

***Experiencias de enseñanza/aprendizaje en
Investigación cualitativa en desarrollo humano***

Jesús Eduardo Canelón
Universidad Centroccidental Lisandro Alvarado
jcanelon@yahoo.com

*Antropólogo (Universidad
Central de Venezuela), doctor
en Psicología Social (Pontificia
Universidade Católica de São
Paulo, Brasil). Docente del
programa de Desarrollo Humano
de la Universidad Centroccidental
Lisandro Alvarado.
Barquisimeto - Venezuela.*

Recibido: 07-07-2013 / Aceptado: 16-09-2013

Resumen

En este trabajo expongo mi experiencia como docente de la unidad curricular Investigación en Desarrollo Humano, del tercer semestre de la Licenciatura en Desarrollo Humano. Incluye dos aspectos: en primer lugar, una descripción de las estrategias utilizadas para el aprendizaje de métodos de investigación cualitativos, a través de prácticas de campo. Dichas actividades abarcan un conjunto de situaciones que involucran organizaciones como movimientos sociales, grupos organizados promotores de bienestar, redes comunitarias, etc. Posteriormente, presento una interpretación sobre la sistematización de las opiniones emitidas por estudiantes de los semestres cuarto y quinto, que aprobaron la unidad curricular, recogidas en un cuestionario de respuestas abiertas. Dicho instrumento se organizó con base en tres temas: los principales aprendizajes obtenidos, los obstáculos encontrados y las sugerencias para mejorar el uso de las estrategias didácticas empleadas. Esta información ha mostrado la pertinencia de algunas de las estrategias utilizadas, como las presentaciones por grupos de métodos de investigación, la discusión sobre investigaciones publicadas, así como las dificultades para realizar observaciones y entrevistas en la vida cotidiana de las comunidades, pero el reconocimiento de su importancia para la carrera.

Palabras clave: enseñanza/aprendizaje, investigación cualitativa, desarrollo humano.

Teaching/learning experience in qualitative research

Abstract

I expose my teaching experience as a Human Development Research Professor within the 3rd semester Human Development undergraduate program. It includes 2 aspects, first: a description of strategies used for the learning of qualitative research methods through fieldworks. These involve social organizations like: social movements, organized groups promoting wellness, community networks, etc. Secondly, I interpret a systematization of 4^o and 5^o semester approved students; a survey was used. It was organized taking into account 3 topics: main learning obtained, obstacles students find, and suggestions to improve didactics strategies used in the classroom. Such information has shown how accurate these strategies are, like presentations made by research methods study groups, open discussions about published researches, difficulties students find on observing and interviewing communities' daily life and finally how important the career is for its students.

Key words: learning-teaching, qualitative research, human development.

Expériences d'enseignement / apprentissage dans une recherche qualitative dans le développement humain

Résumé

Dans ce travail j'expose mon expérience comme enseignant de Recherche et Développement Humain du troisième semestre de la License en Développement Humain. Deux aspects sont inclus: en premier lieu, une description des stratégies utilisées pour l'apprentissage de méthodes qualitatives de recherche, à travers des pratiques de champ. Les activités comprennent une ensemble de situations qu'impliquent des organisations comme: des mouvements sociaux, des groupes organisés des promoteurs, des réseaux communautaires, etc. D'abord, je présente une interprétation sur la systématisation des opinions émises par des étudiants des semestres quatrième et cinquièmes, qui ont approuvé la matière, reprises dans un questionnaire de réponses ouvertes. Le questionnaire a été organisé par trois sujets de base: les apprentissages principaux obtenus, les obstacles opposés et les suggestions pour améliorer l'usage des stratégies didactiques employées. Cette information a montré la pertinence de certaines stratégies utilisées, comme les présentations par des groupes de méthodes de recherche, la discussion sur des recherches publiées, ainsi que les difficultés de réaliser des observations et des interviews dans la vie quotidienne des communautés, et la reconnaissance de son importance pour la carrière.

Mots clés: enseignement / apprentissage, recherche qualitative, développement humain.

A manera de Introducción

Quiero iniciar con una breve historia de la Licenciatura en Desarrollo Humano. Esta carrera comenzó en el año 2007 como parte de los programas que la UCLA está implantando en el área de las "humanidades", pues, hasta ese momento sus programas estaban dirigidos hacia las ciencias básicas, ciencias de la salud, ciencias del agro, la administración y las disciplinas tecnológicas. En tal sentido, la licenciatura en Desarrollo Humano está siendo desarrollada con base en las propuestas iniciales de un proyecto realizado a lo largo de cinco años, por un equipo de profesores de varias disciplinas coordinado por el sociólogo Mauricio Iranzo.

Como parte de ese desarrollo, la licenciatura tiene un eje curricular de estudios fundamentado en la investigación. Es por ello que destacan en esta área las unidades curriculares que buscan generar competencias en esta actividad fundamental para un profesional en las ciencias humanas. En el proyecto de creación de la licenciatura, la investigación aparece como una de las cinco funciones principales en la conformación del perfil profesional del licenciado en Desarrollo Humano. Como objetivo primordial el mismo deberá según Iranzo (2006) "*Gerenciar y aplicar metodologías para obtener y profundizar conocimientos sobre el Desarrollo Humano a partir de los nuevos paradigmas*" (pág. 7), sin embargo, este objetivo ha estado en constante revisión y actualmente se ha ampliado la función investigación dirigiéndola hacia la formación de ciertas competencias que el licenciado en Desarrollo Humano debe lograr.

El profesional en Desarrollo Humano tendrá que realizar investigaciones utilizando métodos cualitativos y/ o cuantitativos, asumiendo los supuestos epistemológicos, teóricos y metodológicos que le permitan desarrollar su práctica de investigación, basado en una compilación de información previa sobre el tema y con la coherencia argumentativa requerida, que muestre sus conocimientos con relación a las técnicas

escogidas de recolección e interpretación de la información. Propenderá, además, a producir resultados que contribuyan a la solución de situaciones/problemas abordados en sus investigaciones en contextos específicos, que faciliten la planificación, la asesoría y las gestiones social y ambiental.

