en donde *no se parte de la nada* y se toman decisiones, fundamentadas teóricamente y asumiendo una perspectiva de análisis, entre muchas otras posibles.

Así es que llegamos al “convite” de escribir un proyecto de investigación, aportando desde la línea de vivenciar “la cocina” del mismo, acompañando en ello un proceso de escritura, en donde los estudiantes se asumen como investigadores del campo educativo. Investigadores que al mismo tiempo se reconocen estudiantes, algunos trabajadores, otros con familiares a cargo, muchos de ellos docentes de otros niveles educativos. Respecto a la diversidad de trayectorias una de las estudiantes escribe:

“las distintas trayectorias formativas sumaban en aspectos pero no en otros, los tiempos laborales que sonaban siempre como imperativo y obstáculo y finalmente asumimos distintos grados de compromiso con el cursado y el proyecto, lo que generó tensiones, pero es una variable inmanejable, ya que no se puede obligar a sostener a nadie el cursado, sino hay que resolver las situaciones y los compromisos”. Estudiante 8, 2019

Aquí, otras preguntas nos interpela al momento de pensar la enseñanza ¿Cómo se asumen los estudiantes dentro del campo educativo? ¿Será que en algún momento se piensan en una posición subalterna y periférica? A partir de ello nos animamos a pensar que un desafío que atraviesa la enseñanza de la Metodología de la investigación educativa es poder pensar la educación como campo y reconocer nuestras posiciones en él. Para Liliana Vanella (2002) hay una relación entre problemáticas, condiciones estructurales, sujetos, que se está jugando todos los días, en lo cotidiano. “Es un trabajo de decodificación, de problematización y de descentramiento que forma parte de formar en investigación y de formar investigadores en educación” (Vanella, 2002, 20). En el juego de compromiso-distanciamiento, ingresa el objeto de conocimiento. En este sentido, existen tramas vivas en torno a lo educativo, que de algún modo condicionan y posicionan a quien investiga en educación. Sobre ello retomamos las siguientes palabras de los estudiantes:

“Ponemos en el “juego” de investigadores, es una previa interesante para dimensionar la complejidad del campo metodológico como de la investigación. Y en nuestra carrera tenemos pocos ejercicios sostenidos, sistemáticos y acompañados de este tipo. Me parece muy coherente con la propuesta teórica y trabajar de esta manera”. Estudiante 8, 2019

“Hacernos de herramientas conceptuales y prácticas para reconocer las distintas instancias de una investigación educativa, hacerse preguntas pertinentes para luego desarrollarlas en un ejercicio”. Estudiante 6, 2020

Cabría en esta instancia preguntarse entonces ¿cómo se constituyen como sujetos enunciadores, los estudiantes de Metodología de la Investigación Educativa, al reconocer su posición en el campo, al asumir las condiciones objetivas del ejercicio de escritura del proyecto de investigación? ¿Cómo dialogan los intereses de investigación de los estudiantes con la propuesta de la cátedra y con los diversos temas de investigación?

Para responder estas preguntas, nos parece importante por un lado, reflexionar junto a los relatos de experiencia de los estudiantes sobre cómo en sus escritos ponen en diálogo sus recorridos, lecturas previas, lecturas que son parte del proceso de investigación y las “voces” o autores legitimados en el campo de la Investigación Educativa y la selección bibliográfica realiza la cátedra. A continuación, tomaremos algunas pistas que nos comparte Alicia Gutierrez (2005) para pensar cómo objetivar al sujeto objetivante fundamentalmente pensando en relación a la enseñanza cuando la propuesta que giraban en torno a explicar la construcción del problema del ejercicio de investigación de cada grupo desde su acercamiento teórico, ¿Cuándo les estudiantes se autorizaban a hablar dentro del grupo clase? ¿Quiénes se autorizaban a hablar? Según la cursada de ambos años los estudiantes se autorizaban más a hablar dentro de pequeños grupos, por lo cual establecimos instancias de tutorías dentro del espacio de trabajo prácticos de la materia. Este espacio de encuentro se sostuvo tanto en la cursada presencial como en el año 2020 donde la virtualidad marcó el proceso de enseñanza.

