

# REFLEXIÓN CRÍTICA DE LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA DESDE LA PERSPECTIVA DE LOS ESTUDIANTES

Critical reflection of qualitative research from students perspective

Belén Ballesteros Velázquez \*, Javier Morentin Encina \*\*

\* Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación I, UNED

\*\*Escuela Internacional de Doctorado, UNED, España; javiermencina@gmail.com

Correspondencia:

Belén Ballesteros Velázquez

Mail: [bballesteros@edu.uned.es](mailto:bballesteros@edu.uned.es)

Recibido: 15/12/2017; Aceptado: 16/02/2018

DOI:

## Resumen

Esta comunicación presenta una reflexión sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje de la metodología de investigación cualitativa a partir del análisis de las aportaciones realizadas por los estudiantes en el blog Qualitas, herramienta de comunicación virtual generado en el contexto de una asignatura obligatoria en dos másteres impartidos en la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED). El análisis del contenido de dicho blog nos permite apreciar la necesidad de la existencia de un marco docente que considere la enseñanza y aprendizaje similares, en esencia, al desarrollo de la investigación cualitativa. El aprendizaje académico contiene una gran base positivista que dificulta el posterior aprendizaje práctico reflexivo, es necesaria la apertura y flexibilidad dentro del ámbito formal a través del constructivismo. Esto nos permitirá el aprendizaje de la investigación cualitativa gracias a la propia experiencia investigadora.

**Palabras clave:** epistemología; enseñanza-aprendizaje; constructivismo; análisis cualitativo.

## Abstract

This paper presents a reflection on the teaching and learning process of qualitative methodology. Based on the analysis of students' contributions in the blog Qualitas, which is a virtual communicative tool applied of a compulsory subject in two masters. The content analysis shows the need for a teaching framework, where teaching and learning are similar, in essence, to the development of qualitative research. Academic learning contains a great positivist base that hinders the later reflexive practical learning, it is necessary the openness and flexibility within the formal scope through constructivism. This allows us to learn qualitative research thanks to our own research experience.

**Key Words:** epistemology; training-learning; constructivism; qualitative research.

## INTRODUCCIÓN

El interés por profundizar en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la metodología cualitativa continúa en el debate actual, más aún si tenemos en cuenta la expansión de la investigación cualitativa a nuevos campos de estudio como el ámbito social, biomédico, económico o tecnológico. Herzog (2008) nos invita a ello y propone un debate en torno a varias líneas de discusión (el contexto de aprendizaje, los modelos epistemológicos, los modelos didácticos y el papel del investigador). Siguiendo con esta línea, desde la proliferación de seminarios, congresos, cursos de verano y actividades de formación en línea (webinars, MOOCs, blogs especializados, entre otros), se refuerza la necesidad de abordar algunas cuestiones críticas que afectan a la práctica docente. Como señala Sandín (2003) poseer un conocimiento profundo de la materia es una cuestión necesaria pero no suficiente, más si tenemos en cuenta que ninguna disciplina científica está pensada inicialmente para ser enseñada.

Por otra parte, el interés emergente de algunas agencias y consultoras<sup>1</sup> por la profesionalización de los investigadores cualitativos, contribuye desde otra perspectiva a subrayar la importancia de reflexionar sobre la formación necesaria.

La didáctica de la investigación cualitativa sugiere una cuestión inicial a partir de la cual articular la reflexión: ¿la enseñanza de esta metodología requiere una forma diferente a la de otros métodos de investigación? La respuesta a esta pregunta nos lleva a replantearnos un posicionamiento ante ella. A ese respecto, Breuer y Margrit (2007) señalan la necesidad de distinguir entre aspectos pragmáticos y paradigmáticos; serían aspectos pragmáticos aquellos que inciden en el desarrollo de unas competencias prácticas específicas para llevar a cabo alguna técnica o análisis concreto dentro de una investigación. Mientras que los aspectos paradigmáticos tienen que ver con una forma de conceptualizar la realidad, concebir la construcción del conocimiento científico y desarrollar los planteamientos y prácticas que permiten llevar a cabo investigaciones cualitativas.

Desde nuestro posicionamiento, la metodología cualitativa es diferente a un conjunto de técnicas. Implica una visión de la realidad socialmente construida por la totalidad de la experiencia humana vivida y una epistemología que toma como base del conocimiento social la interpretación de los significados construidos y compartidos en un grupo humano, siendo el investigador un sujeto posicionado, en relación dialéctica con este contexto (Ballesteros y Mata, 2014). Este tipo de conocimiento no puede ser totalmente adquirido a través de los libros de texto únicamente. Supone en buena parte de los casos un cambio radical respecto a un concepto de conocimiento supuestamente objetivo, determinado y asumido. Esta ruptura es la que motiva la necesidad de repensar el significado y práctica de una enseñanza que favorezca comprender la complejidad de esta forma de investigar

## EL CONTEXTO DONDE SURGEN LOS INTERESES DE INVESTIGACIÓN

### La educación y la inteligencia como constructo social.

A través de la educación, las sociedades enseñan lo que consideran importante que aprendan los individuos (Bruner, 1973). Es decir, aquellos conocimientos, métodos y técnicas que puedan ser utilizados para resolver problemas o conservar la estructura social. De este modo, la educación está sujeta al contexto social, y la inteligencia, aunque es propia del individuo, se cultiva en la sociedad. Por ello es importante indagar en un contexto determinado, las particularidades de las distintas inteligencias que poseen los universitarios, pues estas son fundamentales en la adquisición de nuevo conocimiento.