La unidad curricular que abre paso en este camino es la denominada *Epistemología de las Ciencias*, impartida en el segundo semestre de la carrera, la cual tiene un total de diez semestres.

En *Epistemología de las Ciencias*, el programa propone dentro de sus objetivos que los estudiantes utilicen, según Canelón (2008) "*herramientas básicas de la investigación cualitativa, a través del desarrollo de métodos, técnicas y estrategias diversas, con responsabilidad y ética hacia el trabajo de los compañeros y la comunidad*" (p. 9).

En el tercer semestre, el estudiante debe cursar la unidad *Investigación en Desarrollo Humano*, continuando con la formación que se propone en el eje investigativo. Ésta es la materia que estoy impartiendo desde su apertura en el primer semestre de 2008 y que ha motivado este estudio, buscando co-evaluar con los estudiantes los elementos que la conforman como unidad curricular, es decir, los contenidos, los objetivos y las estrategias realizadas para el desarrollo de competencias en el área.

Para el momento de escribir este trabajo, ya han cursado la asignatura cuatro cohortes y pensamos los profesores del programa de Desarrollo Humano, que se hace necesario detenerse a reflexionar sobre los que hemos hecho y documentar la opinión de los estudiantes, como elemento indispensable para tomar decisiones sobre hacia dónde debemos ir para mejorar el logro de las competencias que nos hemos propuesto.

El programa de la unidad curricular plantea que los estudiantes, en este nivel, realicen prácticas investigativas de tipo cualitativas, que vayan sentando las bases de su trabajo final de grado. Según se expresa en el objetivo final del programa, el estudiante "*estará en capacidad de reconocer los diferentes en-*

foques de la investigación cualitativa y de realizar investigaciones de este tipo en su ámbito de interés, considerando para ello valores fundamentales en la investigación como son: la responsabilidad, la solidaridad, el respeto y la tolerancia" (Canelón, 2009:2). Así mismo, son contenidos programáticos la ética de la investigación social y las diversas formas de presentación y comunicación de resultados en la investigación cualitativa.

Para este estudio, de tipo cualitativo, que es una primera revisión a nuestra práctica docente y un acercamiento primario a la problemática de la evaluación de los procesos de enseñanza/aprendizaje, de la investigación en la Licenciatura en Desarrollo Humano, diseñé un cuestionario de respuestas abiertas, que fue enviado por correo electrónico a los estudiantes de las cuatro cohortes que han aprobado la unidad curricular. De un total de 108 cuestionarios enviados vía correo electrónico, respondieron 14 estudiantes de las diferentes cohortes, siete (7) de la primera, uno (1) de la segunda, cuatro (4) de la tercera y dos (2) de la cuarta. Destaco que el envío del cuestionario y las respuestas de los estudiantes se hicieron en período vacacional. Con base en la información obtenida, hago una interpretación que sirve de insumo fundamental para evaluar nuestras acciones futuras como docentes y para las consideraciones finales de este trabajo.

En el Programa de Desarrollo Humano ya hemos discutido y aceptado que "lo cualitativo" como tema de estudio es sumamente complejo. Las diferentes posturas, enfoques, conceptos, prácticas acerca de lo llamado cualitativo son innumerables y sería muy pretencioso hacer de este trabajo una discusión que aborda tal temática; es por ello que me limito a exponer aquí cómo es que nos planteamos lo cualitativo en la Licenciatura en Desarrollo Humano y en particular visto desde una perspectiva específica de "conocer la realidad", como es el socioconstruccionismo.

Como lo destacan Álvarez *et al* (2009), en su trabajo acerca de su experiencia en la enseñanza de la investigación, ésta "se inscribe en los debates actuales, en los que se enfatiza la

necesidad de encontrar un modo por el cual enseñar ciertas técnicas y a la vez orientar la actitud necesaria para el desarrollo de la investigación cualitativa” (p.1).

Por su parte Herzog (2008), señala que,

En el marco del segundo encuentro de métodos de investigación cualitativa de Berlín (...) en julio de 2006, tuvo lugar un simposio sobre la posibilidad de aprender y enseñar métodos cualitativos. Pronto surgió la necesidad de seguir con el debate más allá de un evento puntual como puede ser un congreso. La discusión encontró su nuevo marco en la revista trilingüe (alemán-español-inglés) electrónica y de acceso libre FQS, creada en 1999 (p.2).

Así mismo, como uno de los acuerdos entre los varios investigadores participantes en la discusión anterior, Herzog (ob. cit.) concluye que:

También lo que se entiende bajo “investigación cualitativa” se presenta como un concepto muy diverso que recoge múltiples métodos diferentes. No obstante, queda fuera de dudas que la investigación cualitativa esté relacionada con modelos epistemológicos fundamentalmente diferentes a los de las investigaciones cuantitativas o de las ciencias naturales (p. 4).

Es en ese marco que se inscribe esta reflexión, conociendo de estos debates que muestran las dificultades que muchos docente/investigadores confrontamos a la hora de diseñar e implantar procesos de enseñanza aprendizaje.

Sobre el socio-construccionismo y las prácticas discursivas

A pesar de que durante el curso se revisan diferentes posturas epistemológicas, he privilegiado el socioconstruccionismo. A partir de ello he diseñado las estrategias de enseñanza/aprendizaje, que se diferencian sustancialmente de otras maneras bajo otras bases epistemológicas, poniendo el énfasis en la construcción social de los fenómenos sociales y por ende

de las situaciones denominadas problemáticas. De forma de ilustrar lo que plantea la perspectiva socio construccionista en epistemología, me referiré a algunos planteamientos que realizó Kenneth Gergen en una entrevista con Cisneros-Puebla (2007):

La investigación realizada por el construccionismo ve la realidad en una forma holística. Los objetos de nuestra investigación no pueden ser descritos independientemente de nuestra relación con ellos. Los significados que le atribuimos a nuestro mundo no son inherentes a las cosas del mundo, éstos emergen, por el contrario, cuando interactuamos con ellas; el significado y la verdad no están ahí para ser descubiertos sino para ser construidos por nuestras interacciones. Nosotros y los objetos de nuestro estudio estamos incrustados en una matriz cultural que se rehúsa a ser separada y estamos atados a la construcción del significado. La intención del construccionismo no es descubrir la verdad en tanto revelada sino en tanto construida e impregnada de significado. (p. 3)