“rescato las instancias de tutorías donde íbamos compartiendo avances de la producción escrita. Más que nada en tener en cuenta al ejercicio de investigación y a la escritura dentro una totalidad integrada y no como fragmentos poco conectados de instancias investigativas. Sin esas instancias el proceso de integrar en la escritura el ejercicio de investigación hubiera sido mucho más lento y dificultoso”. Estudiante 6, 2020

En relación a esto pareciera que el trabajo en los pequeños equipos se constituye en un espacio donde se habilitan más al error, se permiten repreguntar y no quedar en “evidencia” frente al grupo total. En referencia a ello traemos a Bourdieu “ [...] no hay que olvidar que esas relaciones de comunicación por excelencia que son los intercambios lingüísticos son

también relaciones de poder simbólico donde se actualizan las relaciones de fuerza entre los locutores y sus respectivos grupos” (Bourdieu, 1985, 11).

2.4 Ponernos en el “juego” de investigadores, es una previa interesante¹

La invitación de realizar un ejercicio acotado de escritura de un proyecto de investigación recupera una dimensión espiralada del aprendizaje. En este sentido les estudiantes se implican en un proceso que resignifican en el mismo *continuum*. En esto, la decisión didáctica de la cátedra sobre qué enseñar, cómo hacerlo y desde dónde también marca la inscripción en un paradigma de investigación. El relato que traemos a continuación, nos invita a pensar ¿de qué depende esa distancia que se marca en torno a la *“mayor profundidad a nuestras producciones escritas”*?

“En primer lugar, me interesa destacar la importancia de realizar continuas relecturas de los ejercicios de investigación, tanto propios como de los materiales teóricos propuestos por la cátedra, para dar mayor profundidad a nuestras producciones escritas. La importancia del valor de regresar a las fuentes teóricas, aunque sean de unidades anteriores para enriquecer, fundamentar, profundizar la producción le da mayor integralidad a la investigación y al programa de la materia. Cuando comenzamos la cursada me sentí un tanto perdido respecto de las lecturas y las actividades, las apreciaba como fragmentadas o carentes de un sentido global. Cuando ya transitábamos el final del cursado estas primeras lecturas recobraban valor a la luz del desarrollo del ejercicio de investigación (y de escritura) que nos propusieron”. Estudiante 6, 2020

Aquí hay al menos dos dimensiones para considerar, por un lado en términos de organización del discurso escrito. Por otro lado, el habilitarse a construir conocimiento en Metodología de la Investigación Educativa.

¹ Fragmento Estudiante 8-2019

Retomamos en ese sentido, el siguiente relato:

“Las dificultades técnicas, son las referidas al apropiarse de conocimientos técnicos, procedimentales por ejemplo el planteo del problema, de la pregunta, de objetivos, etc. Son dificultades esperables, porque el ejercicio de poner en juego competencias propias de la investigación, lo transforma en dificultades. En mi grupo particular, la asimetría de las trayectoria implicó o se tradujo en varias horas de charla, negociación, planteo escrituras, revisar las escrituras colectivas y generar confianza para plantear correcciones. Volver sobre los apuntes, utilizarlos como caja de herramientas, aprovechar los espacios de tutorías como instancias de aprendizaje sobre este plano, fue algo que poco a poco se fue aprendiendo.” Estudiante 8, 2019

Estas dos dimensiones nos llevan a pensar en cómo se conjuga la escritura “personal” de los grupos, con los criterios considerados válidos para, por un lado, aprobar la materia y por otro lado, adentrarse en algunas lógicas, disputas, tensiones de las formas de construcción de saberes en los espacios académicos en general y en el campo de la investigación educativa en particular. Entonces... ¿cómo acompañar desde las decisiones didácticas de la cátedra a estas tensiones? ¿De qué manera hacer una propuesta lo suficientemente amplia, pero al mismo tiempo cuidadosa de cierta rigurosidad académica, sin desdibujar los intereses y lecturas de mundo de nuestros estudiantes?

Apelamos al estudio que realiza Bajtin(1998) sobre los géneros discursivos y las pistas sobre cómo no todas las formas enunciativas favorecen a una mayor visibilidad de la individualidad del enunciador, es decir, no todos los discursos se prestan a absorber un estilo individual. Asimismo, en el proceso de composición de sus escritos, se pueden apreciar las decisiones que demarcan una posición asumida y que les deja entreverse como enunciadore e investigadores.

“Los cambios y modificaciones eran constantes en la escritura del proyecto. En una primera instancia nos formulamos preguntas iniciales y definimos un problema para

la investigación, como equipo de trabajo teníamos en claro que el proceso de investigación no era lineal.