---

<sup>1</sup> AQR (Association of Qualitative Research), ESOMAR (European Society for Opinion & Market Research), ICG (Independent Consultants Group), AURA (Association of Users of Research Agencies), APG (Account Planning Group) and the SRA (Social Research Association), han validado una encuesta recientemente aplicada en R.U. para conocer la opinión sobre la idea de disponer de una cualificación profesional aplicable a los investigadores cualitativos

La universidad, es el escenario idóneo para dar prioridad al proceso de comprensión, no obstante, en algunos casos es evidente la apatía y desinterés por parte de los estudiantes y algunos profesores abúlicos que con su falta de compromiso no aportan en la motivación hacia el aprendizaje comprensivo en sus estudiantes.

“La ausencia relativa de preocupación por la comprensión profunda en las instituciones educativas, es un reflejo que, para la mayoría de ellas, la meta de suscitar este tipo de comprensión no ha constituido una prioridad por parte de sus burocracias educativas” (Gardner, 1993, p. 35).

### **Contexto**

Nuestro interés por analizar cómo orientar la enseñanza-aprendizaje de la investigación cualitativa se contextualiza en la experiencia dentro de la asignatura Metodología de Investigación Cualitativa, asignatura obligatoria y común a dos másteres oficiales impartidos por la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Educación a Distancia, (UNED).

El alumnado proviene de formaciones diferentes con un recorrido y experiencia previa muy diversos en cuanto a conocimiento y práctica de investigación.

El reto, por tanto, consiste en orientar el programa, desarrollo y evaluación de la asignatura hacia la movilización de preconcepciones sobre conocimiento científico, adquirido explícitamente a través de la investigación cualitativa. Ello exige repensarla a través de su sentido (por qué) y forma (cómo), para lo cual, desde el inicio de la asignatura, se da a conocer a través de la guía de estudio el posicionamiento personal.

La investigación sobre cuestiones socioeducativas hace necesario el planteamiento y práctica de alternativas metodológicas cualitativas para abordar problemas complejos y singulares cuyo estudio permita construir significados: descubrir nuevos conceptos, nuevas relaciones, nuevas comprensiones.

La mirada cualitativa permite describir y comprender los procesos sociales desde la perspectiva de sus protagonistas, rescatando la singularidad de los hechos y estableciendo un diálogo intersubjetivo entre el investigador y la situación que se estudia. El conocimiento que genera es una producción constructiva e interpretativa (Ballesteros, 2016: 2).

Al ser una universidad a distancia nuestra metodología se desarrolla a través de medios alternativos a la presencialidad. Disponemos de la plataforma virtual aLF, que nos permite la organización de contenidos (documentos, videoclases, programas de radio, enlaces a recursos en red), nos abre distintas vías de comunicación (foros virtuales y chats), permite la creación, publicación y recogida de información a través de encuestas y nos ofrece la posibilidad de concebir la evaluación de las actividades propuestas añadiendo el feed-back personalizado junto a las calificaciones.

Conscientes de que la apertura a la investigación cualitativa para quienes se inician por primera vez supone ampliar esquemas y lógicas de construcción científica, planteamos la necesidad de promover una reflexión crítica sobre su base epistemológica y metodológica. Para ello, tanto la interacción desarrollada en los foros de la asignatura dentro de la plataforma aLF como las contribuciones al blog QUALITAS (<https://qualitas.hypotheses.org/>) se proponen como espacios de debate sobre cuestiones esenciales en esta metodología.

## Finalidad

En relación a estas contribuciones, junto con las derivadas de una encuesta inicial sobre conocimientos e intereses previos en torno a la investigación cualitativa, nos proponemos dos objetivos:

1. Identificar en el discurso del alumnado conceptos que ponen en tensión la comprensión y práctica de la investigación cualitativa en relación a su esquema de ciencia.
2. Avanzar en la reflexión sobre cómo abordarlo desde la práctica docente universitaria.

La comprobación de los avances realizados para la consecución del primero de nuestros objetivos se efectuó a través de un análisis de la información desde un enfoque cuantitativo que más adelante detallaremos. Para el segundo de ellos, la propia utilización de las herramientas seleccionadas y el posterior análisis interpretativo a través de un sistema categorial producido en función a las respuestas obtenidas.

## METODOLOGÍA

El estudio de las cuestiones planteadas se va a realizar a través de distintas herramientas utilizadas en los dos últimos cursos en los que se ha impartido la asignatura, (curso 2016-17 y 2017-18). Concretamente las estrategias de recogida y producción de información han sido la encuesta en línea y la participación en el blog, lo que nos permite combinar un análisis descriptivo junto con uno interpretativo.

Al inicio de la asignatura, se propone la cumplimentación voluntaria de la siguiente encuesta breve al objeto de poder contar con un punto de partida mínimo sobre formación e intereses de los estudiantes en relación a la metodología cualitativa. El guión de dicha encuesta es el que se describe en la siguiente tabla:

**Tabla 1.** Encuesta voluntaria sobre formación e intereses en torno a la metodología cualitativa

- 
1. Indique su formación previa
  2. ¿Ha recibido formación en metodología de investigación?
  3. En caso afirmativo, ¿esta formación previa sobre investigación contemplaba la metodología cualitativa?
  4. Indique tres palabras o expresiones con las cuales relacione la investigación cualitativa.
  5. Formule una pregunta de investigación que querría trabajar a lo largo de este Máster (piense en su TFM, por ejemplo. ¿Qué cuestión plantearía?)
  6. Indique las sugerencias que vea de interés para la enseñanza-aprendizaje de la metodología de investigación cualitativa.
- 

La información obtenida recoge las respuestas de 91 alumnos y alumnas, lo que representa un 38% de los matriculados.

El análisis de la información de las respuestas (preguntas 1-4) permite establecer una línea de partida sobre la formación previa y la descripción de conceptos previos sobre nuestra materia de estudio. Utilizamos un enfoque cuantitativo que toma como unidad de medida la palabra. En este sentido, se ha realizado un trabajo previo de sinonimia al objeto de reducir a un mismo término las respuestas cuyo significado son coincidentes. Tras ello, se ha optado mayormente por una representación gráfica que pueda dar una idea más intuitiva del conjunto de respuestas obtenidas, (gráficos 3 y 4).