Por otra parte, asumo lo que señala Íñiguez (2003) sobre cómo se puede caracterizar la perspectiva construccionista a través de la consideración de siete elementos, que presento seguidamente de forma resumida:

a) **el antiesencialismo**, es decir, que ni las personas ni el mundo tienen una naturaleza determinada, la noción de objeto es una convención social que depende de la definición que de él hacemos, por lo que no hay objetos “naturales” que existan en la realidad de forma independiente;

b) **el relativismo/anti-realismo**, pues, un punto de vista construccionista implica la negación de la relación entre el conocimiento y la percepción directa de la realidad, porque la ‘Realidad’ es apenas un conjunto de versiones construidas colectivamente en el seno de las distintas sociedades y culturas a lo largo de la historia como comunidad;

c) **el cuestionamiento de las verdades, generalmente, aceptadas**, en la medida en que esa perspectiva cuestiona constantemente la “verdad”, poniendo en duda el modo como hemos aprendido a mirar el mundo y a nosotros mismos;

d) **la determinación cultural e historicidad del conocimiento**, pues, toda concepción del mundo o de lo social es social y culturalmente dependiente. Las formas de categorización y conceptualización son específicas de cada cultura y cada momento histórico concreto, afirmación que se aplica no sólo al conocimiento “común”, sino también, al “conocimiento científico”;

e) **el lenguaje, como condición de posibilidad**, ya que la realidad se construye socialmente y los instrumentos con los cuales se construye son discursivos, porque el lenguaje no es únicamente expresivo o referencial, sino una forma de acción por la cual construimos el mundo;

f) **el conocimiento como producción social**, teniendo en cuenta que el conocimiento es el resultado de una construcción colectiva, cada saber y cada conocimiento social posibilitan ciertos modos de acción social, excluyendo, al mismo tiempo, otros modos; y

g) **la “construcción social”**, la perspectiva construccionista no debe convertir a la noción de “construcción social”, en algo estático o reificante, o sea, algo permanente, ya que las prácticas sociales crean estructuras e instituciones sociales, pero, igualmente, las estructuras sociales inciden y ejercen una fuerte influencia sobre las prácticas.

Tomando como base lo anterior, cuando nos planteamos actividades de enseñanza/aprendizaje desde el enfoque socioconstruccionista lo que se busca es tomar en cuenta que al considerar que la realidad es socialmente construida, las estrategias están completamente relacionadas con la idea de que los estudiantes deberán ir formando su conocimiento de investigación con base en sus experiencias cotidianas con su docente, sus compañeros y con las personas con las cuales realicen sus investigaciones, y no, sobre la base de un manual que le indique el “verdadero camino”. Lo planteado anteriormente, sobre cómo se construyen en nuestra unidad curricular los procesos de enseñanza/aprendizaje, contrasta con los resultados que obtuvieron Ruiz y Torres (2005), en su trabajo sobre la enseñanza

de la investigación en una universidad venezolana, en tal sentido, los autores afirman que:

El enfoque que utilizan los docentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la investigación es similar al de cualquier otra asignatura. Es decir, se enfatiza el enfoque tradicional de la instrucción donde el énfasis del proceso de enseñanza-aprendizaje está centrado en la información que transmite el docente y que el estudiante recibe pasivamente (p. 18)

En mi caso, dada la postura socioconstruccionista, nada más diferente a un proceso de enseñanza/aprendizaje tradicional, todo lo contrario, el protagonismo del estudiante en la co-construcción (con grupos, individuos o comunidades) del conocimiento se hace fácilmente palpable al analizar de qué forma se produce este proceso.

Parto de la propuesta de Spink y Frezza (1999), sobre las prácticas discursivas como lenguaje en uso, o en acción, donde las definen como "*las maneras a partir de las cuales las personas producen sentidos y se posicionan en relaciones sociales cotidianas*" (p. 45), es por ello que las respuestas de los estudiantes son analizadas buscando las argumentaciones que sustentan los sentidos construidos sobre el proceso enseñanza/aprendizaje, a partir de las preguntas del cuestionario.

Las prácticas discursivas y la producción de sentidos en el cotidiano, tienen como base epistemológica el construccionismo social, que: "*... Está interesado en identificar procesos por los cuales las personas describen, explican y/o comprenden el mundo en que viven, incluyéndose ellas mismas*" (Spink, M.J. y Medrado, 1999: 60). La propuesta sitúa el sentido como una construcción social y enfatiza que tal construcción se da en un contexto, en una matriz que atraviesa cuestiones históricas y culturales y que es esa construcción la que permite lidiar con situaciones y fenómenos del mundo social (Spink, ob. cit.).

Como se trata de un estudio cualitativo, me apoyo en Taylor y Bogdan (1987) cuando argumentan que "*la frase metodología cualitativa, se refiere en su más amplio sentido a la in-*

vestigación que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas, escritas, y la conducta observable" (p. 19). Si bien, la palabra dato la modifiqué por información, pues desde la perspectiva socioconstruccionista, no se puede considerar que existan datos antes de que se construyan como tales en la propia investigación. Así mismo, dado que el trabajo se basa en información escrita, esto no le quita validez a lo que en los cuestionarios expresaron los estudiantes, pues se parte de respuestas voluntarias y con consentimiento de cada uno de ellos, dado que, además, los estudiantes habían aprobado la unidad curricular, por lo que no había ningún impedimento, ni temor en responder de manera franca.