A la hora de elegir los conceptos con los que íbamos a trabajar y los autores con los que íbamos a discutir hubo varias opciones, por lo cual tuvimos que elegir los más convenientes según nuestra investigación (recorte de la realidad)". Estudiante 5 2019

Podemos ver de este modo cómo las decisiones personales - que en una primera instancia se constituyen grupales - buscan insertarse al mismo tiempo, de una forma pertinente y rigurosa con cierta línea conceptual y paradigma de investigación. Nos animamos a pensar que este proceso de construcción del proyecto de investigación, les estudiantes *se ponen en juego* mediante y desde sus palabras, sabiendo que, siguiendo a Bajtin (1998)"[...]nuestros enunciados están llenos de palabras ajenas de diferente grado de alteridad o de asimilación, de diferente grado de concientización y de manifestación. Las palabras ajenas aportan su propia expresividad, su tono apreciativo que se asimila, se elabora, se reacentúa por nosotros" (p.281). En relación a lo anterior el siguiente relato nos permite acercarnos a como lo significa un estudiante:

"Confrontación, discusión y consenso en cada decisión, así fue como se mantuvo nuestro grupo, teníamos que elegir los sujetxs, el espacio y el tiempo que queríamos abordar." Estudiante 5, 2019

Es así que nos permitimos volver a las palabras iniciales de esta ponencia, cuando referenciábamos a Bourdieu(1985) y creemos que aquí está una de las apuestas más importantes de la cátedra, incluso en el contexto de enseñanza virtual producto del ASPO: para poder comprender lo que sucede en las prácticas sociales, los investigadores tienen que animarse a un conocimiento de sí mismos dentro de ese juego social. Transparentar las decisiones asumidas, y con ello la no neutralidad del conocimiento.

Así les estudiantes comprenden que al inscribirse en el "juego" como investigadores, lo hacen también a un paradigma y a un enfoque de investigación, que les acompaña a debatir

supuestos de “palabras entronizadas o palabras con pretensión de verdades neutrales” que pueden circular en torno a los saberes construidos en la comunidad científica.

“En la práctica de esta investigación se manejan dos grandes paradigmas epistemológicos teóricos y metodológicos que son del orden cualitativo y cuantitativo y que además el contenido de una investigación es temporal e histórica.

Pero para llegar a ello debí recurrir a mi memoria, pudiendo mencionar a autores como S.Salord y L. Vanella, entre otros, que utilizan un enfoque socio antropológico, y nos proporcionaron información sobre los momentos para llevar a cabo una investigación; que ayudaron de alguna manera a focalizar el objeto de estudio y a estructurar el trabajo.” Estudiante 1, 2019

2.5 Sobre el proceso de escritura, toma de decisiones, escribir con otros, en grupo

Año a año la cátedra de Metodología de la Investigación Educativa, apuesta a la experiencia de asumir el proceso de la cocina de la investigación. En este ejercicio, se acercan temas potentes de investigar en el marco de la universidad pública. Temas que ponen como foco a la educación como derecho y a la construcción de saberes en común. Se hace necesario el distanciamiento pero partiendo de los saberes cotidianos. Hay un saber de la práctica que se sostiene y transmite, pero con el necesario distanciamiento, lo podemos convertir en preguntas de conocimiento. (Vanella, 2002). Este ejercicio se les propone pasar de una narrativa a otra de la relación práctica con la práctica a una relación teórica con la práctica (Gutiérrez, 2005)

“...una relación frente a una relación práctica con la práctica, para ello debíamos apelar a un proceso de flexibilidad epistemológica, donde esté presente además que posición sosteníamos, y que instrumentos utilizaríamos para lograr el conocimiento científico.” Estudiante 1, 2020

La propuesta de la cátedra renueva continuamente el desafío de acompañar a los estudiantes en sus diversos recorridos, en sus búsquedas y en tratar de que puedan reconocerse como parte del complejo campo de la investigación educativa, histórico y al mismo tiempo situado.

Creemos que el proceso de escritura de los estudiantes, refleja este doble juego de reconocerse y de dialogar con otros, incluso con los autores más reconocidos del campo.