Por otra parte, en relación con los foros y blog, cabe justificar en un primer momento la relevancia que adquieren dentro de la asignatura. El seguimiento de la misma por parte de estudiantes y docente pretende favorecer el debate y compartir experiencias en el grupo. Por ello, se cuida especialmente la

dinamización de la participación a través de las herramientas virtuales de comunicación. Para cada uno de los temas que integran el programa de la asignatura se propone un foro específico: sentido y forma de la investigación cualitativa; investigación desde y para la acción transformadora: metodologías participativa; introducción a la investigación etnográfica; investigación narrativa: las historias de vida; el estudio de caso; análisis de contenido y discursos; introducción práctica a Atlas.ti.

Las intervenciones permiten ver buena parte de las preocupaciones, tensiones y dudas relacionadas con las temáticas expuestas. Cada curso, de forma consensuada, seleccionamos aquellas que resultan más significativas para el grupo, bien por la frecuencia con que aparecen o bien por la importancia de profundizar en ellas para lograr una mejor comprensión de los principios epistemológicos de la metodología cualitativa. Estas cuestiones son derivadas al blog Qualitas donde son debatidas en abierto. Las contribuciones a este blog son el objeto de análisis en esta comunicación, siendo estas las temáticas planteadas y los comentarios recibidos, siendo estos prácticamente coincidentes con el número de participantes (al tratarse de una actividad optativa donde se valora la calidad de la aportación, los estudiantes envían una sola contribución en cada tema):

**Tabla 2.** Registro de la actividad del blog <https://qualitas.hypotheses.org/>

Entradas	Nº de comentarios
· En torno a la objetividad vs. subjetividad en la construcción del conocimiento	51
· En torno a la validez de la investigación cualitativa	42
· Ética e investigación	55
· Finalidad de la investigación en el ámbito educativo. ¿Perspectivas según género?	88
· A vueltas con el relativismo	55
· La generalización. ¿Una forma de reduccionismo?	56
· Hacia una investigación socialmente comprometida	41
· Arte y ciencia	15
· Enseñanza aprendizaje de la investigación cualitativa	55

El análisis de contenido de estas intervenciones nos permite extraer significados de interés para la práctica docente. Por razones de ajuste a la extensión vamos a centrarnos con más detalle en el análisis de las aportaciones de las dos últimas entradas: una, arte y ciencia<sup>2</sup>; otra, la enseñanza aprendizaje en la investigación cualitativa, siendo ambas temáticas las que contribuyen en gran medida a dar respuestas a las cuestiones planteadas en este estudio. Los comentarios a estas entradas tienen una extensión media superior a 400 palabras.

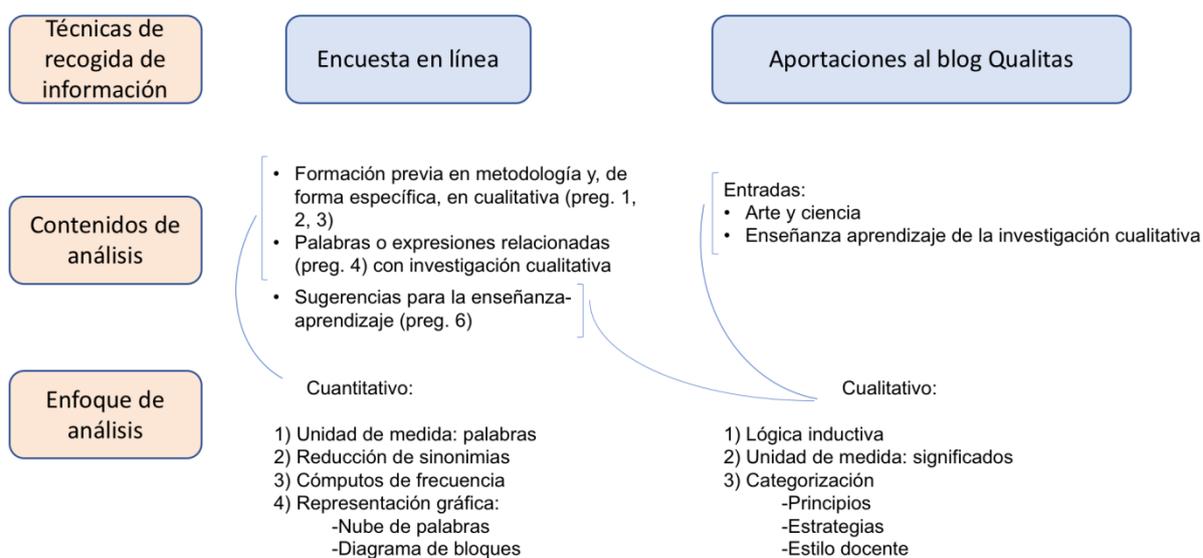
El análisis de este corpus de contenido se realiza desde un enfoque interpretativo, siguiendo para ello un procedimiento inductivo. A partir de las respuestas obtenidas, pregunta 6 de la encuesta y comentarios en el blog, y tomando como unidad de análisis los significados, se ha establecido el siguiente sistema categorial:

<sup>2</sup> Arte entendido como creatividad e innovación tanto en el plano de la enseñanza como en el del aprendizaje (para más información ver: <https://qualitas.hypotheses.org/category/arte>).