Con respecto a las críticas que sobre los métodos cualitativos se han realizado en diversos ámbitos de las ciencias sociales, me uno a la postura de Íñiguez (2004), cuando plantea que:

*El auge de los métodos cualitativos tiene que ver con la emergencia de las perspectivas y de este tipo de teorías. En ellas se muestran más adecuados todos aquellos instrumentos analíticos que descansan en la **interpretación**. En efecto, estos procedimientos se adecuan perfectamente al buscar la comprensión de los procesos sociales, más que su predicción, o si se prefiere, al buscar dar cuenta de la realidad social, comprender cuál es su naturaleza, más que explicarla. En buena medida, al ubicar el debate en estos parámetros, pierden fuerza las críticas estereotipadas, y con frecuencia poco fundamentadas, que la investigación cualitativa recibe en términos de falta de objetividad, falta de validez, trivialidad o relativismo. (p. 3)*

A todos los estudiantes seleccionados según la "conveniencia" (Flick, 2004:83) se les mandó el mismo cuestionario, el cual fue respondido voluntariamente y devuelto al investigador. Todos los cuestionarios devueltos están archivados y se conservan con los nombres de los estudiantes que participaron, los cuales se mantienen en secreto para efectos de la publicación. En tal sentido, mi intención fue comprender cómo construyen los sentidos sobre el proceso de enseñanza/aprendizaje los estudiantes de la unidad curricular Investigación en Desarrollo Humano, interpretando las prácticas discursivas que expresan

en la construcción de argumentos a partir de sus respuestas en el cuestionario aplicado.

Sobre las actividades de enseñanza/aprendizaje

Las actividades de aprendizaje han sido diseñadas, partiendo de un primer momento en el cual los estudiantes, se organizan en subgrupos de tres (3) a cinco (5), deben presentar a sus compañeros y al docente, exposiciones interactivas sobre lo que implica investigar y sobre los métodos de investigación cualitativos, entre ellos, el método etnográfico, la teoría fundamentada, la investigación-acción, las historias de vida, los grupos focales, los diferentes tipos de análisis del discurso (análisis crítico del discurso, conversacional, de contenido, las prácticas discursivas como estrategia de investigación de la Psicología Social Discursiva y las normas éticas de investigación social.

Cada subgrupo, entonces, debe presentar en tres sesiones de trabajo, tanto la teoría que da base al método, como las estrategias generales o particulares que usan los investigadores que se adscriben a dicho método. Finalmente, se presentan resúmenes de investigaciones en cada uno de ellos y se realizan discusiones comparativas con todo el grupo.

Para las sesiones de trabajo en aula, los estudiantes deben presentar un esquema de las tres sesiones al profesor, el cual se discute y se detalla en cuanto al tiempo y las actividades a realizar. Se sugieren dinámicas de grupo y se les reparte una bibliografía básica sobre el tema, que ellos deben incrementar en cantidad y calidad. El subgrupo responsable de las sesiones debe proveer al resto de un resumen de los principales aspectos del tema y además, elaborar un informe muy detallado de lo realizado antes, durante y después de las tres sesiones.

La evaluación consiste en una parte individual, donde se precisa el trabajo en aula de cada integrante, una parte grupal de cómo se presenta el tema para el grupo y el informe escrito que tiene un esquema de presentación previo.

Paralelamente, se forman grupos de tres (3) estudiantes que van a escoger un tema relacionado con el Desarrollo Humano, con el que se sientan afectivamente relacionados de forma positiva, y a partir de las sesiones de trabajo en aula, realizan un diseño de práctica de investigación que consiste en buscar información documental sobre el tema, realizar observaciones y entrevistas a las personas o grupos y categorizar e interpretar la información recabada. Este diseño lo ejecutarán en los últimos dos meses del semestre, que tiene una duración de 16 semanas efectivas de trabajo. Para ello, previamente realizan prácticas de observación y entrevistas, tres (3) por estudiante, que, una vez transcritas, son discutidas con el profesor, tratando de proporcionarles apoyo para mejorar los puntos que estén menos claros para ellos.

Durante ese proceso, las asesorías son constantes y el profesor los recibe, previa cita, en sus subgrupos de trabajo, al mismo tiempo, se continúan las presentaciones temáticas de los subgrupos de aula, que no necesariamente son los mismos, con presencia del profesor, para aclarar las dudas y corregir informaciones que estén confusas.

Finalmente, los estudiantes entregan un informe de la práctica y exponen al grupo su trabajo con base en un esquema de presentación similar al de los trabajos científicos que se publican en revistas y se exponen en congresos de especialistas.

Sobre las respuestas de los estudiantes al cuestionario

A continuación, y luego de haber presentado algunas de las estrategias de enseñanza/aprendizaje que he implantado en la unidad curricular Investigación en Desarrollo Humano, presento una interpretación, producto de la sistematización de las opiniones de los estudiantes emitidas en el cuestionario diseñado para tal fin y que corresponden a estudiantes de los semestres cuarto al séptimo, que aprobaron la unidad curricular.

El cuestionario aborda tres temas: los principales apren-

dizajes obtenidos, los obstáculos encontrados y las sugerencias para mejorar el uso de las estrategias didácticas empleadas. Esto se hizo a través de cinco (5) cuestiones a explorar: a.- De las actividades desarrolladas en la asignatura Investigación en Desarrollo Humano cuáles te parecieron adecuadas y por qué b.- Menciona las dificultades más importantes que se te presentaron para realizar las actividades de investigación asignadas en la asignatura c.- ¿Pudiste resolver dichas dificultades y cómo? d.- Menciona los principales aprendizajes obtenidos con la asignatura: en lo teórico y en lo práctico e.- ¿Qué cuestiones sugieres se deben mejorar para lograr una mejor competencia del estudiante para realizar investigaciones de tipo cualitativo?

En ese sentido, a continuación presento un resumen interpretativo de las respuestas que dieron los estudiantes para cada una de las interrogantes:

a.- De las actividades desarrolladas en la asignatura Investigación en Desarrollo Humano cuáles te parecieron adecuadas y por qué?

La estrategia del trabajo de campo es la más valorada por todos, porque les permite salir "a la calle" y obtener una habilidad de relacionarse con las personas, aun cuando al inicio sea la parte más dura, pues, someterse a una sesión de entrevistas les causa miedo porque es algo desconocido. Como se puede apreciar en este testimonio: *"Me pareció muy interesante la asignación del trabajo de campo desde la segunda unidad del semestre, puesto que me permitió tener interés en observar lo que sucede a mi alrededor y buscar las causas del por qué sucede de una determinada manera"*.