“... escribir un borrador de un posible tema de investigación fue todo un desafío, primero porque sentí que me faltaba cursar otras materias de primer año y segundo que aún no había cursado, antes de cursar Metodología. Esta es una materia que si la tuviera que volver a hacer la haría luego de cursar otras materias obligatorias antes, casi al final de la carrera pensando ya en la tesis de grado” Estudiante 2, 2019

A pesar de ello, siguiendo los aportes de Gloria Borioli (2019) “desplazarse de sujeto empírico a sujeto semiótico implica un juego de presentar y representar, de enunciar y evidenciar; e implica también una producción escrita acorde a ciertos requerimientos superestructurales y pragmáticos solicitados” (Borioli, 2019, 49).

“Redactar nuestro proyecto de investigación en esta materia me ha llevado a recordar los pasos a seguir en su escritura, tengo muy presente que lo primero que tengo que pensar es que quiero investigar, luego ver desde que definiciones teóricas partimos; como llevaremos adelante la investigación y que resultados obtengo.

Me resultó muy difícil el planteo del problema, encontrar las palabras adecuadas sin transmitir otra información, sin dar por hecho que nuestra pregunta es una afirmación del problema que deseo investigar”. Estudiante 4, 2019

Cabe aclarar y como venimos diciendo, que constituirse como autores, requiere también leer cuáles son las marcas epocales que dialogan y condicionan los escritos de los anteproyectos. No es lo mismo cursar y escribir en el marco de una pandemia mundial, como les tocó a los estudiantes del año 2020, que hacerlo desde el espacio habitado presencialmente que se realizó durante el 2019.

“Pero si es un hecho que en otros compañeros la pandemia y la imposibilidad de reunirnos presencialmente les afectó de gran manera, ya sea porque no tenían los medios para cursar de manera óptima, o porque no sabían utilizarlos correctamente, o porque les parecía una realidad lo bastante ajena para dificultar un proceso de aprendizaje distinto al que podemos ofrecer en la presencialidad.” Estudiante 6, 2020

Además de situarse en el campo de la Investigación Educativa, también se les presenta el desafío de identificar sus propios intereses, lo que quieren enunciar con sus proyectos y como expresamos al inicio, en ese doble juego de distanciamiento-compromiso, cómo evidenciar sus apuestas políticas mediante lo que escriben.

“El espacio cursado me resultó uno de los primeros ejercicios sistemáticos de escritura académica, si bien se nombra como requisito en un montón de espacios, proponerlo con acompañamiento, con distintas instancias, lo transforma en un ejercicio serio de lectura y escritura académica, para asomarse a la complejidad de las palabras, frases y textos que se van entramando para lograr un texto académico.” Estudiante 8, 2019

Sabiendo que un texto nunca está acabado, y menos aquellos que dialogan con una comunidad científica que les acogen y dan sentido, a veces la escritura se vivencia como un balbuceo. En este sentido, la apuesta de la “cocina de la investigación/escritura” que propone la cátedra pretende habilitar la pregunta, la reescritura, el ir y volver, dejando huellas que se consolidan en las identidades de los autores, a lo largo de ese escrito, siempre en construcción.

“Más que nada en tener en cuenta al ejercicio de investigación y a la escritura dentro una totalidad integrada y no como fragmentos poco conectados de instancias investigativas. Sin esas instancias el proceso de integrar en la escritura el ejercicio de investigación hubiera sido mucho más lento y dificultoso. La idea del texto de investigación como un espacio abierto relativo a nuevas reescrituras a partir de nuevos hallazgos teóricos y empíricos.” Estudiante 6, 2020

Asimismo, llega siempre el momento en el que se asume una responsabilidad con eso que se decide escribir. Luego de un ir y venir, los balbuceos se animan a mostrarse como palabra aprehendida, asumida, trabajada, dialogada y en ello, el saber que “podemos decir algo y es importante compartirlo”

“...nuestro proceso de escritura era por separado: charlábamos y debatíamos las consignas, es decir, como interpretaba cada uno y las respuestas posibles. Entonces escribíamos a través de google drive y nos hacíamos un tiempo en leernos cuando podíamos.” Estudiante 7, 2020

“Así se trate de un ejercicio hipotético, a lo largo de tantos espacios de cursado, me encontré con pocos espacios. Por eso creo que tener esa instancia explicita, como definición para el cursado de la materia, traza coordenadas reales, ubica en el proceso de formación.