**Tabla 3.** Sistema categorial para el análisis de las aportaciones EA

Aportaciones para la enseñanza-aprendizaje:				
<b>Principios</b>	<i>Sensibilización</i> <i>Cambio de percepción</i> <i>Complejización</i>			
<b>Estrategias</b>	<i>Dar sentido</i>	Aprender haciendo	Ejemplos Proyectos Debates Prácticas	Observación Entrevista Análisis
		Reflexión		
<b>Estilo docente</b>	<i>Rol-guía</i> <i>Participación</i>  <i>Arte y creatividad</i>	Dimensión emocional	Empatía	

A modo de síntesis, la siguiente gráfica refleja las líneas básicas del proceso de recogida y análisis de la información seguido:



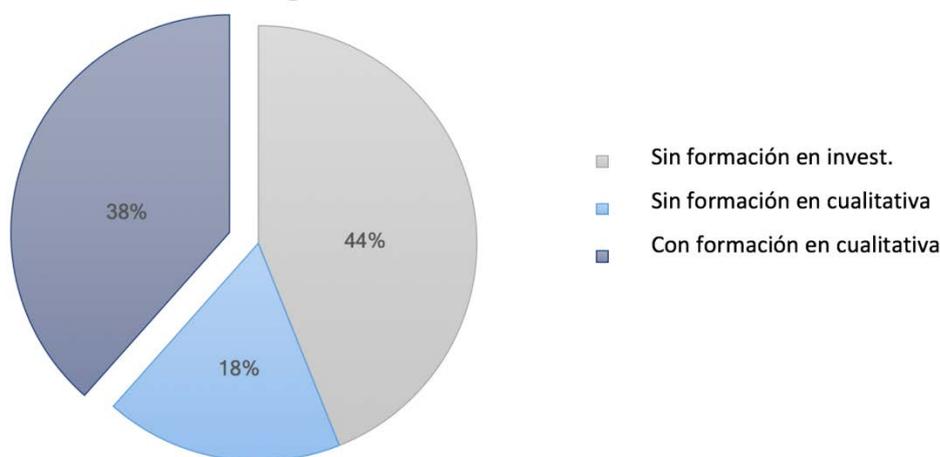
**Gráfico 1.** Proceso de recogida y análisis de la información

## RESULTADOS DE INVESTIGACIÓN

### Línea de partida: ideas previas en torno a la investigación cualitativa

La formación previa de los estudiantes es variada. Aunque la gran mayoría de ellos mantienen una gran vinculación con la educación, hay otros sin embargo que no. Por una parte, las que mantienen vinculación son: maestros de Infantil o/y Primaria (65%), Pedagogía y Psicopedagogía (15%), Educación Social y Trabajo Social (8%), y Psicología (4%); los restantes estudiantes proceden de otras carreras no relacionadas directamente con el ámbito educativo. Un 5% indican, además, haber cursado otro máster e incluso doctorado.

El hecho de poder cursar los estudios a distancia abre el abanico de posibilidades formativas, inclusive para quienes comparten la misma titulación. Los planes de estudios, como sabemos, se conforman en cada Universidad con cierto grado de autonomía; en lo que concierne a formación previa en metodología y, específicamente, metodología cualitativa, las respuestas ponen de manifiesto un desconocimiento amplio acerca de esta materia, como ya pusieron de manifiesto los estudio realizados por Giroux, Fournier, Roy y Chaubet, (2014).



**Gráfico 2.** Formación metodológica

El análisis de las entradas del blog nos ayuda a ver las implicaciones de esta formación previa. Por una parte, se reconoce explícitamente la inexperiencia en el estudio de esta materias relacionadas con metodologías cualitativas, como indican estas respuestas:

No he obtenido una experiencia académica directa en relación con la metodología cualitativa, se mencionó en el grado por encima.

Esta asignatura es mi primera experiencia cercana a la misma.

Muy a mi pesar, cuento con poca base o ninguna en lo que a metodología cualitativa se refiere ya que tanto en la diplomatura de Magisterio como en la Licenciatura de Psicopedagogía (más en esta última), los aprendizajes relacionados con la investigación en educación han estado dirigidos a la metodología cuantitativa.

Sin embargo, la principal dificultad reside en la necesidad de deconstruir la imagen previa en torno a nuestra metodología. En este sentido, como ya indicaron Breuer y Schreier (2007) y Cox (2012), encontramos testimonios que manifiestan el carácter “subsidiario” de la investigación cualitativa, siendo el enfoque positivista el que es mostrado como modelo de conocimiento científico.

En el TFG se me planteó la necesidad de elaborar una investigación donde mi tutora proponía la extracción de datos cuantitativos por considerarlos de mayor relevancia al poder generalizar resultados de la investigación a la población. Sin embargo, el tema de estudio no admitía un análisis cuantitativo...

Los profesores que la impartían dieron más importancia a la metodología cuantitativa, ya que la consideraban más objetiva y popular en nuestra sociedad.

En miles de ocasiones nos han hablado de la importancia de la observación como instrumento de evaluación, pero yo no recuerdo el momento en el que se haya hecho explícito que estas herramientas forman parte de una metodología de investigación concreto.

Al analizar las respuestas que ofrecen los estudiantes para enumerar tres conceptos clave con los que identifican la investigación cualitativa, observamos que la observación, la subjetividad, y la entrevista son las ideas mayormente repetidas, junto con contexto, análisis, complejidad, interpretación y comprensión.



**Gráfico 3.** Nube de palabras a partir de conceptos relacionadas con la investigación cualitativa

No obstante, la diversidad de registros también pone en evidencia ciertas dificultades para pensar y comprender la especificidad (ontológica, epistemológica y metodológica) de la investigación cualitativa. Una agrupación de las respuestas en categorías nos permite analizarlo con más detalle. Los criterios utilizados en este proceso de clasificación categorial han sido los siguientes: significatividad (adecuación y aporte a la categoría), exclusividad (pertenencia a una única categoría) y claridad (posibilidad de que el procedimiento pueda ser replicado).