Valoran la experiencia de las prácticas, porque deben realizar investigaciones de la vida cotidiana y otras formas de vida diferentes a la propia (mencionado por varios). Según ellos, esto también promueve la relación con otras asignaturas del mismo semestre:

Los trabajos de investigación, fueron de gran beneficio para el desarrollo integral de cada estudiante, también fue y es una he-

rramienta que facilita la relación con los demás seres humanos, e impulsa el desenvolvimiento de cada uno de estos en las comunidades. Además promueve la relación con las demás asignaturas. Por otra parte las exposiciones fortalecen el trabajo grupal y la participación de cada alumno.

Es una práctica común en el Programa, que realicemos trabajos en conjunto con otras asignaturas, por lo que los estudiantes pueden y deben utilizar lo aprendido en una de ellas para complementar las asignaciones de las otras.

Dos de los estudiantes de séptimo semestre reconocen que la investigación es uno de los ejes de la carrera: *“En realidad fue muy nutrida esta asignatura, ya que, en nuestra carrera la investigación es un eje fundamental e incluso es una de nuestras funciones como profesionales, al igual que la planificación, gestión social y ambiental”*. Me llamó la atención que solamente dos estudiantes señalaran esta situación, por lo que se hace necesario revisar, en estudios futuros, el por qué no hay más reconocimientos de este hecho, que es una de nuestras características primordiales como programa.

También aseveran que el uso de técnicas de investigación como la entrevista y la observación les ayudó a mejorar el aprendizaje acerca de cómo relacionarse con las personas, así como a saber entender y tratar a las personas:

Otras actividades que me parecieron adecuadas fueron las entrevistas y observaciones que realizábamos a la hora de hacer un trabajo de investigación, porque en todas las materias hemos tenido que hacer observaciones y entrevistas, y ya estábamos más capacitados y más preparados, y eso es algo fundamental en la carrera y, uno de los ejes de la carrera es la investigación...

Y con relación a las relaciones con los “otros” escriben que:

La actividad que me pareció la más adecuada y de la cual adquirí mucha experiencia fue el salir a la calle y realizar investigaciones referentes a la vida cotidiana de las personas, usando como herramientas fundamentales las observaciones y las entrevistas. Es de gran importancia esta asignatura ya que nos brinda los

conocimientos adecuados a la hora de relacionarnos con las personas.

Dicen que les permitió buscar las posibles causas de por qué surgen los problemas sociales, identificar lo que es un posible problema social, salir a la calle, ya que muchos de ellos nunca habían hecho estudios fuera de su salón de clases. *"Este tipo de asignaciones son un paso para poder identificar lo que posiblemente es un problema social, de lo que es un fenómeno dado por la dinámica social. Es decir, saber que es un problema y que no lo es".*

La única estudiante de cuarto semestre que respondió el cuestionario señaló, acerca de sus aprendizajes en general, que:

Todas (las actividades) fueron importantes porque nos sirven de base en otras materias que serán vistas durante la carrera, ya que es fundamental que un licenciado en Desarrollo Humano investigue, tenga muchos conocimientos, que sea autocrítico y analítico, que pueda buscar las posibles soluciones a los problemas o retos que se le presenten; como también ayudar a las personas a capacitarse de acuerdo a los que estos necesiten, bien sea en una comunidad o empresa.

Sobre la importancia de las responsabilidades que tuvieron que asumir durante las sesiones de la unidad curricular expresan que: *"entre las actividades desarrolladas en el transcurso del semestre la realización de exposiciones con respecto a lo teórico me pareció una estrategia pertinente ya que nos hacía responsables como estudiantes de la investigación y ponencia del tema, involucrándonos de forma activa con el proceso de enseñanza-aprendizaje".*

Finalmente, reconocen la importancia del uso de ensayos escritos para trabajar los temas de la asignatura y que, además, ésta les permitió establecer la diferencia entre la investigación cualitativa y la cuantitativa, y la diferencia entre los métodos y metodologías de investigación social.

b.- En cuanto a mencionar las dificultades más importantes que se les presentaron para realizar las actividades de investigación asignadas en la asignatura

Se puede decir que lo que se repite más, es el problema del estudiante de tener que relacionarse con personas desconocidas en plan de investigadores; dialogar con ellas y lograr el objetivo propuesto en el trabajo. Así mismo, señalan la poca colaboración de las personas al momento de realizar entrevistas. Y, algo que es común a todos, se sintieron confundidos al tratar de entender la diferencia entre los distintos tipos de entrevistas que deben practicar (abiertas, semi-estructuradas, cerradas, etc). Como ejemplo de lo anterior coloco el siguiente párrafo: *“Algunas de las dificultades que tuve fue al momento de realizar las entrevistas, al principio se me hizo un poco difícil acercarme a las personas y conversar con ellos...”*.

Se quejaron de la inexistencia de material bibliográfico necesario para el tema de la investigación. Muchas veces esto se debe a que no disponemos de una biblioteca especializada en el Decanato que pueda brindarles el apoyo respectivo, por ello, el material de internet y los textos que el profesor les facilita, suelen ser los únicos documentos disponibles para respaldar el estudio.

Denotan dificultad para identificar lo qué es un problema social, por lo que en las asesorías discutimos mucho acerca de la temática y las posibilidades de poder realizar una práctica de investigación satisfactoria. En todo caso, en este nivel no se les exige mucho con relación al tema, sino que desarrollen capacidades para observar y entrevistar, y en un segundo plano, el interpretar la información recabada.

Le temen a “salir a la calle” sin conocer la realidad que allí existe, por lo que la única respuesta a esto es enfrentar ese miedo para poder superarlo en los ejercicios previos y en la ejecución del diseño.

La dificultad para entender los materiales teóricos y escribir los ensayos que se les asignan es muy común. Esto lo he-

mos discutido en el programa y tenemos unidades curriculares que buscan subsanar los problemas de comprensión de textos y de escritura, dificultades que “arrastran” del bachillerato.

Otro elemento que les genera dificultad es el manejo del tiempo, pues consideran que es muy corto para realizar la investigación, para ello se les dan pautas claras sobre entregas y se les insiste en que cumplan con los plazos pues, de lo contrario terminan apurados y sin posibilidad de corregir aspectos tan variados como los errores de redacción, de ortografía, de compaginación y claro está, de contenidos.