Por eso decía que ubica las coordenadas iniciales en un recorrido de la escritura académica o de la escritura de investigación. Existe una “gramática” de la investigación: los quehaceres técnicos, formular objetivos, inscribir los marcos teóricos con las propuestas o ideas que se tienen. Las citas, la selección de conceptos de análisis.” Estudiante 8, 2019

Otro de los puntos centrales en cuanto al ejercicio de investigación propuesto es que la escritura no es individual, se les propone a los estudiantes que formen grupos de trabajo

simulando ser integrantes de un proyecto de investigación. Respecto a este punto retomamos un relato de un estudiante que realiza el cursado de la materia en el contexto de pandemia:

“las dificultades que yo considero, personalmente, es el momento de elección de grupos, para trabajar. Es difícil para muchxs estudiantes, hacer “buen equipo” y sobretodo en estas condiciones cuando no ves a la otra persona, no te la cruzás en las clases, no tenés mucha idea de su recorrido, (a menos que inicies conversaciones y ahí intentes conocerla) mi mayor inseguridad, era no poder encontrar a alguien con quien compartir las mismas expectativas ¿qué buscaba cada uno? ¿cómo era el desempeño en otras materias? ¿tendríamos alguna conocida/conocido/conocida en común? como estudiante, son preocupaciones que conforman mi rendimiento, puesto que según cómo te relaciones con las otras personas y las capacidades, tiempo, dedicación y esfuerzo que cada una aporte al grupo, obtendremos distintos resultados. Distintas decisiones serán tomadas”.

Estudiante 7, 2020

En este relato se evidencia las dificultades que el cursado virtual planteó al momento de la construcción de vínculos sobre todo para aquellos estudiantes que no tenían un grupo consolidado de cursada. La referencia al no encontrarse en las aulas presenciales y desde allí reconocerse generó inseguridades al momento de realizar el ejercicio de investigación propuesto. Asimismo, la dificultad de encontrarse en una producción colectiva, no es restrictiva al contexto de pandemia. En algún punto, constituirse autores colectivos, también les invita a interpensar y apostar a saberes en diálogo. Así, un estudiante nos comparte:

“trabajar en grupo, por las dificultades de acordar, negociar, balancear o equilibrar las apuestas, tiempos y definiciones personales, políticas e ideológicas dentro de un proceso de trabajo (para nada debe leerse esto como una crítica a los trabajo en grupo, sino lo contrario, señalar lo complejo de lo grupal, no es por preferir la elaboración individual).” [...] En momentos funcionamos con mucha fluidez, en otros con mayor tensión por lo que implica sostener un proyecto en conjunto. Al mismo tiempo, se pudo tejer un entramado de complicidad en casi todo el cursado que nos

permitió terminar la escritura del proyecto, consolidar una “mecánica grupal” de escritura, respetando los aportes que cada cual podía sumar, entendiendo las formas particulares de escribir e ir puliendo algunas líneas generales de “escribir en clave académica”. Estudiante 8, 2019

En ambos relatos se menciona la complejidad del trabajo grupal al encontrar “*mecánica grupal de escritura*” sumando a ello que esa producción en donde se juega la producción colectiva está atravesada por las lógicas de evaluación lo que devuelve también una mirada hacia el proceso de escritura. No se escribe para sí mismo, se escribe para otros que en definitiva es también el juego de producción de conocimiento al que se les invita.

3. Reflexiones finales

Para cerrar este trabajo retomaremos fragmentos de los relatos referidas a los aportes que cada uno de los estudiantes identificó como significativos en su experiencia de cursado de metodología de la investigación educativa.

Al iniciar la ponencia nos preguntamos, reconstruimos a partir de pinceladas los recorridos previos de los estudiantes al momento de iniciar la materia, a continuación retomamos un relato que nos interpela en cuanto a los recorridos posteriores que se habilitan:

“Que la redacción me ayudó mucho a la hora de armar mis planificaciones docentes, al momento de plantear los objetivos o lo que voy a evaluar. Además, me ayudó mucho para cursar otras materias como Análisis Institucional en donde tuvimos que realizar un proyecto de investigación, pero interviniendo en las escuelas”. Estudiante 4, 2019

Otro de los relatos hace eje en los propósitos que nos planteamos como equipo de cátedra en tanto que una “opción pedagógica para enseñar a investigar consiste en hacer dialogar

teorías y realidades, propiciando interrogaciones mutuas basadas en principios epistemológicos y metodológicos de las Ciencias de la Educación”².