Como vemos, hay dos bloques de conceptos que sugieren una confusión, en mayor o menor grado, en relación a lo substantividad de este enfoque metodológico: de una parte, lo que hemos agrupado bajo el rótulo cuestiones generales, donde podemos apreciar conceptos amplios que podrían aplicarse igualmente a la metodología cuantitativa; por otra, lo que hemos agrupado como hegemonía positivista, donde se ponen de manifiesto ideas que entran en conflicto con la comprensión del

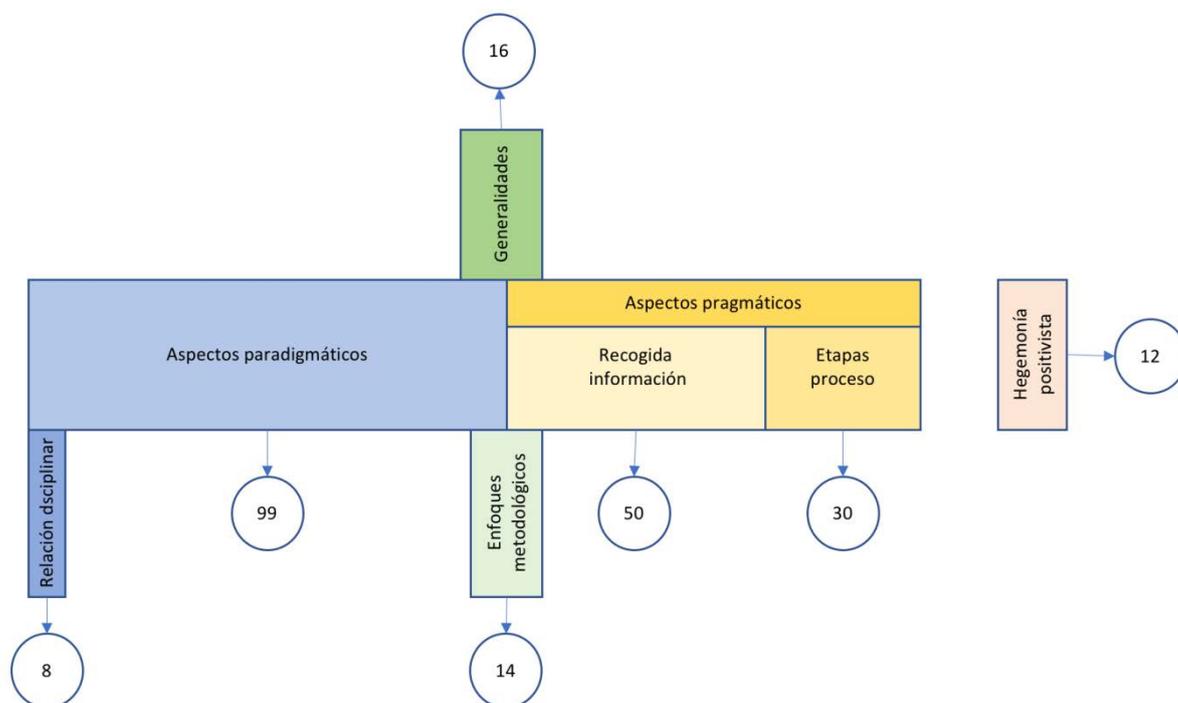
paradigma cualitativo. Si consideramos que estas respuestas son emitidas al inicio del curso, donde el contacto con la asignatura ha sido mínimo, podemos concluir que nuestro punto de partida para algunos estudiantes obligará a desmontar ciertas preconcepciones de origen que, sin duda, van a dificultar la comprensión y práctica de la investigación desde un enfoque cualitativo.

**Tabla 4.** Sistema categorial en torno a las ideas previas relacionadas con investigación cualitativa

<b>Aspectos paradigmáticos</b>		<b>Aspectos pragmáticos</b>			
		<b>Etapas del proceso</b>		<b>Técnicas de recogida</b>	
subjetividad	14	análisis	10	observación	29
contexto	11	recogida de datos	5	entrevista	13
complejidad	9	conclusiones	3	encuesta	4
interpretación	7	registro	2	grupo de discusión	1
comprensión	7	análisis de contenido	2	brainstorming	1
participación	5	categorización	2	registro anecdótico	1
flexibilidad	3	trabajo de campo	2	técnicas proyectivas	1
reflexión	3	Atlas.ti	1		
calidad	3	dificultad de análisis	1		
diálogo	2	guión	1		
hechos no numéricos	2	hipótesis	1		
mejora	2				
acción	1	<b>Enfoques metodológicos</b>			
análisis de la persona	1	IA	3		
aprendizaje	1	narrativa	3		
cambio	1	etnografía	2		
colaboración	1	evaluación	2		
comunidad	1	evaluación formativa	2		
conjunto	1	Investigación caso único	1		
construcción	1	estudio de casos	1		
creatividad	1	<b>Cuestiones generales</b>			
cultura	1	conocimiento	2		
entorno	1	realista	2		
experiencia	1	información	2		
fenomenológico	1	curiosidad	1		
holismo	1	descubrir	1		
idiosincrasia	1	explorar	1		
implicación	1	feedback	1		
importancia de la persona	1	grupos	1		
interacción	1	indagación	1		
interconexión	1	objetivos	1		
originalidad	1	realidad	1		
palabra	1	solucionar	1		
percepción	1	búsqueda	1		
profundización vs extensión	1				
profundizar	1	<b>Hegemonía positivista</b>			
proximidad	1	experimento	3		
relatividad	1	estadística	2		
respuestas abiertas	1	explicativa	1		
sociedad	1	grupo de control	1		
transformar	1	muestra	1		
valoración	1	números	1		
valoración no numérica	1	objetividad	1		
<b>Relaciones disciplinares</b>		tablas	1		
ciencias sociales	3	variables	1		
educación	2				
antropología	1				
ciencias humanitarias	1				
sociología	1				

Para mostrar de modo más intuitivo el peso en el sistema categorial propuesto, incluimos la siguiente representación donde se pone en relación cada grupo categorial con los demás. El peso del bloque viene determinado por la suma de la frecuencia de los conceptos que se engloban dentro de él. Así, la suma de frecuencias muestra que los aspectos paradigmáticos son los mayormente mencionados (fr=99), seguido de los pragmáticos (fr:80); en los primeros, encontramos una diversidad de conceptos (43 conceptos diferentes, de los cuales, como vimos, la idea de subjetividad, contexto, interacción, interpretación, comprensión y participación son los dominantes), que contrasta con una mayor homogeneidad de ideas previas en torno a los aspectos pragmáticos (donde se citan 7 técnicas de recogida de información y 11 ideas relacionadas con etapas del proceso de investigación). Es decir, aunque lo substantivo parece aludir a aspectos paradigmáticos no logramos una visión consensuada sobre cuáles de ellos son los más representativos mientras que la opinión sobre aspectos pragmáticos presentan mayor acuerdo.