En cuanto a los trabajos de campo, básicamente el tiempo es factor limitante a la hora de llevar trabajos de investigación, y más aún, en un periodo tan corto como lo es el semestre. Cabe resaltar, que muchas veces estas dificultades van enmarcadas en la experiencia que podamos tener en ese momento. Ahora mismo, considero que gracias a todas esas asignaciones poseemos un mayor control sobre el tiempo y evidentemente más claridad a finiquitar satisfactoriamente un trabajo de investigación social.

Algunos también consideraron que de los métodos estudiados, el más difícil fue el etnográfico por que implicaba hacer observaciones participantes y entrevistas que requerían que se relacionaran con las demás personas, es decir establecer diálogos con las personas.

Otra de las dificultades fue analizar e interpretar el material recolectado, la transcripción de las entrevistas y el manejar la propia subjetividad en dicho análisis.

c.- Con relación a si pudieron resolver las dificultades y cómo.

En cuanto a la falta de material bibliográfico hicieron uso de internet y de la orientación que les dio el docente. Sobre este aspecto también señalan que las asesorías con el profesor se convirtieron en una herramienta de las más señaladas para mejorar el desempeño.

Otra estrategia para mejorar la relación con el “otro”, fue hacer que se sintieran con mayor confianza para platicar so-

bre la propia vida del estudiante, y, para perder el temor al diálogo con desconocidos trataron de observar todo el tiempo a las personas en su cotidianidad, entablando conversaciones en lugares públicos, como bancos y centros comerciales. Dice uno de ellos: *“La práctica reiterada de las entrevistas me ayudó mucho e incluso hoy se han vuelto parte de nuestra vida cotidiana”*.

También hicieron uso de los contactos que les dio el docente, otros profesores e inclusive amigos, para tender un puente con las comunidades a las cuales tuvieron que ir sin un contacto previo. Reconocen, además, la importancia del apoyo de sus compañeros de grupo en la práctica, ya que a pesar de que el proceso es individual, los trabajos son hechos en grupo de entre tres a cinco estudiantes por tema seleccionado en comunidades diversas de la ciudad de Barquisimeto y del estado Lara, y a veces en entidades limítrofes.

Dado que muchos de los estudiantes no tienen hábito de lectura, señalan que la materia les obligó a leer más de lo que estaban acostumbrados, pues, de otra manera no hubieran salido adelante. Se propusieron también, organizar mejor el tiempo y dedicarse más a los trabajos asignados, pues, muchos de ellos no tienen idea de cómo realizar un plan de estudio, por lo que muchas veces se quejan de que no les alcanza el tiempo para todas las actividades que se les asignan. Así mismo, algunos trabajan medio tiempo o tiempo parcial por su condición económica, pues, a pesar de que la educación en la universidad es gratuita y a la mayoría se les brinda servicios de comedor y transporte, el dinero no les alcanza para pagar la residencia o ayudar a la familia, muchas de las veces con lugar de habitación fuera de la ciudad.

Para resolver el problema del análisis realizaron esfuerzos para trabajar con los datos que obtuvieron, haciendo inferencias posteriores sobre causas y soluciones posibles a las situaciones/problemas estudiadas.

d.- Con relación a los principales aprendizajes obtenidos con la asignatura: en lo teórico y en lo práctico, algunas de las cuestio-

nes que aparecen como aprendizajes o logros durante el semestre que cursaron la unidad curricular las puedo resumir de la forma siguiente:

En lo teórico: los distintos tipos y modalidades de investigación y su aplicación al estudio de la vida cotidiana, el aprendizaje de los supuestos de la investigación-acción, las técnicas de investigación, sus diferencias y aplicaciones, reconocer el método etnográfico, la teoría fundamentada, el método biográfico y el análisis de discurso, establecer diferencias entre realizar una investigación cualitativa y una cuantitativa, así como, poder desarrollar una mejor capacidad de análisis.

En lo práctico: *“me permitió acercarme de una manera distinta a las personas, escucharlas con mayor atención e interés”*, aprender a realizar entrevistas y a observar, así como a utilizar el diario de campo, desarrollar la habilidad de relacionarse con las demás personas y observar detenidamente el entorno, trabajar en equipo, lograr un mayor interacción con las comunidades, desarrollar hábitos de lectura, aprender a recolectar información, nunca ir a una comunidad sin planificarlo antes y no improvisar.

También, fortalecieron la habilidad de redactar textos y analizar la información recabada, poder *“compenetrarse con las personas y reconocer que existen diferentes opiniones, aspectos culturales e ideológicos diferentes y comprender y analizar conjuntamente todos estos aspectos”*, tener una mayor creatividad, *“manejar de la subjetividad tratando de dejarla a un lado pero no por completo”*.

e.- De las sugerencias para mejorar y lograr una mejor competencia para realizar investigaciones de tipo cualitativo están las siguientes:

Solicitaron la realización de más *“trabajos de campo”* junto al profesor, *“Que el facilitador vaya y vea lo que hacemos y cómo lo hacemos”*. Sin embargo, la cantidad de estudiantes

cada vez es mayor en nuestro programa; esto nos ha llevado de 25 estudiantes en la primera cohorte a más de 50 en la última, lo que hace necesaria la búsqueda de soluciones creativas para lograr cumplir con esta solicitud de que el docente tenga más tiempo para cumplir su rol de supervisor u orientador, en los lugares que se encuentran fuera del campus universitario.

Sugieren hacer talleres sobre comunicación efectiva y traer otros investigadores para que cuenten sus experiencias en nuestras sesiones. Además, es un tema recurrente y que aparece como un interesante recurso en estos procesos de enseñanza/aprendizaje, tal como lo plantean Morales, Rincón y Moreno (2005) *"Todos los profesores universitarios, con su ejemplo, con su práctica, pueden contribuir con la formación de los estudiantes en la investigación. Compartir experiencias de lo que ha investigado, investiga e investigará es una fuente importante de aprendizaje"*. (p. 4).