“Hacernos de herramientas conceptuales y prácticas para reconocer las distintas instancias de una investigación educativa, hacerse preguntas pertinentes para luego desarrollarlas en un ejercicio. Tener en cuenta las discusiones teóricas-prácticas históricas y actuales en torno a la metodología de la investigación, reconociendo cuales son las vías aceptadas para desarrollar una. Tener en cuenta también los tiempos reales necesarios para efectuar una planificación que organice el ejercicio de investigación”. Estudiante 6, 2020

Finalmente retomamos un breve fragmento que pone el foco en la práctica de investigación y escritura con proponer por tener instancias específicas, donde se escriba, se revise, se reformule y se llegue a la mejor versión, aunque tal vez no la definitiva. Que la propuesta de la cátedra se sostenga en un ejercicio específico de investigación, como definición para el cursado de la materia, traza coordenadas reales, ubica en el proceso de formación dónde se aprende a investigar investigando que ubica las coordenadas iniciales en un recorrido de la escritura académica.

“Para la formación de grado, creo que todo ejercicio de escritura de este tipo ubica las coordenadas iniciales de lo que significa la escritura académica. Ir sedimentando el camino de cómo construir las etapas de un proyecto de investigación, de un texto de divulgación, “plantar semillas de tesis”. Lo que significa escribir en conjunto, que son competencias que se naturalizan como esperables, pero luego pocos espacios brindan instancias acompañadas de ello”. Estudiante 8, 2019

La presente ponencia encierra asimismo, la posibilidad de un texto inacabado. La conclusividad, como posibilidad del discurso, se construye en diálogo con los lectores. Consideramos que este escrito se constituye en un importante ejercicio de sistematización

² Programa Metodología de la Investigación educativa. 2020. Escuela de ciencias de la Educación. Facultad de Filosofía y Humanidades. UNC

de experiencias que se vuelven brújulas para las siguientes decisiones pedagógicas y didácticas que pueda hacer la cátedra.

Leer la palabra de les estudiantes, incluso luego de leerles en sus anteproyectos de investigación, se constituyó en una instancia más de aprendizaje para quienes escriben esta ponencia. En definitiva, seguimos aprendiendo colectivamente en este territorio común que nos propone la universidad pública.

4. Bibliografía

Abratte, J. P. (2019) "Educación y territorios. Pensar lo público en las prácticas extensionistas" Revista e+e - Córdoba, V.6 No7 - Abril 2019 Recuperado de: <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/EEH/index>

Almeida, E. (2019) "Inundación. El lenguaje secreto de lo que estamos hechos". Ed. Documenta.

Bajtin, M.M. (1998) "Estética de la creación verbal. Cap.: El problema de los géneros discursivos". Ed. Siglo XXI. Recuperado de: https://www.dgeip.edu.uy/IFS/documentos/2015/lengua/bibliografia/bajtin_generosdiscursivos.pdf

Borioli, G. (2019) "El discurso sumergido" Diálogos Pedagógicos. ISSN en línea: 2524-9274. Año XVII, No 33, abril-septiembre 2019. Pág. 47-61. DOI: [http://dx.doi.org/10.22529/dp.2019.17\(33\)03](http://dx.doi.org/10.22529/dp.2019.17(33)03) / Recibido: 27-09-2018 / Aprobado: 05-03-2019.

Bourdieu P. (1985), ¿Qué significa hablar?. Economía de los intercambios lingüísticos, Madrid, Akal.

Gutiérrez, A. B. (2005) "Investigar las prácticas, practicar la investigación" en Las prácticas sociales; Una introducción a Pierre Bourdieu. Ferreyra Editor Pp 109-124

Pacheco, M. et. al(2020) ¿Cómo enseñar Metodología de la Investigación Educativa en tiempos de pandemia? en Aprendizajes y prácticas educativas en las actuales condiciones de época: COVID-19. ISBN 978-950-33-1594-1. Libro digital, PDF. Recuperado de: <https://ffyh.unc.edu.ar/editorial/wp-content/uploads/sites/5/2020/12/APRENDIZAJES-Y-PRACTICAS-EDUCATIVAS-EN-LAS-ACTUALES-CONDICIONES-DE-EPOCA-COVID-19.pdf>

Programa Metodología de la Investigación educativa. 2020. Escuela de ciencias de la Educación. Facultad de Filosofía y Humanidades. UNC

Vanella, L. (2002) "La investigación educativa en la formación docente". En *Cuadernos de Educación* N° 2. CIFYH. UNC. Pp. 13-23.