De forma complementaria se identifican otras categorías que tienen un peso menor en el conjunto del análisis (relación disciplinar, enfoques metodológicos, generalidades y hegemonía positivista)



**Gráfico 4.** Peso de los núcleos categoriales propuestos

Estos resultados inciden, posiblemente, en una mayor facilidad para formar en estos aspectos pragmáticos por resultar más focalizados y más reconocidos comúnmente.

#### **Aportaciones de los estudiantes para la enseñanza-aprendizaje**

El conjunto de intervenciones en el blog nos sitúa en debates inacabados propios de la reflexión sobre metodología cualitativa: la ruptura con el concepto de objetividad como garante de conocimiento científico a favor de una intersubjetividad entendida como proceso y diálogo; el cambio de la

generalización a la necesidad de dar contexto y extraer conocimiento de lo particular; la consideración de la ética como esencia en la construcción científica, lo que implica preguntarse qué me propongo conseguir y por la posibilidad de conseguirlo si no hacemos converger los intereses y la participación de investigados e investigadores.

La exploración de las distintas perspectivas ante estas cuestiones nos hace ver desafíos y resistencias que plantea la comprensión de la epistemología interpretativa, difíciles de asumir desde una aproximación inicial a esta metodología y, más aún, teniendo en cuenta la necesaria deconstrucción de las preconcepciones adquiridas.

En este sentido, una idea muy significativa como estrategia de enseñanza-aprendizaje consiste en la sensibilización sobre el carácter cotidiano de la investigación cualitativa. Reconocer que parte del proceso forma parte de nuestra práctica diaria ayuda a limar distancias y ubicar esta investigación dentro de las posibilidades y necesidades que surgen en nuestros marcos de trabajo y actuación:

Creo que no he sido consciente de que estaba realizando este tipo de práctica hasta que conoces las técnicas de las que se disponen para llevarla a cabo.

En la realidad educativa, son innumerables las ocasiones en las que aplicamos este tipo de investigación. Desde la observación directa que posteriormente en plasmada en un diario de clase donde registrar conductas y aspectos de estudio, hasta las entrevistas con las familias a diario, donde se anotan las respuestas ofrecidas por los padres ante las cuestiones abiertas que nosotros como maestros les planteamos. O por ejemplo, la autoevaluación y la coevaluación, donde los alumnos exponen su valoración a su trabajo o al del grupo, extrayendo conclusiones que permitan llevar a cabo procesos de mejora y de resolución de los problemas que se hayan podido plantear a lo largo del trabajo.

Me estoy dando cuenta de que el empleo de herramientas propias de esta metodología forma parte de mi día a día.

El reconocimiento de algunos principios y estrategias cualitativas como parte de nuestra vida cotidiana contribuye también a lograr un cambio de percepción hacia la investigación. La investigación deja de ser una actividad ajena realizada por otros y de acuerdos con intereses posiblemente no compartidos. Son ahora los estudiantes quienes advierten que investigar no consiste en la rigidez de los datos únicamente, sino que apela a un proceso de cuestionamiento crítico y reflexivo necesario:

Debo decir que esta metodología me ha hecho cambiar mi concepción de investigación [...] Actualmente, soy consciente de que la sociedad y la realidad es mucho más compleja y que no basta solo con la obtención de esos datos sino que, si queremos conocer con más profundidad un contexto concreto, será necesario acercarse a las personas (establecer una relación), a sus experiencias y a los múltiples elementos que lo componen y que, de otra manera, se obviarían.

Se trata de cuestionarnos aquello que asumimos con normalidad, de escuchar y de salirnos de nuestras propias perspectivas para analizar lo que los demás experimentan

Tal como mencionaron Denzin y Lincoln (2012:48), la investigación cualitativa es “una actividad situada, que ubica al investigador en el mundo (...) [que] consiste en prácticas materiales e interpretativas que hacen visible el mundo y lo transforman”. Los estudiantes logran apreciar en la investigación una vía para complejizar necesariamente la práctica profesional, evitando caer en mera rutina y mecanización, abiertos a nuevas posibilidades de comprensión y transformación:

Trabajamos en entornos sociales (colegios, institutos, centros de asistencia social, organizaciones, etc.) y creo que la práctica diaria en estos centros no se basa en pasar listas de ítems, [...]. Somos personas, seres con necesidad de relación y en nuestros entornos sociales es necesario que creamos en un modelo de investigación que parte desde las mismas premisas en las que se desarrolla el intercambio.

Se subraya la necesidad de realizar una investigación que genere conocimiento socialmente útil para los problemas e intereses que se planteen en el aula, coincidiendo así con lo indicado por Eisner (1991) en el marco de la investigación educativa; sin embargo, no se llega a ver que la respuesta a ello sea precisamente la ruptura de esa relación dicotómica entre investigación y docencia: “me he preguntado amargamente, cómo tanta investigación no nos ha traído soluciones a las aulas”.