Solicitan también que se realicen más trabajos prácticos y más ejercicios prácticos de entrevistas, algo que también depende de ellos, pues, en las prácticas se les exigen al menos seis (6) observaciones y entrevistas por estudiante, pero, se les deja abierta la posibilidad de que realicen tantas entrevistas como les sea posible de acuerdo al tiempo y a la temática que escojan conjuntamente con el docente.

Hay una serie de sugerencias que plantean, que se deben fomentar entre los mismos estudiantes, pues dependen mucho del interés que ellos tengan, algunas de ellas son: a) *"hacer más búsquedas de información sobre los temas investigados, libros, internet, otros"*, b) *"Publicar los trabajos en foros, páginas web, y asistir a eventos o conferencias con los trabajos realizados"*, c) *"Seguir cambiando la mentalidad de que los números lo explican todo, que son apenas una aproximación a la realidad, que debe ser complementada con las observaciones"* y d) *"Profundizar en la presentación de trabajos cualitativos ya que los métodos cuantitativos tiene muchas más formas de defenderse al ser presentados"*. Exigen además, tener más asesorías con el docente porque son fundamentales. Es bueno aclarar que el

número de asesorías depende del interés de los estudiantes, ya que ellos tienen abierta la posibilidad de solicitarlas en cualquier momento del proceso y siempre son y serán atendidos en tiempo real.

Reflexiones finales para conseguir mejorar las estrategias de enseñanza/aprendizaje

Comencé este trabajo mostrando parte de la historia de la Licenciatura en Desarrollo Humano y algunos de los objetivos que persigue esta carrera en cuanto a la formación del profesional, que en nuestro caso, no tiene parangón en Venezuela. Luego, señalé las bases epistemológicas del socioconstruccionismo, en las cuales me baso para diseñar las estrategias de enseñanza aprendizaje. Finalmente, presenté las respuestas a mis preguntas de una serie de estudiantes, para ahora hacer una reflexión final de lo que ha significado este proceso, luego de haberlo aplicado en cuatro cohortes sucesivas en la unidad curricular Investigación en Desarrollo Humano, pero que es parte de lo que debe ser la formación de investigadores en el área.

Queda establecido para mí, que la información dada por los estudiantes sobre la materia ha mostrado la pertinencia de algunas de las estrategias utilizadas, como las presentaciones por grupos de algunos métodos de investigación cualitativos, la importancia de las discusiones que tenemos sobre investigaciones publicadas, las cuales son ejemplos en los cuales pueden detallar el uso de cada método, así como las dificultades que manifiestan para realizar observaciones y entrevistas en la vida cotidiana de las comunidades, pero que, con el trabajo mutuo y las asesorías son superadas y reconocidas como de vital importancia para ellos.

Pienso además, que las estrategias que aplicamos tanto en el aula como fuera de ella, les permiten, no sólo familiarizarse con los métodos de investigación, sino, también, confrontarlos con la vida cotidiana de personas extrañas. Esto

les invita a modificar patrones de conducta y mejorar sus relaciones con los "otros", pues no están exentos de la necesidad de diálogo y el forzado intercambio de ideas y conocimientos con esos "otros" durante sus investigaciones.

El hecho de que el docente sea investigador, permite que sus trabajos se utilicen como ejemplos a discutir, tanto en las sesiones de aula, como en sus intercambios dentro de los grupos y subgrupos. Esto, a su vez, facilita el trabajo del profesor, como lo he experimentado en mi caso, dado que permite repensar las investigaciones en perspectiva y modificar planteamientos y estrategias para futuros proyectos. En varias ocasiones se me han acercado estudiantes queriendo saber cómo hice para enfrentar una determinada situación de entrevista o de interpretación discursos, o más específico, de prácticas discursivas (Spink, 1999).

Como parte de las dificultades que tenemos por superar, está que los métodos cualitativos - y su enseñanza en las universidades donde domina el enfoque epistemológico positivista-, se consoliden como posibilidad de guía para los estudios de pre y postgrado. El enfoque cualitativo es constantemente desprestigiado por parte de los que no están de acuerdo con estos métodos y bloquean su uso para investigaciones sociales (también por fragilidades internas en el área). No obstante a ello, existe una larga trayectoria del éxito en mostrar, demostrar y coadyuvar en las soluciones de problemas concretos desde la perspectiva cualitativa. Como lo señalan Mercado-Martínez, *et al* (2008), como parte de las conclusiones de un simposio iberoamericano sobre investigación evaluativa de políticas y programas de salud orientada al cambio social:

Consignas, sofismas y discursos superficiales sobre lo cualitativo constituyen obstáculos para la consolidación de este campo que demanda la formación de nuevos investigadores/actores que puedan construir un espacio en su práctica cotidiana donde se recupere el sujeto y lo humano, territorio de la epistemología cualitativa. La multiplicidad de conceptos y nociones y la precaria "codificación" del campo, dan origen a nociones no suficientemente trabajadas ni acordadas (TESCH 1990), lo cual crea

una aparente multiplicidad metodológica que dificulta el diálogo entre los pares y complica el proceso de formación. Urge, por lo tanto, una revisión de las taxonomías existentes y la construcción de puentes en lugar de muros entre las varias escuelas de pensamiento. (p. 9)

Por otro lado, la enseñanza para mí ha sido de gran valor, pues, al pedirles que evalúen mi desempeño durante el semestre, consigo unos interlocutores dispuestos a realizar las críticas constructivas necesarias en todo proceso social, y además, sopesar el camino seguido en busca de mejorar la calidad de ese trabajo. Por ello, dejo aquí explícito mi agradecimiento a esos estudiantes que se tomaron el tiempo de responder preguntas que pudieran no interesarles por su condición de aprobados en la materia, pero que, con la gentileza y el sentido de colaboración que he experimentado en muchos de ellos, tuvieron a bien co-construir este estudio preliminar con su profesor.

A partir de lo que he presentado en este primer análisis interpretativo de las respuestas de los estudiantes, resta ahora, además de seguir investigando con los que no participaron de este trabajo, replantear nuestras estrategias en el programa para mejorar nuestros procesos de enseñanza/aprendizaje. Tenemos una cantidad de información producto de las evaluaciones que los estudiantes han realizado de la unidad curricular a final de cada semestre, que no he analizado aún, pero que está pendiente para enriquecer la continuación de este estudio.