Junto con estos principios señalados por los estudiantes como ejes del enfoque de enseñanza aprendizaje (sensibilización, cambio de percepción, apertura a la complejidad), encontramos diversas estrategias didácticas sugeridas para el seguimiento a distancia de la asignatura. Todas ellas insisten en la necesidad de darle sentido a lo aprendido. Y este sentido es encontrado a través de la práctica, como señalan Kilburn, Nind y Wiles (2014) al proponer una enseñanza que haga visible la investigación (aprender haciendo y aprender a través de la reflexión):

Considero que la utilización de la práctica como método de aprendizaje es posiblemente lo más acertado ya que, para desarrollar la práctica tienes que acudir a la teoría y con el uso habitual de consulta de teoría y puesta en práctica de la misma los conocimientos se adquieren con facilidad.

También se aprende mucho leyendo otras investigaciones, comparando procedimientos, técnicas y puntos de vista de diferentes autores.

Los estudiantes valoran los ejemplos propuestos ofrecidos a través de vídeo-clases impartidas por investigadores, la participación en prácticas voluntarias (realización de observaciones, entrevistas, actividades de análisis), el trabajo en equipo para la planificación y desarrollo de pequeños proyectos de investigación, así como la oportunidad de debate en los foros virtuales y blogs.

Por otra parte, se señala otro componente de la enseñanza-aprendizaje que resulta clave en la formación de investigadores cualitativos: la dimensión emocional. Los estudiantes reconocen la dificultad de sentirse preparados para afrontar ciertos retos emocionales que demanda la investigación, fundamentalmente, el cuidado de la empatía.

Por último, las respuestas sugieren la redefinición del estilo docente. Se reclama la necesidad de enlazar con el arte y la creatividad como prácticas comprometidas socialmente, lo que permite situar dentro de ella tanto docencia como investigación:

El arte es la clave para capacitar a las generaciones capaces de reinventar el mundo heredado (...) La función transformadora del arte es, por consiguiente, reconocida y se reivindica su necesidad para capacitar a la ciudadanía del futuro. Así que la necesidad del arte, entendido como creatividad, es uno de los ejes para la evolución y desarrollo de una sociedad.

Aprender de la experiencia y no dar soluciones fáciles, sino servir de guía y fomentar la participación del alumnado en el proceso de enseñanza y aprendizaje:

Podemos observar cómo los alumnos más pequeños, de los primeros cursos de la ESO se encuentran siempre interesados en involucrarse en los temas de clase y en la resolución de problemas o participación en debates. No sé qué es lo que se está haciendo mal, pero lo cierto es que según pasan los años, a los alumnos les cuesta más participar, les es más difícil encontrar ideas originales o sugerencias creativas.

En el aula no se nos enseña a enfrentarnos a todas las situaciones que nos depara la vida pero sí debería hacer de guía para fomentar la capacidad de pensar, razonar y permitirnos ser capaces de buscar las soluciones pertinentes a cada problemática que se nos presente.

La reinención sugiere oposición y, en muchos casos, sentimiento de soledad; la rutina puede asfixiar o ser un cómodo escenario donde acomodar nuestro pensamiento y acción de acuerdo a unas reglas aceptadas:

Existe un miedo muy profundo a ser diferente, a solucionar las problemáticas a las que nos enfrentamos cada día con creatividad, salir un poco de lo “normal”, [...] tenemos que atrevernos a equivocarnos.

[...] para poder ser artista se debe estar dispuesto a ser un mal artista, darse el permiso de ser un principiante.

La reflexión de los estudiantes sobre las implicaciones del arte y la creatividad en la docencia señalan la necesidad de reconocerlo como un valor:

Es imposible, o al menos realmente complicado, lograr que los alumnos desarrollen competencias en creatividad si el propio docente no transmite esos valores. Desde la perspectiva práctica supone para el profesorado saber adaptarse a los diferentes modos de aprendizaje del alumnado, lo que exige ser atrevidos en sus actuaciones, salirse de su rutina, pero también ser cautelosos. Atrevidos para no tener miedo a equivocarse: “atreverse, tiene un poder que no podemos ni imaginar”.

Al mismo tiempo, junto con la osadía que se reclama al docente, advierten la necesidad de cautela, contrastando, meditando y compartiendo esas actuaciones para evitar generar lo contrario a lo pretendido. En ese sentido, se está reclamando la investigación como estrategia docente, aunque las respuestas raramente planteen docencia e investigación como componentes de una misma actividad. Citando a Betancourt (2007) subraya algunas claves de esta relación: aprender a tolerar la ambigüedad e incertidumbre; convertir las aulas en espacios para asombrarnos, experimentar e investigar; el cuestionamiento como excelente indicador de que se está trabajando el pensamiento creativo y crítico.

La visión que se tiene del investigador es la de alguien que interpreta la realidad social articulando diferentes piezas, uniéndolas de una forma original obteniendo diferentes resultados mediante un proceso en el cual ha sido necesario un planteamiento nuevo y único de hipótesis y posibles respuestas. Y este sentido es un arte porque “desafía la habilidad del investigador para formular categorías, plantear cuestiones, realizar comparaciones... y ciencia porque tiene que tener un rigor el análisis”.

La creatividad en la investigación nos llevaría a situarnos en el contexto de lo cotidiano, vivirlo en su complejidad, planteándonos nuevas preguntas ante lo supuestamente aprendido:

La creatividad está basada en la realidad, no únicamente en fantasías como la gente habitualmente cree, sino que esta misma nos permite enfrentarnos a la vida, a nuestros problemas de cualquier índole respondiendo de forma ingeniosa y efectiva.

[implica] establecer relaciones de conocimiento, ver en dónde otros no ven, establecer nuevas preguntas, dar respuestas originales...

La investigación como arte recupera una dimensión emocional que, a menudo, queda silenciada en los planteamientos formativos: “piensa en términos de magia, piensa en placer. Piensa en juego. No pienses en obligaciones. Haz todo aquello que despierte tu curiosidad, investiga sobre todo aquello que te interesa: concéntrate más en el misterio que en la Maestría”, (Cameron, 2011:56).

## DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

La formación en metodología cualitativa plantea diferentes retos. La investigación socioeducativa que se imparte en la academia cuenta con una marcada raíz positivista como puede evidenciarse en nuestra investigación. Su influencia se deja ver en la dominancia de ciertos clichés en relación a la construcción del conocimiento científico; como indica Cox (2012), los estudiantes deben aprender a pensar los problemas como espacios de investigación más que como problemas que tienen que ser resueltos y, por otra parte, deben aprender a formular cuestiones de investigación más que a plantear hipótesis que sugieran ya una ruta específica en el proceso de indagación.

Se reclama un aprendizaje a través de la práctica, que a su vez implica un modo de enseñanza abierto y flexible. Se necesita romper con la rigidez de los programas curriculares y facilitar en los estudiantes un aprendizaje que, en palabras de Reuter et al. (2010), sigue caminos múltiples y están constituidos por regresiones, descubrimientos, reestructuraciones y acomodaciones de conocimientos anteriores.

A través de las aportaciones de los estudiantes concluimos con la necesidad de articular la enseñanza-aprendizaje de la metodología cualitativa como proceso de investigación. Esta comunicación es una muestra de ello, pues refleja cómo el espacio de esta asignatura ha facilitado la producción de información de base para fundamentar teorías pedagógicas; en otras palabras, el marco para la docencia es considerar que enseñanza y aprendizaje son similares en esencia al desarrollo de la investigación cualitativa (Mason, 2002; Van der Maren, 2004).

El constructivismo, como indica Carvajal (2008), se propone como enfoque docente que permitirá la enseñanza de la metodología cualitativa a través de la experiencia de participación en un proceso investigador. En esta misma línea, las aportaciones de Breuer y Schreier (2007) y Hazzan y Nutov (2014), ilustran cómo implementarlo, permitiéndonos ver en estas orientaciones un apoyo a la información ofrecida anteriormente por nuestros estudiantes: reflexión integrada dentro del proceso de aprendizaje, relaciones de confianza entre profesorado y alumnado, debates que son moderados como entrevistas, conciencia de las emociones y de su papel en la investigación, la enseñanza de los métodos cualitativos como práctica cooperativa.

## REFERENCIAS

- Ballesteros, B. (2016). *Guía de estudio de la asignatura Metodología de investigación cualitativa*. [https://2017.cursosvirtuales.uned.es/dotlrn/posgrados/asignaturas/23302193-17/portlet-view?page\\_num=1375583](https://2017.cursosvirtuales.uned.es/dotlrn/posgrados/asignaturas/23302193-17/portlet-view?page_num=1375583), (acceso mediante autenticación).
- Ballesteros, B. y Mata, P. (2014). Sentido y forma de la investigación cualitativa. En B. Ballesteros (coord.) *Taller de investigación cualitativa*, (pp. 12-46). Madrid: UNED.
- Betancourt, J. (2007). Creatividad en la educación: Educar para transformar. *Educar: Revista de Educación*, 10. <http://educar.jalisco.gob.mx/10/10educar.html>
- Breuer, F. y Schreier, M. (2007). Issues in Learning About and Teaching Qualitative Research Methods and Methodology in the Social Sciences [46 paragraphs]. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 8(1), Art. 30. Recuperado de <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0701307>.
- Cameron, J. (2011). *El camino del artista*. Madrid: Aguilar.
- Carvajal, D. (2008). (Ne pas) Enseigner les méthodes qualitatives et (ni) former aux logiciels d'analyse des données qualitatives: une approche constructiviste de l'enseignement de la recherche qualitative. *Recherches qualitatives –hors série – Logiciels pour l'analyse qualitative: innovations techniques et sociales*, 9, 181-195. Recuperado de <http://www.recherche-qualitative.qc.ca/revue/>
- Cox, R. (2012). Teaching Qualitative Research to Practitioner–Researchers. *Theory Into Practice*, 51, 129–136.
- Denzin, N. K., y Lincoln, Y. S., (2012). *El campo de la investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa.
- Eisner, E. W. (1991). *The enlightened eye. Qualitative inquiry and the enhancement of educational practice*. New York: Macmillan.
- Giroux, L., Fournier, H.Ph.D., Roy, N. y Chaubet, Ph. (2014). Introduction. L'enseignement de la recherche qualitative. *Recherches qualitatives –hors série – L'enseignement de la recherche qualitative*, 16. Recuperado de <http://www.recherche-qualitative.qc.ca/revue/>
- Hazzan, O., y Nutov, L. (2014). Teaching and Learning Qualitative Research ≈ Conducting Qualitative Research. *The Qualitative Report*, 19(24), 1-29. Retrieved from <http://nsuworks.nova.edu/tqr/vol19/iss24/3>
- Herzog, Benno (2008). Aprendizaje y enseñanza de métodos cualitativos de investigación en ciencias sociales – Reflexiones provisionales [36 párrafos]. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 9(3), Art. 22, <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0803220>.
- Kilburn, D. Nind, M. y Wiles, R. (2014) Learning as Researchers and Teachers: The Development of a Pedagogical Culture for Social Science Research Methods?, *British Journal of Educational Studies*, 62(2), 191-207.
- Mason, O. J. (2002) Teaching qualitative research methods: Some innovations and reflections on practice. *Psychology Teaching Review* 10, 1.
- Reuter, Y., Cohen-Azria, C., Daunay, B., Delcambre, I., y Lahanier-Reuter, D. (2010). *Dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques*. Bruxelles: de Boeck.
- Sandín Esteban, M.P. (2003). La enseñanza de la investigación cualitativa. *Revista de Enseñanza Universitaria* 21, 37-52.
- Van der Maren, J.M. (2004). *Méthodes de recherche pour l'éducation*. Montréal: Les Presses de l'Université de Montréal De Boeck Université.