Debemos entonces, dirigir nuestros esfuerzos en consolidar la realización de investigaciones cualitativas en el programa de la Licenciatura en Desarrollo Humano, como alternativa válida al viejo, pero vigente, paradigma positivista, que busca en la medición las supuestas verdades detrás de los fenómenos y sus causas, dejando de lado la subjetividad de actores e investigadores, que pueden construir explicaciones conjuntas y lo mejor soluciones consensuadas acerca de esas situaciones/problemas. Y para ello, tenemos un gran elemento a favor, el de ser un programa nuevo, con docentes con experiencia, pero también, con muchos docentes jóvenes, que se han ido incorporan-

do, ávidos de co-construir una carrera que aporte e intercambie sus conocimientos con las comunidades impactando de manera positiva en la solución de los problemas que se presenten.

Referencias

- ÁLVAREZ, Sebastián; IGLESIAS, Soledad.; SCHERMAN, Patricia. y YAPURA, Natalia. 2009. "Experiencias en la Enseñanza de Metodología Cualitativa en la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Córdoba". Ponencia en el IV Congreso Marplatense de Psicología. Mar del Plata, Argentina. Disponible en: http://www.seadpsi.com.ar/congresos/cong_marplatense/iv/trabajos/trabajo_181_662.pdf. Fecha de consulta: 12/08/2010.
- CANELÓN, Jesús. 2009. Programa de la Unidad Curricular Investigación en Desarrollo Humano. Universidad Centroccidental Lisandro Alvarado, Decanato Experimental de Humanidades y Artes, Programa de Desarrollo Humano, Barquisimeto, Mimeo.
- _____ 2008. Programa de la Unidad Curricular Epistemología de las Ciencias. Universidad Centroccidental Lisandro Alvarado, Decanato Experimental de Humanidades y Artes, Programa de Desarrollo Humano, Barquisimeto, Mimeo.
- CISNEROS-PUEBLA, César. 2007. Los Rostros Deconstructivo y Reconstructivo de la Construcción Social. "Kenneth Gergen en conversación con César A. Cisneros-Puebla". Introducción de Robert B. Faux [83 párrafos]. *Forum Qualitative Sozialforschung/Forum: Qualitative Social Research*, 9(1), Art. 20. Disponible en: <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqso801204>. Fecha de consulta: 30/07/2010.
- FLICK, Uwe. 2004. **Introducción a la Investigación Cualitativa**. Madrid; Morata.
- HERZOG, Benno. 2008 "Aprendizaje y enseñanza de métodos cualitativos de investigación en ciencias sociales – Reflexiones provisionales". *Forum Qualitative Sozialforschung /Forum: Qualitative Social Research*, 9(3), Art. 22, Disponible en: <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqso803220>. Fecha de consulta: 10/08/2010.

- IBAÑEZ, Tomás. 2001 **Municipiones para Disidentes, realidad-verdad-política**. Barcelona: Gedisa.
- IRANZO, Mauricio. (Coord.) 2006. Proyecto de la Licenciatura en Desarrollo Humano". Universidad Centroccidental Lisandro Alvarado, Barquisimeto. Mimeo.
- IÑIGUEZ, Lupicinio. 2004. "El Debate sobre Metodología Cualitativa versus Cuantitativa", en Curso de investigación cualitativa: fundamentos, técnicas y métodos, Disponible en <http://antalya.uab.es/liniguez/> Fecha de consulta: 15/julio/2010.
- _____. 2003. "La Psicología Social en la Encrucijada Postconstruccionista. Historicidad, Subjetividad, Performatividad, Acción". Ponencia presentada en el XII Encuentro Nacional de la Abrapso. 15-17 de octubre, Porto Alegre.
- MERCADO-MARTÍNEZ, Francisco.; GASTALDO, Denise.; BOSI, María Lucía.; CARVALHO, Sergio., WIESENFELD, Esther.; SÁNCHEZ, Euclides y FUENTES-URIBE, Xochitl. 2008. "Reporte de un Simposio Iberoamericano: Investigación evaluativa de políticas y programas de salud orientada al cambio social". Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research, 9(2), Art. 19. Disponible en: <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqso802194>. Fecha de consulta: 23/08/2010.
- MORALES, Oscar.; RINCÓN, Ángel; ROMERO, José. 2005. "Cómo enseñar a investigar en la universidad". **EDUCERE** • Foro universitario-Artículos arbitrados • ISSN: 1316-4910 • Año 9, N° 29 • abril-mayo-junio, 2005•217-224. Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=35602910>. Fecha de consulta: 25/08/2010
- RUIZ, Carlos.; TORRES, Virginia. 2005. "La Enseñanza de la Investigación en la Universidad: el caso de una universidad pública venezolana". En **Investigación y Postgrado** v.20 n.2 Caracas oct. 2005. ISSN 1316-0087
- SPINK, Mary J. (Org). 1999. **Práticas Discursivas e Produção de Sentidos no Cotidiano: Aproximações Teóricas e Metodológicas**. São Paulo: Cortez
- SPINK, Mary J. y FREZZA, R. 1999. Práticas Discursivas e Produção de Sentidos: a Perspectiva da Psicologia Social. En: Spink, MJ. (org.). **Práticas Discursivas e Produção de Sentidos no Cotidiano: Aproximações Teóricas e Metodológicas**. Cortez. São Paulo.
- SPINK, Mary J. Y MEDRADO, Benedito. 1999. Produção de Sentidos no Cotidiano: uma abordagem teórico-metodológico para análise das práticas discursivas. En: SPINK, Mary J. (org.). **Práticas Discursivas e Produção de Sentidos no Cotidiano: Aproximações Teóricas e Metodológicas**. Cortez. São Paulo.
- TAYLOR, Steve.J; BOGDAN, Robert. 1987. **Introducción a los Métodos Cualitativos de Investigación**. Editorial Paidós. Barcelona
- TESCH, Renta. 1990. **Qualitative Research: analysis types and software tools**. New York: Falmer.